



LUNDS UNIVERSITET
Ekonomihögskolan

Företagsekonomiska institutionen

FEKH99

Företagsekonomi: Examensarbete i entreprenörskap och innovation på kandidatnivå

VT2014

Den entreprenörskapsutbildade entreprenören – En framgångssaga?

Författare:

Erik Erlinder, Matilda Göstasson Alexander Lind, Erik Von Essen

Handledare:

Tobias Schölin

Examensarbetets titel: Den entreprenörskapsutbildade entreprenören - En framgångssaga?

Seminariedatum: 2014-06-05

Ämne/kurs: FEKH99: Examensarbete i entreprenörskap och innovation, kandidatnivå 15 högskolepoäng

Författare: Erik Ehrlinder, Erik von Essen, Matilda Göstasson, Alexander Lind

Handledare: Tobias Schölin

Fem nyckelord: Entreprenörskap, utbildning, information- och kunskapskompetens, intentioner

Syfte: Syftet med vår uppsats är att analysera entreprenörskap som akademisk heltidsutbildning på universitet och högskola.

Metod: Uppsatsen är uppbyggd på en abduktiv ansats, i form av en multipel fallstudie bestående av semistrukturerade intervjuer. Det empiriska resultatet analyseras med hjälp av en cross case-syntes följt av pattern matching.

Teoretiska perspektiv: Det teoretiska perspektivet består av ett eget vidareutvecklat ramverk som är grundat i tidigare forskning om entreprenörskapsutbildningar och entreprenöriella beteenden.

Empiri: Vi har utfört sju semistrukturerade intervjuer med entreprenörer. Fem av dem har studerat entreprenörskap på mastersnivå. Samtliga har drivit eget företag i minst två år.

Resultat: Resultatet visar att entreprenörskapsutbildningar kan bidra till mer kompetenta entreprenörer, dock med förutsättning att studenterna besitter viss informations- och kunskapskompetens sedan tidigare. Undersökningen visar också att entreprenörskapsutbildningen anses vara till mest hjälp om individen redan har en klar idé eller vilja att starta eget inom snar framtid.

Title: The entrepreneurial educated entrepreneur - A success story?

Seminar date: 2014-06-05

Course: FEKH99: Degree project, undergraduate level, entrepreneurship and innovation management 15 university credit points

Authors: Erik Ehrlinder, Erik von Essen, Matilda Göstasson, Alexander Lind

Advisor: Tobias Schölin

Key words: Entrepreneurship, Education, information- and knowledge competencies, intentions

Purpose: The purpose of this thesis is to analyze Entrepreneurship as a subject for higher education.

Methodology: The thesis is founded on an abductive approach based on multiple case study built on semi structured interviews. The empirical data was analysed through a cross case synthesis followed by pattern matching.

Theoretical perspectives: The theoretical approach consists of a custom developed framework, that is completely based on research on entrepreneurship education and skills.

Empirical foundation: We have conducted seven semi structures interviews. Each entrepreneur has run their own business for at least two years.

Conclusions: The results show that entrepreneurship education can contribute to more competent entrepreneurs, however it's prerequisite that the students possess some information and knowledge competences from before. The survey also shows that entrepreneurship education is considered to be most helpful if the individual already has a clear idea or will to start their own business in the near future.

Innehållsförteckning

1. INLEDNING OCH BAKGRUND	4
1.2 PROBLEMFÖRMULERING	5
1.3 SYFTE	7
2. TIDIGARE FORSKNING	8
2.2 UTBILDNING OM, FÖR OCH GENOM ENTREPRENÖRSKAP	8
2.3 UTBILDNINGSMETODER OCH LÄRANDEMÅL INOM ENTREPRENÖRSKAP	9
2.4 PROBLEMATIK KRING UTVÄRDERING AV ENTREPRENÖRSKAPSUTBILDNINGAR	11
2.4 FORSKNING INOM ENTREPRENÖRSKAPSUTBILDNING OCH DESS EFFEKTER	13
3. TEORI.....	14
3.1 TEORIN OM PLANERAT BETEENDE	14
3.2 INFORMATIONSKOMPETENS OCH KUNSKAPSKOMPETENS	15
3.3 RAMVERK FÖR ATT IDENTIFIERA INFORMATIONSKOMPETENS OCH KUNSKAPSKOMPETENS....	16
4. METOD.....	20
4.1 VAL AV ANSATS	20
4.2 VAL AV FORSKNINGSSTRATEGI.....	20
4.3 VAL AV FORSKNINGSDESIGN	21
4.4 SEMISTRUKTURERADE INTERVJUER.....	21
4.4.1 Urval	22
4.4.2 Intervjuernas struktur	25
4.5 ANALYS OCH SAMMANSTÄLLNING AV EMPIRI	25
4.6 AVGRÄNSNINGAR.....	26
5. EMPIRI	28
5.1 DAVID	28
5.2 BJÖRN	29
5.3 THOMAS	30
5.4 JUAN	31
5.5 JOHAN	31
5.6 ANDRÉ	32
5.7 BALDUR.....	33
6. ANALYS.....	35
6.1 ANALYTISK JÄMFÖRELSE AV INSAMLAD EMPIRI (CROSS CASE).....	35
6.1.1 Utbildningens Inriktning.....	35
6.1.2 Lärandemål	36
6.1.3 Utbildningens målgrupp	37
6.1.4 Institutionell miljö	38
6.1.5 Utbildningsmetoder	40
6.1.6 Utbildningens innehåll.....	41
6.2 ANALYS (PATTERN MATCHING).....	42
6.2.1 Informations- och kunskapskompetens	42
6.2.2 Attityder, föreställda förmågor, sociala normer & entreprenöriella intentioner	44
7. SLUTSATS	47
7.1 FORTSATT FORSKNING	48
8. KÄLLFÖRTECKNING	49
9. BILAGA 1, INTERVJUGUIDE.....	54

1. Inledning och bakgrund

Den svenska regeringen publicerade den 25 maj 2009 en ny strategi för entreprenörskap inom utbildningsområdet (Näringsdepartementet & Utbildningsdepartementet, 2009: s.9). På lång sikt ämnar regeringen att denna strategi ska leda till högre sysselsättning, utvecklingskraft och stärka Sveriges konkurrenskraft i en alltmer globaliserad värld (Skolverket, 2010). En av de första kurserna inom entreprenörskap introducerades på Harvard Business School redan 1947 (Kirby, 2004: s. 510). Det är dock först under de senaste decennierna som entreprenörskap beskrivits som allt viktigare för att bemöta den konkurrenssituation som råder i dagens kunskapsintensiva samhälle (Dahlstedt & Hertzberg, 2011: s. 181). Entreprenörskap i det svenska utbildningssystemet har drivits fram inom politiken som en nödvändig reform, snarare än en utbildningspolitisk prioritering, för att möta den svenska arbetsmarknadens behov av kompetent arbetskraft. Det finns således inga tvivel om att näringslivets krav på ekonomisk tillväxt är starkt korrelerat med det utbildningspolitiska beslutet att införa entreprenörskap i utbildningssammanhang (Dahlstedt & Tesfahuney, 2010: s. 251).

Det framgår att entreprenörskap som utbildningsämne har fått en allt större betydelse, inte minst av den nuvarande regeringen som skriver att "entreprenörskap ska löpa som en röd tråd genom hela utbildningssystemet" (Näringsdepartementet & Utbildningsdepartementet, 2009: s. 9). Regeringen har därför under de senaste åren även genomfört en riktad satsning för att generera fler svenska universitet- och högskoleutbildningar inom entreprenörskap och innovation på helfart (Näringsdepartementet & Utbildningsdepartementet, 2009: s. 15). Entreprenörskapsutbildningar på universitetsnivå har blivit allt fler. 1997 fanns 69 entreprenörskapsrelaterade kurser och program på universitet- och högskolenivå (Johannisson, Madsén & Hjort, 1997). Idag ger en sökning på den nationella kurs- och programdatabasen 137 träffar på "entreprenörskap" och "entrepreneurship" för samtliga universitet och högskolor (antagning.se).

Det råder heller inga tvivel om att många universitet och högskolor har som målsättning genom sina entreprenörskapsutbildningar att generera fler entreprenörer och företag (antagning.se). Samtidigt kan entreprenörskapsbegreppet omfatta allt från grundaren av en lokal pizzeria till grundaren av ett globalt teknikföretag och deras bidrag till produktionen och samhällets ekonomiska tillväxt kan därför skilja sig åt.

Fler entreprenörer reflekterar inte alltid över ett lands ekonomiska utveckling på ett korrekt sätt. Många mindre utvecklade länder har ofta en stor andel entreprenörer. Grekland och Turkiet har exempelvis den högsta andelen egenföretagare av alla OECD-länder, där en stor del av produktionen är småskalig och ineffektiv (Departementsserien, 1997: s. 6). Eftersom Sverige nu mer än någonsin tidigare är ett högteknologiskt kunskapssamhälle, kommer vår framtida tillväxt och utveckling till stor del vara beroende av vår förmåga att utveckla kunskapsintensiva och högteknologiska varor och tjänster (Boverket, 2006). Vi vill således understryka att de satsningar som genomförts inom entreprenörskap på universitets- och högskolenivå syftar till att få fram fler kompetenta entreprenörer¹ inom mer kunskapsintensiva tillväxtorienterade branscher.

Forskare som exempelvis Delmar, Hellerstedt och Wennberg (2012: s. 38) beskriver två centrala förmågor hos framgångsrika entreprenörer. För det första måste den kompetenta entreprenören kunna erhålla information som inte finns tillgänglig hos den breda allmänheten och identifiera värdet av denna information. För det andra måste denne kunna omsätta, utveckla och förädla denna information i praktiken och skapa något av kommersiellt värde (Delmar et al. 2012: ss. 36-38). Dessa två centrala förmågor underlättar enligt vår definition således även för en möjlighet att binärt kategorisera de stora andelar egenskaper, kunskaper och kompetenser som framgångsrika entreprenörer naturligtvis besitter. Ovanstående leder till en frågeställning gällande entreprenörskapsutbildningar ur ett utbildningspolitiskt perspektiv.

1.2 Problemformulering

Vi ser ett intresse av att undersöka huruvida heltidsutbildningar inom entreprenörskap kommer att generera mer kompetenta entreprenörer. Alternativt om heltidsutbildningar inom mer ämnesinriktade områden i längden genererar mer kompetenta entreprenörer, till följd av att individer får större kompetens inom specifika kunskapsområden,

¹ Kompetent entreprenör definierar vi här som en person som driver eget företag inom en kunskapsintensiv bransch och har bedrivit verksamheten som huvudsysselsättning i minst två år

branscher och marknader. Detta eftersom Sveriges långsiktiga utbildningspolitiska målsättning med entreprenörskapsutbildningar är att generera nya innovationer, tillväxtorienterade företag och ekonomisk utveckling. Trots att det finns en hel del forskning inom entreprenörskap och utbildning, så saknas det ett empiriskt forskningsunderlag som stödjer tesen att entreprenörskapsutbildningar genererar fler kompetenta entreprenörer.

David Birsch, en välkänd och prisbelönt entreprenörskapsforskare, argumenterar till exempel att entreprenörskapsutbildningar inte genererar fler kompetenta entreprenörer. Han menar att utbildningar exempelvis inte kan utformas för att förbereda studenter för den rädsla, skräck och risker som entreprenörer måste möta (Aronsson, 2004. s. 291). Coy och Shipley (2004) framhåller till och med att det finns en antydning till att studenter som genomgått entreprenörskapsutbildningar är sämre rustade att starta och driva företag än studenter som fått kunskaper, förmågor och egenskaper från andra håll. Galloway och Browns (2002. s. 7) undersökning, på The Hunter Centre for Entrepreneurship, visade ett otillfredsställande utfall av antalet högkvalitativa företag som startades inom fem år efter mastersutbildningen i entreprenörskap.

Samtidigt visar forskare som Charney & Libecap (2000. ss. 2-3) att mastersstudenterna på Berger Entrepreneurship Program var i snitt tre gånger mer sannolika att starta företag än de som gått en ämnesspecifik utbildning. Samtidigt menar forskarna att entreprenörskapsstudenterna även i snitt var cirka nio procent mer sannolikt involverade i att utveckla högteknologiska produkter. Även Matlay (2008. s. 393) fann att entreprenörskapsutbildningen, på en testgrupp av 64 mastersstudenter, hade ett positivt utfall av antalet framgångsrika företag.

Med dessa motstridiga åsikter och slutsatser är det inte förvånansvärt att det pågår en livlig debatt om huruvida universitets- och högskoleutbildningar kan generera signifikanta skillnader i antalet kompetenta entreprenörer som bidrar till en positiv ekonomisk utveckling, som den retoriska utbildningspolitiken gärna vill få oss att tro (Matlay, 2008: s. 383). Det är heller därför inte förvånansvärt att forskare såsom bland annat Curran och Stansworth (1989), Gibb (1987), Block och Stumpf (1992), Cox (1992), Young (1997), Storey (2000), Galloway och Brown (2002) understryker vikten av att vidare undersöka entreprenörskapsutbildningens inverkan på utfallet kompetenta entreprenörer (Henry, Hill & Letich, 2005: s. 159). Trots detta menar forskare att effekterna av utbildningar inom entreprenörskap är ett relativt outforskat

område, vilket är överraskande med tanke på de finansiella resurser som satsas på utveckling och organisering av dessa program och kurser (Storey, 2000; Henry et al., 2005: s.165; Honig, 2004; Block & Stumpf, 1992). Vi ställer oss frågan: Leder heltidsutbildningar i entreprenörskap på universitets- och högskolenivå till mer kompetenta entreprenörer?”

1.3 Syfte

Syftet med vår uppsats är att analysera entreprenörskap som akademisk heltidsutbildning på universitet och högskola. Intentionen är att undersöka om detta är ett lämpligt medel för att få fram mer kompetenta entreprenörer, eller om det finns alternativa, mer ämnesspecifika utbildningar, som kan göra detta bättre.

Vårt mål är att bidra till befintligt forskning och hoppas samtidigt att finna nya insikter till vad för slags kunskaper den kompetenta entreprenören har och hur kompetenserna uppkommit. Genom att undersöka det upplevda värdet av olika entreprenörers utbildningar ämnar vi således att bidra med nya insikter och kunskaper till den befintliga forskningsbas som behandlar entreprenörskapsutbildning på universitet och högskola.

