

Jens Lindström

Lunds Universitet Vt. 2020

Lunds universitet

Sociologiska institutionen

Att forma en entreprenör?

Entreprenörsrollen och lärares förhållande till den

Författare: Jens Lindström

19870914-8590

Kandidatuppsats: SOCK05, 15 hp

Internet

HT 20

Handledare: Birgitta Ericson

ABSTRACT

Författare: Jens Lindström

Titel: Att forma en entreprenör? - Entreprenörsrollen och lärares förhållande till den

Kandidatuppsats: Kandidatuppsats: SOCK05, 15 hp

Internet

Handledare: Birgitta Ericson

Sociologiska institutionen

Problem/Bakgrund: entreprenörskap som företeelse har sedan GY 11 infördes gjort entré i gymnasieskolan och blivit en del av gymnasieskolans uppdrag, men begreppet är mångfasetterat och ibland även laddat med känslor och åsikter. Denna mångtydighet ger upphov till olika möjliga tolkningar och därmed konsekvenser för verksamheten och i förlängningen för eleverna.

Syfte: syftet med denna uppsats är att utreda hur lärare arbetar med och förhåller sig till den del av gymnasieskolans uppdrag som handlar om att elever ska utveckla kunskaper och förhållningssätt som främjar entreprenörskap.

Kortfattad beskrivning av uppsatsens utgångspunkter och undersökningens upplägg: studien tar en socialkonstruktivistisk ansats i att undersöka hur lärare formulerar och arbetar med begreppet entreprenörskap, vilket analyseras med hjälp av Goffmans dramaturgiska perspektiv.

Slutsatser/Resultat: entreprenörskap är något som lärarna ser positivt på även om det är så att undervisningen bara stärker vissa av de entreprenöriella förmågorna. I studien ges även en bild av skillnaderna mellan förväntningarna på en elev kontra en entreprenör.

Nyckelord: Entreprenör, entreprenörskap, gymnasieskolan, dramaturgiskt perspektiv, lärare, roll, fasad, Goffman.

Innehåll

1. Inledning.....	1
1.1 Syfte & frågeställning	2
1.2 Avgränsningar	3
1.3 Centrala begrepp: entreprenörskap och entreprenören.....	3
2. Tidigare studier	5
2.1 Sökmetodik och urval för tidigare forskning	5
2.2 Elever och entreprenörskap	5
2.3 Läraren, skolan och entreprenörskap	7
2.4 Sammanfattning av tidigare forskning	9
3. Teori	10
3.1 Goffmans begreppsapparat.....	10
3.1.1 Roll, fasad, scen och framträdande	10
3.1.2 Team och teamframträdande	11
3.1.2 Regissören	12
3.2 Sammanfattning	12
4. Metod – Intervju.....	14
4.1 Vetenskapsteoretiska utgångspunkter och metodval.....	14
4.2 Urval.....	14
4.3 Påverkan och källkritik.....	15
4.4 Materialinsamling.....	15
4.5 Bearbetning och tematisk analys.....	16
4.6 Etiska överväganden	16
5. Resultat och analys.....	18
5.1 Intervjupersonerna – Presentation	18
5.2 Resultat.....	18
5.2.1 Rollen som entreprenör	18

5.2.2 Regissörsrollen	21
5.2.3 Att skapa en entreprenör	23
6. Sammanfattande slutdiskussion	25
6.1 Hur förhåller sig till och arbetar lärare i gymnasiegemensamma ämnen för att främja elevers förmåga till entreprenörskap?	26
6.2 Utvärdering.....	28
6.3 Framtida forskning	28
7. Källförteckning.....	29
7.1 Litteratur och andra publikationer.....	29
7.2 Övriga källor	30
Bilaga 1: anslag	31
Bilaga 2: intervjuguide	32
Bilaga 3: sökschema.....	34

1. Inledning

Skolväsendet vilar på demokratins grund. Skollagen (2010:800) slår fast att utbildningen inom skolväsendet syftar till att elever ska inhämta och utveckla kunskaper och värden. Den ska främja elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära. (Skolverket, 2011, s. 5).

Citatet ovan inleder Gy11, läroplanen för gymnasiet och slår därmed fast gymnasieskolans värdegrund. I värdegrunden slås även värden som jämställdhet, solidaritet och individens frihet parallellt med människolivets okränkbarhet fast (Ibid., s. 5). En fortsatt läsning beskriver även skolans uppdrag i form av att förmedla kunskaper och skapa förutsättningar för elevernas tillgodogörande och utveckling av kunskaper och förmågor och att: [s]kolan ska bidra till att alla elever utvecklar kunskaper och förhållningssätt som främjar *entreprenörskap, företagande och innovationstänkande*. (Ibid., s. 7, kursivt i original).

Citatet visar att entreprenörskap tagit plats i läroplanen och därmed gymnasieskolan. Skrivningen om entreprenörskap som en del av skolans uppdrag skapade 2010 en diskussion mellan medstudenter på lärarprogrammet. Diskussionen var ganska hätsk då några av studenterna ansåg att begreppet var förkastligt och stred mot skolans värdegrund. Andra i klassen såg däremot begreppet som positivt och betonade individens ansvar och egen kraft. Hur diskussionerna slutade, minns jag inte, men klart var att uppfattningarna om begreppet och dess betydelse för skolan och elevernas verksamhet var vitt skilda.

Utvecklingen med entreprenörskap som uttalat inslag på områden utanför den ekonomiska sfären – exempelvis på utbildningsområdet – beskrivs ha uppkommit under de senaste 25 åren, som en väg för att skapa ekonomisk tillväxt, parallellt med detta har begreppet fyllts med både politiskt och ideologiskt innehåll, utöver dess ursprungliga ekonomiska betydelse (Sjöstrand, 2014, s.108f). 2004 enades en arbetsgrupp inom EU inklusive Norge om att entreprenörskap skulle stärkas inom utbildning och sammankopplades med initiativförmåga, risktagande, kreativitet och ansvarskänsla, men även praktiskt lärande (Svedberg, 2007, s.16). Även Karlsson (2017) framhåller entreprenörskap som framförallt ett företagsekonomiskt än ett pedagogiskt – eller demokratiskt – begrepp och att icke-pedagogiska aktörer, exempelvis politiker och näringsliv, varit pådrivande i att föra in entreprenörskapet i skolkontext (Karlsson, 2017, s. 77–81). Själva införandet av entreprenörskapet som en del av svensk gymnasieskolan brukar kopplas samman med SOU:n *Framtidsvägen – en reformerad gymnasieskola* (2008). I denna beskrivs grunden till entreprenörskapets förekomst i gymnasieskolans vara att:

[d]irektiven anger även att gymnasieskolan har en viktig uppgift när det gäller att ge elever kunskap om entreprenörskap. Entreprenörskap innebär, enligt min uppfattning, huvudsakligen ett förhållningssätt och till en del mer specifika kunskaper som hur man startar eget företag etc. Jag

anser därför att entreprenörskap nära hör samman med och är en del av de generella kompetenser gymnasieskolan ska ge alla elever som ska genomgå all gymnasieutbildning. (SOU:200827, 2008, s. 183f)

Vidare beskrivs även att "[e]n viktig utgångspunkt i den nya gymnasieskola jag föreslår är att eleverna ska nå längre än i dag när det gäller anställningsbarhet eller förberedelse för vidare högskolestudier." (Ibid., s. 373). I detta betonas alltså entreprenörskapet som en väg för att vara relevant på arbetsmarknaden och ha verktyg för senare studier. I utredningen listas EU:s åtta nyckelkompetenser för ett livslångt lärande, bland vilka företagsanda och initiativförmåga nämns. Utredaren ser också detta som synonymt med entreprenörskap, andra förmågor som också kopplas till entreprenörskap är: "problemlösningsförmåga, samarbetsförmåga och kommunikativ förmåga." (Ibid., s. 373).

Skolverket (2011) kopplar samman entreprenörskap med ansvarstagande, kreativitet och samarbete, men även risktagande och problemlösning under begreppet entreprenöriella förmågor. Samtliga förmågor beskrivs som centrala för elevers samhälls- och arbetsliv, men även inför fortsatta studier (Skolverket, 2011, s. 7). Skolverkets beskrivning av entreprenörskap använder ansvarstagande istället för ansvarskänsla och utökar begreppet med samarbete och problemlösning, men innefattar inte initiativförmåga. Detta visar att synen på entreprenörskap skiljer sig åt mellan olika aktörer, även om det förknippas med positiva förmågor. Sjöstrand (2014) framhåller däremot att entreprenörskap varken behöver vara ansvarstagande eller produktivt, utan till och med destruktivt för ett samhälle, exempelvis genom att utnyttja välfärdssystem eller skapande av kriminella upplägg (Sjöstrand, 2014, s. 109). Detta visar åter på att entreprenörskapet har olika aspekter kopplade till sig. Icke desto mindre överläts det till läraren att försöka förmedla förmågor kopplade till entreprenörskap till eleven. Detta skapar frågor om hur entreprenören och entreprenörskapet betraktas av lärare. Vilka av de olika förmågorna som nämns i samband med entreprenören och entreprenörskap kopplar lärarna till företeelsen? Vilka konsekvenser får detta för förmågorna och de beteenden som lärarna söker och eftersträvar att forma hos eleverna? Kan entreprenörskapet förstås som en roll för eleven?

1.1 Syfte & frågeställning

Syftet med denna uppsats är att utreda hur lärare agerar i förhållande till gymnasieskolans uppdrag avseende "att alla elever utvecklar kunskaper och förhållningssätt som främjar *entreprenörskap*". (Skolverket, 2011, s. 7). Detta sker genom att undersöka vilka värderingar, förmågor och egenskaper som kopplas till begreppet och därmed vilka egenskaper eller beteenden som lärarna eftersträvar att skapa hos elever. Ämnet kommer att behandlas utifrån ett dramaturgiskt perspektiv med följande frågeställningar:

- Hur förhåller sig och arbetar lärare i gymnasiegemensamma ämnen för att främja elevers förmåga till entreprenörskap?

1.2 Avgränsningar

Avgränsningar innebär att beskriva vad en studie inte undersöker. Denna studie begränsar sig till att undersöka hur undervisande lärare på en gymnasieskola arbetar med och förhåller sig till entreprenören och entreprenörskap. En avgränsning gällande lärarna är att den avser lärare i gymnasiegemensamma ämnen, det vill säga de ämnen som alla elever inom gymnasieskolan läser och inte karaktärsämnen har undersökts. Undersökningen är genomförd med intervjuer och utifrån studiens omfattning och syfte har därför inte någon observation av klassrumssituationer eller liknande genomförts, detta bland annat av logistiska skäl, men även att den typen av undersökningar legat utanför studien syfte, utifrån detta har även elever och administrativ personal uteslutits från studien. Studien har genomfördes på en mindre skola varför skillnader mellan program.

