

Stålander Maria  
Sörbom Anna



HÖGSKOLAN FÖR LÄRANDE  
OCH KOMMUNIKATION  
HÖGSKOLAN I JÖNKÖPING

# Entreprenöriellt lärande på fritidshem

---

Pedagogers uppfattningar av entreprenöriellt lärande.

Maria Stålander & Anna Sörbom

D- uppsats 15 hp  
Pedagogik 91-120 hp

Vårterminen 2014

Handledare:  
Mikael Segolsson

Examinator:  
Martin Hugo

## SAMMANFATTNING

---

Maria Stålander & Anna Sörbom

### **Entreprenöriellt lärande på fritidshem**

Pedagogers uppfattningar om entreprenöriellt lärande

### **Entrepreneurial learning in after-school centre**

Pedagogues perceptions of entrepreneurial learning

Antal sidor: 41

---

Den nya läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 uppmanar alla pedagoger att stärka ett entreprenöriellt förhållningssätt hos eleverna. Regeringskansliet har lagt fram en strategi där entreprenörskap ska löpa som en röd tråd genom hela utbildningssystemet. En del forskning är gjord på gymnasienivå och utifrån ett elevperspektiv. I dagsläget finns ingen forskning angående fritidshem och pedagogens perspektiv när det gäller entreprenöriellt lärande.

Syftet med denna fenomenografiska studie är att bilda kunskap om pedagogers uppfattningar av entreprenöriellt lärande på fritidshem.

Studiens vetenskapsteoretiska utgångspunkt är grundad inom fenomenologin med fenomenografi som metodisk ansats. Insamling av data görs med utgångspunkt från semistrukturerade intervjuer.

Resultatet utmynnade i ett gemensamt utfallsrum, bestående av fyra beskrivningskategorier; *att ha ett medvetet förhållningssätt, främja elevens förmågor och kompetenser, resurskrävande arbetsmetodik* samt *ett lärande för framtiden*. Dessa kategorier visar vad pedagogerna anser vara viktigt inom det entreprenöriella lärandet. Det som framkom som gemensamt för samtliga pedagoger var att deras förhållningssätt främst är att handleda och vägleda. Pedagogerna betonade även vikten av att lyssna och utgå från eleverna samt deras intressen och förutsättningar. Detta görs främst genom att ge eleverna stort elevinflytande och delaktighet. Pedagogerna framhåller att genom tidig introduktion av entreprenöriellt lärande läggs grunden för att hantera en komplex framtid. De anser att kompetenser och förmågor som att kunna se ett behov, se en lösning och sedan förmå att förverkliga blir viktigt på framtidens arbetsmarknad.

---

Sökord: entreprenöriellt lärande, entreprenörskap, pedagog, fritidshem, fenomenografi

Keywords: entrepreneurial learning, entrepreneurship, pedagogues, after-school centre, phenomenography,

---

<b>Postadress</b>	<b>Gatuadress</b>	<b>Telefon</b>	<b>Fax</b>
Högskolan för lärande och kommunikation (HLK) Box 1026 551 11 JÖNKÖPING	Gjuterigatan 5	036-101000	036162585

## Innehåll

<b>1. Inledning</b> .....	<b>1</b>
<b>2 Bakgrund</b> .....	<b>2</b>
2.1 Centrala begrepp.....	2
2.1.1 Entreprenörskap .....	2
2.1.2 Entreprenöriellt lärande.....	4
2.2 Skolreformen.....	5
2.3 Fritidshemmets verksamhet.....	6
2.4 Entreprenöriellt lärande i praktiken.....	7
2.4.1 Entreprenöriella kompetenser .....	10
2.4.2 Pedagogens roll .....	11
2.5 Problematiken med entreprenörskap och entreprenöriellt lärande .....	12
2.6 Tidigare forskning .....	13
<b>3. Syfte och frågeställning</b> .....	<b>17</b>
<b>4. Vetenskapsteoretisk utgångspunkt och metod</b> .....	<b>18</b>
4.1 Fenomenologi .....	18
4.2 Fenomenografisk utgångspunkt .....	19
4.2.1 Kvalitativ metod.....	20
4.2.2 Kvalitativ forskningsintervju.....	20
4.3 Val av metod .....	21
4.4 Urval.....	22
4.5 Beskrivning av datainsamlingen .....	22
4.6 Bearbetning av det empiriska materialet .....	23
4.7 Etiska överväganden .....	23
4.8 Tillförlitlighet och giltighet.....	24
4.9 Kritiska aspekter .....	25
<b>5. Resultat</b> .....	<b>27</b>

Stålander Maria  
Sörbom Anna

5.1 Att ha ett medvetet förhållningssätt .....	28
5.2 Främja elevens förmågor och kompetenser .....	30
5.3 Resurskrävande arbetsmetodik.....	32
5.4 Ett lärande för framtiden .....	33
5.5 Sammanfattande analys.....	34
<b>6. Diskussion.....</b>	<b>36</b>
6.1 Metoddiskussion.....	36
6.2 Resultatdiskussion .....	37
6.3 Reflektioner .....	40
6.4 Vidare forskning .....	41

## **Referenslista**

## **Bilagor**

## 1. Inledning

En viktig och angelägen fråga att ställa är vilka kunskaper vi i dag behöver ge elever som är vuxna 2030. De entreprenöriella kompetenserna är efterfrågade på arbetsmarknaden. I platsannonser efterfrågas kompetenser och egenskaper som kreativitet, samarbetsförmåga, initiativtagande, självständighet, ansvarsfull och visionärt tänkande. För elever idag räcker det inte med endast ämneskunskaper, utan kreativitet och innovationsförmåga tycks vara en fördel på framtidens arbetsmarknad. Enligt Skolverket (2009) är entreprenöriellt lärande ett förhållningssätt som ska stimulera entreprenöriella kompetenser. Entreprenöriellt lärande handlar om ett livslångt lärande med eleven i centrum där man utgår från att eleven har lusten och viljan att lära sig.

På 1970-80 talet var fritidshemsverksamheten inte så utbredd. Efter skolans slut gick barnen hem och lekte. Det var genom leken som de lärde sig andra saker än vad skolan erbjöd. I lekens värld lärde de sig bland annat att ta initiativ, planera och samarbeta. Barnen byggde och konstruerade kojor och uppfinningsrikedomen var stor. Det var i hemmet och i leken som barnen utvecklade sina entreprenöriella kompetenser. Numera går eleverna till fritidshemmet efter skolans slut där de bland annat förväntas utveckla dessa kompetenser.

Regeringskansliet (2009) har inom utbildningsområdet lagt fram en strategi där entreprenörskap ska löpa som en röd tråd genom hela utbildningssystemet. I grundskolan handlar det om synen på kunskap och lärande, att eleverna ska få utveckla förmågor som främjar entreprenörskap. Men hur kan fritidshemmen arbeta för att integrera entreprenörskap i verksamheten?

Entreprenöriellt lärande har hittills ett litet forskningsfält och ännu har inga studier gjorts inom entreprenörskap på fritidshemmen. Vid en översikt av internationell forskning finns det relativt mycket forskning om att lära till entreprenör, däremot mindre om entreprenöriellt lärande i skolan. Anledningen till att fokus ligger på fritidshemmet i föreliggande studie beror på att vi är verksamma pedagoger som arbetar samt undervisar på fritidshemmet. Fritidshemmet anser vi är en bra arena för entreprenöriellt lärande. Här kan man hitta på, planera och förverkliga sina idéer tillsammans med kompisar. Det kan bland annat vara att bygga, hitta på nya lekar, skapa egna spel, få fantisera, upptäcka och uppfinna samt omsätta sina och andras idéer till handling. Detta i en verksamhet som syftar till att stimulera elevernas lärande och främja elevernas allsidiga och personliga utveckling, en verksamhet som inte styrs av kursplaner eller av timplaner. Fritidshemmet är en viktig resurs för elevernas utveckling mot framtidens samhälle. Denna studie handlar om pedagogernas uppfattningar om entreprenöriellt lärande på fritidshem.