2. Tidigare forskning

Gibb och Cotton (1998. ss. 8-9), Fiet (2000) samt Henry et al. (2005. s. 101) är samtliga överens om att globala, institutionella, organisatoriska och individuella förändringar skapar ett ökat behov av individer med entreprenöriella färdigheter och förmågor, för att öka möjligheten att hantera framväxande utmaningar och osäkerheter. Dalhstedt och Hertzberg (2011. s. 187) styrker ovanstående och menar att på en global nivå så har exempelvis minskade handelshinder och EU-samarbetet, i kombination med framsteg inom telekommunikation, teknologi och transport, samverkat och skapat ökade möjligheter men även osäkerhetsfaktorer för länder, marknader och företag. På samhällsnivå har institutioner genom privatisering, avregleringar, nya styrelseformer, en ökad medvetenhet av miljöhänsyn och erkännandet av minoritetsgrupper skapat nya möjligheter men även en ökad komplexitet och nya osäkerhetsfaktorer i samhället. Inom organisationer och företag så har decentralisering, strategiska allianser och fusioner i kombination med en ökad efterfrågan av flexibilitet i arbetslivet bidragit till större komplexitet på arbetsmarknaden. Detta har bland annat lett till att näringslivet har fått ett allt större inflytande över skolan. Slutligen, på individnivå, står människor med ett allt bredare utbud av alternativ sysselsättning och allt större ansvarsområden (Dahlstedt & Hertzberg, 2011: s. 187).

Kombinationen av ovanstående faktorer har således drivit på utvecklingen och behovet av entreprenörskap som undervisningsform och är diskuterat samt mer betydelsefullt nu än någonsin tidigare. Se nedanstående illustration för en intuitiv och visuell sammanfattning av ovanstående text.

2.2 Utbildning om, för och genom entreprenörskap

Jamieson (1984) var tidigt ute med att skapa ett ramverk inom vilket man organiserade entreprenörskap som utbildningsform i tre kategorier. Därigenom kan vi särskilja på utbildningar *om* entreprenörskap, utbildning *för* entreprenörskap och utbildning *genom* entreprenörskap (Jamieson, 1984: s. 9). Denna kategorisering möjliggör en förtydligande bild av skillnader med avseende på undervisningens lärandemål (Dahlstedt & Hertzberg, 2011: s. 189).

Utbildning *om* entreprenörskap syftar främst till att öka medvetenhet om entreprenörskap och har som målsättning att utbilda studenter om de olika aspekterna av att starta och driva ett företag från ett huvudsakligt teoretiskt perspektiv (Leitch, 2005: s. 102). Denna utbildningsform är innehållstung och fokuserar främst på företeelsen entreprenörskap (Lackéus & Moberg, 2013: s. 8). Dåvarande Nutek, numera Tillväxtverket, menar att relativt få deltagare inom denna kategori faktiskt förverkligar sina idéer och blir entreprenörer samt att de flesta universitetsutbildningar med rubriken entreprenörskap är inkluderade här (Peterson & Westlund, 2007: s. 24).

Utbildning *genom* entreprenörskap baseras ofta på att träna studenter att utveckla de kunskaper och kompetenser som krävs för att utveckla en mer konkret idé. Denna utbildningsform är mer praktiskt tillämpad och tränar elever genom att faktiskt utveckla en idé och lära sig att tillämpa de kunskaper, förmågor och attityder som krävs för att förverkliga denna (Peterson & Westlund, 2007: s. 24). Lärandet är således mer process- och upplevelsebaserat eftersom ett företag startas eller att ett entreprenöriellt projekt genomförs (Sarasvathy & Venkataraman, 2011).

Utbildning *för* entreprenörskap omfattar en mer förberedande träning som syftar till att utveckla kunskaper, förmågor och attityder som resulterar i ett mer dynamiskt tänkande och handlande. Denna utbildningsform har som målsättning att öka "entreprenörskapsandan" som är grundläggande både vid en anställning eller eget företagande (Peterson & Westlund, 2007: s. 24). Denna utbildningsform är således fokuserad på att förbereda studenter för en roll som entreprenör eller entreprenöriell medarbetare (Lackéus & Moberg, 2013).

2.3 Utbildningsmetoder och lärandemål inom entreprenörskap

Läroplaner och utbildningsmetoder i entreprenörskap varierar från föreläsningar, presentationer och gästföreläsningar, till fallstudiebaserad undervisning med gruppdiskussioner, rollspel, projektarbeten och simuleringar. Simuleringar och rollspel innebär att studenterna gör aktiva individuella val inom entreprenöriella beslutsprocesser som sedan analyseras och utvärderas. Denna utbildningsform handlar om att inom utbildningen lära av att göra, vilket även anses bland annat stärka elevernas sociala kapital (Henry et al., 2005: s. 105; Olofsson, 2009: s. 56).

Utbildningsmetoderna varierar dock beroende på vilken utbildningsform som tillämpas, eftersom dessa som angett ovan ofta har olika syften. Många forskare, exempelvis Davies och Gibb (1991), är dock kritiskt inställda till traditionell pedagogik inom entreprenörskap och menar att den är olämplig eftersom den fokuserar allt för mycket på teori. Young (1997) stödjer detta synsätt och ställer sig kritisk till värdet av ett teoretiskt förhållningssätt till ett ämne som nästan uteslutande är aktivitetsbaserat. Han menar att den erfarenhet och de praktiska tillvägagångssätt som entreprenörer använder inte i någon större utsträckning är möjliga att lära ut genom konventionella metoder (Young, 1997). Detta resonemang stöds ytterligare av Dahlstedt och Hertzberg (2011: s. 195) som lyfter fram att till följd av ett ökande inslag av entreprenörskap inom utbildningssystemet så utmanas traditionell pedagogik, utbildningspolitiska doktriner och synen på undervisningens syfte och målsättning.

Fiet (2000: s. 101) argumenterar dock för ett teoretiskt men aktivitetsbaserat förhållningssätt till undervisning inom entreprenörskap. Han menar att som akademiker är man skyldig att föreläsa teori eftersom den är närmare sanningen än enbart observation. Teori används för att förklara något som inte är självklart genom observation och således nödvändigt eftersom professorer och lärare inte kan lära ut tur eller intuition (Fiet, 2000: ss. 103-104). Fiets (2000: s. 108) synsätt är dock också i linje med ovanstående forskare i den bemärkelsen att han understryker vikten av aktivitetsbaserad inläring inom entreprenörskapsutbildningar. Han menar att när professorer och lärare är initiativtagare av kunskapsöverföring så tenderar elever att träna mindre, vilket resulterar i att de inte får tillräckliga kompetenser. Detta beror på att professorerna och lärarna är mer aktiva än studenterna, vilket är motsatsen till vad som är optimalt (Fiet, 2000: s. 108). Aktivitetsbaserade utbildningsmetoder återkommer ofta i olika skepnader och former inom forskningslitteraturen om entreprenörskapsutbildning men beskrivs övergripande som den mest effektiva (Olofsson, 2009: s. 54).

Det finns forskning som understryker vikten av entreprenörskapsutbildningens samverkan med andra aktörer, oavsett utbildningssystem. Syftet med detta är att stärka nätverkseffekterna mellan lokalsamhälle och skola, vilket underlättar relationer och gynnar en miljö där idéer, produkter och tjänster friare kan frodas och utvecklas genom långsiktiga samarbeten (Dahlstedt & Hertzberg, 2011: s. 187).

I offentliga utredningar, departementserier och policydokument som beskriver nyttan av entreprenörskap som undervisningsform framhävs utbildningens slutprodukt som:

“Entreprenören, den entreprenöriella individen eller eleven. Han eller hon är flexibel, kreativ, initiativrik och självständig, äger förmågan att kunna ta initiativ, lösa problem och fatta beslut. Utrustad med dessa entreprenöriella förmågor kommer han eller hon att bli nyttig för samhällets ekonomi” (Dahlstedt & Hertzberg, 2011: s. 192).

Dahlstedt och Hertzberg (2011: s. 192) menar att dessa policytexter sätter en mycket hög standard på utbildningens lärandemål och att utbildningsmetoderna inom entreprenörskap således förväntas leda till den mycket omfattande uppgiften att förändra en stor del av studenternas personliga egenskaper och förmågor. Samtidigt anser många kritiker att det inte har diskuterats tillräckligt ingående hur utbildningsmetoderna ska utformas för att faktiskt uppnå de mycket ambitiösa lärandemålen. Kritikerna menar att det saknas en konkret didaktisk modell för entreprenörskapsutbildningen i den bemärkelsen att det bland annat saknas en tydlig beskrivning för hur undervisningens innehåll ämnar resultera i de kunskaper, förmågor och egenskaper som utbildningen har som målsättning (Dahlstedt & Hertzberg, 2011: s. 194). Kritikerna menar att innehållet är underordnat själva målsättningen, eftersom målet med undervisningen är mycket tydligare än själva lärandeprocessen (Holmgren & From, 2005: s. 382).

Med bakgrund till detta, i kombination med de omfattande policysatsningar som genomförts inom entreprenörskap som utbildningsform, kan det förefalla naturligt att möjligheten att kunna utvärdera och kvantifiera effekten av dessa investeringar har rönt ett allt större intresse. (Fayolle, Gailly, Lassas-Clerc, 2006: s. 702).

2.4 Problematik kring utvärdering av entreprenörskapsutbildningar

Föregående kategoriseringar av utbildningsformer, samt differentiering och uppdelning av utbildningsmetoder och lärandemål, har inneburit till stora svårigheter vid försök att mäta och utvärdera utbildningar inom entreprenörskap (Gibb, 1993; Vento,

1998). Eftersom alla utbildningar inom entreprenörskap inte har som målsättning att alla deltagare på kort sikt ska starta ett företag, är inte alltid de tydligaste och mest uppenbara indikatorerna av framgångsrika utbildningsformer inom entreprenörskap de mest användbara (Bécharde & Toulouse, 1998).

Metodproblem för att utvärdera utbildningsformer och dess effekter på samhället uppstår genom både tidsbundna och kontextuella faktorer. Dessa två faktorer är även starkt korrelerade. Det är exempelvis svårt att isolera entreprenörskapsutbildningens inverkan på en individs förmåga att framgångsrikt starta och driva eget företag ju längre tid som går efter utbildningen, eftersom många kontextuella faktorer som till exempel ytterligare utbildningar, anställningar och andra erfarenheter inverkar på individens kompetenser och förmågor. Samtidigt är uppstartsprocessen till sin natur mycket tidskrävande, vilket försvårar möjligheterna att omedelbart utvärdera effekterna av entreprenörskapsutbildningen på entreprenörens förmåga att framgångsrikt driva eget (Hytti & Kuopusjärvi, 2004). Därför menar forskare att kriterierna för att utvärdera kvaliteten på utbildningsformer inom entreprenörskap och dess effekter åtminstone bör variera efter utbildningsnivå, lärandemål och målgrupp (Fayolle, et al., 2006, s.704). Detta resonemang styrker även Henry et al. (2005) som menar att till följd av att individen sällan startar företaget under eller direkt efter utbildningen, så kommer individen sannolikt ackumulera erfarenheter från andra håll. Detta försvårar naturligtvis möjligheten att isolera enskilda faktorerens inverkan på entreprenörens kompetenser (Henry et al., 2005).

Specifika entreprenöriella beteenden är därmed multidimensionella, i hög grad av fördröjd effekt och influeras starkt av kontextuella faktorer (Fayolle et al., 2006: s. 712). Det är därför mycket svårt att utvärdera och bedöma entreprenörskapsutbildningar oberoende av dessa effekter, speciellt i jämförelse med grupper av studenter inom andra ämnesområden vilket ofta är fallet i forskningen inom entreprenörskap som utbildningsform (Fayolle et al., 2006: s. 705).

Dessa svårigheter har dock inte hindrat forskare från att försöka, vilket har resulterat i en stark ökning av tidskrifter, rapporter och annan undersökning inom forskningslitteraturen på området (Matlay, 2006: s. 705).

2.4 Forskning inom entreprenörskapsutbildning och dess effekter

En stor del av forskningen inom entreprenörskap har inte lyckats förmedla empiriska bevis för påståendet att formella kurser och program inom entreprenörskap ökar sannolikheten att en individ kommer att starta ett företag (Cox et al., 2002: s. 230). Det är fortfarande oklart vilken effekt dessa kurser och program har på entreprenöriell aktivitet, vilket bland annat beror på ovanstående avsnitts metodproblem. Det är otvivelaktigt en komplex uppgift att avgöra effektiviteten av en utbildning inom entreprenörskap till följd av antalet faktorer som måste beaktas (Henry et al., 2005: s. 162). Det finns samtidigt en bred övertygelse bland forskare att det är av största vikt att finna en gemensam konceptuell och kontextuell klarhet, empirisk hållbarhet och att möjliggöra jämförbara resultat inom området för att vidareutveckla forskningen (Matlay & Carey, 2007: s. 254). I England utförde det nationella rådet för geografisk utbildning en undersökning för att utreda den forskningsbas som fanns inom entreprenörskap som utbildningsform (Pittaway & Cope, 2007). Slutsatsen som drogs var även där att definitionsproblem fortfarande kvarstår; forskningsbasen är fragmentiserad; det finns behov av att förstärka kvaliteten i empirin som genomförts inom området; och det finns behov av mer forskning (Pittaway & Cope, 2007).

Colin Camerer (1985: s. 2) illustrerar ovanstående problem genom att förklara hur forskning tenderar att ackumuleras snarare än kumuleras. Detta påstående är relevant inom entreprenörskapsforskningen då en stor del av litteraturen snarare utforskar än bekräftar teorier inom ämnesområdet, vilket resulterar i inkonsekvent fakta (Fiet, 2000: s. 105; Matlay, 2006: s. 711). Fiet (2000: s. 105) anser ytterligare att detta resulterar i mycket få teoretiska bidrag till vad vi vet om entreprenörer och hur dessa uppstår.

Uppsatsen kommer fortsättningsvis fokusera på utbildning för entreprenörskap, då uppsatsen avgränsats till mastersutbildningar. Teoretikerna ovan framför att de är kritiska mot teoretisk entreprenöriell utbildning och förklarar att utbildning i entreprenörskap ska hjälpa studenten utveckla de egenskaper som krävs för att bli egenföretagare. Genom det ökade intresset för entreprenörskapsutbildningar uppkommer även ett intresse av att utvärdera dem. Slutligen diskuterades svårigheterna med att utvärdera en entreprenörskapsutbildning. Kommande teorikapitel beskriver utvärderingsmetodiker för entreprenörskapsutbildning.