Då målet för studien främst har varit att få en generell uppfattning om hur dessa lärare förhåller sig till entreprenörskap, har inte någon hänsyn till könstillhörighet i urvalet av IP tagits, dels eftersom det begränsade urvalet skulle ha kunnat förhindrat giltiga slutsatser gällande eventuella skillnader, men även begränsat möjligheterna att intervjua IP.

1.3 Centrala begrepp: entreprenörskap och entreprenören

Begrepp centrala för denna uppsats är entreprenör och entreprenörskap, det senare definierar *Nationalencyklopedin* (U.Å.) som:

[...] en entreprenörs aktiviteter och verksamhetsförhållanden. Dessa aktiviteter och förhållanden kan delas in i fyra grupper. **Den första** gruppen är **entreprenörskapets konsekvenser**, t.ex. sysselsättning och tillväxt. **Den andra** gruppen är **entreprenöriellt tänkande**. Det kan gälla exempelvis kreativitet, användarorientering och uthållighet. Till **den tredje** gruppen hör **entreprenöriella miljöer**. De kan finnas t.ex. inom redan befintliga företag eller i regioner. Till **den sista** gruppen, **entreprenöriella förlopp**, kan höra organisering och tillväxt samt skapandet av nätverk. (*Nationalencyklopedin*, U.Å., entreprenörskap, min emfas).

I definitionen av entreprenörskap kan skönjas fyra olika företeelser, från konsekvenser av entreprenörskapet till processer inom detsamma, men ingen direkt koppling till utbildning eller pedagogik.

Entreprenör definieras enligt *Nationalencyklopedin* (U.Å.) till: ”[...] en person eller ett företag som genomför en entreprenad eller en person som t.ex. startar nya företag eller utvecklar nya produkter.” (*Nationalencyklopedin*, U.Å., entreprenör). I definitionen används begreppet entreprenör till exempel som någon som åtar sig att utföra olika uppdrag åt andra, startar nya

företag eller utvecklar nya produkter. Detta skulle kunna tolkas som att personen är villig att använda sina kunskaper eller är innovativ, där det senare ligger nära den definition av entreprenörskap som återfinns i läroplanen, vilken kopplar samman entreprenörskapet med initiativförmåga och företaganda. Det senare innebär att elever också ska få kunskaper om hur företag skapas och drivs (Skolverket, 2011, s. 7). I skriften *Entreprenörskap i skolan – en kartläggning* använder Skolverket (2010) två definitioner för innebörden av entreprenörskap:

[e]ntreprenörskap är en dynamisk och social process, där individer, enskilt eller i samarbete, identifierar möjligheter och gör något med dem för att omforma idéer till praktiska och målinriktade aktiviteter i sociala, kulturella och ekonomiska sammanhang. (Skolverket, 2010, s. 6).

I definitionen framhålls entreprenörskap som processen att omvandla idéer till praktisk och specifik handling i olika kontexter. Den andra definitionen lyder enligt följande:

[a]tt vara entreprenöriell eller företagsam innebär att ta tillvara möjligheter och förändringar samt att ha förmåga att förbättra, utveckla och skapa värden som kan vara personliga, kulturella eller ekonomiska. Begreppen entreprenöriell och företagsam kan alltså användas som synonymer. Med entreprenöriella egenskaper avses t.ex. självförtroende, kreativitet, viljan att ta risker, god kommunikativ- och samarbetsförmåga samt handlingskraft. (Ibid., s. 6).

Denna definitionen fångar upp processen och betonar att fler typer av värden än ekonomiska kan skapas, men lägger snarare fokus på vilka uppträdanden som avses med entreprenörskap. I definitionen ges exempel på entreprenörens beteenden, att kunna kommunicera eller samarbeta med andra, men även ta risker, ha självförtroende och vara kreativ. Att definitionen är exemplifierande innebär även att den öppnar för att andra egenskaper – än de uppräknade – kan kopplas samman med begreppet.

2. Tidigare studier

I detta kapitel presenteras ett urval av forskningspublikationer gällande entreprenörskap inom skolväsendet. Studierna presenteras med syftet att utreda hur området entreprenörskap och gymnasieskola tidigare beforskats i Sverige och hur denna studie kan tillföra ny kunskap.

2.1 Sökmetodik och urval för tidigare forskning

Studierna är sökta som forskningspublikationer genom DiVA, med olika kombinationer av sökorden: entrepreneurial learning, secondary school, entrepreneurship, school, Sweden, entreprenörskap och gymnasiet respektive gymnasieskolan. Kombinationer av sökord och tidpunkt för sökningarna kan hittas i bilaga 3. Därefter var kravet att källorna skulle vara antingen avhandlingar eller refereegranskade publikationer samt att dessa skulle finnas tillgängliga digitalt. Därefter uteslöts artiklar vilka genom titeln föreföll vara fokuserade på grundskolan och publikationer äldre än 2015. Året sattes till 2015 för att det är en tid efter reformen av gymnasiet 2011, vilket bör få till följd att studierna är genomförda inom ramen för den nya gymnasieskolan. Dessa urvalskriterier lämnade ett urval på fem vetenskapliga artiklar och tre avhandlingar. Efter genomläsning ströks två artiklar då den ena avsåg grundskola och den andra inte berörde entreprenörskap i någon direkt utsträckning. Bland avhandlingarna valdes två stycken ut, då den tredje fokuserade på entreprenörskap tiden innan införandet av den nya gymnasieskolan. Nedan redogörs för det utvalda materialet i två sektioner där den första belyser framförallt elevers perspektiv på entreprenörskap inom skolan och den andra sektionen snarare fokuserar på samspelet mellan lärare och den enskilda skolan.

2.2 Elever och entreprenörskap

Miniföretag beskrivs som en av de vanligaste erfarenheterna av entreprenörskap som förknippas med elevers upplevelse av entreprenörskap (Hunter Lindqvist, 2017, s.12). Hunter Lindqvist (2017) utgår i sin licentiatavhandling från elevers lärande vid drivandet av miniföretag eller UF¹-företag och beskriver att även om detta arbete av många ses som den vanligaste entreprenöriella erfarenheten som elever har, är området lite beforskat i Sverige. Vidare beskrivs att då forskning har gjorts på området så har denna framförallt fokuserat på vad eleverna lär sig, inte hur eleverna uppfattar sitt lärande från arbetet, något studien tar sikte på att försöka klargöra (Ibid., s. 1ff). Studien bygger på intervjuer med elva elever, från sex olika skolor fördelade på både studie- och yrkesförberedande program. Eleverna har drivit UF-

¹ Ung Företagsamhet (UF) är en förening som verkar för ökat företagande i samhället. UF-företaget kan ses som är en typ av utbildning där ungdomar – inom ett år – startar, driver och avvecklar ett eget företag ofta inom skolans ram (Skatteverket, U.Å.).

företag och innehaft olika positioner inom respektive företag. Urvalet av studenter var däremot inte statistiskt representativt för populationen elever som driver UF-företag (Hunter Lindqvist, 2017, s. 41). Studien beskrev att eleverna själva upplevde sig ha tagit lärdomar av upplevelsen, samt att dessa när de talade om olika ämnen talade om dessa utifrån olika aspekter och nivåer, men även att kunskaper kunde appliceras på olika kontexter. Samtidigt visade studien att studenterna hade dragit olika lärdomar av sina erfarenheter. Studien beskrev även att dess resultat i någon mån skiljde sig från andra studier i form av vilka lärdomar som eleverna gjort. När andra studier påtagligt lyft fram självkännedom, var detta något som nästan bara hälften av eleverna uppgett och när andra studier inte nämner muntlig kommunikation var detta något som eleverna upplevde sig ha förbättrat. Flera av förmågorna som eleverna uppgav att de utvecklat stämde även överens med en studie genomförd av Lindster Norberg, Leffler och Form publicerad 2015 (Ibid., s. 110ff). Vidare kom Hunter Lindqvist (2017) fram till att studenterna fick en medvetenhet gällande olika nivåer av kunskap och krav för olika uppgifter, men även att en uppdelning mellan entreprenöriella och andra förmågor inom skolan riskerar att skymma sikten för att dessa förmågor är beroende av varandra (Ibid., s. 115ff).

Lindster Norberg, Leffler och Forms (2015) forskningsartikel och studier undersöker skolan som ett verktyg för att forma människor och berör även frågor gällande vilka värden som entreprenörskapet för med sig in i skolan. Implementeringen kopplas till frågor gällande huruvida entreprenörskapet riskerar att skada skolans värdegrund, med solidaritet och demokrati i fokus. Artikeln har som syfte att bland annat lyfta elevperspektivet på skolans uppdrag och elevers syn på entreprenörskap då detta enligt studien sällan studerats. Detta görs genom kvalitativa intervjuer av elever och lärare – som deltagit i ett utvecklingsprojekt gällande entreprenörskap – samt granskning av läroplaner (Lindster Norberg, Leffler, 2015, s. 11ff). Studien delar in skolans uppdrag i fyra typer av områden med kunskapsfärdigheter, lärandeförmågor, medborgerliga värderingar och entreprenöriella förmågor, där de fyra senare ses som fostransområden (Ibid., s. 16f). När eleverna i studien beskrev nödvändiga färdigheter, uppgavs till exempel social kompetens, samarbete, ansvarstagande och självständighet. Utöver dessa färdigheter lyfte eleverna fram sådant som kommunikativ förmåga, självförtroende och initiativtagande vilka forskarna också hänförde till entreprenöriella förmågor. Vidare nämnde eleverna även olika typer av kunskapsförmågor som engelska och matematik, däremot lyftes inga typer av färdigheter eller förmågor kopplade till dem lärande eller medborgerliga fostringsområdena. Samma studie bestod även av kvalitativa intervjuer med lärare vilka hade varit verksamma inom tidigare nämnda utvecklingsprojekt. Dessa lärare fjorton lärare

sammankopplade entreprenörskap i första hand med förmågor som kreativitet, ansvar och initiativtagande, men även förmågor som självförtroende, nyfikenhet och omvandling av idéer till handling. Därutöver nämnde lärare i studien även problemlösning, självständighet, social kompetens, samt social och kommunikativ förmåga (Lindster Norberg, Leffler, 2015, s. 16ff). Studien visade att elever och lärare i någon mån sammankopplade det entreprenöriella lärandet med olika förmågor och att lärarna betonade kreativitet men det var inget som eleverna betonade. Inte heller tog eleverna upp sådant som solidaritet eller socialt engagemang när de skulle beskriva vad som var viktigt inför framtiden. Detta utelämnande skapade frågor för forskarna gällande vilka värden som ingjuts i eleverna, men forskarna påpekar samtidigt att skolan måste ses som en del av en bredare samhällelig kontext (Ibid., s. 19ff).