## 2 Bakgrund

Detta kapitel inleds med de centrala begrepp som är av betydelse för undersökningen. Därefter beskrivs skolreformen samt fritidshemmets verksamhet och uppdrag. Därefter redogörs det för entreprenöriellt lärande och problematiken runt arbetet och införandet av entreprenörskap i skolan. Vidare beskrivs entreprenöriella kompetenser och pedagogens roll i det entreprenöriella lärandet. Slutligen redogörs vår teoretiska utgångspunkt och tidigare forskning. Inom området entreprenöriellt lärande finns det enbart forskning som är kopplat till skolan men i denna studie kommer utgångspunkten vara fritidshem. Eftersom skola och fritidshem arbetar under samma styrdokument och läroplan med lika mål har tidigare forskning inom skolans värld kopplats till fritidshemmets verksamhet.

### 2.1 Centrala begrepp

I detta avsnitt beskrivs undersökningens centrala begrepp: *Entreprenörskap* och *entreprenöriellt lärande*.

#### 2.1.1 Entreprenörskap

Inledningsvis konstateras att någon entydig definition av begreppet entreprenörskap inte har hittats även om olika beskrivningar i stort innebär samma sak. För att få en överblick av vad begreppet kan innebära beskrivs det enligt olika definitioner som förekommit i litteraturen.

Ordet entreprenör kommer från det franska ordet *entrepreneur*. Enligt *Dictionnaire de la langue française* betyder det 'den som får något gjort' (Landström, 2005).

Definitionen av entreprenörskap delas in i en smal och en bred kategori utifrån OECD, Organisation for Economic Co-operation and Development, rapporten *Towards an enterprising culture- a challenge for education and training* (Skolverket, 2010).

- Entreprenörskap enligt den smala definitionen - handlar om ekonomi och läran om att starta företag.
- Entreprenörskap enligt den breda definitionen – handlar om entreprenöriellt lärande som innebär att utveckla kreativitet och flexibilitet.

Skolverket (2010) menar att ordet entreprenörskap har en oklar betydelse, men i skolsammanhang används ofta begreppet entreprenörskap i pedagogiska och ekonomiska sammanhang. Enligt Skolverket har Tillväxtverket (tidigare Nutek) lagt grunden till definitionen i

alla nordiska länder för entreprenörskap och entreprenöriellt lärande (Skolverket 2010). Den återfinns bland annat i rapporten *Lärare om företagsambet* (Tillväxtverket, 2005) och lyder på följande sätt:

Entreprenörskap 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. (s.10)

Det handlar enligt Tillväxtverket (2005) inte primärt om att driva företag utan om ett lärande där både arbetssätt och arbetsformer lägger tonvikten på elevers egen aktivitet.

Linder och Myrenberg (2013) menar att ordet entreprenörskap är ett modernt begrepp och används i många sammanhang. Det de flesta begreppen har gemensamt är att entreprenörskap handlar om att vara kreativ, aktiv och att förverkliga något. Det handlar alltså inte enbart om att tjäna pengar eller starta företag, utan också om ett förhållningssätt som utgår från att alla mår bra av att vara kreativa och skapa något värdefullt både för sig själv och för samhället (a.a.).

I dokumentet *Effects and impact of entrepreneurship programmes in higher education* (Europeiska Kommissionen, 2012) står det att entreprenörskap är en nyckelkompetens för ett livslångt lärande och följande definition anges:

Entrepreneurship refers to an individual's ability to turn ideas into action. It includes creativity, innovation and risk taking, as well as the ability to plan and manage projects in order to achieve objectives. This supports everyone in day-to-day life at home and in society, makes employees more aware of the context of their work and better able to seize opportunities, and it provides a foundation for entrepreneurs to establish a social or commercial activity. (s. 7)

Definitionen visar att entreprenörskap är ett mångfacetterat begrepp och består av många olika delar och kompetenser. Det handlar även om att medarbetarna ska ta vara på möjligheter och omvandla idéer till handling samt vara medvetna om det sammanhang de verkar i.

Enligt Johannisson och Madsén (2000) är entreprenörskap en fråga om vad man *gör* snarare än vem man är. Berglund och Holmgren (2007) förklarar detta med att man måste ge eleverna förutsättningar att utveckla sina förmågor och att kunna omvandla sina kunskaper och erfarenheter i handling. Skolverket (2010) redogör för olika alternativa benämningar för entreprenörskap i skolsammanhang. Oftast används begreppet entreprenörskap i skolan, men andra exempel som ges är bland annat *Entreprenöriell pedagogik*, *Entreprenöriellt förhållningssätt*, *Företagsamt lärande* och *Ta-sig-försambet*. Även om benämningarna är olika så är syftet att göra en

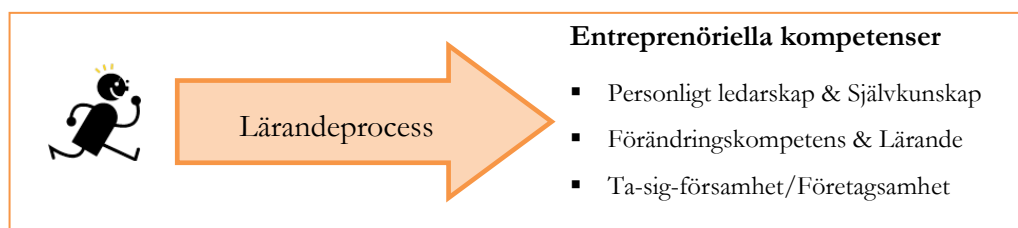
koppling mellan entreprenörskap och lärande, att man kan lära genom entreprenörskap och att entreprenörskap går att lära (Skolverket, 2010).

## 2.1.2 Entreprenöriellt lärande

Skolverket (2009) beskriver entreprenöriellt lärande både som en pedagogisk form som ska stimulera entreprenöriella kompetenser och en organisering för hur man bedriver skolarbetet så att elevernas entreprenöriella kompetenser stimuleras. I rapporten *Entreprenörskap i skolan* ges följande definition:

Entreprenöriellt lärande innebär att utveckla och stimulera generella kompetenser som att ta initiativ, ansvar och omsätta idéer till handling. Det handlar om att utveckla nyfikenhet, självtillit, kreativitet och mod att ta risker. (Skolverket, 2010a, s. 3)

Westerlund och Westerlund (2010) beskriver det entreprenöriella lärandet som en utmärkt pedagogisk form, för att stimulera elevernas motivation och engagemang i skolans alla ämnen.



Figur 1. Bilden visar egen bearbetning av Westerlund och Westerlunds definition av entreprenöriellt lärande.

Figuren visar Westerlund och Westerlunds (2010) förklaring av entreprenöriellt lärande. De anser att om en elev efter genomgången utbildning innehar entreprenöriella kompetenser, då har lärandeprocessen varit av sådan karaktär att elevens kompetenser utvecklats och mognat under utbildningens gång. Detta definierar Westerlund och Westerlund (2010) som entreprenöriellt lärande.

Otterborg (2011) har forskat om entreprenöriellt lärande och ger följande definition:

Det är en lärandeform i vilken eleven i samspel mellan skola och näringsliv får arbeta med verklighetsförankrade uppgifter. I den entreprenöriella lärandeformen är föreställningen att kunskaper, gällande elevs kompetenser, förmågor och förhållningssätt, ska utvecklas. (s. 25)

Denna definition visar att målet är att eleven utvecklar en medvetenhet i sitt lärande när de får arbeta med verkliga uppgifter, som i sin tur leder till viktiga kompetenser inför framtiden. Otterborg menar att denna definition inte endast handlar om en snäv tolkning av begreppet där



fokus ligger på att starta företag utan det är den breda tolkningen av begreppet som ligger i fokus. Eleven använder kompetenserna och skapar förutsättningar i sitt lärande för att i första hand bli en god samhällsmedborgare (Otterborg, 2011).