3. Teori

3.1 Teorin om planerat beteende

För att utvärdera och analysera de faktorer inom och utanför akademien som påverkar uppkomsten av kompetenta entreprenörer har vi valt att använda teorin om planerat beteende, fortsättningsvis förkortat som TPB. Eftersom vi strävar efter att bidra till entreprenörskapsforskningen kumulativt anser vi att TPB är lämplig, då det är en av de modeller som ofta har applicerats inom entreprenörskapsforskningen för att undersöka och analysera uppkomsten av entreprenörer (Lackéus & Moberg, 2013: s.17). TPB har använts inom entreprenörskapsforskningen i snart två decennier och är baserad på validerade mätverktyg och metoder (Fayolle et al., 2006: s. 712). Fayolle et al. (2006: s. 705) är bland annat förespråkare av TPB och menar att den tillhandahåller ett effektivt ramverk för att analysera hur en utbildning kan påverka dess deltagare och deras entreprenöriella beteenden. Icek Ajzen (1991) utvecklade teorin vars logik är följande: entreprenörskap bör ses som ett planerat beteende och är beroende av en individs intentioner. Dessa intentioner, som således är direkt relaterade till ett visst entreprenöriellt beteende, påverkas av tre faktorer:

1. *Individens Attityder* är inom vilken grad individen bedömer det entreprenöriella beteendet som önskvärt eller inte. När nya problem uppstår som kräver ett utvärderande beslut kan individen dra nytta av relevant information som denne har lagrat i minnet. Eftersom varje utvärderande beslut bär inneboende konsekvenser så har individen automatiskt utvecklat attityder.
2. *Sociala Normer* handlar om individens uppfattning om andra människors åsikter om ett visst entreprenöriellt beteende. Dessa uppfattningar påverkas av normativa² föreställningar och är av mindre betydelse för människor med starkt inre kontrollfokus³.
3. *Föreställd Förmåga* handlar om individens uppfattning om hur svårt ett entreprenöriellt beteende är. Dessa faktorer avser uppfattningar om beteendets ge-

² En föreskrivning om hur något bör vara.

³ En uppfattning om huruvida man själv har kontroll över utgången eller om den är utanför den egna makten.

nomförbarhet, som en prediktor för beteendet. Individer väljer vanligtvis att ha ett beteende som de själva tror det har möjlighet att bemästra (Fayolle et al., 2006: s. 707).

Alla andra faktorer som påverkar en individs intentioner, som exempelvis socioekonomisk bakgrund, tidigare arbetslivserfarenhet och utbildning, innefattas således inom dessa tre kategorier. Det innebär att attityder och föreställningar kan användas för att förutse intentioner, som i sin tur kan användas för att förutse beteenden. Intentioner fungerar därmed som en katalysator för beteenden. Individers planerade beteenden består således av faktorer som kan mätas på relativt kort sikt och som till skillnad från demografi faktiskt går att påverka. Detta har bidragit till att teorin är särskilt uppskattad bland forskare inom entreprenörskapsutbildningar (Ajzen 1991: s. 438; Lackeus & Moberg, 2013: s. 17; Fayolle et al., 2006: s. 706).

Dessa underliggande attityder och förmågor påverkas i sin tur av exogena faktorer såsom akademisk inriktning, behärskning av ett kunskapsområde, tidigare erfarenheter och sociala influenser som kan bidra till huruvida en individ bestämmer sig för att starta ett företag eller inte (Fayolle et al., 2006: ss. 708-709).

Krueger och Carsrud (1993: s. 326) menar således att en utbildning inom entreprenörskap som tränar studenter till att få insikt i entreprenörens verklighet, därmed även kan resultera i att studenter både får en ökad föreställd förmåga och samtidigt en förminskad attityd. Till exempel genom att studenten får en ökad förståelse för riskerna som en entreprenör ofta måste ta, vilket skulle kunna resultera i att avskräcka studenten från att ge sig in på en entreprenöriell karriär.

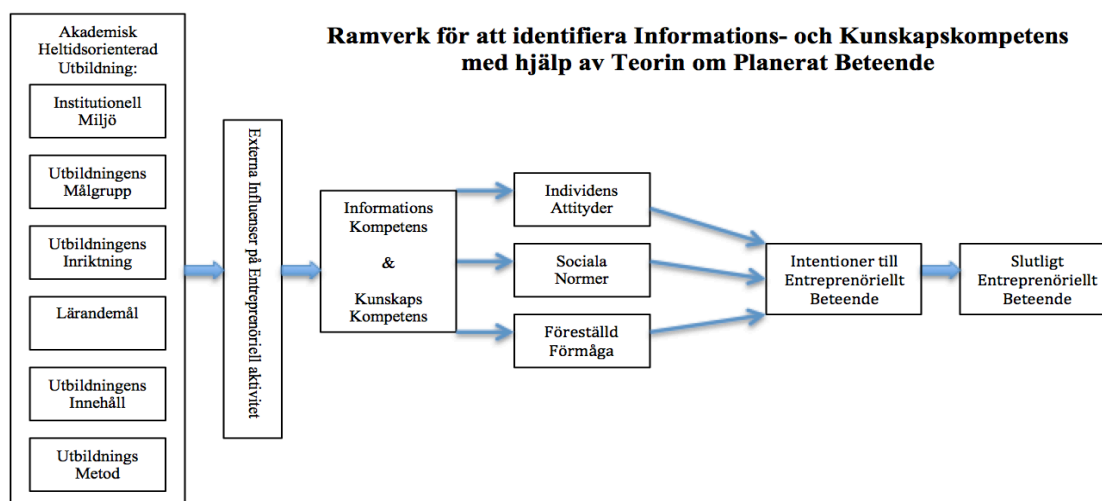
3.2 Informationskompetens och kunskapskompetens

Som kortfattat beskrivits i inledningen har vi valt att kategorisera den kompetenta entreprenörens förmågor, egenskaper och kompetenser i två huvudkategorier: informationskompetens och kunskapskompetens. Informationskompetens definierar vi som en individs förmåga att få tillgång till och se värdet av information som ännu inte finns tillgänglig hos allmänheten. Kunskapskompetens definierar vi som en individs kunskaper som möjliggör att framgångsrikt kommersialisera denna information.

Dessa två kompetenser beskrivs av Delmar et al., (2012: ss. 36-38). Vi har dock valt att namnge och kategorisera dessa i syfte att förenkla möjligheten, att inom ramen för denna uppsats, analysera utbildningars effekt på entreprenörens oräkneliga förmågor, egenskaper och kompetenser. Inom kategorin informationskompetens ingår till exempel en individs kunskaper inom programmering, teknologi, ekonomi, IT och andra mer ämnesinriktade kompetenser. Inom kategorin kunskapskompetens ingår till exempelvis en individs förmåga att sälja, erhålla riskkapital, nätverka och lösa problem som uppkommer inom den dagliga verksamheten. I denna bemärkelse är informationskompetens således mer teoretiskt och kunskapskompetens mer praktiskt orienterat, även om de naturligtvis samverkar och medför naturliga synergieffekter. Med denna bakgrund menar vi att oavsett vilken utbildning den framtida entreprenören väljer att gå, så är dessa fundamentala kompetenser nödvändiga för att framgångsrikt driva det egna företaget. En entreprenör som tillexempel är verksam inom nanoteknologi har sannolikt stor nytta av en djupgående kunskap i nanoteknologi, men bör likväl ha stor nytta av att ha en djupgående kunskap i hur man erhåller riskkapital och samverkar och koordinerar en organisation.

3.3 Ramverk för att identifiera informationskompetens och kunskapskompetens

Med utgång i Ajzens (1991) teori om planerat beteende har vi valt att utveckla ett ramverk (se figur 1) för att identifiera och analysera uppkomsten av entreprenörers informations- och kunskapskompetens. Detta vidareutvecklade ramverk bygger på TPB och kategoriserar ytterligare de externa influenser som påverkar faktorerna: föreställd förmåga, sociala normer och individens attityder. Syftet med att vidareutveckla TPB är att underlätta vår undersökning av de underliggande externa influenser som bidrar till entreprenörers ackumulering av informationskompetens och kunskapskompetens. Detta eftersom informations- och kunskapskompetens, enligt TPB, påverkar individens attityder, sociala normer och föreställda förmågor. Slutligen påverkar dessa i sin tur entreprenörens intentioner och även utfallet av hans eller hennes entreprenöriella beteenden (Fayolle et al., 2006: ss. 708-709).



Figur 1, Ramverk för att identifiera informations- och kunskapskompetens med hjälp av teorin om planerat beteende.

Ramverket kan således användas både för att finna samband mellan heltidsorienterade utbildningar inom entreprenörskap och entreprenöriella beteenden, såväl som samband mellan heltidsorienterade utbildningar inom andra mer ämnesspecifika områden och entreprenöriella beteenden.

Institutionell miljö fokuserar i detta avseende på institutionella faktorer såsom intern kultur, resurser, studentorganisationer, graden av samarbete med industri och näringsliv, stöd för studentinriktade projekt med mer. Johannisson (1991), Fayolle (2000) samt Fayolle et al. (2006) är exempel på några forskare som understryker vikten av den institutionella miljön på studenternas förmågor och attityder i lärandeprocessen. Med stöd av dessa forskare menar vi att institutionell miljö även kan ha en stark inverkan på studenters möjlighet att er hålla informations- och kunskapskompetens.

Utbildningens inriktning tar hänsyn till vilken inriktning utbildningen har. Som vi tidigare visat⁴ kan utbildningsformer inom entreprenörskap variera, vilket även andra utbildningar kan göra. Denna kategori förklarar studenters val av inrikt-

⁴ Se avsnitt ”Utbildning om, genom och för entreprenörskap”.

ning vilket naturligtvis även influerar deras möjlighet att erhålla en viss kunskap och information.

Lärandemål beskriver vilket perspektiv vi bör se utbildningens målsättning från. Denna kategori överlappar ovanstående kategori eftersom utbildningens inriktning är utformat efter lärandemålen och vice versa. Som Fayolle, Gailly & Lassas-Clerc (2006: s. 711) beskriver kan lärandemålen inom entreprenörskapsutbildningar variera mellan att upplysa studenter om vikten av entreprenörskap till att studenten faktiskt ska starta ett eget företag. Inom andra ämnesspecifika utbildningar kan lärandemålen variera ännu mer men är av stor betydelse för studenters möjlighet att erhålla informations- och kunskapskompetens.

Utbildningens målgrupp är inriktad på vilka slags studenter som går en specifik utbildning. Fayolle, Gailly och Lassas-Clerc (2006) samt Noel (2001) har visat hur studenters ålder, nationalitet, personlighet, akademisk bakgrund och tidigare kunskapsförmågor m.fl. är faktorer som inverkar på studenters möjlighet att erhålla informations- och kunskapskompetens.

Utbildningens innehåll är en viktig kategori inom vårt ramverk. Johannisson (1991) identifierar fem nivåer av entreprenöriellt lärande som kan användas för att karaktärisera entreprenörskapsutbildningar: know-why (attityder, värderingar och motivation); know-how (förmågor); know-who (kortsiktiga och långsiktiga sociala färdigheter); know-when (intuition); know-what (kunskap och information). Dessa nivåer är möjliga att använda inom andra ämnesspecifika utbildningar (Fayolle et al., 2006: s. 711).

Utbildningsmetoder syftar på hur professorer i samarbete med elever ämnar gå tillväga för att ovanstående läromål ska uppnås. Dessa kan variera mycket och har naturligtvis stor inverkan på studenternas möjlighet att erhålla informations- och kunskapskompetens.

Ramverket tillåter oss att inte begränsa oss till att undersöka utbildningens inverkan direkt, i termer av specifikt entreprenöriellt beteende, eftersom det som diskuterat ovan är mycket beroende av tidsbundna och kontextuella faktorer. Ett exempel på detta är att utbildningens inverkan på studentens beslut att faktiskt starta eget kanske först sker tio år efter det att utbildningen är genomförd. Ramverket tillåter oss därför att undersöka helfartsutbildningars inverkan i termer av en individs förändrade attityd och föreställda förmågor, som är föregående faktorer till ett visst specifikt entreprenö-

riellt beteende. Detta resulterar i att ramverket är ett mer relativt verktyg för att analysera inverkan över tid (Fayolle et al., 2006: s. 712). Detta ramverk kommer att ligga till grund för kommande empiri och analys.

4. Metod

Vi har valt ett kvalitativt förhållningssätt då insamlingen av empiri består av semi-strukturerade intervjuer. Uppsatsen grundar sig på en multipel fallstudie där sju entreprenörer har intervjuats. En abduktiv ansats har används då empiriinsamling och teoriskrivandet har skett parallellt. Därefter har det empiriska materialet analyserats med hjälp av en cross-casesyntes följt av en pattern matching utifrån ramverket. Vi strävar således efter att vår undersökning, huruvida entreprenörskap som heltidsorienterad utbildning genererar mer kompetenta entreprenörer, kan bidra till befintlig forskning kumulativt.

4.1 Val av ansats

Vi har valt att använda oss av en abduktiv ansats då utgångspunkten är ramverket, men också valt att vara öppna för nya insikter. Runa Patel och Bo Davidsson (2003: ss. 23-24) hävdar att en deduktiv ansats är att föredra framför en induktiv då beaktning har gjorts till befintlig teori. Vidare förklarar de att ett deduktivt synsätt inte hindrar att nya iakttagelser upptäcks. Dessa ansatser är sällan isolerade och en blandning mellan dem sker, som kallas abduktiv ansats. En abduktiv ansats används ofta då det är svårt att utföra studier utan en förutfattad idé om vad resultatet blir (Bryman & Bell, 2005). Praktiskt innebär det att uppsatsen grundar sig utifrån en kombination av befintliga teorier. Däremot lämnas utrymme för nya upptäckter i de genomförda semi-strukturerade intervjuerna. Problemformuleringen ger utrymme för att hitta såväl nya som etablerade faktorer i entreprenöriell undervisning. Val av ansats motiveras därmed av att eftersträva att återge en så pass korrekt och dynamisk bild av verkligheten som möjligt (Alvesson & Skoldberg, 2008).

4.2 Val av forskningsstrategi

Alan Bryman och Emma Bell (2005: s.41) jämför en kvalitativ ansats med att se världen genom andras ögon. När forskningsfrågan är komplex anses det viktigt att det lämnas utrymme för intervjupersonernas värderingar, resonemang och uppfattningar,

där ord prioriteras före statistik (Bryman & Bell, 2005: s.40). Dock menar Bryman och Bell (2005: s.41) att en kvantitativ ansats är mer lämplig att använda vid prövning av teori, då statistisk signifikans eftersträvas. Då definitionen av begreppet entreprenörskap varierar och forskningsfrågan är komplex, argumenterar vi för att en kvalitativ strategi att föredra framför ett kvantitativ.

Genom en kvalitativ forskningsstrategi har relevanta och komplexa faktorer kring entreprenörskap som utbildningsämne lyckats identifierats. Kvalitativ forskningsstrategi lämpar sig för vår undersökning då identifierbara faktorer inom entreprenörskapsutbildning är svåra att kvantifiera och mäta, eftersom de till stor del är beroende av åsikter och uppfattningar. Kvalitativ forskningsstrategi möjliggör en mer djupgående frågeställning och analys av intervjupersonernas subjektiva tolkning av de situationer och omständigheter som ligger för grund för deras entreprenöriella förmågor och karriär (Bryman & Bell 2005).

Vi argumenterar att en kombination av kvalitativ och kvantitativ ansats hade varit att föredra, eftersom vi hade kunna kvantifiera de faktorer som identifierades från våra semistrukturerade intervjuer. Till följd av tidsbegränsning har vi avgränsat vår studie till enbart kvalitativ.