Även Håkan Karlsson (2017) undersöker i sin avhandling hur entreprenörskap realiserats till att forma ungdomars identiteter och till att bli en del av skolans uppdrag (Karlsson, 2017, s. 4f). Avhandlingen avlades 2017 via Fakulteten för Humanvetenskap, Mittuniversitetet och bygger på en multipel fallstudie genomförd mellan åren 2002 – 2015 (Ibid., s. 35). Studien ger en överblick av olika teorier gällande entreprenörskap och vilka aktörer, från lokal till internationell nivå, som varit aktiva under inkorporeringen av begreppet i en pedagogisk kontext (Karlsson, 2017). I studien konstateras att förutsättningarna för entreprenörskap som en del av skolan förändrats i och med 2011 års läroplan, men även att det blivit en viktig faktor för identitetsbyggande, trots att få elever ser eget företagande som ett karriäralternativ. Ytterligare något som studien belyste var att det skett en förskjutning av språkbruket där ett bredare perspektiv på entreprenörskap ersatte ett snävare synsätt. Studien fastställde även att aktörer utanför skolan varit pådrivande för implementeringen av entreprenörskap i skolan och att kunskaper i vissa fall nedtonats till förmån för betoning av attityder och förmågor. Studien menade även att den entreprenöriella modellen inte kunnat uppvisa några modellspecifika effekter (Ibid., s. 77-81).

2.3 Läraren, skolan och entreprenörskap

Frejs, Nylund och Wallin (2019) menar att den definition som finns av entreprenörskap är diffus vilket innebär att mycket arbete lämnas till lärarna för att tolka, definiera och praktiskt genomföra arbetet. Vidare konstaterar denna studie likt andra att det förekommer två definitioner för entreprenörskap; en snäv definition och en bred, där den smala fokuserar på företagande och den bredare på olika förmågor. Studien konstaterar även att andra studier visat på att lärare på praktiska program oftare använder sig av metoder som kopplas till entreprenörskap, än lärare på studieförberedande program. I studien undersöktes läroplan och

yrkeslärares förhållande till området genom att tretton lärare intervjuades (Frejs, Nylund och Wallin, 2019, s. 554ff). När det kommer till entreprenörskap befarar författarna utifrån studien att det finns en risk att entreprenörskap blir innehållslöst. Utifrån att entreprenörskapet fokuserar på vad marknaden efterfrågar för stunden och att det inte stärker individens verkliga möjligheter till utveckling i livet eller kommande studier, samt att förmågor som ligger inom ramen för det entreprenöriella egentligen redan ingår i andra ämnen. Detta skapar enligt forskarna frågor och ett ifrågasättande av vad entreprenörskapet tillför, men även att det förefaller som att entreprenörskapet lett till ett skifte från ett betonande av individens ansvar för samhället, till betonande av ansvaret för sina egna val. Studien framhåller även entreprenörskapets legitimitet bland lärarna som låg och ifrågasatt (Frejs, Nylund och Wallin, 2019, s. 653f).

Leffler (2019) har i ytterligare en studie undersökt dels kraven som ställdes på lärare, men även skolledningens betydelse i samband med ett entreprenöriellt lärande. Artikelförfattaren ställer upp fyra typer av ledarskapsförmågor som den menar är centrala för att bedriva ett framgångsrikt entreprenöriellt lärande: lärarskap, ledarskap, professionellt ledarskap och yrkesmannaskap. Lärarskapet handlar om ämneskunskap och kunskap om att anpassa undervisningen, men beskriver att det ofta blir att ge en fast struktur inom vilken eleverna får hitta friheten att utveckla sina kunskaper. Ledarskapet kopplades samman med förmågan att bygga relationer med eleverna. Lärarna i studien var uttalat relationsorienterade och i samband med studien konstaterades deltagande lärares höga EQ-värden. Relationen med eleverna betonades utifrån två aspekter: dels att fånga elevernas uppmärksamhet och dels att bygga förtroende för att därmed kunna ge eleverna mer frihet i sitt arbete. Den professionella ledaraspekten utgick från lärarens förutsättningar för eget lärande och studien konstaterade att lärarna framförallt var fokuserade på elevernas lärande, snarare än sitt eget. Yrkesmannaskapet handlade om hur lärarnas erfarenheter formade deras arbete, där det också konstaterades att lärarna i studien undvek att observera varandras lektioner och snarare delade än skapade material med varandra (Leffler, 2019, s. 10ff). Därutöver betonades i studien att eleverna inom ramen för det entreprenöriella även ska ges möjlighet att interagera med aktörer utanför skolan, gärna med inriktning på verkliga situationer (Ibid., s. 1f). Studien visade att lärare sällan fick behovet av egen utbildning tillfredsställt, något som beskrevs som centralt för att lyckas med upplägget. Detta ansågs visa på vikten av en aktiv skolledning för att stärka kunskapen på området (Ibid., s. 12f).

2.4 Sammanfattning av tidigare forskning

Ovan redovisade studier visar att det finns en spänning inför begreppet entreprenörskap och att området belysts vid ett antal tillfällen och ur olika perspektiv, exempelvis genom fokus på UF-företag (Hunter Lindqvist, 2017) och yrkesämnen (Frejs, Nylund och Wallin, 2019), vilka i någon mån kan ses som resultatet av elevens inriktning, andra fall har entreprenörskapet varit en uttalad del av arbetet. I denna studie är målet att belysa de gymnasiegemensamma ämnena och en lärartyp som inte på samma sätt kopplas samman med entreprenörskapet. I ett par av de redovisade studierna belystes även frågeställningar gällande entreprenörskapet och dess förhållande till demokrati och solidaritet (Lindster Norberg, Leffler, 2015), men även dess existensberättigande och legitimitet som enskilt område inom skolan (Karlsson, 2017). Målet för denna studie är inte uttalat att undersöka entreprenörskapets förhållande till dessa frågor, men delar av detta kan beröras i och med att lärares syn på begreppet undersöks. I studierna finns också frågor om bredare eller smalare definitioner av begreppet, vilket öppnar lärarens utrymme för tolkning inom den ordinarie verksamheten. Lärarna kan utifrån detta förstås skapa den entreprenöriella rollbeskrivningen för elever i klassen genom de förmågor som lärarna kopplar till företeelsen, något som tidigare berörts av både Lindster Norberg, Leffler och Forms (2015) och Hunter Lindqvist (2017), men då ur andra perspektiv. I föreliggande studie blir fokus att försöka förklara dessa företeelser utifrån den begreppsapparat som Erving Goffman skapat, då detta öppnar för en förståelse av interaktionen mellan aktörerna.

3. Teori

Målet med denna del av uppsatsen är att ge en bild av Goffmans begreppsapparat som utgör det valda teoretiska ramverket och varför detta valts. Därefter motiveras valet och eventuella problem med perspektivet.

3.1 Goffmans begreppsapparat

Utifrån tidigare forskning har det beskrivits att entreprenörskapet är ett begrepp som tolkas och därmed också kan fyllas med olika innehåll (Frejs, Nylund och Wallin, 2019). Karlsson (2017) och Lindster Norberg, Leffler och Forms (2015) lyfte fram entreprenörskapet som en del av identitetsskapande och skolans forande uppdrag. Någonstans bottnar detta i att en bild av entreprenören skapas och sedan används för att forma eleverna. Detta skulle utifrån Goffmans (2007) begreppsapparat kunna förstås som en roll eller rollbeskrivning för läraren att förmedla och aktören att följa (s. 25f). Goffman (2007) beskriver att oavsett om rollen är verklig eller fiktiv kan teaterns begrepp användas, då dessa är kända och det finns en förförståelse hos mottagaren för vad begreppen innebär. Detta då bägge aktörerna – den spelade rollen och den verkliga – är beroende av hur omgivningen definierar situationen (Goffman, 2007, s. 218ff). Goffman (2007) beskriver vidare att begreppen är ett sätt att sätta ord på och skapa förståelse för företeelser och fakta, men att detta inte är ett perspektiv i sig (Ibid., s. 208ff). Ur Goffmans så kallat dramaturgiska begreppsapparat (Lindgren, 2015, s. 152f) har sju begrepp valts ut för att fungera som analytiska verktyg. Dessa förklaras under tre rubriker nedan. Det första avsnittet ger en bild av hur lärarna förhåller sig till begreppet och därmed vad lärarna förväntar sig av eleverna för att dessa ska ses som entreprenörer. Det andra och tredje avsnitten kopplar först samman samspelet mellan lärare och elev, för att sedan knyta detta till lärarens arbete för att praktiskt kunna forma eleverna till entreprenörer.

3.1.1 Roll, fasad, scen och framträdande

En roll kan beskrivas som en på förhand uppställd förväntning om handlingsmönster, rättigheter och skyldigheter kopplade till en viss social position (Goffman, 2007, s. 23). Detta kan exempelvis handla om vilka förväntningar som ställs på lärare och elev, men även andra kategorier inom och utanför skolans värld. Förväntningarna på en roll ställs av samtliga närvarande i en situation, vilka också skulle kunna beskrivas som publik (Goffman, 2007, s. 9). I tidigare exempel blir läraren och andra elever den enskilda elevens publik, medan lärarens publik blir eleverna. Bedömningen av aktören sker vid framträdandet, vilket kan beskrivas som tidpunkten då den agerandes fasad möter publikens kollektiva föreställningar om rollen. Fasaden beskrivs som bestående av två olika element; inramning och personlig fasad. Den

inramande delen av en fasad kan beskrivas som *setting* vilket anspelar på den miljö i vilken rollen framförs. Inramningen handlar exempelvis om möblemang, lokaler eller liknande som används för att förstärka framförandet av rollen. Denna typ av fasad är platsbunden, vilket innebär att den blir svår om inte omöjlig att framföra på annan plats. Scenen för ett framträdande kan exempelvis vara ett klassrum. En andra del av fasaden är den personliga fasaden. Till denna hör sådant som kön, ålder, gester, ansiktsuttryck och liknande, vilket innebär att den personliga fasaden innehåller vissa delar som är bestående och andra delar som är mer flyktiga och lättpåverkade (Ibid., s. 28ff). Inramningen som omger en roll vid framförande beskrivs också som scen och avser det fysiskt avgränsade området på vilken rollen framförs (Ibid., s. 97). Denna inramning och scen skulle exempelvis kunna handla om de klassrum eller korridorer som elever agerar i. När det gäller att kunna utöva handlingar, rättigheter och skyldigheter kopplade till rollen blir rollinnehavaren beroende av att publiken är övertygad av aktörens framträdande. Publikens bedömning av framträdandet är också beroende av kontexten; det vill säga hur situationen definieras, med innebörden om vilka beteenden som anses lämpliga. Detta handlar i förlängningen om vilka rättigheter och skyldigheter som rollutövaren kan göra anspråk på (Ibid., 25ff). Ett misslyckat upprätthållande av en rolls fasad beskriver Goffman (2007) kan bero på att personen misslyckas i sina rörelser, men även att personen har en felaktig nivå för sitt engagemang eller saknar korrekta anvisningar för hur rollen ska framföras (Ibid., s. 51–57). Dessa anvisningar kan handla om aktörens föreställningar om rollen såväl som publikens förväntningar på rollen. Detta innebär att hur agerandet från de olika aktörerna ska tolkas blir beroende av den situation eller den kontext som aktörerna befinner sig i.