## 2.2 Skolreformen

Regeringen har inom utbildningsområdet lagt fram en strategi för entreprenörskap där de hävdar att entreprenörskap ska *löpa som en röd tråd genom hela utbildningssystemet* (Regeringskansliet, 2009). I strategin framgår det tydligt att entreprenörskap i skolan innehåller två delar, vilka till hög grad påverkas av varandra. *Den första* delen med entreprenörskap i skolan är att det ska vara till fördel för eleven i aspekter som att framgångsrikt klara sina studier och bli attraktiv på arbetsmarknaden. Skolan ska lägga grunden för att utveckla ett entreprenöriellt förhållningssätt tidigt genom att stimulera elevernas nyfikenhet, kreativitet, självförtroende och förmåga att fatta beslut. De entreprenöriella förmågorna, såsom förmågan att lösa problem, tänka nytt, planera sitt arbete, ta ansvar och samarbeta med andra, är viktiga egenskaper som eleverna behöver utveckla för att klara sina studier och för att bli framgångsrika i vuxenlivet. *Den andra* delen är att det entreprenöriella förhållningssättet ska vara till gagn för samhällsutvecklingen i stort. Här beskrivs att skolan bör bidra till att eleverna utvecklar kunskaper, kompetenser och förhållningssätt för att kunna omsätta sina idéer i något som är värdeskapande för samhället. Det handlar alltså om nytta för både individen och samhället (a.a.).

*Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet Lgr11* (Skolverket, 2011) är ett av de styrdokument som gäller för fritidshemmets verksamhet. Lgr11 förtydligar skollagens förordning om att undervisningen som bedrivs i skolan och på fritidshemmet ska vara likvärdig och samtidigt ta hänsyn till elevernas olika behov och förutsättningar. Vidare kan man läsa att alla som verkar i skolan, förskoleklass samt i fritidshemmet ”ska främja alla elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära” (a.a. s.7).

Fritidshemmet styrs av Skollagen (2010) kapitel 1-6 samt kapitel 14. Fritidshemmet ska även tillämpa del 1 och 2 av läroplanen i Lgr11 från 1 juli 2011. Under kapitel 1 *skolans värdegrund och uppdrag* står följande rörande främjande av entreprenörskap:

En viktig uppgift för skolan är att ge överblick och sammanhang. Skolan ska stimulera elevernas kreativitet, nyfikenhet och självförtroende samt vilja till att pröva egna idéer och lösa problem. Eleverna ska få möjlighet att ta initiativ och ansvar samt utveckla sin förmåga att arbeta såväl självständigt som tillsammans med andra. Skolan ska därigenom bidra till att eleverna utvecklar ett förhållningssätt som främjar entreprenörskap. (Skolverket, 2011, s. 9)

Det finns kopplingar till entreprenörskap och entreprenöriellt lärande både i skollagen och i läroplanen. I skollagens (2010) fjärde paragraf 1 kap, står det bland annat att syftet med utbildningen inom skolväsendet är att:

4 § [...] främja barns och elevers allsidiga personliga utveckling till aktiva, kreativa, kompetenta och ansvarskännande individer och medborgare. (Skollagen, 2010, s. 2)

I skollagens andra paragraf 14 kap, under *syftet med utbildningen på fritidshemmet* står det att:

2 § Fritidshemmet kompletterar utbildningen i förskoleklassen, grundskolan, grundsärskolan, specialskolan, sameskolan och särskilda utbildningsformer som skolplikt kan fullgöras i. Fritidshemmet ska stimulera elevernas utveckling och lärande samt erbjuda dem en meningsfull fritid och rekreation. Utbildningen ska utgå från en helhetssyn på eleven och elevens behov. Fritidshemmet ska främja allsidiga kontakter och social gemenskap. (Skollagen, 2010, s. 60)

Dessa paragrafer överensstämmer med våra definitioner och visar betydelsen av att stimulera de entreprenöriella kompetenserna. Genom att praktisera entreprenörskap på fritidshemmet så utgår man dels från en helhetssyn på eleven och dess behov samt stimulerar elevernas utveckling och lärande.

### **2.3 Fritidshemmets verksamhet**

Ett viktigt styrdokument för fritidshemmet är *Allmänna råd och kommentarer för kvalitet i fritidshem* (Skolverket, 2010b). Detta styrdokument förtydligar fritidshemmets uppdrag och centrala mål. Fritidshem är en pedagogisk gruppverksamhet för elever från 6 års ålder och upp till och med vårterminen det år då de fyller 13 år. Uppgiften är att komplettera utbildningen i förskoleklassen, grundskolan, grundsärskolan, specialskolan, sameskolan och särskilda utbildningsformer som skolplikt kan fullgöras i, samt att fritidshemmet ska vara organiserat så att det möjliggör för föräldrar att förvärvsarbeta eller studera. Verksamheten på fritidshemmet ska bidra med mångsidighet, kontinuitet samt ha en helhetssyn på barnen som vistas där. Fritidshemmet är en pedagogisk verksamhet som har till uppdrag att komplettera skolan både i innehåll och tidsmässigt. Fritidshemmet ska erbjuda eleverna en meningsfull fritid och stöd i utvecklingen, vilket enligt Skolverket (2010b) innebär att barnen upplever trygghet och blir stimulerade till lek samt skapande. Verksamheten ska även bidra till barnens fysiska och sociala utveckling, men ska även stödja dem i deras emotionella och intellektuella växande. I utformandet bör personalen utgå från att barn är olika med olika erfarenheter, behov, intressen och ålder. Verksamheten kan därför inte se likadan ut över tid och i alla barngrupper. Personalen måste också se till att det skapas sammanhang och helhet i barnets hela dag (Skolverket, 2010b).

Enligt Lärarförbundet (2005) är ett nära samarbete mellan fritidshemmet och skolan att föredra. Dels bidrar detta till att det skapas bra förutsättningar för varje elevs individuella utveckling och lärande samt så hjälper den fritidspedagogiska undervisningen till att knyta samman de upplevelser och lärande som eleverna tar till sig utanför skolan med det som sker i skolan. Fritidspedagogiken har även en stor betydelse för eleverna under hela dagen. Med utgångspunkt utifrån att elevernas behov är i centrum är det rätt att eleverna ska ha tillgång till den fritidspedagogiska kompetensen hela dagen och inte enbart under eftermiddagen. Enligt Lärarförbundet (2005) finns idag möjligheten för fritidshem och skolan att mötas fullt ut. En utökad och utvecklad samverkan mellan lärare och aktörer som möter barn och ungdomar utanför skolan är en viktig del av fritidspedagogikens framtid (Lärarförbundet, 2005).

I Lgr11 (Skolverket, 2011) uppmanas pedagoger att aktivera eleverna på flera olika sätt, av vilka lek och skapande aktiviteter är några av fritidshemmets främsta arbetssätt:

Skapande arbete och lek är väsentliga delar i det aktiva lärandet. Särskilt under de tidiga skolåren har leken stor betydelse för att eleverna ska tillägna sig kunskaper. (Skolverket, 2011 s.9)

Skolverket menar att genom mångsidighet i undervisningen och metoder som anpassas efter elevernas behov får eleverna möjlighet att bygga sin egen kunskaps- och erfarenhetsbank.