4.3 Val av forskningsdesign

Vi har använt oss av en multipel fallstudie, vilket innebär en studie där flera fall undersöks (Eisenhardt, 1989: s.541), till skillnad från en enskild fallstudie där enbart ett ärende behandlas (Bryman & Bell, 2005). Karthleen Eisenhardt, psykolog vid Stanford universitet (1989) förklarar att en multipel fallstudie kan vara fördelaktigt då resultaten framkommer som mer trovärdiga. Genom att jämföra olika fall och identifiera likheter inom ett differentierat urval av entreprenörer får studien mer substans då olika insikter och synsätt får utrymme. (Eisenhardt, 1989: s. 540).

4.4 Semistrukturerade intervjuer

Genom semistrukturerade intervjuer har empiriskt material samlats. En intervjuguide (se bilaga 1) utarbetades innan vi genomförde intervjuerna. Som grund för intervjuguiden studerades utredningar och teorier ur vetenskapliga artiklar samt ramverket.

Syftet med intervjuerna var dels att få insikt i hur intervjupersonerna förhåller sig till den valda teorin och dels vara öppna för nya tankar och idéer kring entreprenörskap som utbildning. Vi har eftersträvat att få intervjupersonens egen verklighet och uppfattning om deras utbildning och entreprenörskap utan att ledas för mycket av oss som intervjuledare.

Steinar Kvale (2006), menar att semistrukturerade intervjuer möjliggör flexibla svar från intervjupersonen, svaren är öppna och fokus ligger på att intervjupersonen utvecklar sina synpunkter och idéer. Bryman och Bell (2005: s. 361) tillägger att semistrukturerade intervjuer leder till att intervjuaren får möjlighet att ställa följdfrågor och gå djupare in på intressanta ämnen. Dessutom blir intervjun ett mer naturligt samtal så att respondenten självständigt kan styra den ordning olika ämnen kommer upp (Bryman, 2008: s. 438).

4.4.1 Urval

I urvalsprocessen sattes två kriterier upp, att intervjupersonerna ska vara eller har varit entreprenörer och att de ska ha drivit sitt företag i minst två år. De entreprenörer som vi valt att intervjua har alla studerat på universitet eller högskola. Ett stort antal entreprenörer i vår geografiska närhet identifierades därefter, både med och utan inslag av entreprenörskap i sin utbildning. Alla möjliga intervjupersoner togs fram utifrån våra egna nätverk från universitet och arbetsliv. Ungefär 15 entreprenörer identifierades innan den inledande kontakten togs. Urvalet består således av ett icke sannolikhetsurval där urval av intervjupersonerna är baserade på lättillgänglighet, geografisk närhet och att de passar in på kriterierna ovan, följt av snöbollsurval där vår första kontakt förde oss vidare till ytterligare intervjuer (Bryman och Bell, 2005).

Entreprenörer med olika utbildningsbakgrunder har intervjuats. För att ge undersökningen mer substans och för att lättare kunna undersöka mönster mellan empirin och ramverk har både entreprenörer med en entreprenörskapsutbildning som bedrivs på heltid såväl som entreprenörer med akademisk bakgrund i andra ämnesområde intervjuats.

Vi har valt att inte begränsa oss till ett urval bestående av entreprenörer inom en enskild bransch. Istället har vi valt entreprenörer med erfarenhet från olika branscher och verksamhetsområden som finns representerade i urvalet. Detta urval grundar sig i att vi eftersträvar en så rättvis bild som möjligt av svenska entreprenörer.

Kontakt med de möjliga intervjupersonerna togs initialt främst via mail. I det initiala mailet presenterades endast att vi ville prata om intervjupersonens utbildningsväg mot att bli entreprenör. Detta gjordes genom att presentera oss som studenter vid Lunds universitet som skriver kandidatuppsats inom ämnet entreprenörskap. För att få en så objektiv bild som möjligt förklarades inte syftet med undersökningen vid första kontakten. Utifrån de svar om eventuell medverkan som erhöles bestämdes tid och plats med sju personer för de intervjuer som ligger till grund för insamlingen av empirisk data. Vi har valt att undanhålla intervjupersonernas namn. Tabell 1 på nästa sida sammanställer intervjupersonerna.

Intervjupersoner	Utbildning	Bransch	Företagsbeskrivning
Intervjuperson 1 Alias: <i>David</i>	Ingenjörstudning inom programmering	Datorspel och mobilapplikation	David grundade ett prisbelönt spelföretag i Malmö som idag har över 300 anställda från ca 26 länder (Massive.se). Sedan 2008 ingår företaget i Ubisoft koncernen och 2009 avgick David som VD (Gamesindustry, 2009). David arbetar sedan dess med sitt andra företag som utvecklar frågesportspel för Android och iPhone.
Intervjuperson 2 Alias: <i>Björn</i>	MSc Entrepreneurship, Lunds universitet	Datorspel och animation	Företaget är ett prisbelönt produktionsbolag som gör allt från reklam och illustrationer, till animerad långfilm. Det har tidigare producerat bland annat Space Stallions, en animerad TV-serie, och Legends of Valhalla - Thor, Islands första prisbelönta animerade långfilm. Björn har varit med sedan starten och arbetar från Lund som direktör i Sverige (Gunhil.com).
Intervjuperson 3 Alias: <i>Thomas</i>	MSc Entrepreneurship, Lunds universitet	Språk och teknik med flera	Thomas har tidigare varit med och grundat Nocturnal Vision som baserades på ett forskningsprojekt från Lunds universitet kring hur man kan förbättra bildkvaliteten för kameror vid dåligt ljus. Han har även bland annat jobbat med språkutbildning i Sydkorea samt en Bit Coin-bank.
Intervjuperson 4 Alias: <i>Juan</i>	MSc Entrepreneurship, Lunds universitet	Programvara inom transport	Företaget startades i syfte att underlätta organisationers transportadministrering. Grundare och VD Juan utvecklade därför en programvara som koordinerar anställdas transportmöjligheter vilket skulle öka organisationers effektivitet, koppla samman människor och samtidigt minska deras CO ² -utsläpp. Företaget grundades i februari 2011 och var verksamt i tre år fram tills mars 2014, då det avvecklades till följd av finansiella problem.
Intervjuperson 5 Alias: <i>Johan</i>	Civilingenjörstudning inom programmering	Data, it och telekom	Johan bedriver konsultverksamhet inom programvaruutveckling och utbildning inom data, it och telekombranschen. Johan grundade företaget redan i början av 2000-talet, som en konsekvens av att han förlorade jobbet och inte hade något annat alternativ.
Intervjuperson 6 Alias: <i>André</i>	MSc Entrepreneurship, Lunds universitet	Miljö och hållbarhet	Företaget är en internationell nätverksorganisation som samverkar och koordinerar miljörelaterade och hållbarhetsfokuserade projekt mellan internationella organisationer och Bolivia. Deras huvudsakliga arbetsområden är lösningsorienterade anpassningar för klimatförändringar i Bolivias stadsdelar och landsbygder.
Intervjuperson 7 Alias: <i>Baldur</i>	MSc Entrepreneurship, Lunds universitet	Lägenhetsuthyrning på internet	Företaget är förmedlare av privata lägenheter i hela Europa till privatpersoner och företag. Lägenheterna som förmedlas är privatägda och hyrestiden varierar mellan ett par dagar till flera år. I dagsläget består företagets största kundbas av företagare som vill hitta boende till följd av en tillfällig anställning, projektbaserat uppdrag och andra liknande behov av kortvarigt boende.

Tabell 1. Sammanställning av intervjupersoner.

4.4.2 Intervjuernas struktur

Vid intervjuerna har vi valt att åtminstone tre uppsatsförfattare ska närvara i den mån det var möjligt för att kunna samla in olika intryck och få en bred bild av fallpersonen. Intervjupersonen fick själva styra intervjun i viss mån men genom vår intervjuguide såg vi till att intervjun höll sig inom det valda ämnet.

En intervju per entreprenör har genomförts. Genomförda intervjuer ägde samtliga, utom en, rum på platser föreslagna av entreprenören själv, i de flesta fall på det företag där personen är verksam. En intervju skedde via Skype, problematiskt var att denna intervju inte var lika enkel att styra då vi inte såg personen och kunde inte avläsa dennes kroppsspråk till skillnad från de övriga samt att ljudkvalitén försämrade dialogen något. Eftersom intervjuerna skedde med personer från olika nationaliteter fördes intervjuerna antingen på engelska eller svenska.

Efter godkännande från intervjupersonerna spelades samtliga intervjuer in. Utöver inspelningarna har en författare tilldelats uppgiften att observera intryck och anteckna under intervjun. Inspelning gjordes genom hela intervjuerna som varade i 50-90 minuter. Detta gjordes för att enklare komma ihåg vad som avhandlades under intervjun. Inspelningarna fungerade också som underlag när intervjuerna transkriberades. Transkriberingarna gjordes på det språk intervjun hölls på.

Efter att vi genomfört intervjuerna konstaterades att vi samlat in tillräckligt med användbar information för att uppnå den teoretiska mättnad som eftersträvats. Denna insikt kom vi fram till då vi ansåg att ytterligare intervjupersoner inte skulle kunna bidra med mer användbar information. Detta är en subjektiv bedömning från vår sida.

4.5 Analys och sammanställning av empiri

När samtliga intervjuer var genomförda och transkriberade sammanfattades varje enskilt fall i en löpande text. Sammanfattningarna fokuserar på att beskriva intervjupersonen, dennes utbildning och syn på entreprenörskapsutbildningar. Utifrån respondenternas svar på intervjufrågorna har gemensamma faktorer identifierats som senare behandlats närmre i analysen.

Efter att presentationen av det insamlade empiriska resultatet analyserades materialet gemensamt. Eisenhardt (1989: s. 540) presenterar en effektiv och pragmatisk metod

för att analysera, utforma och utvärdera slutsatser från multipla fallstudier, kallad cross-casesyntes och pattern matching. Metoden syftar till att forskaren skall kunna finna likheter och skillnader vid jämförelse av olika fall (Eisenhardt, 1989: s. 540). Analysen börjar med cross-casesyntesen där likheter och skillnader mellan identifieras. Denna cross case följs upp av pattern matching som syftar till att koppla dessa skillnader och likheter i teorin.

Syftet med detta är att utläsa vilka faktorer i utbildningen som upplevs relevanta för att erhålla den informations- och kunskapskompetens som krävs för att utföra entreprenöriella handlingar och därmed utläsa om dessa går att erhålla i en entreprenörskapsutbildning.

4.6 Avgränsningar

I denna uppsats ämnar vi att undersöka entreprenörskap enbart som akademiskt ämne på högskola och universitetet. Därmed behandlas inte entreprenörskap i skolväsendet inom grundskolan och gymnasium. Vi ämnar inte heller att undersöka entreprenöriella utbildningsorgan så som inkubatorer, arbetsförmedlingen eller övriga entreprenöriella organisationer. Samtliga faktorer hade varit intressanta och relevanta att undersöka men på grund av tidsbrist väljer vi att avgränsa oss.

Till följd av tidsbrist har vi även varit tvungna att begränsa antalet intervjuer av icke-entreprenörskapsstuderande till två. Syftet med att intervjua dessa är att kunna jämföra aspekter mellan deras utbildningar och entreprenörskapsstudenternas utbildning. Det hade naturligtvis bidragit till undersökningens kvalitet att inkludera fler än två.

Till följd av vår urvalsprocess har också samtliga entreprenörskapsstudenter begränsats till en utbildning; mastersprogrammet vid Lunds universitet. Undersökningens validitet skulle kunna stärkas om fler utbildningar fanns representerade i uppsatsen. Där emot anses Lunds Universitet, och i synnerhet mastersprogrammet i entreprenörskap, hålla hög nivå både nationellt och internationellt (Best-masters.com). Då uppsatsens empiriska grund består av fem entreprenörer som studerat mastersprogrammet i entreprenörskap vid Lunds Universitet och två entreprenörer med en ingenjörsutbildning inom programmering anses uppsatsen inte heller generaliserbar.

Intervjuerna som genomfördes på engelska översattes sedan till svenska i empirin. Det är vi själva som översatt och vi är medvetna om att enstaka ord i översättningen kan vara

misstydande, men det bedöms inte påverka uppsatsens slutsats och resultat. Intervjupersonerna är endast män vilket också är en följd av urvalsprocessen som presenteras ovan, inte heller detta bedöms påverka uppsatsens slutsats och resultat då frågeställningen inte behandlar genus.

I ramverket som presenterades i teoridelen begränsar vi de externa influenserna till att enbart omfattas inom akademiska helfartsutbildningar. Det gör vi eftersom det är inom detta område vi fokuserar vår problemformulering, samtidigt som vi av tidsbegränsning inte har möjlighet att genomföra en bredare undersökning.

Det är värt att notera att det hade varit intressant att inkludera andra externa influenser i modellen så som exempelvis föräldrars bakgrund och inflytande, arbetslivserfarenhet och övrigt socioekonomiskt inflytande.

5. Empiri

5.1 David

David läste sitt fjärde år som programmeringsingenjör på Blekinge Tekniska Högskola hösten 1996. Det var helt och hållet Davids brinnande intresse för programmering som banade vägen för hans vidareutbildning. Han startade företaget direkt efter utbildningen och han "hade bestämt sig för att gå in i spelbranschen". Han säger att det absolut var högskoleutbildningen som gav honom självförtroendet att starta eget genom insikten att "nu kan jag tillräckligt mycket kring systemutveckling." Han hade även en "övertro på sin egen och sina medarbetares förmåga att klara det."

Studierna på Blekinge Tekniska Högskola (BTH) var tekniskt inriktade och många av eleverna hade ett stort personligt intresse av ämnesområdena. David lärde känna studenter som hade likasinnade intressen och utvidgade sitt nätverk under studietiden. Han berättar att det var under högskoletiden som han framförallt utvecklade sitt självförtroende, även om han i många sammanhang fortfarande ser sig som en introvert och blyg kille. Han beskriver BTH som dynamisk eftersom den hade "våldigt bra kontakt med industrin" och att de utförde många "skarpa projekt mot verkliga företag." BTHs studenter och lärare var mycket engagerade och många hade dessutom samma intressen som David. Även om institutionen inte gav något formellt entreprenöriellt stöd så fick man all hjälp som de kunde ge, berättar David.

Han förklarar också att även om institutionen inte hade formella entreprenöriella stöd under den tiden så argumenterar han att "all hjälp som man ville ha var de villiga att ge." Dessutom var atmosfären entreprenöriell och han säger att det var "supermånga studenter som startade företag." David menar att han aldrig hade haft möjlighet att framgångsrikt starta sitt företag utan utbildningen eftersom de tekniska kunskaperna han fick var fundamentala. Han understryker många gånger vikten av det nätverk han byggde upp under studietiden och hur viktigt det var för möjligheten att driva eget. Slutligen så menar David att en utbildning som förbereder entreprenörer för verkligheten bör tillhandahålla "bättre access till mentorer och teori som gör att elever lite snabbare kan lära sig göra misstagen" och att "man i praktiken har tillgång till studiemedel för att ha råd att vara entreprenör." Avslutningsvis menar David att det "bara är gå ut och göra" och att "det är en inställningsfråga."