3.1.2 Team och teamframträdande

När en lärare och en elev möts i ett lärtillfälle kan det beskrivas som att bägge parter ska förenas i ett mål, samtidigt som de olika rollerna är beroende av varandras framträdande för att lyckas i sin egen position. Nilsson (2016) beskriver ett team som en mindre organisation med syftet att samordna sina färdigheter för att uppnå ett specifikt mål (Nilsson, 2016, s 26f). Även Goffman (2007) beskriver ett team i liknande termer, dock att teamet i detta fall har syftet att göra en viss framställning inför andra, vilket innebär att det utifrån dem enskilda individernas agerande uppstår en helhet. Med detta menas att de agerande kan ha olika roller i samspelet, men att dessa tillsammans skapar helheten. Genom att aktörerna också ingår i ett team kan de både stärka framställningen likaväl som sabotera varandras rollframställning. Teamframställningen kräver med andra ord att medlemmarna i teamet samarbetar för att lyckas i framställningen gentemot publiken (Goffman, 2007, s. 75ff). Enligt detta skulle samspelet

mellan lärare och elev kunna förstås som ett teamframträdande där de olika parterna blir beroende av varandras framställning för att lyckas i sin del av framträdandet. Exempelvis i genomförandet av en lektion eller uppgift i relation till en skolaktivitet.

3.1.2 Regissören

Som tidigare beskrivits är läraren och eleven beroende av varandra för att kunna få ett fungerande och lyckat framträdande. Samtidigt är det så att läraren är i en position att avgöra vad som är rätt och fel i interaktionen mellan de två rollerna. En funktion inom ett team som Goffman (2007) beskriver är regissören (s. 90f). En regissör definieras av *Nationalencyklopedin* som en ”konstnärlig ledare av en iscensättning; person som (yrkesmässigt) utövar regi.” (*Nationalencyklopedin*, U.Å, regissör). Goffman (2007) beskriver att regissören har till uppgift att få gruppens framförande att ske obehindrat och ge vad som liknas vid scenanvisningar till övriga agerande om vilka beteenden eller uttryck som är lämpliga och inte lämpliga att uppvisa i ett framträdande. Scenanvisningarna kan handla om att bestraffa eller lugna avvikande medlemmar, likväl som att förstärka eller uppmuntra önskade beteenden från teammedlemmarna. Ytterligare en uppgift som regissören kan inneha är att skapa gruppens rollfördelning och avgöra vilka rekvisita som finns att tillgå. Positionen som regissören innehar kan leda till att det skapas ett avstånd mellan regissören och övriga i gruppen, vilket kan leda till att regissörens möjlighet att påverka gruppen minskar, genom att gruppen tar avstånd från regissören (Goffman, 2007, s. 90f). Att en aktör saknar regi från publik eller regissör kan också vara en källa till att en aktör misslyckas i sitt rollframträdande (Ibid., s. 51–57). Samtidigt beskrivs scenanvisningar ofta som sublima snarare än explicita till sin natur, vilket också lämnar mycket till rollinnehavaren att tolka scenanvisningarna (Ibid., s. 69f).

3.2 Sammanfattning

Begreppen roll och fasad belyser skillnader mellan vad som kan ses och förväntas av en individ, där rollen kan beskrivas som den mall efter vilken individen mäts, men även som det som beskriver individens rättigheter och skyldigheter i ett framträdande. I detta ligger perspektivet framför allt på de sociala strukturer som skapas i samspelet mellan de olika aktörerna och inte på sådant som påbjuds exempelvis genom lagar eller aktörer utanför det synliga framträdandet, vilket gör att övergripande strukturer riskerar att falla bort då perspektivet används. Begreppet team belyser den nödvändiga interaktionen mellan olika roller, exempelvis lärare och elev, i genomförandet av en aktivitet; eller möjligheten för en part att kunna utöva påtryckningar, eller regi, över en annan part. Det blir emellertid problematiskt att se de olika aktörerna som delar av ett team utifrån att dessa aktörer inte nödvändigtvis behöver betrakta varandra utifrån detta

synsätt. Genom att se läraren utifrån en regisserande roll förflyttas fokus från läroplanens skrivningar till att handla om vilka beteenden som läraren eftersöker i sitt arbete, i förhoppningen att detta också ska visa elevernas förmågor och färdigheter. Ett problem med att tala om interaktionen mellan människor utifrån roller är att det kan uppfattas som att människorna blir till en uppsättning av roller och att handlingar sker utifrån medvetna och planerade strategier för att kunna skapa ett visst framträdande inför andra. Trots denna svaghet finns det i samspelet mellan människor förväntningar vilka kan beskrivas med hjälp av Goffmans begrepp.

4. Metod – Intervju

I detta avsnitt redogörs uppsatsens materialinsamling. I avsnittet belyses metodologiska styrkor och svagheter utifrån de val och överväganden som har gjorts inför och under arbetets gång.

4.1 Vetenskapsteoretiska utgångspunkter och metodval

Målet med denna studie har varit att skapa förståelse för hur lärare hanterar entreprenörskapsbegreppet i sin verksamhet. Då detta kan förstås som ett tolkande med målet, *att förstå* – snarare än *att förklara* – kan studien beskrivas som en kvalitativ interpretativistisk studie. Till detta perspektiv kopplas framförallt metoderna intervju, observation och textanalys, utgående från kvalitet, snarare än kvantitet, som är inriktade på *förståelse för* snarare än *förklaring av* studieobjektet (Bryman och Bell, 2013, s. 390f). Att studien utgår från lärarnas bild av begreppet innebär kan studien sägas förhålla sig konstruktivistiskt till omgivningen. Detta då konstruktivismen fokuserar på hur människan konstruerar och påverkas av omgivningen, snarare än att omgivningen ses som objektiv och opåverkbar (Bryman och Bell, 2011, s. 43f). Bryman och Bell (2011) beskriver intervjuer som en av den kvalitativa forskningens vanligaste metoder, utifrån metodens flexibilitet och fokus på dem intervjuades tankar, genom att formatet ger möjlighet att följa upp svar (Bryman och Bell, 2011, s. 473f). Även Crang och Coock (2007, s. 60) belyser intervjuer som en metod för att få grepp om människors vardagliga liv och kontext. Utifrån argumenten att intervjuer kan skapa förståelse för vardagslivet och ger möjlighet till uppföljning av svar valdes metoden.

4.2 Urval

Urvalet av IP skulle kunna beskrivas som ett målinriktat urval vilket är en typ av selektivt urval (Bryman, 2012, s. 418f). Kriterierna för urvalet var att IP skulle vara varaktigt verksamma, inte vikarier eller arbetande pensionärer, undervisa i minst ett gymnasiegemensamt ämne och utbildade lärare. Ytterligare en begränsning som ställdes upp var att lärarna skulle vara aktiva på samma gymnasieskola. Kriterierna ledde fram till en population av tolv potentiella IP. Av dessa tolv genomfördes intervjuer med nio. Bortfallet drabbade inte något specifikt ämne.

Bakgrunden till valet av att arbeta med en skola baserade sig på möjlighet att undersöka en sammanhängande population men även att med en skola underlättar logistik och att komma i kontakt med IP. Valet föll på en mindre skola i norra Sveriges inland, på vilken tidigare upparbetade relationer underlättade kontakten med *gatekeepers*. Dessa kan beskrivas som personer i position att begränsa tillträdet till olika sociala miljöer (Ibid., s. 85). Denna begränsning av urvalet innebär kanske framförallt att studiens generaliserbarhet begränsas.

4.3 Påverkan och källkritik

Påverkan av deltagare kan ske på många vis. En vanlig effekt är den så kallade intervjuareffekten vilken kan beskrivas som intervjuarens effekt på den intervjuade, en påverkan som både kan verka i positiv och negativ riktning. Den positiva riktningen innebär en ökad öppenhet hos den intervjuade, medan en negativ riktning innebär att den intervjuade väljer att censurera sina svar för den som intervjuar, antingen genom att anpassa eller utelämna delar (Svenning, 2003, s. 111). Förhoppningen är att positiva intervjuareffekter ska ha uppkommit utifrån att funnits en kollegial förståelse inför arbetsuppgifter och yrkestermer.

Ett alternativ till studier hade varit att arbeta med kvantitativa metoder som exempelvis enkäter, men då detta förhållningssätt snarare kan komma att fokusera på ett förklarande, än förstående synsätt avfärdades den typen av forskningsmetod, även om den typ av metod och studie hade kunnat ge värdefulla insikter.

Gällande studier som refereras till i tidigare forskning är samtliga skrivna inom de senaste fem åren vilket kan göra att forskningen kan ses som relativt aktuell, vilket annars skulle kunna vara en kritik av de utvalda studierna. Samtliga studier är också i större eller mindre utsträckning granskade av forskarsamhället vilket ska borga för att dessa håller en god kvalitet. Även om så är har studierna nackdelar i att framförallt vara mindre till sin omfattning och framförallt behandla området under kortare tidsperioder undantaget Karlsson (2017) som var en longitudinell studie. Dock ger antalet studier och deras spridning en viss bekräftelse av varandras resultat vilket stödjer deras innehåll. Ytterligare en kritik gällande urvalet av studier är att dessa framförallt är pedagogiska och inte sociologiska i första hand, samtidigt som bägge typerna av forskning i någon mån anknyter till det mänskliga och formandet av omgivningen. Därutöver anknyter studierna på ett tydligt sätt till området varför dessa studier blir relevanta.

4.4 Materialinsamling

Inför materialinsamlingen diskuterades en första intervjuguide med uppsatsen handledare, denna reviderades utifrån återkoppling och prövades därefter i en så kallad pilotintervju. Bryman (2012) framhåller pilotstudier som värdefulla, då dels den som intervjuar får en bättre förståelse för intervjuguiden, men även att det ger möjlighet att anpassa intervjuguiden innan de verkliga intervjuerna tar vid (Bryman, 2012, s 263f). Ytterligare skäl till att genomföra pilotstudien var att skapa en uppfattning om intervjuernas tidsåtgång, för att kunna ange detta för IP. Pilotintervjun genomfördes per telefon med en lärare verksam på en annan skola i norrlands inland. Efter detta skedde ytterligare en bearbetning av intervjuguiden och en

bedömning om att en verklig intervju skulle ta cirka 30 minuter. Intervjuguiden finns bifogad som *Bilaga 2*.

Nio intervjuer – cirka 30 minuter vardera – skedde över sex veckor under våren 2019, med ett semi-strukturerat intervjuformat. Detta intervjuformat valdes då intervjuguiden ger struktur för frågorna, men samtidigt frihet att följa upp intervjupersonernas svar (Crang och Cook, 2007, s. 60). Delar av materialinsamlingen sammanföll materialets transkribering.