## 2.4 Entreprenöriellt lärande i praktiken

Det är svårt att koppla ihop det entreprenöriella lärandet till en specifik filosofi eller teori. Enligt ENTRIS (2013) ENTReprenörskap I Skolan, kan det ha sin grund i att synen på vad lärande är och hur lärande uppstår bedöms på olika sätt. Emellertid är två perspektiv vanliga inom entreprenöriellt lärande (a.a.). *Det ena* är i enlighet med det sociokulturella perspektivet med bland annat Vygotskij (1978) som förde fram betydelsen av att eleverna ska få agera som aktörer i sitt lärande och inte bara tala om lärandet som att inhämta information eller färdigheter. I det sociokulturella perspektivet uppstår ett lärande i interaktionen mellan barnet och omgivningen. Denna syn på lärande betonar vikten av gruppens kompetens snarare än den enskilda människan. *Det andra* är konstruktivismens perspektiv där John Dewey (1999) myntade begreppet *learning by doing*. Konstruktivismen betonar att kunskap skapas av människor genom sina egna upplevelser och erfarenheter. Kunskap skapas när det finns en verklighetsbetonad situation och då även ett lärande (ENTRIS, 2013). En grundförutsättning för att arbeta med entreprenörskap är enligt Skolverket (2009) att begreppet är känt. Samtidigt är det fullt tänkbart att en verksamhet kan

formas av ett entreprenöriellt perspektiv utan att själva benämningen är uttalad (Skolverket, 2009).

Westerlund och Westlund (2010) skriver att entreprenöriellt lärande är den *pedagogiska form* som är en träning *för entreprenörskap*, det vill säga att stödja och stimulera attityder, förhållningssätt och förmågor som ökar entreprenörandan. De menar att entreprenöriellt lärande är den undervisning som sker när eleverna upplever att skolan är något som är på *riktigt*. Som pedagogisk form syftar det entreprenöriella lärandet till att stimulera eleverna att utifrån sin egen livsvärld formulera sina egna mål för skolan och dess ämnen. Entreprenöriellt lärande handlar alltså inte i första hand om att öka elevens motivation för ett visst ämne, utan det ska stimulera till elevens grundläggande inre motivation. Författarna menar att dagens skola och samhälle är under ständig förändring. Idrott, hobbies och studier tillhör inte längre den vanligaste fritidssysselsättningen utan det är massmediekonsumtion. Detta menar Westerlund och Westlund, kan bidra till att vissa vill att skolan ska tillbaka till det gamla och beprövade medan andra vill ta klivet ut och införa andra former, strukturer och tankesätt. Enligt författarna räcker det inte längre med endast mycket teoretisk kunskap. Westerlund och Westlund (2010) menar att elever i dag behöver tränas i att kunna hantera förändringar, ta initiativ, stimulera sin egen och andras motivation med mera. Detta synsätt överensstämmer med Falk - Lundqvist (2011) då de bland annat menar att det är viktigt att eleverna får ökat inflytande och därmed känna större delaktighet och ta större ansvar. Ansvaret kan sedan exempelvis visa sig i projekt eller i sitt eget lärande. Även här påpekas det att det är viktigt att skolan upplevs vara på *riktigt*.

Westerlund och Westlund (2010) talar om den inlärda hjälplösheten som att människan inte ser sambandet mellan sitt agerande och dess konsekvenser. Man ger upp innan situationen ens har uppstått i rädsla för att misslyckas. Denna inlärda hjälplöshet sänker inlärningsförmågan och motivationen att ta egna initiativ. Även om ett initiativ har varit framgångsrikt kan individen ha svårt att uppfatta det som så. Denna hjälplöshet kan även försämra förmågan att lösa problem och i slutändan även medföra emotionella störningar och ohälsa. Vi lever i en tid med ständigt förändrade förutsättningar. I takt med att nya och högre krav ställs på människor och organisationer, utvecklar allt fler människor symptom på inlärda hjälplöshet. Westerlund och Westlund (2010) menar för att kunna hantera dessa snabba omställningar i samhället och motverka tillståndet inlärda hjälplöshet, är entreprenöriellt lärande en bra form av lärande:

Entreprenöriellt lärande är en utmärkt form för att skapa möjligheter för de elever som börjat utveckla en inlärda hjälplöshet att väcka liv i den egna drivkraften. (s.21)

ENTRIS (2013) liksom Westerlund och Westlund (2010) hävdar att ohälsa och stress bland barn och ungdomar ökar och att de inte har resurser att bemöta dagens krav. Enligt ENTRIS finns det viktiga likheter mellan grunderna i KASAM och ett entreprenöriellt förhållningssätt. KASAM är enligt Antonovsky (1991) en förkortning av Känsla Av Sammanhang och beskriver individers upplevelser av begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet i livet. KASAM beskriver vilka faktorer som hjälper människor att må bra och klara olika påfrestningar i tillvaron. ENTRIS (2013) menar att en tillämpning av Antonovskys begrepp handlar om att göra det entreprenöriella lärandet begripligt, hanterbart och meningsfullt med utgångspunkt från elevens egen situation. Förutom att undervisningen ska vara hanterbar och inge en känsla av att eleven kan påverka sin situation ska undervisningen också vara meningsfull utifrån elevens perspektiv. Dessa sammanhang tenderar också att lättare väcka den inre motivationen. Antonovsky (1991) menar att hög KASAM gör oss bättre rustade att klara utmaningar, stressande händelser och problemsituationer.

Falk-Lundqvist (2011) beskriver entreprenöriellt lärande som en grund för att stödja elevernas utveckling av de entreprenöriella kompetenserna och att det entreprenöriella kan läras. De anser att kreativitet och motivation är viktiga delar i det entreprenöriella lärandet. Vid ökat inflytande känner sig eleverna mer delaktiga och följden blir att de tar större ansvar. Både för sig själv, gruppen eller gentemot sin mottagare. Falk-Lundqvist menar att när eleverna en mottagare så ökar ansträngningarna och aktiviteten känns meningsfull eftersom det är på riktigt. Denna meningsfullhet i läroprocessen är en drivkraft och väsentlig för att läroprocessen ska utvecklas och ökar elevernas känsla av sammanhang. I entreprenöriellt lärande eftersträvas den inre motivationen. Medan den yttre består av exempelvis betyg, belöningar och förväntningar, så handlar den inre mer om lusten att lära, meningsfullhet och förståelse. I entreprenöriellt lärande utgår man från elevens livsvärld och ser varandra som medlärande och medarbetare. Om pedagogen ser på eleven som en medarbetare, är det lättare att de upptäcker deras kompetenser och därmed påverkas elevernas självbild och självförtroende positivt. En förutsättning för entreprenöriellt lärande är enligt Falk-Lundqvist (2011) pedagogens vilja och förmåga att utgå från elevens livsvärld.

I grundskolan kan man märka att begreppet entreprenörskap har fått form som ett förhållningssätt snarare än företagande (Skolverket, 2009). Arbetssättet upplevs motiverande av eleverna och pedagogerna har börjat uppfatta det mer som ett självklart arbetssätt som ska genomsyra undervisningen än som en ny uppgift vid sidan om det redan pressade schemat. Arbetet med entreprenörskap blir inte varaktigt om arbetet endast ses som projekt eller blir

personberoende (Skolverket, 2009). Westerlund och Westerlund (2010) och Skolverket (2010a) beskriver entreprenöriellt lärande som en pedagogisk form som ska stimulera entreprenöriella kompetenser. Dessa kompetenser menar Westerlund och Westerlund (2010) kan vi alla utveckla genom träning och handledning och genom att vistas i gynnsamma *entreprenörsfrämjande* miljöer och strukturer. Med entreprenöriellt lärande avses den dynamiska handling där de entreprenöriella kompetenserna realiserar (a.a.).

#### 2.4.1 Entreprenöriella kompetenser

Eftersom samhället befinner sig i ständig förändring, måste en uppdatering i definitionen av utbildningens innehåll göras enligt Europeiska Kommissionen (2006) för att tillgodose nya behov. Europaparlamentet tog år 2006 fram 8 nyckelkompetenser som gäller alla medborgare. Nyckelkompetens är den kompetens som alla individer behöver bland annat för personlig utveckling, social sammanhållning och anställning. Nyckelkompetenserna för livslångt lärande är en kombination av kunskaper, färdigheter och rätt attityd till olika sammanhang. Dessa nyckelkompetenser är följande: *Kommunikation på modersmålet, Kommunikation på främmande språk, Matematiskt kunnande och grundläggande vetenskaplig och teknisk kompetens, Digital kompetens, Lära att lära, Social och medborgerlig kompetens, Initiativförmåga och företaganda, Kulturell medvetenhet och kulturella uttrycksformer*. Alla nyckelkompetenser är beroende av varandra och kan bidra till ett framgångsrikt liv i ett kunskapssamhälle där tyngdpunkten ligger på kritiskt tänkande, kreativitet, problemlösning, initiativtagande, beslutsfattande, riskbedömning och konstruktiv hantering av känslor. Ett syfte med EU:s nyckelkompetenser var att grundskolan skulle införa entreprenöriellt förhållningssätt och därmed rusta eleverna för arbets- och vuxenlivet (Europeiska Kommissionen, 2006).