5.2 Björn

Björn, född och uppvuxen på Island, bestämde sig för att läsa sin master på Entreprenörskapsprogrammet i Lund. Björn förklarar att “hans bakgrund är inom spel och han alltid varit passionerad av spel.” Under tiden han gick entreprenörskapsprogrammet hade han en idé om att starta ett spel inom Nordisk mytologi och år 2012 startade Björn, tillsammans med tre andra företaget.

Björn beskriver det ettåriga entreprenörskapsprogrammet i Lund som “ett ganska ungt program som fortfarande utvecklas.” Björn förklarar att det antagligen varierar vem inom fakulteten man frågar, men att målet med utbildningen “måste ha varit att man så småningom skulle driva ett fungerande företag.” Samtidigt tror han att vissa studenters målsättning endast var att få ut sin examen. Björn beskriver samarbetet mellan entreprenörskapsprogrammet och forskarna på LU Innovation som “briljant”, eftersom studenterna fick möjlighet att utveckla forskarnas innovationer, men att det även resulterade i motsättningar på grund av det inte fanns några upprättade kontrakt dem emellan. Björn berättar att studenterna hade mentorer med praktisk erfarenhet som kompletterade lärarnas mer akademiska undervisningsmetoder. Björn förklarar att det som han har haft mest nytta av från utbildningen är förmågan att skriva och läsa affärsplaner, marknadsföring och finansiering, men betonar samtidigt att det bara var användbart eftersom han inte hade någon bakgrund i ekonomi. Han berättar även att han är relativt säker på att han aldrig skulle startat företaget om han inte hade gått entreprenörskapsprogrammet. “Programmet knuffade mig över kanten” säger han.

Björn framhåller att nätverket är centralt vid egenföretagande för att få möjlighet till hjälp med kunskaper du inte besitter själv. Han berättar ytterligare att han under utbildningen hade haft möjlighet att skapa ett stort kontaktnät om han hade varit verksam i en bransch som är mer dominerande i Lund och exempelvis med telekommunikation. Eftersom han var intresserad av spel och började jobba med ett nystartat företag inom film fanns det få personer med insikter inom den branschen. Björn berättar vidare att människor med ett “entreprenöriellt tänk” kommer starta företag oavsett om de går utbildningen eller inte. Han säger att utbildning generellt hjälper dig att förbereda dig med grundläggande kunskaper och förmågor, men att du lär dig det absolut mesta på vägen genom att praktiskt utföra saker.

Slutligen menar Björn att det inte finns en enskild nyckel formel till att generera entreprenörer, utan det finns mängder av vägar dit och att alla människor har olika styrkor som måste matchas med dessa olika vägar.

5.3 Thomas

Thomas föddes i Kanada och har tidigare varit bosatt och arbetat i Frankrike, Tyskland och Sydkorea före han flyttade till Sverige. Han bestämde sig för att läsa en master i entreprenörskap på Lunds Universitet, eftersom utbildningen fortfarande var kostnadsfri för internationella studenter på den tiden. Han berättar att han inte visste vad för slags företag han ville starta, men att han redan innan programmet hade som målsättning att starta ett företag.

Han beskriver samarbetet med organisationen LU Innovation som bra eftersom de länkade ihop innovationer från forskare med studenter inom entreprenörskapsprogrammet. Samtidigt uppstod det enligt Thomas så småningom problem med företaget till följd av meningsskiljaktigheter mellan forskarna och studenterna. Thomas beskriver sig själv som en "generalist" med kunskaper och kompetens inom ett brett spektrum av områden. Han menar även för att han till det mesta är självlärd genom att han kontinuerligt nyttjar kunskaper och kompetenser från sitt nätverkande, samt läser in sig otroligt noga i den bransch han verkar i. Thomas berättar att "den största fördelen med universitetet (Lund) var nätverket" och den sociala interaktion han mötte. Han anser att en av entreprenörskapsprogrammets stora fördelar var att det fanns 30 studenter med olika bakgrund vars motivation var att en dag starta företag. Han förklarar att alla hade samma tankesätt och delade idéer vilket skapade en otrolig motivation som han anser andra program inte ger upphov till.

Thomas förklarar att han tror att entreprenörskap blir en sorts attityd och kan influeras av rätt sorts människor. Han berättar vidare att "jag är alltför mycket av en generalist" och att om han fått läsa om sin utbildning så hade han valt en mer teknisk Bachelor för att vända på det hela och få en teknisk grundkunskap först. Nu har han lärt sig det allt eftersom då han behövt kunskapen. Han fortsätter med att förklara att studenternas och lärarnas målsättning med mastersprogrammet var vitt skilda. Studenterna var entusiastiska till att faktiskt starta eget medan professorerna enligt Thomas främst fokuserade på teorier om entreprenörskap. Thomas anser att utbildningen därför bör fokusera på att för-

ändra människors attityd till att våga starta eget snarare än hur man studerar entreprenörer.

5.4 Juan

Juan berättar att han under en längre tid framgångsrikt drivit eget företag i Mexiko redan innan han började på mastersprogrammet i entreprenörskap på Lunds Universitet. Juan är av uppfattning att nätverket är centralt oavsett vilken affärsidé du har eftersom det genererar både kunder och kunskaper inom branschen. Juan berättar att eftersom nätverket och människorna du lär av är så pass viktigt, hade högre förhoppningar på professorernas praktiska kunskaper. Han menar att de saknade relevant kunskap eftersom professorerna var akademiskt inriktade på ämnet och inte kunde hjälpa honom med verklighetsförankrade problem. Han upplevde att studiemiljön var mycket innovativ och kreativ och berättar att vissa hade idéer innan och andra utvecklade idéer under tiden, men miljön generellt var väldigt bra. Samtidigt uppskattar han att endast ungefär en femtedel av studenterna på programmet faktiskt ville starta företag. Juan menar att “det handlar mer om vad du vill göra av programmet, än vad programmet ålägger dig att göra.”

Juan säger att “till denna dag anser jag inte att entreprenörskapsprogrammets målsättning är att någon ska starta ett företag.” Han berättar att han baserar detta påstående på att han tidigare arbetat som “business mentor” för programmet och att universitet inte gav stöd till mentorerna eftersom “universitetet inte har som målsättning att studenterna ska starta nya företag.”

5.5 Johan

Johan har sedan 1998 en ingenjörsexamen i programvaruutveckling från Luleå Universitet. Han har även läst en officersutbildning och fristående kurser vid ekonomihögskolan i Lund. Ingenjörsutbildningen, som är Johans huvudsakliga utbildning, bestod mestadels av teori och problemlösning. Det fanns möjligheter att skriva c-uppsatsen på ett företag om studenterna själva hade nätverket till det. Vidare berättar Johan att ingenjörsklassen bestod av en homogen grupp människor, “ett gäng nördar” som alla hade samma intresse av att programmera.

Johan förklarar att ingenjörsutbildningen han erhöll gav honom baskunskaperna för att kunna driva företaget, men att de viktigaste kunskaperna kom från tidigare arbeten,

egenföretagande och ledarskapsutbildningen inom försvarsmakten. Han förklarar att specialistkunskaperna från ingenjörsutbildningen tillåter han att kunna driva företaget, men utan den praktiska erfarenheten från tidigare jobb skulle det vara svårt att driva just detta företag framgångsrikt. Han beskriver ingenjörsutbildningen som att “du får ett oerhört djup inom den tekniska biten och den behöver man för att bli specialist.” Han framhåller för att man som entreprenör samtidigt “behöver vara generalist”, i bemärkelsen att kunna hantera situationer som inte är inom sitt specialistområde. Han exemplifierar med att en frisör måste kunna klippa hår, men att en entreprenör inte nödvändigtvis behöver kunna klippa hår för att driva en hårsalong.

Johan menar vidare för att nätverket är oerhört viktigt för att framgångsrikt driva ett eget företag. Han berättar att nackdelen med en nischad utbildning som ingenjör är att nätverket man får kan bli alltför homogent. Han förklarar att man hamnar i en “likformig ström” som inte tillåter att träffa människor med olika kompetenser. Samtidigt förklarar han att detta sannolikt gäller för alla utbildningar. Johan berättar att han utvecklade sitt nätverk genom en öppen och social personlighet. Ett nätverk som han dessutom underhållit under flera år. “Den akademiska världen är en bubbla där folk får rätta in sig i en akademisk mall och det är inte det verkliga livet” berättar Johan.

Johan beskriver ingenjörsutbildningen som mycket krävande och jämför studie-
gången med ett heltidsjobb. Han berättar att professorerna och lärarna hade mycket stor erfarenhet, ca 10-15 år, från näringslivet och beskriver studierna som “väldigt verklig-
hetsförankrade.” Han förklarar att målsättningen med utbildningen var långt ifrån att starta eget och syftade snarare till att förbereda studenter till arbetslivet. “Jag tror det har med tiden att göra” och berättar att nu ses entreprenörskap som något mycket mer “fint” än vad det gjorde under hans skoltid.

5.6 André

André föddes i Bolivia men läste sina större utbildningar i Sverige. André förklarar att hans kamrater var en stor inspirationskälla till hans stora intresse för miljö- och samhälls-
problem. När han väl började studera mastersprogrammet i entreprenörskap i Lund så upplevde han att studietempot var högt och programmet var tävlingsinriktat. Han berättar om ett moment av programmet, Start-Up Challenge, som gick ut på att starta ett företag på mycket kort tid. André upplevde att konkurrensen var mycket hård vilket gjorde relat-

ionerna svåra att hantera eftersom man tävlade så intensivt mot klasskamraterna. Han förklarar att det var en bra balans mellan teori och mer praktiskt inriktade moment inom programmet. Han understryker att det krävdes mycket av studenterna eftersom att de faktiskt skulle starta upp ett entreprenöriellt projekt och samtidigt lära sig allt det bakomliggande akademiska. Han beskriver det som "två nivåer" av lärande varav den ena är mer praktiskt orienterad och den andra mer teoretisk. Den praktiska förklarar han som affärsstrategier, affärsplan, resurser och nätverkande. Den teoretiska delen beskriver han som "hur man gjorde och varför man gjorde sina val" och tycker de aspekterna av programmet var mycket bra eftersom man fick reflektera och analysera sina val.

Slutligen berättar André att han tror att det krävs både breda kunskaper i hur man faktiskt driver ett företag och djupa kunskaper inom sitt område för att framgångsrik t driva ett företag. Han förklarar dock att det ena inte utesluter det andra och att det varierar beroende på vilken bransch du verkar i.

5.7 Baldur

Baldur har en kandidatexamen i företagsekonomi från Islands Universitet och två mastersexamina från Lunds Universitet; en i Entrepreneurship och en i International Marketing & Brand Management. Baldur hade redan bestämt sig för att starta eget innan han började studera mastersprogrammet i entreprenörskap. Han berättar mycket entusiastiskt om fördelarna med entreprenörskapsprogrammet och att utbildningen är unik i den bemärkelsen att studenter får möjligheten, tiden och hjälpen att starta eget och samtidigt erhåller en mastersexamen från ett högt ansett universitet.

Baldur berättar att han har stor insikt i programmet eftersom han gick det när det var helt nytt och efter examen kontinuerligt varit mentor under de senaste sju åren. Han förklarar att programmet har utvecklats väldigt mycket under åren och blivit mer strukturerat och bättre i allmänhet. Baldur berättar att en del studenter inte hade som målsättning att starta eget under tiden de började programmet, men att detta till en viss utsträckning har justerats i form av att man skapat två kategorier inom utbildningen - varav den ena är mer akademiskt inriktad och den andra mer praktiskt lagd. Han berättar att han uppskattar undervisningsmetoderna som hälften teori och hälften praktik under hans tid, men att detta har förändrats till följd av krav på mer teori från universitetet. Det var "stor betoning på marknadsföring" berättar Baldur och förklarar att detta var för honom lite över-

flödigt eftersom han redan hade en master i marknadsföring. Han berättar att han under de flesta av dessa föreläsningar “aktivt jobbade med att praktiskt starta företaget.”

Han menar att de största fördelarna med utbildningen var möjligheten att använda tiden till uppstarten, lära sig de teoretiska grunderna och samtidigt använda Lunds varumärke som “hävstång” för att expandera sitt nätverk. Han förklarar att det var användbart att “han hade namnet Lunds Universitet bakom sig” när han initialt försökte skapa trovärdighet för sitt företag på marknaden.

Slutligen lyfter Baldur fram att nätverket är otroligt viktigt men samtidigt ofta överskattat. Han förklarar det som att det inte spelar någon större roll om du har massa kontakter på LinkedIn om du inte kontaktar dem. Han menar att “entreprenörskapsprogrammet kan vara ett otroligt bra komplement till ett mer ämnesspecifikt program” och förklarar att en djup kompetens inom ett specifikt område kan vara användbart för entreprenörer, men de generella kunskaper som entreprenörer erhåller möjliggör de att verka i många ofta helt olika branscher.

6. Analys

6.1 Analytisk jämförelse av insamlad empiri (Cross Case)

I följande avsnitt kommer vi att jämföra intervjupersonerna och identifiera skillnader och likheter mellan aspekter i deras utbildningar. Syftet med cross-case syntesen är att underbygga för en genomgående analys, i form av en pattern matching, av hur utbildningarna har påverkat möjligheten för intervjupersonerna att erhålla informations- och kunskapskompetens, eftersom dessa entreprenöriella kompetenser i sin tur påverkat deras attityder, sociala normer och föreställda förmågor, enligt TPB och det vidareutvecklade ramverket.

6.1.1 Utbildningens Inriktning

De individer med utbildningsbakgrund inom entreprenörskap som intervjuas i denna uppsats har samtliga gått 'Mastersprogrammet i Entreprenörskap' vid Lunds Universitet (fortsättningsvis ES, ekonomistudenter). Johan berättade att han läste en kandidatexamen som ingenjör med inriktning mot programvaruutveckling på Mittuniversitetet i Östersund. David läste på Blekinge Tekniska Högskola och är utbildad programingenjör. Han berättade att han faktiskt aldrig läste klart utbildningen, men att han trots detta blev hedersdoktor på högskolan. Det är intressant att notera att David och Johan (fortsättningsvis TS, teknikstudenter) valde inriktning efter intresse, medan samtliga ES valde entreprenörskapsprogrammet för att de redan hade bestämt sig för att starta eget. När vi diskuterade vad som styrde Davids val av inriktning sa han: "det var helt mitt intresse." Vidare förklarade han att "är jag inspirerad så kan jag lägga hur mycket tid som helst och lära mig allt, men är jag inte det så skiter jag nästan i allt." Han berättade att han fick dåliga betyg på gymnasiet eftersom "det kändes som jag lärde mig för någon annan" och därför spenderade mest tid hemma till att lära sig programmering, ett intresse han senare vidareutvecklade på högskolan.