4.5 Bearbetning och tematisk analys

Intervjuerna spelades in och överfördes till datorn och bearbetning skedde med hjälp av VLC, där ljudfilerna kunde spela med annan hastighet, för att underlätta transkriberingen. Transkriberingen skedde för att intervjuerna inte betraktas som data förrän de har transkriberats och därmed kan analyseras (Crang och Cook, 2007, s. 82).

Själva analysen av materialet kan beskrivas ha skett utifrån en tematisk ansats, där intervjuades svar har ordnats efter olika teman/kategorier med utgångspunkt i dem intervjuades svar. Bryman (2012) beskriver att en tematisk analys handlar om att hitta återkommande teman inom de intervjuades svar, men likväl om att finna reguljära luckor i dessa. Analysmetoden bygger på att bevara så mycket som möjligt av dem intervjuades egna svar (Bryman, 2012, s. 578ff). Den tematiska analysen skedde för att se hur bilden av entreprenörskap skapas av de intervjuade, skapade temata har relaterats till teoretiska definitioner utifrån tidigare forskning.

Målet med transkriberingen har varit därför varit att ligga så nära originaldialogen som möjligt, men att sedan bearbeta det något för att öka läsvänligheten. Crang och Cook (2007) rekommenderar att transkriberingar sker i helhet för att kunna se hur både den intervjuade och intervjuaren har agerat under intervjun (Crang och Cook, 2007, s. 84f). Ett råd som följts varefter samtliga intervjuer lyssnades igenom med den utskrivna transkriberingen framme, för att säkerställa denna, varvid eventuella korrigeringar genomfördes.

4.6 Etiska överväganden

När det kommer till forskning är det viktigt att den sker på ett etiskt såväl som metodologiskt godtagbart vis. Etiska överväganden är också något som uppkommer under olika stadier av arbetet (Bryman, 2011, s. 122). För att genomföra en etiskt godtagbar studie har studien följt Vetenskapsrådets (U.Å) riktlinjer som innehåller följande områden:

- Frivillighet – Att deltagare deltar frivilligt och aktivt gett sitt samtycke till deltagande i undersökningen, samt har rätt att avbryta sin medverkan utan konsekvenser.

- Informerat – Att deltagare är medvetna om att de är deltagande i en vetenskaplig studie samt under vilka förutsättningar och villkor som studien sker
- Anonymitet – Att deltagare som deltar inte med enkelhet ska kunna identifieras, samt att materialet ska förvaras säkert.
- Användning – Att deltagare är medvetna om vad materialet ska användas till, samt att den som genomför materialinsamlingen inte använder materialet till något annat än ändamålet (Vetenskapsrådet, s.7–14, U.Å.).

Dessa riktlinjerna fanns grovt beskrivna i anslaget för att hitta deltagare, *Bilaga 1*. Inför varje intervju informerades även deltagaren om dessa riktlinjer och materialets användning. När det gäller det sista kriteriet användning har den ursprungliga frågeställningen för uppsatsen förändrats något, detta bedöms däremot inte i någon större utsträckning påverka möjligheterna att använda det insamlade materialet då användningen varit densamma.

Gällande riktlinjen om anonymisering så ligger detta mycket i hur materialet bearbetas och redovisas. Här finns det en balansgång mellan att ge mycket specifik kunskap om deltagarna och att dessa inte ska gå att identifiera. Då studien är genomförd på en mindre skola påverkar detta vilken information om IP som kan lämnas ut, varför material som direkt underlättat identifieringen av IP har utelämnats från resultatdelen. Detta gäller exempelvis när det gäller presentationen av IP och deras ämneskompetens, där intervjupersonerna redovisas utifrån ämnen tillhörande följande kategorier:

- Språkliga: Engelska, Svenska och Svenska som andraspråk,
- Samhällsvetenskapliga/humanistiska: Historia, Religions- och Samhällskunskap
- Naturvetenskapliga: Naturkunskap och Matematik
- Idrottsliga: Idrott och hälsa

5. Resultat och analys

I denna del redogörs och analyseras studiens insamlade empiriska material. Avsnittet är delat i två delar: en kort presentation av intervjupersonerna (IP) och därefter redogörelser och analyser av materialet utifrån den teoretiska bakgrunden. Intervjuguiden finns bifogad som *Bilaga 2*.

5.1 Intervjupersonerna – Presentation

Avsnittet presenterar på grund av anonymitetsskäl IP endast med ämneskategorier, samt hur deras yrkesverksamma period förhåller sig till medelvärdet 23 års yrkeserfarenhet. Lägsta värdet för yrkeserfarenhet var 8 medan det högsta var 38. Typvärdet för yrkeserfarenhet var 35 år. Tillsammans täcker lärarna samtliga gymnasiegemensamma ämnen.

IP 1: Undervisar i Samhällsvetenskapliga och Språkliga ämnen. Har arbetat mindre än 23 år.

IP 2: Undervisar i Språkliga ämnen, har arbetat mindre än 23 år som lärare.

IP 3: Undervisar i Samhälls- och naturvetenskapliga ämnen, har arbetat i mindre än 23 år.

IP 4: Undervisar i Samhällsvetenskapliga ämnen. Har arbetat längre än 23 år som lärare.

IP 5: Undervisar i Språkliga ämnen, har mer än 23 års yrkeserfarenhet som lärare.

IP 6: Undervisar i Språkliga ämnen, med minst 23 års yrkeserfarenhet som lärare.

IP 7: Undervisar i Naturvetenskapliga ämnen, den yrkesverksam i mindre än 23 år.

IP 8: Undervisar i Naturvetenskapliga ämnen, arbetat som lärare i mindre än 23 år.

IP 9: Undervisar på gymnasiet främst i Idrott och hälsa, har arbetat som lärare i mer än 23 år.

5.2 Resultat

Nedan redogörs för intervjuernas resultat utifrån tre teman: *Rollen som entreprenör*, *Regissörsrollen* och *Att skapa en entreprenör*.

5.2.1 Rollen som entreprenör

I detta avsnitt presenteras en bild för hur lärarna beskriver rollen som entreprenör och entreprenörskapets innebörd och attribut i förhållande till elevernas agerande. När entreprenören ska exemplifieras kodifierar flertalet av lärarna främst entreprenören som en man, genom att använda pronomen som han, eller namn som Bert Karlsson eller Ingvar Kamprad.

Kamprad och de här tänker man ju direkt på som entreprenörer, men det kan ju vara de här små människorna som inte startar stora företag, men som trots allt hankar sig fram med att hela tiden starta små verksamheter [...]. Så det kan ju också vara en liten entreprenör, inte bara vara en sån som Kamprad om man säger så. (IP 9.)

I citatet ovan visas att utöver namn så hänvisar denna och andra IP även till människor i deras närhet. I detta avseende lyfts även några kvinnliga entreprenörer fram. När det kommer till vad

som är speciellt med entreprenören beskriver lärarna entreprenören som någon vilken har ett eget – inneboende – driv, men framförallt att saker sker eller händer kring entreprenören. Entreprenören beskrivs även som en som vågar testa sin egen förmåga, men även nya lösningar eller metoder för att möta, utveckla eller driva på sin omgivning. I beskrivningarna av entreprenören hänvisar lärarna till det som Goffman (2007) kallar den personliga fasaden, dels i de avseenden av entreprenören som manligt kodad, vilket kan beskrivas i termer av mer bestående fasad, dels mer beteendemässiga drag som att entreprenören agerar utifrån ett driv. Det senare kan beskrivas handla om de förutbestämda handlingsmönster som Goffman (2007) beskriver, vilket innebär att en social position kopplas samman med vissa rättigheter och skyldigheter (Goffman, 2007, s. 23). Detta innebär också att aktören måste kunna övertyga sin publik för att kunna göra anspråk på rollen (Ibid., s. 25f). Detta skulle kunna förstås som att driv är en del av den rollbeskrivning som en elev bedöms utifrån för att kunna betraktas som entreprenör och att den inte bara ska uppvisa utan också övertyga läraren – publiken – om att den har samma driv som en entreprenör agerar utifrån.

Drivet för entreprenören beskriver en majoritet av lärarna ska komma ur ett eget intresse eller det egna skapandet, men några av IP beskriver även entreprenörens drivkraft utifrån monetära eller materiella termer. IP 6 beskriver att entreprenören kan drivas av mycket, men att entreprenören ”ska ju ändå vara bra [...] för samhället på nå vis, i slutändan att man ska finnas där för... för andra människor ” (IP 6). IP 4 ställer upp en frågeställning ”en narkotikahandlare i Sydamerika, är det också en entreprenör?” (IP 4), vilken denna sedan besvarar jakande. Beskrivningarna av drivkrafterna visar dels på föreställningar om egoistiska drivkrafter i form av pengar eller eget intresse, men även ner altruistiska i sådant som att förbättra samhället, genom de värden som skapas. Detta kan också uppfattas som hänvisningar till den kollektiva representation av rollens personliga fasad som enligt Goffman (2007) menar att publiken bedömer rollen. Samtidigt visar detta att olika föreställningarna existerar, vilket också innebär att det finns en spännvidd för den kollektiva representationen som publiken bär med sig. Skolverkets (2010) definition av entreprenörskapet kopplade också begreppet till en värdeskapande drivkraft genom att entreprenörskap handlade om att ”förbättra, utveckla och skapa värden som kan vara personliga, kulturella eller ekonomiska.” (Skolverket, 2010, s. 7).

Det förekommer ytterligare hänvisningar till entreprenörens personliga fasad genom andra skyldigheter eller beteenden som kopplas till vad som gör en entreprenör framgångsrik. Här beskrivs förmågor som att entreprenören vågar ta risker, hittar sin inre drivkraft och tar tag i problem. Andra förmågor som nämns av ett par av IP är att entreprenören har förmåga att tänka

utanför boxen och att kunna analysera. När det kommer till entreprenörens drivkraft kan den även kontrasteras gentemot den drivkraft som lärarna beskriver sig se hos eleverna. Drivkrafterna som lärarna tycker sig se kan delas upp i tre grova kategorier, vilka beskrivs i fallande ordning: närvaro och måste, betyg och framtid och slutligen intresse och utveckling. Kategorin *Närvaro och måste* härleds ur av att läraren uppfattar att eleven främst drivs av risken att få frånvaro och därmed förlora CSN eller att eleven ser kursen som något den måste gå igenom, vilket kan ses som att kategorin handlar om ett yttre tvång. Den andra kategorin *Betyg och framtid* handlar om att eleven ser vikten av att få bra betyg för att kunna komma in på önskad utbildning eller få ett önskat arbete i framtiden, vilket kan ses som att eleverna har ett inre tvång. Den tredje kategorin *Intresse* handlar också om att eleverna känner ett intresse för ämnet eller sin egen utveckling, vilket kanske snarare handlar om att eleverna hittat sin inre belöning än tvång. I detta fall kanske det är de två senare typerna av drivkrafter som skulle kunna ses som acceptabla för en entreprenörs drivkrafter. Dessa handlar antingen om egen vinning eller egenintresse, något som lärarna kopplade till entreprenörens verksamhet.