Lackéus (2013) skriver att entreprenöriellt lärande är en form av lärande som mynnar ut i att människan utvecklar entreprenöriella kompetenser. Några entreprenöriella kompetenser som ofta lyfts fram är samarbete, initiativförmåga, problemlösning, omvandla idéer till handling med flera. Lackéus (2013) menar att kompetenserna är av betydelse för individen men även för samhällets utveckling. Enligt Westerlund och Westerlund (2010) utgör självkunskapsprocessen själva kärnan i det entreprenöriella lärandet:

Självkunskap i skolan avser ett utrymme där eleverna ges möjlighet och handledning att förstå och upptäcka mer om sig själva. Framförallt mer om sig själva genom att de kontinuerligt inventerar och definierar sina drömmar/intressen, erfarenheter/utmaningar, styrkor/talanger. (s. 47)

Westerlund och Westerlund (2010) anser att det är viktigt att elevernas personliga liv får utrymme i undervisningen vilket skapar intresse och motivation för skolan men bidrar även till att eleven redan under skoltiden, skapar framtidsbilder. Leffler (2006) menar att eleven ska utveckla sina företagsamma förmågor genom leken. Alla barn är i grunden entreprenörer och med det som utgångspunkt blir skolans roll därmed att ta tillvara varje barns inneboende förmågor. Entreprenöriellt lärande ställer höga krav på pedagogen.

#### **2.4.2 Pedagogens roll**

Falk - Lundqvist (2011), Svedberg (2007) samt Leffler (2006) anser att pedagogens roll har ändrats till handledande och en vägledande funktion. Författarna menar att man som lärare ska se eleverna som sina medarbetare istället för elever för att lättare komma in i den nya pedagogrollen. Svedberg (2007) anser att det handlar främst om att stödja och hjälpa eleverna i deras läroprocess, att hitta olika strategier för problemlösning. Detta benämner Svedberg som processpedagog. Som pedagog behöver man inte alltid själv ha svaret utan det kan vara till en fördel att inte sitta inne med all kunskap inom alla områden som efterfrågas av eleverna. När elever och lärare tillsammans försöker hitta en lösning på problemet synliggörs gruppens gemensamma kunskaper och tillvägagångssätt tydligare. Westerlund och Westerlund (2010) anser att vara processpedagog är den i särklass viktigaste uppgiften för en pedagog i entreprenöriellt lärande. Det är processledarskapet som ska genomsyra och driva det entreprenöriella lärandet. Författarna delar in lärandet i tre olika faser, *förstrukturering*, *processunderhåll* och *efterarbete*. I förstruktureringsfasen tar man fram en vision för läsåret och vilka förutsättningar som krävs för att nå visionen, tar kontakt med personer och organisationer utanför skolan och ser över nödvändig fortbildning hos personalen/gruppen. Allt sammanställs sedan i en årsplan. Det löpande underhållet består framförallt av handledning och coachning. Den främsta uppgiften som coach är att stötta eleverna och att locka fram den inre motivationen samt deras personliga växande. Mötet mellan elev och pedagogerna kan behöva systematiseras. Detta leder till att man som pedagog måste samverka med andra pedagoger. Det finns olika typer av coachning som till exempel *den stöttande och påbejande*, *den ifrågasättande* och *den tysta och väntande*. Efterarbetet består i att löpande under året reflektera över lär – och utvecklingsprocessen vilket är en viktig uppgift för processledaren. Att bearbeta och värdera det som sker i gruppen och att reflektera över sin egen inverkan på både elever och kolleger (Westerlund & Westerlund, 2010).

## 2.5 Problematiken med entreprenörskap och entreprenöriellt lärande

Efter en kartläggning genomförd av Skolverket (2009) framkom det att begreppet entreprenörskap i skolan endast är känt i ungefär hälften av grund- och gymnasieskolorna. Flera skolor hade ingen planering för hur de skulle arbeta eller var osäkra på om de ens skulle använda sig av entreprenörskap i undervisningen. Leffler (2006) varnar för bristen av dokumentation som tar upp och behandlar eventuella nackdelar med entreprenörskapets roll i skolan. Likaså bristen av förståelsen vad de olika begreppen innebär och hur man levandegör begreppen i undervisningen. Vid samtliga skolor som ingick i Lefflers undersökning saknades det tydliga mål för hur entreprenörskapet skulle utövas och därmed även svårt att få tydliga resultat. Enligt Leffler kan det bero på att det inte är lätt att särskilja och definiera begreppen entreprenörskap och entreprenöriellt lärande, vilket även gör det svårt att levandegöra entreprenörskap i undervisningen. Även Otterborg (2011) ser problematiken och anger ytterligare en orsak vilken är att det kan bero på att de lärare som nu är verksamma inte har haft entreprenörskap i sin utbildning och därför kan ha svårt att se hur man ska implementera det i sin undervisning. För att det entreprenöriella lärandet ska befästs i skolan är det förutsatt att det sker på pedagogernas villkor och deras vilja att utveckla undervisningen.

Liedman (2011) utgör en kritisk röst när det gäller hur dagens skola är utformad. Han menar att skolans främsta uppgift har blivit att stärka Sveriges konkurrenskraft. Hög arbetslöshet, besparingar, rationaliseringar och företag som flyttar utomlands visar att Sverige behöver fler entreprenörer. Därför läggs det nu stort fokus på att skolan ska fostra nya generationens entreprenörer som ska rädda landet. Liedman håller med om att Sverige behöver fler entreprenörer men att man måste se på denna ideologi på ett kritiskt sätt. Detta lärande medför att eleverna kommer att lära sig nyttig och mätbar kunskap som ska verka som byggmaterial för framtida yrkeskarriärer. Kunskap som ska bidra till samhällets ekonomiska styrka. Skolorna idag tävlar om eleverna och de kan då betraktas som kunder. Så länge skolan levererar så stannar *kunden* kvar. Marknadstänkets intrång i skolans värld kan bidra till att de mjuka värdena kommer i skymundan och kunskap ska gå fort och kan ses som ett ekonomiskt värde. Detta i sin tur kan leda till att när eleverna fostras till entreprenörer, kan vissa värden som hänsyn och respekt och demokratiskt förhållningssätt försvinna för teoretisk kunskap. Relationerna riskerar att bli ytliga och tillfälliga. Liedman (2011) pratar om den goda skolan som inte ser eleven som kund utan utvecklar människor till aktiva medborgare och lägger grunden till att eleverna får ett bra och rikt personligt liv.



## 2.6 Tidigare forskning

Johannisson (2010) är Sveriges första professor inom entreprenörskap. Han menar att skolan ofta ser entreprenörskap som ett hot mot det pedagogiska uppdraget och att skolan undviker arbetet med entreprenörskap på grund av principiella och praktiska skäl. Men för barnet är entreprenörskap naturligt hävdar Johannisson (2010). Barnet föds med bland annat självtillit, nyfikenhet, provokationslusta och bångstyrighet samt har en fallenhet för lek, skapande och spontan initiativförmåga. Johannisson hävdar även att de vuxna ofta lägger stort fokus på att leda barnet till att bli en samhällsanpassad medborgare, det vill säga att barnet blir beroende av andra exempelvis lärare, myndigheter och arbetsgivare. Detta fokus leder till vad Johannisson kallar för en inlärd hjälplöshet hos barnet och denna hjälplöshet står i motsats till entreprenörskapets vision. Ett betydelsefullt slutresultat, förklarar Johannisson (2010), är att skolan ska ses som en viktig arena för barnet. Med detta menar han att skolan ska ha entreprenörskap som en huvudingrediens där man integrerar teori med praktik samt att man har en tydlig samverkan mellan skolan och omvärlden.