Johan valde inriktning efter intresse men framhöll också att det "på hans tid" var ett annat utbildningspolitiskt klimat, i den bemärkelsen att institutionerna utformade utbildningen för att förbereda för en anställning snarare än att uppmuntra entreprenöriella förmågor. Han förklarade: "...det var inget prat om det över huvudtaget... det är en annan

tid nu när entreprenörskap är något fint. Då skulle man bli arbetare. Jag tror det har att göra med tidens anda att göra.” Det är också intressant att notera att samtliga ES hade tydliga föreställningar och förväntningar om hur programmets inriktning och lärandemål skulle resultera i önskade kompetenser, men att samtliga entreprenörer upplever att förväntningarna i stor utsträckning skiljer sig från det upplevda resultatet. Mer om detta i nedanstående avsnitt: Lärandemål.

6.1.2 Lärandemål

Entreprenörskapsprogrammet syftar i enlighet med Lackéus & Moberg (2013) till att utbilda studenterna *för* entreprenörskap. På programmets hemsida står det “Du kommer att erhålla kunskap om hur man skapar, utvecklar och exploaterar affärsmöjligheter genom att starta upp och driva ett företag” vilket bekräftar att målet med utbildningen är att få fram fler entreprenörer genom att låta dem starta egna företag på universitetsnivå (Hernaesus & Ekstrand, 2014).

Johan menade att hans utbildning enbart syftade till att förse honom med nödvändiga kunskaper för att möta arbetslivets behov av arbetskraft. David upplevde likt Johan att högskolans målsättning främst var att förbereda studenter för arbetslivet, dock så berättar han att det inte alls var några hinder för de studenter som ville starta eget utan “all hjälp som man var villig att få var de villiga att ge.” TS skiljer sig alltså i denna aspekt mot ES eftersom den senare gruppens utbildning främsta målsättning var att studenterna skulle starta eget, vilket naturligtvis medför skillnader mellan utbildningars inriktning och innehåll.

Alla ES var inte var övertygade om att utbildningens målsättning var att studenterna skulle starta eget. När vi frågade Björn om han trodde att utbildningens målsättning var att studenter skulle starta och driva eget sa han “Jag vet inte, men det måste ju vara så?” Senare i intervjun berättade han dock att den programansvarige var otroligt ambitiös i antalet nystartade företag som han ville uppnå med hjälp av programmet. Juan var tydlig med sin ställning och sa att “till denna dag anser jag att mastersprogrammets målsättning inte är att någon ska starta ett företag.” Han menade att han har stöd för det påståendet eftersom han förra året var mentor på programmet och då försökt lyfta detta till diskussion. När han pratade med en person ansvarig för programmet så fick han svaret att “universitetet har inte som mål att skapa företagstjänster.” När vi frågade vad han trodde att

programmets målsättning var så svarade han att “målsättningen enligt min åsikt är att erhålla tillräckliga finansiella medel för att kunna ha programmet kvar och göra en del forskning om entreprenörskap.” Juan uttryckte en frustration och besvikelse över vad programmets målsättning utgav sig för att vara, vilket inte motsvarade hans förväntningar. När vi frågade om han ansåg att programmet var dåligt eller bra, berättade han att han har för dåligt underlag för att säga om det är bra eller dåligt eftersom han inte gått någon annan entreprenörskapsutbildning.

Thomas upplevde att det var en dragkamp bland ansvariga över programmet om huruvida målsättningen ska var utbildning *för* entreprenörskap eller utbildning *om* entreprenörskap. Han förklarade att “det har alltid funnits denna kraftmätning gällande entreprenörskap. Ska detta vara praktiskt program eller ett teoribaserat program?” Baldur var dock mer positivt inställd till programmets utveckling och menade på att det nu mer finns två grenar av programmet, där den strävar efter en mer akademisk och teoretiskt baserad målsättning och den andra än mer praktisk målsättning där studenterna förväntas starta eget. Det är värt att notera är att i stort sett samtliga ES ansåg att inte alla studenter själva hade som målsättning att starta ett eget företag under eller efter utbildningen. Som Björn uttryckte det: “Vi hade en relativt stor andel i studenter i programmet som enbart hade som målsättning att erhålla en examen.” Detta faktum har naturligtvis en stor inverkan på slutresultatet. Mer om detta i nedanstående avsnitt: Utbildningens Målgrupp.

6.1.3 Utbildningens målgrupp

Samtliga intervjupersoner som vi talade med, som hade gått det ettåriga mastersprogrammet i entreprenörskap i Lund hade internationell bakgrund. Gemensamt bland alla ES var en positiv beskrivning av programmets mångfald och studenternas diversifierade bakgrund. Thomas beskrev klassen som “gålet internationell” och att studenterna som blev antagna var noggrant utvalda eftersom programmet hade haft ca 2000 sökande, varav endast 20-30 personer blev antagna. Samtliga ES hade stor erfarenhet från tidigare studier, egenföretagande och/eller anställning. Till exempel: Thomas hade bott i fyra olika länder innan han började på mastersprogrammet; Björn hade jobbat på bank och fått en kandidatexamen i historia och ekonomi; och Juan hade drivit eget företag i Mexiko. Johan och David hade ingen arbetslivserfarenhet innan sin vidareutbildning, men var båda “tekniskt lagda” och hade ett stort personligt intresse inom deras respektive studie-

områden. Johan hade dessutom en officersutbildning i grunden. Intressant nog hade varken Johan eller David några intentioner till att starta eget under studietiden, medan samtliga ES hade tydliga intentioner till att starta och driva eget redan innan de ansökte till programmet.

TS å andra sidan beskriver klasskamraterna som en homogen grupp människor med liknande bakgrund och intressen. Johan och David beskriver båda sina kompisar på programmet som lite “nördiga” och majoriteten av studenterna på programmet var ifrån Sverige.

ES var i stort överens om att inte alla studenter som gick programmet hade som målsättning att starta eget. Juan ansåg att endast en femtedel av studenterna i hans årskull faktiskt ville starta eget. Björn menade att många internationella studenter gick programmet till stor del för att de kunde erhålla en mastersutbildning gratis och så fort programmet var slut så åkte de hem. Baldur hävdar dock för att det problemet uppmärksammats och blivit mindre eftersom utomeuropeiska studenter har börjat bli debiterade studieavgifter sedan några år tillbaka. Det var endast Thomas som ansåg för att samtliga studenter inom programmet hade en tydlig inställning och vilja att starta eget. Det är dock intressant att notera att samtliga ES fortfarande beskriver sammanhållningen, kulturen och miljön i väldigt positiva ordalag.

6.1.4 Institutionell miljö

Samtliga intervjupersoner var positivt inställda till klasskamraternas motivationsnivå. ES-studenterna beskriver enhälligt miljön på programmet som stimulerande och kreativ. Samtliga ES-studenter var dessutom positivt inställda till universitetets goda kontakter och nära samarbete med näringslivet, vilket de menade hade stor inverkan på deras förmåga att starta eget företag då de lärde sig mycket om de praktiska aspekterna av de branscher de var intresserade i. Björn ansåg dock att en del studenter hade större nytta av mentorer och kontakter de fått inom programmet, men att det främst berodde på att det inte fanns människor som var insatta i den bransch han ville verka i. ES ansåg också att god hjälp fanns att tillgå via mentorer och kunniga lärare. Fördelarna med att ha nära kontakter med näringslivet och hjälp från universitetet bekräftades också av David som påstod att det stöd han fick under uppstartsperioden av företaget var centralt för företagets framtid. Sambandet stärks ytterligare då Johan, som påpekar att han studerade i en miljö

helt utan anknytning till näringslivet och mycket likformade studenter, något som han menar på hade stor inverkan på att hans attityd till att bli egenföretagare var näst intill obefintlig vid tiden för examen. Både Johan och David berättade däremot att de lärde sig mycket av sina medstudenter. Eftersom de hade en så specifik utbildning och spenderade mycket tid i universitetet blev informationsflödet mellan deras respektive ämnesområde stort. David hävdar också att han hade mycket liknande intressen med sina klasskamrater och att han därför knöt band med individer som var till hjälp i det skede då han startade företag.

Även om den spridning och mångfald som presenteras under "målgrupp" hyllades av de flesta i entreprenörsprogrammet så gick ändå meningarna isär om huruvida spridningen av studenter var bra eller ej när det kom till kunskap om den bransch ES-studenterna själva var intresserade i. Thomas hävdade att han var relativt ensam i sitt intresse för teknologi och får medhåll av Björn som påstod att ingen i klassen delade hans brinnande intresse för spel och animation. Båda fortsatte med att de hade varit en stor fördel om de, i programmet, hade kunnat träffa fler likasinnade studenter med mål om att starta företag inom samma bransch som de själva är inriktade på.

Samtliga intervjupersoner är eniga om vikten av att ha ett bra nätverk för möjligheten att framgångsrikt driva ett eget företag. De är också eniga om att det är av särskild betydelse i uppstartsprocessen. Möjligheten att få utomstående hjälp med det praktiska arbetet vid uppstarten har varit fundamental för samtliga intervjupersoner. Det skiljer sig dock stort hur och var intervjupersonerna har erhållit dessa nätverk. Björn menar att hans tidiga nätverk är det som hjälpt honom mest i hans karriär, det vill säga, hans familj och vänner som funnits i hans liv en lång tid. David var dock helt beroende av det nätverk han byggde upp vid den programmeringsutbildning han gick, både gällande andra studenter såväl som universitet i sig och de företag de samarbetade med. Vi ser inget tydligt samband mellan olika universitetsutbildningar och uppkomsten av användbara nätverk. Däremot kan man se ett mönster i långsiktigheten gällande nätverkens nytta. De kontakter som knöts vid universitet var, i nästan alla fall av betydande hjälp vid uppstarten och är av mer kortsiktig karaktär än de kontakter som tillkommit från andra utomstående håll, så som familj, vänner och arbetskontakter. Detta bekräftas av att det endast är en av våra intervjupersoner, Baldur, som för närvarande arbetar med ett företag där kontakter från utbildningen har varit direkt delaktiga.

6.1.5 Utbildningsmetoder

Hur utbildningen är utformad skiljer sig naturligtvis sig då intervjupersonerna inte bara gått olika utbildningar, utan också vid olika tillfällen. Baldur och Björn som gick entreprenörskapsprogrammet är ett respektive tre förklarar att det var ett ungt program och att det bidrog till att metoderna för utbildningen var av experimentell karaktär. Då de både fortfarande är kvar som mentorer på programmet kan de också bekräfta att programmet har ändrat metoder under åren. Uppfattningen om andelen praktiska moment jämfört med andelen teoretiska varierar mellan ES. Baldur menar att det under hans tid var fördelat på hälften, medan Juan säger att det var mer teoretiskt än praktiskt. Juan och Thomas påpekar dessutom att de tycker att borde vara ännu mer praktiskt arbete på bekostnad av det teoretiska då de anser ha lärt sig mest av uppgifter som till exempel att skriva en egna- eller utvärdera affärsplaner. Trots detta vittnar ES om liknande inslag i sin utbildning. Förutom praktiska uppgifter får ES chansen att faktiskt starta ett företag med en idé som antingen är tillhandahållen av universitetet eller utarbetad av studenterna själva. Som hjälp i uppstartsprocessen erbjuder universitet lokaler, mentorer och ett nära samarbete med företag i de flesta branscher i närområdet. Beroende på affärsidé kan universitet ibland förse ES med en eller flera forskare. Detta genomförs om det framtida företaget ligger i en mer avancerad bransch eller om det rör sig om produkter där universitet redan har patent men behöver någon som kommersialiserar produkten. Det var så Nocturnal Vision skapades.

Det var en stor kontrast vad gäller utbildningsmetoder när vi tittar närmare på Johans ingenjörstudier. De praktiska delarna bestod då av så kallade laborationer där studenterna arbetade i projektform utan interaktion från lärarna, behövde man hjälp fanns det att tillgå av mer erfarna studenter. Lektionerna, som upptog stor del av dagarna, baserade sig på teorier som skulle hjälpa att lösa de praktiska uppgifterna medförde. David har liknande erfarenheter och berättar att han satt i skolbänken största delen av dagen och löste uppgifter. I deras utbildningar fanns det också tillgång till samarbete med företag i näringslivet, men det var inte helt klart hur dessa samarbeten skulle utformas och användas, något som förstärktes av att Johan berättade att han själv kontaktade det företag han skrev sin uppsats om.

Både Johan och David säger att de, under deras studier, fick större och mer specifik kunskap om deras ämne och kunde lösa uppgifter med stegrande svårighetsgrad under

utbildningen. Något vi anser skiljer sig från ES där samtliga av de har svårt att sätta fingret på inom vilka ämnesområden de kände att de hade förbättrats på under entreprenörskapsutbildningen.

6.1.6 Utbildningens innehåll

På Lunds universitets hemsida står det bland annat att “du kommer få kunskaper i att skapa, utveckla och utnyttja affärsmöjligheter genom att starta upp och hantera nya satsningar.” Utöver de mer akademiska och teoretiska delarna av utbildningen fick studenterna möjligheten att driva ett företagsprojekt med stöd från högt kvalificerade professorer och erfarna mentorer. Baldur upplevde att det var ungefär hälften teori och hälften mer praktiskt applicerat innehåll av utbildningen. Han berättar att programmet sedan ungefär två år tillbaka har blivit allt mer akademiskt, på bekostnad av företagsprojektet och således den mer praktiska delen av utbildningen. Juan menar att “det handlar mer om vad du gör av programmet, än vad programmet ålägger dig att göra.” Det märktes att han var frustrerad över att innehållet inte mötte hans förväntningar, men samtidigt så upplevde vi att han hade svårt att definiera hur han ansåg att innehållet borde vara utformat. Det han snarare verkade vara främst frustrerad över var att utbildningen var för akademisk till sin natur och att han hellre hade sett att professorerna själva var entreprenörer med stor erfarenhet inom hans specifika bransch. Alla ES var väldigt positiva till samarbetet mellan LU Innovation och tyckte att det var fantastiskt att studenterna fick möjlighet att utveckla en innovation tillsammans med de forskare som varit delaktiga i dess uppkomst. Samtliga ES betonade att den praktiska delen av utbildningen var den som var mest värdefull för deras förmåga att driva eget idag.

David och Johan ansåg båda att utbildningen de gått var fundamental för möjligheten att framgångsrikt driva eget. David argumenterade att hans “kompetens inte hade varit tillräckligt hög” och hans “nätverk hade inte varit tillräckligt stort” utan sin ingenjörsutbildning. David berättade dessutom att han utvecklade sitt självförtroende under studietiden i takt med att han utvecklade sina “tekniska kompetenser” och träffade “likasinnade vänner”. Johan ansåg att han aldrig hade fått sitt företags första uppdrag utan en ingenjörsutbildning i grunden.