Utöver att skillnaderna i huvudsaklig drivkraft ser olika ut, beskriver lärarna att det kan finnas likheter mellan eleven och rollen som entreprenör. Elever kan visa upp drivkrafter som kopplas samman med entreprenören som exempelvis egenintresse, bland annat i fallet med behov av bra betyg för framtiden. Gällande betyg beskriver IP 9 att dessa kan användas ”som en morot och piska, medan de sakerna, tror jag inte riktigt finns för en entreprenör han har ju mer... bara moroten.” (IP 9). Tidigare under intervjun har IP 9 beskrivit:

[att] en entreprenör, om de tycker någonting är tråkigt, då liksom, vi tar bokföring, då lejer man ju bort bokföringen, då får någon annan göra bokföringen [...] å så jobbar jag med det jag tycker är bra, det jag tycker är kul, medan skolan då a-ah, då ska jag ju lära mig bokföringen.

I citatet visas att IP 9 uppfattar att det kan finnas en möjlig konflikt mellan eleven och rollen som entreprenör gällande vilka uppgifter som ska göras och hur uppgifterna ska lösas. Även IP 1 reflekterar kring ifall att det finns några motsättningar mellan entreprenörens drivkrafter och skolans mål:

om, det nu är pengarna som är drivkraften, man är på något sätt lite slug, man vet vad som är... men på något sätt ta alla verktyg som finns för att, för att nå målet... jag menar i läroplanen står det ju också att man ska respektera alla människor och olikheter [...] det kan ju ibland krocka tänker jag lite grann. (IP 1)

I utredningen av skolan beskrevs att entreprenörskap, eller egentligen entreprenöriell och företagande, kunde ses som synonyma (Skolverket, 2010, s. 6). Några av lärarna beskriver direkt att entreprenörskap är företagande eller att starta företag, annars nämns sådant som drivkraft, kreativitet och problemlösning. Till dessa kategorier kan även kopplas att ta för sig,

våga tycka och tänka samt skapa sin egen framtid. I detta blir ytterligare beteenden kopplade till den personliga fasaden eller det beteende som en aktör ska uppvisa för att kunna ses som entreprenör. IP 3 menar att entreprenörskap inom skolans värld handlar om att koppla verksamheten till världen utanför skolan. Vad IP 3 tar upp om lärarens kontroll av kontakter med omvärlden kan tolkas som vilken tillgång till olika scener, men även rekvisita som ska erbjudas eleverna. Drag som inte lika lätt kan kopplas till fasad eller entreprenörens scener beskrivs av IP 4, som talar om att entreprenörskap handlar om att det som tidigare sågs som offentligt ansvar ersatts av ett privat dito.

5.2.2 Regissörsrollen

När lärarna ska beskriva sin uppgift formulerar IP 1 det som att den ska ”sätta ramarna för verksamheten” och IP 3 som att den ser sig som ”en ledsagare” något som även andra lärare relaterar till lärarens kunskapsförmedlande och utvecklande uppdrag. Detta skulle kunna liknas vid regissörens uppgift att påverka vilken rekvisita och scen som gruppen har tillgång till (Goffman, 2007, s 90f). Andra uppgifter för läraren som framhålls av IP 1, 5, 8, 9 är att som lärare engagera, motivera eller coacha eleverna i arbetet. Något som ett par lärare resonerar kring är vikten av en relation med eleven.

Att sätta ramarna, ledsaga och skapa motivation är olika beskrivningar av lärarens uppgift som skulle kunna jämföras med delar av Nationalencyklopedins (U.Å) definition av regissören med avseende på ”ledare för en iscensättning”, då det som lärare handlar om att skapa ett visst agerande eller beteende hos eleverna. Detta innebär att läraren kan ses utifrån att den har en möjlighet att påverka situationens definition, det vill säga kontexten för att fastställa vilka beteenden som kan anses lämpliga för rollen att uppvisa (Goffman, 2007, s. 25ff). Uppdelningen mellan ämne och relationer är också något som finns hos lärarna när det efterfrågas, där lärarna visserligen kan beskriva att det inte är antingen ämne eller relation som gäller utan att det handlar om att anpassa sig och att bägge krävs, men också att en del såg sig mer som ämneslärare och experter på området, medan andra talade mer om den sociala komponenten av lärarrollen. IP 8 uttryckte det som ”jag tycker ju att ämnet är ju viktigt, men [...] funkar inte ledarskapet så blir det kanske inte så mycket av inläringen heller.” (IP 8). Goffman (2007) beskriver att aktörer som är beroende av varandra för ett framförande är att betrakta som ett team. Genom att vara medlemmar i teamet kan också framträdandet och målet med framträdandet saboteras (Goffman, 2007, s. 75ff). I fallet med lärarna skulle kanske målet

med framträdandet betraktas som inläringen, något som lärarna beskriver äventyras om relationen med eleverna inte finns på plats.

Goffman (2007) beskrev regissörens funktion som att den handlade om att få gruppens eller teamets prestation att flyta, genom anvisningar om vad som gäller i den specifika scenen. Goffman (2007) beskriver vidare att en viktig del av regissörens funktion består i att förstärka eller uppmuntra önskade beteenden hos teammedlemmarna (Ibid., s. 90f). Denna funktion att reglera beteendet menade Goffman (2007) kunde leda till att det uppstod en distans mellan regissören och övriga deltagare i teamet. Något som noterades är att lärarna inte beskriver sig som en del av laget, trots att relationer med eleverna betonas. När det kommer till att reglera beteendet, skulle uppmuntran för ett beteende kunna ses som lärarnas metoder för att skapa drivkraft och motivation för eleverna i klassrummet. Många av lärarna beskriver här att det handlar om att försöka skapa en känsla av relevans för ämnet hos eleverna. IP 9 beskriver det som att förklara och motivera för eleverna vad verksamheten handlar om. IP 5 och IP 6 framhåller vikten av att visa på eget engagemang för ämnet. Andra teman som IP 1 och IP 7 lyfter fram är omväxling och samarbete, men även beröm när elever handlar på ett önskvärt sätt. IP 3 lyfter fram vikten av att inkludera alla elever i det som sker och IP 1 beskriver att ”jag vill engagera dem och jag vill ibland provocera dem, kanske, litegrann så att de... det väcks några tankar” (IP 1). Här finns också en skillnad gentemot den tänka motivationen hos en entreprenör då flera av lärarna beskriver sina möjligheter att kunna påverka eleverna med materiella belöningar som något begränsade. Materiella belöningar var något som av många beskrevs som en viktig drivkraft för entreprenören.

Lärarna beskrev möjligheterna att påverka undervisningen utifrån ramfaktorer som stora, dels i form av att utforma ordningen och innehållet för kurserna, men även vilka kurser de ska undervisa i. Kurser och innehåll skulle kunna betraktas som en form av inramning för elevernas agerande. Inramningen eller *settingen* beskriver Goffman (2007) som en viktig del av en rolls fasad, den så kallade platsbundna (Ibid., s. 28ff). Begränsningar i ramfaktorerna handlar främst om kursplaner, arbetstid, lokaler, möblering och utrustning. Denna senare del kan åter ses som en hänvisning till scenens inramning då denna består bland annat just av möbler och lokaler för scenen. Ytterligare faktorer som fasaden kopplar till är den kontext utifrån vilken rollen tolkas (Ibid., s. 25–31).

När det kommer till kreativiteten – som beskrevs som en annan viktig drivkraft för entreprenören – beskrevs däremot ett flertal begränsande faktorer främst tid och kursplaner, men IP 9 beskriver även efterarbetet som en begränsande faktor. IP 5 beskriver det som att

kreativiteten för eleven framförallt består i att välja mellan olika alternativ som läraren ställt upp, IP 6 beskriver att utrymmet för kreativitet har minskat. IP 9 beskriver det som att ”du är ju ändå inom en väldigt... i en låda, en fyrkant om man säger så, eftersom reglerna begränsar dig ju hela tiden.” (IP 9). IP 3 beskriver det däremot som att den kanske inte sätter stop för kreativiteten, men heller inte direkt uppmanar till den, IP 1 uttrycker liknande tankar, men också en frustration kring en osäkerhet ifall att den verkligen ger eleverna det kreativa utrymmet, då dessa efterfrågar mer struktur och mer mallar för arbetet. Den landar i ett konstaterande att den lämnar utrymmet, men hoppas att eleverna själva ska hitta det. Goffman (2007) beskriver regissörens scenanvisningar som att dessa ofta kan vara sublimes. Något som innebär att mycket av tolkningen som lämnas för rollen landar på aktören (Goffman, 2007, s. 69f). Möjligen skulle scenanvisningen här kunna ses som att den ligger i det osagda varför eleverna själva måste finna utrymmet. Elevernas krav på struktur och mallar skulle å andra sidan skulle kunna ses som krav på mer explicita scenanvisningar för hur framställningen ska ske. Samtidigt beskrivs elevernas möjlighet till kreativitet som begränsat av sådant som utrustning, datakapacitet och lärarens upplägg, men att den även begränsas av sådant som elevernas egna blyghet, en ovilja att ta beslut eller önskan om att göra något så effektivt som möjligt utifrån ett kommande betyg som IP 4 beskriver det. Dessa tre beteenden hos elever skulle kunna ses som ett sätt för eleverna att undvika risker. Vilket snarare blir ett annat beteende än entreprenörens risktagande, ett drag som exempelvis lyfts fram av Skolverket (2011). Ett misslyckande för elevens framförande av rollen, uppvisande av önskat beteende skulle också kunna betraktas som ett fall av misslyckad regi från regissören (Goffman, 2007, s. 51–57). Vilket skulle flytta fokus från elevens till lärarens prestation.

Goffman (2007) beskrev även att en viktig del av regissörens funktion var att korrigera oönskade beteende. Denna typ av sanktioner från lärarnas håll var inget som berördes utöver möjligheten att kontrollera närvaro och sätta betyg, vilket i någon mån framhölls som en piska (IP 9) och därmed ett sätt att påverka eleverna. Den typen av scenanvisningar, tillsammans med mallar och struktur skulle kunna uppfattas som relativt tydliga scenanvisningar medan sådant som outtalade förväntningar snarare skulle kunna ses som den typ av implicita scenanvisningar som Goffman (2007) hänvisar till.