Leffler (2006) beskriver i sin avhandling hur entreprenörskapsbegreppet kan tolkas och förstås i skolsammanhang, och hur olika entreprenörskapsprojekt i skolans praktik kan ge sig i uttryck med grund i elevers lärande. Leffler (2006) menar att det är ekonomi och företagande man relaterar till när man talar om entreprenörskap och inte utbildning av elever i grundskolan. Anledningen till detta är att begreppet har sina rötter inom den ekonomiska diskursen. Samhället är i behov att fostra elever i entreprenörskap och skolan har därmed blivit en viktig resurs i elevers entreprenöriella fostran. Entreprenörskap är därmed något som anses vara viktigt för samhällets utveckling. Johannisson (2010) hävdar samma sak och tillägger att entreprenörskap ska ses som ett förhållningssätt till vår tillvaro och att skolan måste vara i centrum för samhällets utveckling. Både Johannisson och Madsén (1997) och Leffler (2006) menar att dagens samhälle kräver att varje enskild individ ser möjligheter såväl i vardagen som i yrket. I de tidiga skolåren handlar det om att utveckla förmågor och kompetenser som lägger grunden till ett entreprenöriellt tänkande hos eleverna.

Ett resultat av Lefflers avhandling visar att bristen på en tydlig definition av begreppet entreprenörskap ger skolorna en stor frihet att själva välja hur de vill arbeta med entreprenörskap. En oklar definition gör att lärare varken vet eller har verktyg för hur de ska göra för att undervisningen ska ses som entreprenöriell. En skola i undersökningen hade som ambition att utveckla elevers inre förmågor, trots detta var det den företagande delen som var mest nydanande. Den företagande delen var mer konkret och synlig för eleverna samt gav det även, i

detta fall, ett tillskott i klasskassan. Detta beror enligt Leffler (2006) på att inre förmågor är svåra att mäta och utvärdera. Ett annat resultat av Lefflers avhandling var att när lärare använder sig av verklighetsanknutna problem och utgår från elevernas intressen så ökade deras motivation och de upplevde skolarbetet mer meningsfullt.

Utbildning i entreprenörskap delas upp i två diskurser (Leffler, 2006). En snäv och en bred diskurs. Den snäva diskursen beskrivs av Leffler som läran om att starta företag. Innehållet i den breda diskursen, vilket innebär att eleverna utvecklar kreativitet och flexibilitet, är det som Leffler kallar för entreprenöriellt lärande och det är denna form av entreprenörskap som skolorna kan använda sig av. I sin undersökning skriver Leffler att huvudsyftet med det entreprenöriella lärandet riskerar att komma lite i skymundan med fördel för den företagande delen. Den företagande delen är mer synlig och därför lättare att utvärdera (Leffler, 2006). Arbetet med det entreprenöriella lärandet ökar, enligt Skolverket (2010), entreprenörsandan och stimulerar elevernas entreprenöriella kompetenser. Detta kräver att man inom skolan skapar utrymme för ett arbetssätt som är projekt- och ämnesövergripande och med en nära samverkan med samhället. I många länder ser man entreprenörskap ur ett snävt företagandeperspektiv, medan man i Norden talar om tillämpning ur det bredare perspektivet.

Även Svedberg (2010) och Otterborg (2011) lyfter fram att det är det breda perspektivet av entreprenörskap som ska implementeras i skolorna och finner båda i sina studier att det snäva perspektivet på entreprenörskap möter motstånd hos lärarna då man associerar det bland annat ekonomiskt risktagande. Backström - Widjeskog (2008) skriver i sin studie att fostra till företagsamhet är att gå från snävt perspektiv till större och bredare helhetssyn och samtidigt flytta fokus från resultat till process.

Svedberg (2007) har undersökt vad entreprenörskap i skolan kan innebära i praktiken och då främst på lokal nivå. Studien visar att satsningen på entreprenörskap i skolan har resulterat i att eleverna lär sig planera, ta ansvar för sina studier samt sitt eget, och även gruppens, lärande. Tillsammans med kamraterna ska eleverna hitta olika tillvägagångssätt för att lösa uppgifter men även för att kunna diskutera och lära av varandra. Uppgiften handlar om att kunna fungera och arbeta tillsammans i vardagen. Backström - Widjeskog (2008) har beskrivit i sin studie att pedagogiskt entreprenörskap ger en förståelse av sammanhang, problemlösning och livslångt lärande och inte enbart inlärning av detaljkunskaper. Ett resultat som framkom i studien var att lärarna fokuserade mer på den sociala utvecklingen än den samhällsekonomiska och att lärarna ser pedagogiskt entreprenörskap både som ett förhållningssätt och ett konkret tillvägagångssätt i det pedagogiska arbetet.

Berglund och Holmgren (2007) presenterar olika beskrivningar kring entreprenörskap samt om och hur ordet har översatts under introduktionen till skolans värld, det vill säga hur lärare *gör* när de gör entreprenörskap i skolan. Forskningsresultatet visar att lärarna har svårt att avgränsa till ett entydigt motiv för att arbeta med entreprenörskap i skolan men sammanfattar att det i grunden handlar om att skapa förutsättningar för ett entreprenöriellt förhållningssätt hos eleverna. Det är enligt Berglund och Holmgren av betydelse att sätta undervisningen i relation till utvecklingen i samhället för att kunna rusta eleverna inför framtiden. Vidare finner forskarna att entreprenörskapet i skolan inte är direkt kopplat till specifika ämnen utan snarare att det är lärarens engagemang och förhållningssätt som avgör. Utifrån författarnas undersökning utövas entreprenöriellt lärande antingen som ett pedagogiskt förhållningssätt eller som en enskild aktivitet.

Skillnaden mellan en pedagogik och en aktivitet handlar här framförallt om vilken ambition som finns i att integrera entreprenörskap i undervisningen. För att hårdra det så är en pedagogik alltid närvarande, eftersom det handlar om en grundläggande idé om hur lärandet praktiseras. En aktivitet däremot kan avgränsas i såväl tid som rum. (s.50)

Berglund och Holmgren (2007) menar att entreprenörskap i skolan kännetecknas av en mångfald av sätt att utföra utbildningen på. De vill visa på att det finns en tendens i skolorna att gå från en begränsad aktivitet till att integrera entreprenörskap i verksamheten.

År 2009 genomförde Skolverket en kartläggning om entreprenörskap i skolan. Det framgår i undersökningen att i skolans värld är entreprenörskap ett relativt nytt begrepp. Kartläggningen har visat att arbetet med entreprenörskap har varit beroende av regioners, huvudmäns, enskilda pedagogers eller eldsjälares intresse och förmåga att driva dessa frågor (Skolverket 2009). Detta motsäger Mühlenbocks (2004) resultat. Hennes tolkning är att entreprenörskapet förekommer som processer vilka ligger utanför den ordinarie verksamheten och benämns ofta som projekt. Genom intervjuer med skolledare försöker Mühlenbock lyfta fram det som kännetecknar det entreprenöriella i skolan samt att identifiera några initiativtagare. Hon fann dock att skolledarna nästan helt genomgående avstod från att lyfta fram enskilda individer utan poängterade istället att det var en kollektiv insats. Slutsatsen blir att entreprenörskapet i skolan inte är personligt och av denna anledning är det svårt att identifiera entreprenörer i skolan. Mühlenbock (2004) menar att på grund av den kollektiva formen så blir entreprenörskapet osynligt.