Det är intressant att samtliga ES anser att en av entreprenörskapsutbildningens stora fördelar är att de fick tiden som de kunde använda till att starta och driva eget före-

tag. Således att det är en stor kontrast mellan vad TS och ES ansåg vara viktigt i sina utbildningar. TS prioriterade de mer ämnesspecifika kompetenser de erhöll, de mer konkreta kunskaperna inom exempelvis programmering, IT och andra tekniska kunskaper. ES prioriterade snarare bort ämnesspecifika kunskaper och argumenterade att de stora fördelarna var att de hade möjligheten till att lära sig generella kunskaper och förmågor genom att “gå ut och försöka” själva. Vidare menar ES att programmet möjliggjorde att de kunde erhålla “lön” genom CSN och samtidigt få stöd av institutionen, professorer och andra kompetenta personer genom nätverket som Lund informellt försåg dem med.

6.2 Analys (Pattern Matching)

I detta avsnitt kommer vi att analysera hur intervjupersonernas utbildning påverkat deras entreprenöriella kompetenser och hur dessa i sin tur påverkat intervjupersonernas föreställda förmågor, sociala normer och attityder, eftersom dessa i sin tur har en inverkan på entreprenörernas entreprenöriella intentioner enligt TPB. Syftet med analysen är att finna kausala samband mellan aspekter inom deras utbildningar, för att kunna underbygga en slutsats kring vår problemformulering: leder till heltidsutbildningar i entreprenörskap på universitets- och högskolenivå till mer kompetenta entreprenörer?

6.2.1 Informations- och kunskapskompetens

Inledningsvis anser vi att samtliga intervjupersoner har erhållit entreprenöriella kompetenser till följd av sina utbildningar, trots att dessa skiljer sig åt betydligt mellan de olika entreprenörerna. TS anser sig ha fått starkare informationskompetens än ES, som ett direkt resultat av deras mer tekniska inriktning. David menar exempelvis att han omöjligen hade klarat att driva sitt företag utan sin högskoleutbildning i systemutveckling och menade på att en av anledningarna till att han vågade starta företaget var att han hade “en övertro på sin egen- och sina medarbetares förmåga att klara det.” Även Johan hävdar att utbildningen var fundamental för möjligheten att starta eget, även om han definitivt inte hade några intentioner till att faktiskt göra det under utbildningen.

Samtidigt uttrycker alla ES i olika utsträckning en besvikelse över att inte ha erhållit någon större spetskompetens inom ett specifikt ämne till följd av deras utbildning i

entreprenörskap. Intressant att notera är dock att samtliga ES å andra sidan har fått en större kunskapskompetens, till följd av deras mer generella och mindre ämnesspecifika inriktning. Samtliga ES hade väldigt svårt att artikulera specifika kompetenser som utbildningen medförde, men trots detta så anser vi att samtliga, indirekt eller direkt, förklarar hur den faktiskt möjliggjorde en oerhörd ackumulering av kunskapskompetens. Ett bra exempel är hur Thomas, som berättade att han nu i retrospekt hade valt en annan inriktning, utvecklade en mycket starkt kunskapskompetens till följd av programmet i entreprenörskap. Programmet möjliggjorde indirekt att han fick sälja in Nocturnal Visions teknik till företagsledare på Samsung och LG, i städer som Barcelona och Seoul. Han koordinerade även ett strategiskt samarbete med ett företag som utvecklade halvledare och förhandlade fram 1 miljon kronor i kapital med nationella och internationella riskkapitalbolag. Även om han beskriver sig själv som “alltför mycket av en generalist”, så kan man onekligen argumentera att han sannolikt aldrig hade haft möjlighet att erhålla just dessa specifika erfarenheter utan programmets samarbete med LU Innovation.

En stor skillnad mellan intervjupersonerna är således att ES formellt hade schema-lagd tid att erhålla kunskapskompetens med stöd från mentorer, professorer, klasskamrater och institutionen i sin helhet. Trots att ES egna uppfattningar om huruvida program-mets syfte och lärandemål var att studenterna skulle starta eget varierar individuellt, så syftar institutionen rent formellt till detta enligt läroplanen. Det finns inga tvivel att ES hade en formell möjlighet att starta eget, och därmed möjlighet att få kunskapskompe-tens, även om en del klasskamraters målsättning tråkigt nog endast var att få ut en exa-men. Juan berättar att så “handlar det mer om vad du gör av programmet, än vad pro-grammet ålägger dig att göra.” Samtliga ES fick åtminstone chansen att “pröva på” och lära sig hur man till exempel: registrerar företaget hos bolagsverket, öppnar bankkonton, nätverkar, säljer in produkter och sig själva samt andra bolagsrelaterade strategier, utma-ningar och problem. Vi menar således att ES möjlighet att “learn-by-doing” med stöd från institutionen, inkubatorer och mentorer bidrog till en större kunskapsackumulering i entreprenörskap i sin allra renaste form, en möjlighet som TS inte hade i samma utsträck-ning. TS “tvingades” snarare att erhålla sin kunskapskompetens efter utbildningen, utan samma värdefulla stöd som ES försågs med. Dessutom hade inte TS samma finansiella trygghet som ES i form av CSN. Det är naturligtvis värt att notera att TS hade haft möj-lighet att vid sidan av studierna starta och driva eget, men inte minst tidsbegränsningen hade sannolikt försvårat denna möjlighet nämnvärt.

ES, till skillnad från TS erhöll i större utsträckning synergier mellan deras ackumulering av informations- och kunskapskompetenser till följd av utbildningen i entreprenörskap. Thomas exemplifierar detta återigen väl och beskriver att, till följd av företagets mycket teknikintensiva produkt, satte han sig in på detaljnivå i tekniken runt om och lärde sig “allt från algoritmer och halvledare, till programmering och applikationer.” Vi anser att TS å andra sidan inte erhöll samma synergier av deras mer ämnesspecifika kunskaper, eftersom att dem just inte hade samma möjlighet att pröva på och driva eget under studietiden.

Med det sagt vill vi påpeka att både ES och TS naturligtvis erhöll överlappande entreprenöriella kompetenser, men att de hade olika förutsättningar att erhålla dessa till följd av skillnaderna i deras utbildningar. Vår undersökning tyder på att TS hade bättre förutsättningar att erhålla informationskompetens inom ett visst område, medan ES hade bättre förutsättningar att erhålla en mer generell förståelse och därmed kunskapskompetens.

6.2.2 Attityder, föreställda förmågor, sociala normer & entreprenöriella intentioner

Samtliga ES hade entreprenöriella intentioner redan innan de tog examen från mastersprogrammet. Faktum är att samtliga ES vi intervjuade ansökte till programmet till följd av att de hade en stark vilja att starta eget. TS däremot hade inga tydliga intentioner innan eller under utbildningen att eftersträva en entreprenöriell karriär. David menade att han en dag hade en “idé om att han eventuellt kunde driva ett eget företag”, men hade främst intentioner till att arbeta med spelutveckling. Det tyder på att David sannolikt hade kunnat arbeta med spelutveckling på ett redan etablerat företag om andra förutsättningar funnits på arbetsmarknaden. David menade att det inte fanns så många spelföretag under den tiden, vilket enligt honom själv var en stark anledning till att han faktiskt starta eget. Johan berättade mycket tydligt att han aldrig hade haft intentioner till att starta eget, utan blev “uppfostrad” av universitetet, miljön och samhället att eftersträva en position inom ett redan etablerat företag. Johans intention till att starta eget är således ett direkt resultat av att han inte erhöll ett arbete.

Därför är det inte heller möjligt att isolera aspekter av utbildningarna, eller ens utbildningarna i sin helhet, som avgörande influenser till förändringar i intervjupersonernas

attityder och föreställda förmågor gentemot entreprenöriella intentioner. Vi menar att influenser som kan ha påverkat intervjupersonernas entreprenöriella attityder och föreställda förmågor inleddes mycket tidigare än under deras utbildning på universitets- och högskolenivå. Samtidigt utesluter detta resonemang inte det kausala samband vi anser oss kunna se mellan utbildningarna och deras vidare inverkan på intervjupersonerna och deras attityder, sociala normer och föreställda förmågor. Det är onekligen sant att Davids intresse för systemutveckling banade vägen för hans stora kunskaper inom området. Dessa kompetenser i sin tur påverkade enligt honom själv hans föreställda förmåga och attityd. Hans sociala såväl som affärsmässiga självförtroende är korrelerade med dessa, vilket enligt honom själv var en grundsten för möjligheterna att våga driva eget. Vi anser att det är tydligt att utbildningen inverkade positivt på Davids inre kontrollfokus, det vill säga sociala normer, då han mycket tydligt beskriver hur han gick från att vara en blyg och osäker tonåring till en självsäker ung man; något som han själv tillägnar högskoletiden och den informationskompetens han erhöll.

Baldur driver dessutom det företag som han startade under själva entreprenörskapsutbildningen, vilket naturligtvis inte ensamt kan härledas som ett resultat av utbildningen. Men det är mycket sannolikt att utbildningen hade en vidare positiv inverkan till hans attityd, sociala normer och föreställda förmåga till att sträva efter entreprenörskap som ett karriärval.

Slutligen upplever vi att samtliga intervjupersoner till följd av sina utbildningar har fått entreprenöriella kompetenser som påverkat deras attityder och föreställda förmågor, om än i olika utsträckning. Det är tydligt att samtliga ES gick in med starka intentioner att starta eget, men samtidigt är det tydligt att somliga av dem gick ut programmet med ännu större drivkraft och en positiv attityd gentemot entreprenörskap som karriärval. Något som enligt samtliga intervjupersoner är en drivkraft som den kompetenta entreprenören måste besitta.

Vi finner det mycket intressant att TS vara mer nöjda med deras ackumulerade kompetenser efter utbildningen än ES. När vi frågade vilka specifika moment som ES ansåg var bra beskrev Björn till exempel att “det var värdefullt att utforma en affärsplan och att upptäcka vad som var bra och dåligt med kassaflöden.” André menar att han fick lite “bättre insikt i hur man bedriver teknikbaserade företag” men att han har en “våldigt stor nackdel när det kommer till att skapa ny innovation” eftersom han “inte är tekniker på hög nivå.” Nästan samtliga har svårt att lyfta fram vilka moment som var mest värde-

fulla, samtidigt som TS mycket enklare kunde beskriva dessa. Det intressanta här är att samtliga ES idag driver framgångsrika företag inom branscher där de huvudsakligen inte är utbildade inom. Trots att utbildningen, för samtliga ES, har tränat entreprenörerna i entreprenörskap, så upplever de själva inte att utbildningen tränade dem i några specifika kompetenser. Kanske är det just detta som gör att forskare fortfarande har svårt att komma överens om en enhetlig definition av begreppet entreprenörskap, eftersom de oräkneliga egenskaper, förmågor och kompetenser som entreprenören besitter är just för många och för breda att lyckas definiera med ett fåtal ord.

7. Slutsats

Vår studie visar att en universitetsutbildning i entreprenörskap kan bidra till mer kompetenta entreprenörer. Detta är dock givet att studenterna i fråga besitter viss kunskaps- och informationskompetens redan innan starten för utbildningen. Vår undersökning tyder på att en student som genom tidigare livserfarenheter insamlat en spetskompetens, ett specifikt intresse eller bara en stark vilja att utveckla en produkt eller tjänst, kan använda en entreprenörskapsutbildning som en plattform för att starta ett företag. En individ som varken besitter den kompetens eller ambition som krävs för att starta eget kommer inte att erhålla dem genom att enbart gå en entreprenörskapsutbildning. Däremot menar vi inte att attityden mot entreprenörskap inte kan förändras under en entreprenörskapsutbildning. Tvärtom, kan utbildningen uppmuntra studenterna att anamma sina entreprenöriella ambitioner och hjälpa studenter att komma över den mentala barriär som ibland hindrar uppstarten av ett eget företag. Detta resonemang förstärks av det faktum att samtliga intervjupersoner är verksamma i branscher där kompetenser som ej kan erhållas på entreprenörskapsprogrammet används på en daglig basis.

Anmärkningsvärt är också att de upplevda fördelar och lärdomar som ES fått ta del av genom programmet inte helt överensstämmer med programmets läroplan. Medan programmet ämnar ge kunskap i hur man startar eget och exploaterar möjligheter anser studenterna att det fungerade mer som en utgångspunkt där du i lugn och ro, under beteckningen: student vid Lunds universitet, självständigt fick lära dig genom att faktiskt starta upp ditt egna företag. Vår undersökning visar att studenternas möjlighet till tid, legitimitet (via Lunds universitet), såväl som ekonomisk frihet (i form av lokaler, prispengar och CSN) och praktisk hjälp vid uppstarten värderas högre än kunskap genom teoretiska metoder. Resonemanget förstärks av att uppstartsprocessen utpekades som en av de mest utmanande perioderna i ett företags livscykel av samtliga intervjupersoner. TS bekräftar att de önskar att de hade fått mer hjälp och lärdomar i sin uppstartsprocess.

Ur ett utbildningspolitiskt perspektiv vill vi argumentera för att heltidsorienterade entreprenörskapsutbildningar således kan vara ett bra verktyg för att få fram fler kompetenta entreprenörer. Detta är dock endast riktigt under vissa förutsättningar. För det första visar vår studie att studenterna bör ha en bra informationskompetens som grund eller komplement till entreprenörskapsstudierna. Det vill säga, kunskaper inom mer ämnesspecifika områden som förser studenterna med de nödvändiga verktyg som krävs för att för-

stå marknader, branscher, företag och andra grundläggande marknadsekonomiska faktorer. Detta eftersom entreprenörskapsutbildningen enligt samtliga ES är generell, vilket naturligtvis påverkar möjligheten att erhålla spetskompetens inom ett specifikt område. För det andra, är entreprenörskapsprogrammets utfall till väldigt stor del beroende på individens förmåga att själv vilja och våga ta steget. Detta tyder på att entreprenörskap "som genomsyrar hela samhället" är en utbildningspolitisk policy som kan generera positiva utfall, i form av mer kompetenta entreprenörer, så länge det inte sker på bekostnad av ämnesspecifika kunskaper. Ju tidigare studenter får entreprenöriella influenser från kultur, utbildning och samhället, desto tidigare inverkar dessa på entreprenöriella attityder, sociala normer och föreställda förmågor. Men det är oerhört viktigt att det inte sker på bekostnad av mer specifika kunskaper som till exempel ekonomi, teknik, biologi, kemi och andra mer traditionella utbildningar. Detta eftersom dessa mer specifika ämnesinriktade kunskaper enligt samtliga intervjupersoner både förbättrar möjligheten att komma på nya kreativa idéer och förbättrar möjligheten att lära sig att kommersialisera dessa på marknaden.

7.1 Fortsatt forskning

Slutligen vill vi understryka vikten av individens roll i lärandeprocessen. Samtliga intervjupersoner hade ett starkt driv som definitivt inte gick att härleda och isolera enbart till någon form av utbildning eller tidigare arbetslivserfarenhet. Detta driv är återkommande hos alla intervjupersoner, vilket vi anser är en av grundpelarna till entreprenöriella intentioner - vare sig det är som intraprenör eller entreprenör. Därför menar vi att det kan vara av globalt intresse att vidare undersöka underliggande faktorer som influerar människors driv och vilja att utveckla egna idéer och påverka status quo - att bli en entreprenör.