5.2.3 Att skapa en entreprenör

Regissörens roll har tidigare beskrivits som att – genom scenanvisningar – handleda övriga teammedlemmar i deras rollutövande, detta genom att visa vilka beteenden som är acceptabla och inte acceptabla (Goffman, 2007, s. 90f). Bakgrunden och motiven för lärarna att regissera

elever till entreprenörer beskrevs av lärarna som att rollen har en möjlighet att hjälpa eleverna att hitta eller skapa sin egen motivation och drivkraft, men även kunna finna andra vägar utanför skolan, för att där kunna använda sina förmågor och utvecklas. Samtidigt motiveras även själva införandet av begreppet i skolans värld med att det önskats av exempelvis näringsliv och att införandet är politiskt, något som exempelvis IP 1 och 7 berör i sina intervjuer. Att skolan ska arbeta med att skapa denna typ av roll beskriver lärarna kommer utifrån att samhället eftersöker denna typ av människor och medborgare – som vill göra någonting bättre, orkar ta tag i saker och vågar visa sina förmågor, att eleverna genom rollen får verktyg för att hantera sin omgivning. IP 9 säger att:

det är väl bland annat därför att Sverige behöver nya företag [...] jag fick se några siffror på att det försvinner ungefär 50 procent av företagen vi har idag, [...] [på] en tioårsperiod tror jag det är. Och då måste det ju komma nya företag för att människor ska kunna utveckla Sverige. (IP 9)

I citatet visas att det kan anses finnas ett samhällsbehov av människor som startar och driver företag och att företag också försvinner, vilket kräver nya entreprenörer. IP 9 fortsätter: ”och att det är klart skolan måste hålla på med sånt [här] för att, ja att Sverige ska lyckas och att människor [...] [också ska] lyckas” (IP9). Vidare framhåller IP 9 att vissa av utbildningarna på skolan mer eller mindre förutsätter att eleverna senare ska starta egna företag. I motiveringarna till att arbeta med entreprenörskap inom skolan syns främst argument om att det handlar om beteendets framtida fördelar. Samtidigt som lärarna beskriver det som viktigt att skolan arbetar med entreprenörskapet och att utveckla elever till entreprenörer, beskriver inte lärarna att de efterfrågat stöd eller att skolledningen tagit något särskilt initiativ i frågan.

Utöver att skolledningen inte upplevdes ha tagit något särskilt initiativ i frågan fanns det olika syn på ifall att skolan arbetade specifikt med entreprenörskap. Argumenten för att skolan arbetade med entreprenörskapet handlade om att det fanns UF på skolan och att eleverna kunde läsa entreprenörskap som individuellt val. IP 6 menade att entreprenörskapet var ett ledord för skolan, men att det kanske ändå inte hände så mycket på området. Avsaknaden av initiativ från skolledningen gällande entreprenörskapet skulle kunna uppfattas som att lärarna inte heller får några specifika och kollektiva instruktioner – regi – för hur entreprenörskapet ska behandlas. Dock finns det individuella initiativ. IP 2 framhåller att den försökt att ändra sin undervisning så att elever ska få större möjlighet att visa framåtanda, vilket kan ses som kopplingar till den personliga fasaden då det blir utifrån dessa beteenden som rollprestationen senare bedöms. Även andra typer av förmågor som beskrivs kopplade till undervisningen skulle kunna betraktas som delar av den personliga fasaden (Goffman, 2007, s. 28ff).

Lärarna beskriver att de olika ämnena ska främja en mängd olika förmågor. Framförallt kommunikativa förmågor i form av att läsa, skriva, tala och presentera. En annan typ av förmågor som främst språkliga och samhällsvetenskapliga lärare lyfter fram är förmågor som att kunna resonera, reflektera, vara källkritisk och ha förståelse för olika begrepp och människor, men även att kunna förstå och samla fakta. Lärare inom naturvetenskap lyfter fram förmågor som problemlösning, procedur-, relevans- och laborativförmåga. IP 9 som är idrottslärare beskriver förmågor som handlar om självförtroende, uthållighet och planeringsförmåga. Om dessa förmågor ställs mot de förmågor som Skolverket (2010) kopplade till entreprenörskap, finns framförallt en överensstämmelse gällande kommunikativa förmågor. Andra förmågor såsom riskvilja, kreativitet och samarbete nämns däremot inte av lärarna som förmågor som undervisningen direkt främjar. Även om samarbetsförmåga lyfts fram tidigare så betonas den nu inte specifikt. Att notera är däremot att sådant som självförtroende eller självförtroende är något som nämns i samband med idrotten, vilka utgör exempel på förmågor som lyftes fram i samband med Skolverkets (2010) definition av entreprenörskap.

I utredningen som föreslog ett ökat inslag av entreprenörskap, framhölls utöver samarbetsförmåga och kommunikativ förmåga även den problemlösande förmågan (SOU:200827, 2008, s. 373), något som framförallt framhålls av matematiklärarna som förmågor som undervisningen utvecklar. Gällande förmågor som lärarna själva framförallt förknippade med entreprenören, såsom drivkraft och förmågan att ta initiativ och risker, så finns inte dessa med bland förmågor som undervisningen utvecklar, enligt lärarna. Inte heller förmågorna kreativitet, nyfikenhet eller att tänka utanför boxen betonas av lärarna, även om dessa är förmågor som sammankopplas med entreprenören av desamma. Analysförmåga är däremot något som berörs. Detta skulle kunna förstås som att förmågor förknippade med entreprenörskapet finns utspridda över flera ämnen snarare än koncentrerade till något enskilt ämne. Även ifall att matten beskrivs som ett ämne för problemlösning, beskriver IP 7 utrymmet för kreativitet: ”[i] matte [som] ytterst litet skulle jag säga. [---]. Det handlar ju ofta om att hitta, välja rätt procedur för att lyckas lösa problemet.” (IP 7).

6. Sammanfattande slutdiskussion

I denna del kommer resultatet för studien att sammanfattas i förhållande till studiens frågeställningar, varefter studien utvärderas och förslag på framtida forskning att diskuteras.

6.1 Hur förhåller sig till och arbetar lärare i gymnasiegemensamma ämnen för att främja elevers förmåga till entreprenörskap?

Flertalet av lärarna var positiva till att eleverna skulle formas till entreprenörer. Detta då entreprenörskapet ansågs ha en möjlighet att hjälpa elevernas framtida aktiviteter och utveckling. Entreprenörrollen beskrevs manlig – även om också kvinnliga entreprenörer nämndes. Något annat som flertalet lärare betonade var att entreprenören hade inre drivkrafter baserade på egenintresse – något som även kan förstås som kategorierna *betyg och framtid* – eller *intresse*. Där eleverna vanligtvis uppvisade fasader baserade på tvång, som *närvaro och måste* eller *betyg och framtid*. Utöver entreprenörens drivkraft lyfte lärarna även fram andra krav på rollen som att entreprenören skulle våga ta risker och ta tag i problem, men även tänka utanför boxen och vara analyserande. Denna syn på entreprenörskap som förmågebaserat kopplar till den bredare syn på entreprenörskap som både Karlsson (2017) och Frejs, Nylund och Wallin (2019) framhåller, där entreprenörskap betraktas i form av olika förmågor. Några av lärarna kopplade samman entreprenörskap direkt med företagande och att starta företag – vilket ingår i entreprenörskapets snäva definitionen som Karlsson (2017) och Frejs, Nylund och Wallin (2019) beskrivit.

När det kom till att arbeta för att påverka eleverna till att uppvisa önskade beteenden beskrev lärarna begränsningar för hur elevernas fasad kunde påverkas. Vad gäller att uppmuntra önskade fasader kunde exempelvis inte materiella belöningar användas, däremot framförallt mjukare former av positiv förstärkning, som beröm. När det kom till negativ eller aversiv förstärkning av oönskade delar av fasaden beskrevs begränsningar till framförallt närvarorapportering och möjligen betygssättning. Oavsett beskrevs lärarens möjligheter till påverkan av eleverna som avhängigt relationen, vilket IP 8 uttryckte som att inläringen var beroende av relationen till eleverna. Leffler (2019) definierade detta som ledarskap och en av de fyra förmågorna som krävdes för att driva ett framgångsrikt entreprenöriellt lärande. IP 1 reflekterade under intervjun kring frustrationen av att erbjuda eleverna en frihet att vara kreativa, samtidigt som eleverna efterfrågade mer styrning, men också över att eleverna inte tog det erbjudna utrymmet. Detta kan också kopplas till det som Leffler (2019) kallar lärarskap, där läraren ger en fast struktur och lämnar till eleverna hitta friheten att utveckla sina kunskaper.

Att entreprenörskapet ska vara en del av skolans uppdrag förfaller alltså vara accepterat – även om funderingar om begreppets politiska bakgrund eller om entreprenörens handlingar behövde vara altruistiska uttrycktes av ett par lärare, vilket möjligen går emot Frejs, Nylund och Wallin resultat att begreppet skulle ha låg legitimitet. Ett motiv som lärarna lyfte för att skolan skulle

arbeta med entreprenörskap var samhällets behov av driftiga människor. IP 9 beskrev behovet av entreprenörer utifrån att det behövdes nya företag då gamla företag försvinner och framhöll även att många av skolans utbildningar bygger på att eleverna ska bli egenföretagare.

Samtidigt som lärarna framhöll att det var viktigt att skolan arbetade med entreprenörskap, var det få eller inga lärare som beskrev att dessa förmågor – som exempelvis kreativitet, företagande, samarbetsförmåga eller riskvilja – stärktes av undervisningen. Lärarna beskrev att det fanns ett begränsat utrymme för kreativitet, både för elever och lärare, även om lärarna upplevde sig ha stora möjligheter att påverka undervisningen. Begränsande faktorer för kreativiteten var allt från tid och resurser till elevernas egna beteenden. Däremot var olika typer av kommunikativa förmågor något som belystes av flera lärare och även i Skolverkets definition från 2010, samt av Lindster Norberg, Leffler och Form (2015). I den studien lyftes även problemlösning, något som i denna studie bara berördes av naturvetenskapliga lärare, men även i SOU:n från 2008. IP 9 menade att ämnet Idrott och hälsa stärkte förmågor som självförtroende och uthållighet. Dessa förmågor lyftes inte i andra ämnen i samband med entreprenörskap.

Det kan konstateras en diskrepans mellan de förmågor som undervisningen stärkte och förmågorna som förknippades med entreprenören, exempelvis problemlösning. Samtidigt kunde en överensstämmelse mellan andra förmågor som förknippades med entreprenören och som undervisningen stärkte bekräftas, exempelvis kommunikativa. Hunter Lindqvist (2017) menade att en uppdelning mellan entreprenöriella och andra förmågor riskerar att skymma sikten för olika förmågors interaktion. Det kan även konstateras att elevens och entreprenörens fasad ibland kunde sammanfalla, exempelvis när det gällde egenintresset, det vill säga bra betyg för framtiden. IP 9 beskrev att betyg kunde användas ”som en morot och piska, medan de sakerna, tror jag inte riktigt finns för en entreprenör han har ju mer... bara moroten.”. IP 9 beskrev också att entreprenören har en rättighet att välja vad den vill arbeta med, medan eleven har en skyldighet att genomföra vissa moment för att lära sig exempelvis bokföring. Något som visar på skillnaden och en möjlig konflikt mellan rollernas skyldigheter. Även IP 1 reflekterade kring motsättningar mellan entreprenören och skolans mål, där entreprenören kan utnyttja människor har eleven snarare en skyldighet att respektera desamma. Vilket ytterligare kan belysa skillnaderna mellan rollerna.