Mahieu (2006) har med en internationell översikt i sin avhandling studerat den politiska utveckling som resulterat i införandet av entreprenörskap i skolan. Genom att analysera dokument från organisationer, som till exempel EU, Nutek (numera Tillväxtverket) och OECD,

på olika nivåer har Mahieu (2006) skapat en översikt av entreprenörskapets framväxt i skolan. Han har även genomfört intervjuer för att finna drivande aktörer bakom denna process. I sin studie har Mahieu kommit fram till att skolan, om den ska upprätthålla sin utbildningsnivå, bör arbeta varierat med entreprenörskap och företagande. Mahieu poängterar att det är viktigt att arbeta på olika sätt och att man även implementerar dessa begrepp i tidig ålder, gärna redan i förskolan, vilket även påvisas av Otterborg (2011). Mahieus (2006) studie visar även på att entreprenörskap och företagande inte är något som ska praktiseras tillfälligt utan det bör genomsyra hela verksamheten. Skolverket (2009) styrker detta i sin kartläggning där resultatet visar på att arbetet med att främja entreprenörskap hittills i hög grad har präglats av enskilda aktiviteter och tidsbegränsade projekt, men tillägger att skolans pedagogik och förhållningssätt långsamt håller på att förändras. Skolverkets undersökning visar i enlighet med regeringens strategi, att arbetet med entreprenörskap har börjat löpa som en röd tråd från liten omfattning till att innefatta hela skolor. Oberoende av skola och enskilda pedagoger ska insatserna gälla för alla elever.

Sarasvathy (2001) är mest känd för att ha utformat en teori om hur entreprenörskap går till - *Effectuation*. Det handlar om förmågan att uppnå ett resultat med de tillgångar och hjälpmedel man har. Hon ger ett exempel om matlagning där man först hittar ett recept, sedan går man ut och handlar och sist lagar man maten. Med den entreprenöriella metoden, effectuation, kollar man först vad som finns i kylskåpet sen lagar man något av det. Man använder det man har och är samtidigt mer kostnadseffektivt. Eftersom man inte följer något recept är chansen större att man lagar något ingen annat har gjort tidigare. Det viktigaste är inte vilken effekt som uppnås utan vilken värdefull erfarenhet du tar med dig under resans gång. Enligt Sarasvathy handlar det inte främst om framgång utan om en process där man vågar misslyckas som har en stor del i framgången. Det handlar inte om att förutsäga framtiden utan om att utgå från dig själv, vad du känner och kan. Sarasvathy (2001) anser att entreprenörskap går att lära ut och i skolan ser hon effectuation som en problemlösningsmetod. Forskarna Xaba och Malindi (2010), visar hur tre icke gynnsamma grundskolor i Sydafrika arbetar entreprenöriellt med utgångspunkterna; uppfinningsrikedom, handlingskraft samt risktagande. Syftet med studien är genom att praktisera entreprenöriellt lärande se om historiskt missgynnade skolor kan identifiera möjligheter till förbättringar. Detta i förebyggande syfte till att förbättra och förstärka lärande och undervisning. Resultaten visar på att skolorna använde befintliga idéer, verktyg och metoder som tidigare var förbisedda och därigenom outnyttjade. Kreativiteten utnyttjades för att få in pengar men också för att förändra och utveckla undervisningen (Xaba & Malindi, 2010).

### **3. Syfte och frågeställning**

Syftet med föreliggande studie är att bilda kunskap om hur pedagoger uppfattar entreprenöriellt lärande på fritidshem. Under genomförandet av undersökningen kommer följande frågeställning att besvaras:

- Vilka är pedagogernas uppfattningar av entreprenöriellt lärande på fritidshem?

## 4. Vetenskapsteoretisk utgångspunkt och metod

Syftet med undersökningen är att få en inblick i hur pedagoger som är verksamma inom fritidshemmet uppfattar entreprenöriellt lärande. Studiens vetenskapsteoretiska utgångspunkt är grundad inom fenomenologin med fenomenografi som metodisk ansats.

### 4.1 Fenomenologi

Fenomenologi är en vetenskapsteoretisk utgångspunkt, där fokus ligger på att förstå och förklara människors upplevelser av ett fenomen. Fenomenologin utgör i denna undersökning en teoretisk grund, vilken fenomenografin stödjer sig mot. Enligt Segolsson (2006) handlar fenomenologi om vår levda erfarenhet av sakerna som ger oss tillgång till världen. Det är genom våra erfarenheter som sakerna måste förklaras och att dess mening inte är givet på förhand. Segolsson (2011) klargör vidare att meningen i det som framträder i beskrivningarna av något kallas för fenomen, exempelvis forskningsobjektet entreprenöriellt lärande, och det grundar sig i vilka erfarenheter den enskilde har av detta objekt. Enligt Starrin och Svensson (1994) kan fenomenologin användas som teoretisk referensram för att förstå de grundläggande fenomenografiska idéerna. Författarna menar att det finns föreningspunkter av de båda som gör att de liknar varandra, men det finns även påtagliga skillnader. En skillnad är att fenomenologin koncentrerar sig på att finna det som förenar människors erfarenheter medan det i fenomenografin är kvalitativa skillnader i människors erfarenheter av samma fråga som är fokus. Marton och Booth (2000) beskriver detta på följande sätt:

Fenomenologen vill beskriva en persons livsvärld, den värld som han eller hon är involverad i och som den fenomenologiska metoden belyser. Medan fenomenologen skulle kunna fråga: "Hur erfar personen världen?", skulle fenomenografen kunna fråga någonting mer i stil med: "Vilka kritiska aspekter finns det hos sätt att erfara världen, som gör att människor kan hantera den på mer eller mindre effektiva sätt?" (s. 153)

Enligt Marton och Booth (2000) består likheten mellan fenomenologi och fenomenografi alltså av att de delar forskningsobjekt, eftersom båda strävar efter att beskriva hur människan erfar världen. För forskaren gäller det, enligt Carlsson (1991), att kunna tolka och återge respondenternas berättelser så korrekt som möjligt men även ge en egen beskrivning på vad han/hon själv upplevt och observerat.

## 4.2 Fenomenografisk utgångspunkt

Fenomenografi är enligt Uljens (1989) en kvalitativt inriktad empirisk forskningsansats. Med kvalitativ menas att man vill beskriva något meningsinnehåll. Det meningsinnehåll man vill beskriva inom fenomenografi är människors uppfattningar av olika aspekter i världen.

Ordet fenomenografi är sammansatt av delarna fenomeno (-n) och grafi. Fenomenon kan härledas ur det grekiska substantivet phainomenon som betyder 'det som visar sig'. Grafia kan översättas till att 'beskriva i ord eller i bild'. Sammansättningen av det två delarna leder således fram till att fenomenografin 'beskriver det som visar sig'. (Starrin & Svensson 1994, s. 112)

Citatet visar att det centrala är det som visar sig för våra sinnen och hur fenomen i omvärlden uppfattas av människor (a.a.).

Marton och Booth (2000) menar att inom fenomenografin fokuserar man således på människans uppfattning av ett särskilt avgränsat objekt, exempelvis ett begrepp, som på ett tydligt sätt urskiljer de innebörder av uppfattningar som presenteras av en eller flera människor. Det centrala i fenomenografin är alltså uppfattningar. För att undersöka människors uppfattningar särskiljer Marton och Booth två olika perspektiv. De benämner det som första och andra ordningens perspektiv. *Första ordningens* perspektiv handlar om att skildra världen på olika sätt och *andra ordningens* perspektiv handlar om att skildra människors olika uppfattningar av omvärlden. Fenomenografins domän handlar alltså om andra ordningens perspektiv (a.a.).