8. Källförteckning

Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational behavior and human decision processes*. 50 (2).

Antagning.se. (inget datum).

https://www.antagning.se/se/search?period=HT_2014&freeText=entrepren%C3%B6rska p. [15 maj 2014].

Backman, J. (2008). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.

Bechard, J. P., & Toulouse, J. M. (1998). Validation of a didactic model for the analysis of training objectives in entrepreneurship. *Journal of Business Venturing*, 13 (4). ss. 317-332.

Block, Z., & Stumpf, S.A. (1992). Entrepreneurship education research: experience and challenge. I Sexton, D.L. & Kasarda, J.M. (red.) *The State of the Art of Entrepreneurship*. Boston, MA.: PWS-Kent Publishing. ss. 17-45.

Boverket (2006). Analys av regional utvecklingsprogram med utgångspunkt i den fysiska samhällsplaneringen.

Bryman, A., & Bell, E. (2005). *Företagsekonomiska forskningsmetoder*. Malmö: Liber.

Bryman, A. (2008). *Social Research Methods*. 3 uppl. Oxford: University Press.

Camerer, C. (1985). Redirecting research in business policy and strategy. *Strategic Management Journal*. 6 (1). ss. 1-15.

Coy, S. P., & Shipley, M. F. Entrepreneurs and Educational Choice: Is a College-Educated Entrepreneur a More Capable Entrepreneur?. *Journal of Business and Entrepreneurship*. 16 (2).

Cox, L., Muller S. L. & Moss, S. E. (2002-2003). The Impact of Entrepreneurship Education on Entrepreneurial Self-Efficacy. *International Journal of Entrepreneurship Education*. 1 (2). ss. 229-245.

Curran, J., & Stanworth, J. (1989). Education and training for enterprise: problems of classification, evaluation, policy and research. *International Small Business Journal*. 7 (2).

Dahlstedt, M., & Hertzberg, F. (2011). Den entreprenörskapande skolan: Styrning, subjektsskapande och entreprenörskapspedagogik. *Pedagogisk forskning i Sverige*. 16 (3).

Dahlstedt, M., & Tesfahuney, M. (2010). Speculative Pedagogy: Education, Entrepreneurialism and the Politics of Inclusion in Contemporary Sweden. *Journal for Critical Education Policy Studies*. 8 (2). s. 251.

- Davies, L., & Gibb, A. (1991). Recent research in entrepreneurship. *The third International EIASM Workshop*. Aldershot: Avebury
- Delmar, F. Hellerstedt, K., & Wennberg, K. (2012). Teknikintensivt nyföretagande och tillväxt i branscher och företag. *Ekonomisk Debatt*. (6). ss. 36-38.
- Eisenhardt, K. (1989) Building Theories from Case Study Research. *The Academy of Management Review*. 14 (4). s. 532.
- Fayolle, A. (2000). Exploratory study to assess the effects of entrepreneurship programs on French student entrepreneurial behaviors. *Journal of Enterprising Culture*. 8 (2). ss. 169-184.
- Fayolle, A. Gailly, B., & Lassas-Clerc, N. (2006). Assessing the impact of entrepreneurship education programmes: a new methodology. *Journal of European Industrial Training*. 30 (9). ss. 705-712.
- Fiet, J. (2000). The pedagogical side of entrepreneurship theory. *Journal of business venturing*. 16 (2). ss. 101-117.
- Fiet, J. (2001). The Theoretical Side of Teaching Entrepreneurship. *Journal of Business Venturing* 16 (1). ss.1-24.
- Galloway, L. & Brown W. (2002). Entrepreneurship education at university: a driver in the creation of high growth firms?. *Education+ Training*. 44 (8/9). ss. 398-405.
- Garavan, T. N., & O'Cinneide, B. (1994). Entrepreneurship Education and Training Programmes: A Review and Evaluation—Part 1. *Journal of European industrial training*. 18 (8).
- Gibb, A. A. (1987). Enterprise culture—its meaning and implications for education and training. *Journal of European Industrial Training*. 11 (2). s. 2-38.
- Gibb, A.A. (1993) The enterprise culture and education: understanding enterprise education and its links with small business entrepreneurship and wider educational goals. *International Small Business Journal*. 11 (3). ss. 11-34.
- Gibb, A. A., & Cotton, J. (1998). Entrepreneurship in schools and college education—creating the leading edge. *The Conference on Work Futures and the Role of Entrepreneurship and Enterprise in Schools and Further Education*. 8. ss. 8-9.
- Gunhil (2014). <http://www.gunhil.com>. [17 maj 2014].
- Henry, C., Hill, F., & Leitch, C. (2005). Entrepreneurship education and training: can entrepreneurship be taught? Part II. *Education+ Training*. 47 (3). ss. 158-169.

- Hernaes Ekstrand, T. (2014) Master's Program in Entrepreneurship. <http://www.entrepreneur.lu.se/en/master>. [17 maj 2014].
- Holmgren, C., & From, J. (2005). Taylorism of the Mind: entrepreneurship education from a perspective of educational research. *European Educational Research Journal*. 4 (4). ss. 382-390.
- Honig, B. (2004). Entrepreneurship education: Toward a model of contingency-based business planning. *Academy of Management Learning & Education*. 3 (3).
- Hytti, U., & Kuopusjärvi, P. (2004). Evaluating and measuring entrepreneurship and enterprise education: Methods, tools and practices. Turku School of Economics and Business Administration.
- Jamieson, I. (1984). Education for enterprise. I Watts, A.G. & Moran, P. (red.) CRAC. Cambridge: Ballinger.
- Johannisson, B. (1991). University training for entrepreneurship: Swedish approaches. *Entrepreneurship & Regional Development*. 3 (1).
- Johannisson, B. Madsén, D. & Hjort, T. (1997). I entreprenörskapets tecken: en studie av skolning i förnyelse: [en utredning på uppdrag av Närings- och handelsdepartementet]. *Departementsserien*. 2 uppl. Stockholm: Fritze.
- Kirby, David A. (2004). Entrepreneurship education: can business schools meet the challenge?. *Education+ Training*. 48 (8/9). s. 510.
- Kvale, S. (2006). *Det kvalitativa forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Krueger, N. F., & Carsrud, A. L. (1993). Entrepreneurial intentions: applying the theory of planned behaviour. *Entrepreneurship & Regional Development*. 5 (4). ss. 323-326.
- Lackéus, M. & Moberg, K. (2013). Entreprenörskapsutbildning: Från ABC till PhD. *Entreprenörskapsforum*. s. 17.
- Lüthje, C., & Franke, N. (2003). The 'making' of an entrepreneur: testing a model of entrepreneurial intent among engineering students at MIT. *R&D Management*. 33 (2). ss. 135-147.
- Matlay, H. (2006). Researching entrepreneurship and education: Part 2: what is entrepreneurship education and does it matter?. *Education+ Training*. 48 (8/9). ss. 704-718.
- Matlay, H. (2008). The impact of entrepreneurship education on entrepreneurial outcomes. *Journal of Small Business and Enterprise Development*. 15 (2). s. 383.
- Matlay, H., & Carey, C. (2007). Entrepreneurship education in the UK: a longitudinal perspective. *Journal of Small Business and Enterprise Development*. 14 (2). ss.252-263.

Martin, M. (2009). Massive Entertainment founder leaves studio. *Gameindustry International*. <http://www.gamesindustry.biz/articles/massive-entertainment-founder-leaves-studi>. [17 maj 2014].

Massive Entertainment. (2014). <http://www.massive.se>. [17 maj 2014].

Noel, T.W. (2001). Effects of entrepreneurial education on intent to open a business. *Frontiers of Entrepreneurship Research*. Babson Conference Proceedings.

Olofsson, A. (2009). Entreprenörskap som lokal skol- och samhällsförändring. *Entreprenörskapsutbildning i skola och samhälle: Formering av en ny pedagogisk identitet?*. Härnösand: Mittuniversitetet. ss. 16-40.

Patel, R., & Davidson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder: Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.

Peterman, N. E., & Kennedy, J. (2003). Enterprise education: Influencing students' perceptions of entrepreneurship. *Entrepreneurship theory and practice*. 28 (2). s. 140.

Peterson, M., & Westlund, C. (2007). Så tänds eldsjälarna - en introduktion till entreprenöriellt lärande. Nutek. Vällingby: Erlanders.

Pittaway, L., & Cope, J. (2007). Entrepreneurship Education A Systematic Review of the Evidence. *International Small Business Journal*. 25 (5). ss. 490-499.

Näringsdepartementet & Utbildningsdepartementet. (2009). Strategi för entreprenörskap inom utbildningsområdet. Stockholm: Regeringskansliet. ss. 9-15.

Sarasvathy, S. D., & Venkataraman, S. (2011). Entrepreneurship as method: Open questions for an entrepreneurial future. *Entrepreneurship Theory and Practice*. 35 (1). ss. 113-135.

Storey, D.J. (2000). Six steps to heaven: evaluating the impact of public policies to support small business in developed economies. I Sexton, D. and Landstrom, H. (red.) *The Blackwell Handbook of Entrepreneurship*. Oxford: Blackwell. ss. 176-93.

Vento, I. (1998). Promoting enterprise culture through education. *Proceedings of the Enterprise and Learning Conference*. Aberdeen: Vesper.

Young, J.E. (1997). Entrepreneurship education and learning for university students and practicing entrepreneurs. I Sexton, D.L. & Simlor, R.W. (red.) *Entrepreneurship 2000*. Chicago. IL.: Upstart Publishing.

Best-Masters.com. (2014). <http://www.best-masters.com/ranking-master-entrepreneurship.html>. [27 maj 2014].

9. Bilaga 1, intervjuguide

Bakgrund

- **Berätta om dig själv**
 - Bakgrund
 - Utbildning - Om, genom, för?
 - Företag
 - Hur länge har du arbetat med detta?
 - Har du haft anställningar tidigare?
 - Hur har denna erfarenhet hjälpt dig?
- **Berätta om din väg till att bli entreprenör**
 - När började du överväga att starta ditt företag? Varför?
 - När beslutade du dig för att faktiskt starta ditt företag? Varför?
 - Hur kommer det sig att du valde den vägen?
 - Släng in frågor om det är något oklart eller om ni vill veta mer om något intervjupersonen berättar.
- **Vilka var de största utmaningarna då du startade eget?**
 - Varför tror du det?
 - Vad skulle du vilja lära dig att bli bättre på?
- **Vad tror du idag är det svåraste med att starta ett eget företag?**
 - Varför?

Om att starta eget - vad krävs?

- **Vad tror du är de viktigaste att tänka på när man startar eget?**
 - Visste du detta även då du var i uppstartsfasen?
 - Vad önskar du nu i efterhand att du hade vetat om att starta eget?
- **Vilka egenskaper och förmågor tycker du att du har som gör dig till en bra entreprenör?**
 - Vad skulle du vilja vara bättre på eller kunna mer om?
 - Hade du dessa egenskaper då du startade ditt företag?
 - Vad anser du är ett lämpligt sätt att erhålla dessa egenskaper?
- **Om du skulle få ge råd till nya entreprenörer innan de startar eget, vilka råd vill du ge då?**
 - Varför?
- **Kan du berätta om när du kom på din affärsidé.**
 - Hur kom du till insikt gällande idén?
 - Hur erhöll du den kompetens som krävdes för att få den insikten och utveckla den till något av värde?
 - Hur erhöll du den kompetens som krävdes för att driva ditt första företag?
 -

- **Vad skulle du själv vilja ha haft för kunskap innan du startade eget?**
 - Varför?

Om entreprenörskap och utbildning

- **Vad skulle du vilja lära dig i din universitetsutbildning som du anser hade kunnat hjälpa dig vid ditt egenföretagande?**
 - Om du själv fick bestämma utbildningens innehåll vad hade du valt att ändra på?
 - Finns det något speciellt viktigt som du anser att utbildningar i Sverige bör fokusera på för att hjälpa fler till att starta fler framgångsrika företag?
 - Varför?
- **Upplever du att Sverige har fler eller mindre entreprenörer idag än under din skoltid?**
 - Hur märker du det?
 - Vad tror du det beror på?
- **Kan du berätta lite om din universitetsutbildning**
 - Vad gick du för inriktning?
 - Hur skulle du beskriva skolmiljön?
 - Var du involverad i några studentorganisationer?
 - Hur var föreläsningar och lektioner utformade?
 - Berätta om dina studievänner, hade dom samma inriktning som du?
 - Var du engagerad i skolan?
 - Hur var dina professorer?
 - Hur skulle du beskriva skolans kultur?
 - Hur mycket resurser och stöd hade skolan till entreprenöriella projekt?
 - Hur skulle du beskriva skolans relation med industri och andra företag?
 - Såhär i efterhand, kan du beskriva hur din utbildning har hjälpt dig att starta och driva ett eget företag
- **Hur förändrades din attityd gentemot entreprenörskap av din utbildning?**
 - Hur anser du att ditt självförtroende till att starta och driva företag påverkades av din utbildning?
- **Hur skulle du beskriva att din utbildning hjälpte dig att komma på din affärsidé?**
 - Vilka moment anser du var särskilt viktiga för att komma på din idé?
 - Skulle du säga att din utbildning har varit en viktig del vid utvecklingen av din kompetens? Varför, varför inte?
- **När nya problem uppstår i relation till ditt företag, kan du berätta hur du går tillväga för att handskas med dessa?**
 - Hur skulle du säga att din utbildning har hjälpt dig för att tackla problem?
 - Hur stor vikt lägger du vid andra människors åsikter och förslag?
 - Hur erhåller du information som krävs för att ta dessa beslut

- **Hur har du erhållit ditt kontaktnät?**
 - Hur mycket inverkar din utbildning på din förmåga att erhålla ett kontaktnät?
 - Resulterade din utbildning i ett kontaktnät du använder idag?
- **Vad tror du är fördelarna med att gå en entreprenörskapsutbildning för möjligheten att starta och driva ett företag?**
 - Utveckla
 - Nackdelarna?
- **Vad tror du är fördelarna med att gå en utbildning inom ett ämnesspecifikt område för möjligheten att starta och driva ett företag?**
 - Utveckla
 - Nackdelarna?
- **Med den erfarenhet du har nu, hur anser du att utbildningar bör vara utformade för att hjälpa fler människor att komma på nya ideér och driva eget?**
 - Vad anser du är dom viktigaste faktorerna inom skolan för att utveckla studenters förmåga att erhålla nya ideér och praktiskt driva företag?
 - Hur kan man om man bortser från skolan lära sig dessa kompetenser?
- **Idag finns det en hel del entreprenörskapsutbildningar, vad tror du man kan lära sig genom en entreprenörskapsutbildning på universitet?**
 - Vad tycker du man bör fokusera på att lära sig inom en entreprenörskapsutbildning?
 - Varför?
- **Skulle du själv nu i efterhand valt att gå en entreprenörskapsutbildning innan du startade ditt företag?**
 - Varför / Varför inte?
- **Finns det något annat du vill berätta för oss angående entreprenörskap?**