Dessa delar antyder att det finns en möjlighet till att skapa utrymme för entreprenörskap inom skolan i stort, även ifall att de olika ämnena eller lärarna i denna studie inte förmått skapa detta själv. Även om det fanns som del av uppdraget förefaller det inte som att de gemensamma ämnena förmår att forma entreprenörer, dock fanns det på skolan en möjlighet att läsa

entreprenörskap och att driva UF, men huruvida skolan och skolledningen arbetade särskilt med entreprenörskap rådde det delade meningar om.

6.2 Utvärdering

Då studiens urval är litet leder det till att dess överförbarhet är låg, vilket innebär att det kan vara svårt att applicera resultatet på andra områden eller mer allmängiltigt. Studien kan ändå ge en fingervisning om förhållandet mellan lärarnas uppdrag att skapa entreprenörer och deras upplevelser av att kunna påverka eleverna i verksamheten.

Utifrån studiens syfte om att skapa förståelse kan intervjuer uppfattas som ett lämpligt arbetsätt utifrån möjligheten att följa upp och fördjupa svar. Däremot har metoden inneburit att underlag för att uttala sig om hur lärarna arbetade i klassrummet utöver lärarnas egna uppfattningar saknas, men då målet för studien varit att förstå lärarnas förhållningssätt till skapande av entreprenören, samt hur den förhöll sig till den fasad som eleverna uppvisade. Så kan denna brist betraktas som sekundär, men även att det hade varit en annan studie med kanske ett mer pedagogiskt anslag.

6.3 Framtida forskning

I utredningen av skolan SOU:200827 beskrevs att entreprenöriell och företagande kunde ses som synonymer. Denna och andra studier visar att entreprenörskap även kan förknippas med andra begrepp och förmågor. Min studie erbjuder vissa svar på hur lärare arbetar och förhåller sig till begreppet, men har även gett upphov till andra frågor, som exempelvis hur kreativiteten i klassrummet skulle kunna stärkas och ifall att detta är önskvärt. Detta då avsaknaden av kreativitet var något som flera lärare lyfte fram, inte bara som ett drag som gällde entreprenören utan även som en drivkraft både för denna och eleverna. Något annat som även skulle gå att undersöka ytterligare är möjliga kopplingar mellan entreprenörskap och ämnet Idrott och hälsa.

Något som framtida studier skulle kunna fördjupa sig i är att det tycks kunna finnas en spänning mellan eleven och rollen som entreprenör, exempelvis när det kom till hur uppgifter ska genomföras. Studien gav även indikationer på att entreprenörskapet kunde ses som en roll och lärarens uppgift därmed likställas med en regissör i arbetet med att regissera elever. En studie understödd med observationer skulle kunna undersöka lärarens regissörsroll tydligare.

7. Källförteckning

7.1 Litteratur och andra publikationer

Bryman, Alan. (1997). *Kvantitet och kvalitet i samhällsvetenskaplig forskning*. Lund: Studentlitteratur.

Bryman, Alan. (2012). *Social reserach methods*. New York: Oxford University Press Inc.

Bryman, Alan. Emma Bell. (2013). *Företagsekonomiska forskningsmetoder*. Stockholm: Liber.

Bryman, Alan. Emma Bell. (2011). *Business research methods*. New York: Oxford University Press Inc.

Crang, Mike Cook, Ian. (2007). *Doing Ethnographies*, Thousand Oaks: Sages Publications Inc.

Fejes, Andreas. Nylund, Mattias. Wallin, Jessica. (2019). How do teachers interpret and transform entrepreneurship education?. *Journal of Curriculum Studies*, 51:4, 554-566. <https://doi.org/10.1080/00220272.2018.1488998>.

Hunter Lindqvist, Steven. (2017). *What and How Students Perceive They Learn When Doing Mini-Companies in Upper Secondary School*. Lic-avh.. Karlstad: Karlstads Universitet.

Karlsson, Håkan. (2017). *Pedagogiska identiteter: Fostran till entreprenörskap*. Diss. Sundsvall: Mittuniversitetet.

Leffler, Eva. (2019). An Entrepreneurial Attitude: Implications for Teachers' Leadership Skills?. *Leadership and Policy in Schools*. <https://doi.org/10.1080/15700763.2019.1668021>.

Lindster Norberg, Eva-Lena. Leffler, Eva. From, Jörgen. (2015). Could We Catch a Glimpse of An Entrepreneurial Citizen?: A Qualitative Study in Upper Secondary School in Sweden. *Advances in Social Sciences Research Journal*, 2(11): 11-24. <http://dx.doi.org/10.14738/assrj.211.1588>.

Nationalencyklopedin. U.Å. *entreprenör*.

<<http://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/enkel/entreprenör>> (hämtad 2019-01-12).

National Encyklopedin. U.Å. *entreprenörskap*.

<<http://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/lång/entreprenörskap>> (hämtad 2019-04-29).

Nationalencyklopedin. U.Å. *regissör*.

<<http://www.ne.se.proxybib.miun.se/uppslagsverk/encyklopedi/lång/regissör>> (hämtad 2020-04-02).

Nilsson, Björn. (2016). *Samspel i grupp: Introduktion till gruppdynamik*. Lund: Studentlitteratur AB. Andra upplagan.

Skatteverket. U.Å. *Ung företagsamhet – en utbildning för gymnasieungdomar*, Solna. <<https://www.skatteverket.se/foretagochorganisationer/drivaforetag/ungaforetagare/ungforetagssamhet.4.5c13cb6b1198121ee8580002425.html>> (Hämtad 2019-05-12).

Skolverket. 2011. *Läroplan för gymnasieskolan*, Stockholm. <<https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/laroplan-gy11-for-gymnasieskolan>> (Hämtad 2019-01-19).

Sjöstrand, Glenn. ”5. Entreprenörskap: social och kulturell inbäddning” i *Ekonomisk sociologi*. (2014). Larsson, Bengt (Red.). Azarian, Reza. Daoud, Adel. Stockholm: Liber.

SOU:200827. Gymnasieutredningen. *Framtidsvägen – en reformerad gymnasieskola*.

Svedberg, Gudrun. 2007. *Entreprenörskapets avtryck i klassrummets praxis – om villkor och lärande i gymnasieskolans entreprenörskapsprojekt*. Diss. Umeå universitetet. Umeå.

Svenning, Conny. 2003. *Metodboken: samhällsvetenskaplig metod och metodutveckling: klassiska och nya metoder i informationssamhället: källkritik på Internet*. Lorentz: Eslöv.

Vetenskapsrådet. U.Å.. *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*, <<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>> (Hämtad: 2019-02-16).

7.2 Övriga källor

Intervjuer med Intervjupersoner 1-9, genomförda februari-mars 2019.

Bilaga 1: anslag

Sökes: lärare i gymnasiegemensamma ämnen

Hej, under våren skriver jag, Jens Lindström som en del av mina ämnesstudier i sociologi en C-uppsats gentemot Lunds universitet. I uppsatsen undersöker jag synen på entreprenörskap hos lärare i gymnasiegemensamma ämnen. Frågeställningen som ligger till grund för uppsatsen är som följer:

Hur förhåller sig lärare, i gymnasiegemensamma ämnen, till och hanterar Skolverkets skrivningar gällande entreprenörskap som en aspekt av skolans och därmed lärarens uppdrag?

Nedan beskrivs sammanfattande intervjuernas omfattning, upplägg och villkor:

- Beräknas ta 25-35 min
- Består av fyra delar:
 - Entreprenörskap
 - Verksamheten
 - Lärarrollen
 - Bakgrund
- Intervjun spelas in och transkriberas – skrivs om till text
- Intervjuer genomförs vecka 9-11
- Intervjuerna följer Vetenskapsrådets, etiska riktlinjer gällande:
 - Frivillighet – du som deltar gör det frivilligt
 - Samtycke – att du som deltar är medveten om att du deltar
 - Anonymitet – att du som deltar i möjligaste mån ska hållas anonym
 - Nyttjande – att materialet endast får nyttjas till det som deltagaren samtyckt till

Frågor? Ta gärna kontakt med mig, kontaktuppgifter finns längst ned.

/Mvh Jens Lindström, Jodojens@gmail.com

070-5709349

Bilaga 2: intervjuguide

Intervjuguide – entreprenörskap i skolan

I den uppdraget för gymnasieskolan slås fast att "[s]kolan ska bidra till att alla elever utvecklar kunskaper och förhållningssätt som främjar *entreprenörskap, företagande och innovationstänkande* [...]" (Skolverket, 2011, s. 7).

Entreprenörskap

Vilka gymnasiegemensamma ämnen undervisar du i idag?

Vilka ämnen är du utbildad i?

Vad är entreprenörskap för dig?

Vad är en entreprenör? Exempel, framgångsfaktorer och drivkrafter

Hur kan entreprenörskap hjälpa elever?

Varför arbetar skolan med entreprenörskap? Anledning till att det finns med i läroplanen.

Har du fått något stöd från skolans ledning i arbetet med entreprenörskap inom ditt ämne?

Arbetar din skola på något särskilt sätt med entreprenörskap?

Ska skolan arbeta med entreprenörskap enligt dig?

Tillägga?

Verksamheten

Kan du beskriva hur en generell lektion ser ut/är upplagd?

Vilka aktiviteter och uppgifter används?

Vilka förmågor/verktyg utvecklar elever av undervisningen?

Vad driver elever att delta i undervisningen?

Är det samma drivkrafter som driver en entreprenör som driver en elev? Skillnader?

Vilket utrymme finns för kreativt vid genomförande av uppgifter?

Finns det gränser för kreativiteten?

Tillägga?

Läraryrollen

Hur ser du på din uppgift som lärare? Ledare, lärare, ämneslärare?

Hur arbetar du för att skapa drivkrafter/motivation i klassrummet?

Vilka möjligheter har du att påverka din undervisning? Ramfaktorer

Påverkar betygssättningen undervisningen? Hur?

Arbetar du kollegialt? Samarbete, ämnesöverskridande och auskultation.

Tillägga?

Bakgrund

Hur länge har du arbetat som lärare?

Vilka skolformer har du arbetat inom?

Hur länge har du arbetat på din nuvarande arbetsplats?

Har du arbetat inom någon annan typ verksamhet tidigare? Inom vilket område.

Har du någon bisyssla?

Finns det något du skulle vilja tillägga till intervjun?

Bilaga 3: sökschema

Nr	Datum	Sökord	Sökträffar	Antal utvalda publikationer	Antal inkluderade publikationer
1	16/4-2020	Entrepreneurial learning, secondary school	15	6 (1 överlappande)	3(1)
2	16/4-2020	entreprenörskap, gymnasiet	1	0	0
3	16/4-2020	entreprenörskap, gymnasieskolan	3	0	0
4	16/4-2020	entrepreneurship, school	769	0	0
5	16/4-2020	entrepreneurship, school, Sweden	233	0	0
6	16/4-2020	entrepreneurship, school, sweden, pedagogik	7	3 (1 överlappande)	3(1)
7	19/4	entrepreneurial learning, school	74	3(3)	2(2)