Både Uljens (1989) samt Starrin och Svensson (1994) beskriver två olika aspekter av en uppfattning. Dessa är en *hur*-aspekt och en *vad*-aspekt. Författarna menar att när man tänker och agerar i ett sammanhang så agerar man alltid i förhållande till något. Detta något har ett innehåll som människan riktar sitt medvetande mot. Innehållet i uppfattningen benämns som en *vad*-aspekt. *Hur*-aspekten är av processkaraktär och handlar om hur innehållet i uppfattningen utformas. Starrin och Svensson (1994) anser att aspekterna är beroende av varandra och inte bör åtskiljas. Det är nödvändigt att ha en uppfattning av vad en företeelse är innan man kan resonera om hur den är beskaffad. Marton och Booth (2000) förklarar att i fenomenografin är det centrala *vad* som erfars och *hur* detta erfars. Exempelvis om pedagogers uppfattning av entreprenörskap ska undersökas, måste de ha en uppfattning av *vad* entreprenörskap är innan de kan resonera om *hur* de arbetar med det. Marton och Booth (2000) förklarar begreppet erfara som att människan har förtroget från tidigare möte med ett visst objekt och i varje ny situation erfar människan någonting som just någonting. De anser att man bara kan agera i relation till världen som såsom man känner till den.

#### 4.2.1 Kvalitativ metod

I kvalitativ metod handlar det om hur man ska karaktärisera eller gestalta något. Ordet har sitt ursprung från latinets *qualitas* som innebär 'beskaffenhet, egenskap, sort'. Kvalitativ metod är alltså systematiserad kunskap om hur man bär sig åt för att åskådliggöra beskaffenheten hos något (Alvehus, 2013; Starrin och Svensson, 1994; Stukát, 2011). I en kvalitativ metod intresserar sig forskaren för olika innebörder eller meningar i de resultat som framkommer, det handlar om att särskilja eller urskilja varierande handlingsmönster (Alvehus, 2013; Trost, 2010). Huvuduppgiften för den kvalitativa metoden handlar om att tolka och förstå de resultat som framkommer och visa på en komplexitet och nyansrikedom utan att generalisera eller förutsäga. Metoden bygger till största del på deskription det vill säga på respondenternas egna beskrivningar av exempelvis olika händelseförlopp, handlingar, deras sätt att resonera och reagera (Alvehus, 2013; Carlsson, 1991; Trost, 2010).

#### 4.2.2 Kvalitativ forskningsintervju

Datainsamlingsmetoden som är lämpligast för studiens syfte är den kvalitativa forskningsintervjun. Syftet med kvalitativ forskningsintervju är enligt Kvale och Brinkmann (2012) att man utifrån respondentens perspektiv, försöker förstå vardagen som denna lever i. Bryman (2011) anser att detta val av metod grundar sig i att den som undersöker vill komma i en nära relation med de olika individerna i undersökningsgruppen, för att få en så tydlig bild som möjligt av deras uppfattningar. Enligt Trost (2010) innebär den kvalitativa studien att man begränsar sig till ett fåtal intervjuer och går in på djupet för att få ut så mycket som möjligt av dem. Alvehus (2013) menar att den första intervjuformen man tänker på är ansikte mot ansikte men menar att även röst- och videobaserade intervjuer som exempelvis via Skype går bra att använda sig av.

En semistrukturerad intervju innebär enligt Bryman (2011) att forskaren har en uppsättning frågor som ska beröras men att intervjupersonen har möjlighet att utforma svaren på sitt egna sätt. Det finns i denna metod även utrymme för att ställa följdfrågor. Stukát (2011) menar att en fördel med att ställa följdfrågor är möjligheten till att informationen blir fylligare och därmed blir intervjuerna djupare. Nackdelen kan vara att metoden är beroende av intervjuarens goda förkunskaper, förmåga och färdigheter samt tidskrävande att transkribera. Starrin och Svensson (1994) skriver att inom fenomenografin är intervjuer det vanligaste sättet att samla data för att få vetskap om respondenternas beskrivningar av sina uppfattningar. Vinsten av intervjuer är att forskaren då har fokus på att ett visst fenomen blir uppmärksammat och behandlat.



### 4.3 Val av metod

Fenomenografi är en metod för att identifiera, formulera och hantera olika typer av forskningsfrågor, särskilt frågor som är relevanta för lärande och förståelse i en pedagogisk miljö (Marton & Booth, 2000). Med tanke på syftet för studien har fenomenografin framstått som lämpligt arbetssätt. Den teoretiska utgångspunkten för studien ligger inom ramen för fenomenologin. Det fenomenografiska perspektivet är att studera skillnader och likheter i uppfattningarna av entreprenöriellt lärande på fritidshemmet.

Eftersom syftet var att ta reda på hur fritidspedagoger uppfattar entreprenöriellt lärande var utgångspunkten vad Marton och Booth (2000) benämner som andra ordningens perspektiv. Undersökningen innebär följaktligen att studera vilka olika uppfattningar som finns hos en grupp människor, och antagandet är att ingen ska kunna ifrågasätta det som uppfattas som sant, för den som har uppfattningen. Enligt Marton och Booth (2000) är det innebörden i beskrivningarna av respondenternas uppfattningar som fenomenografer intresserar sig mot och inte om det som uppfattats av individen skulle kunna vara rätt eller fel. Vår uppsats är en empiriskt grundad beskrivning eftersom den utgör en ansats att analysera och beskriva vad pedagogerna har uttryckt vid intervjuerna och fenomenet som ska studeras är följaktligen uppfattningar av entreprenöriellt lärande. Då begreppet är flerdelat med många tolkningsgrunder är intervju en användbar metod för att få svar på frågeställningarna. Inom fenomenografin ska man inte särskilja aspekterna *vad* och *hur*. Därför intervjuas endast pedagoger som arbetar med entreprenöriellt lärande och som därmed har en grundläggande uppfattning och förståelse för vad entreprenöriellt lärande är. I studien användes semistrukturerad intervju eftersom vi, inom ett bestämt område, ville ha en flexibilitet att kunna följa upp idéer och gå djupare in på svaren vi fick. Då det inte finns tidigare studier inom entreprenöriellt lärande på fritidshemmet att relatera till samt frågeställningarnas karaktär, inbjöd detta till att frågorna måste vara öppna och undersökande. Intervjuerna är uppdelade i fyra teman för att utgöra ett stöd under intervjuerna och eftersom varje intervju är unik blir även följdfrågorna det. Vi har egna erfarenheter och kunskaper inom området. Enligt Patel och Davidson (2011) är det en fördel att ha förförståelse och förkunskaper till det undersökta området. Det är viktigt att vara förberedd kring området som ska studeras och att förförståelsen är utgångspunkten för förståelse. Kroksmark (2013) hävdar samma sak då han skriver att forskaren ska kunna ämnet som datainsamlingen gäller. Starrin och Svensson (1994) påpekar att forskaren även måste vara medveten om sin egen påverkan i intervjusituationen. Forskaren ska upplevas som nyfiken och intresserad kollega istället för en kontrollerande expert utifrån (a.a.).

#### **4.4 Urval**

För att informera om vår studie skickades det e-post till skolchefer och rektorer i flertalet kommuner för att få kontaktuppgifter till lämpliga pedagoger (se bilaga 2). Några pedagoger var kända för oss sedan tidigare där vi visste att de arbetade med entreprenöriellt lärande och andra fick vi kännedom via rektorerna. Vårt kriterium var att pedagogerna arbetade uttalat med entreprenöriellt lärande inom fritidshemmet. Sammanlagt intervjuades nio stycken pedagoger. Samtliga pedagoger som ingår i studien har arbetat med entreprenöriellt lärande i minst 1 år på fritidshem. Eftersom strävan var att nå variationer av uppfattningar finns intervjupersonerna på olika fritidshem i olika kommuner. Bryman (2011) rekommenderar att urvalet ska vara målinriktat när det gäller kvalitativ forskning.

#### **4.5 Beskrivning av datainsamlingen**

För att vara säkra på att intervjufrågorna upplevdes som relevanta och begripliga genomfördes en pilotintervju först med en pedagog. Enligt Bryman (2011) är detta en fördel då man har möjlighet att redigera frågorna inför studien. Då pilotintervjun uppfyllde sin funktion så ingår denna i datamaterialet. Eftersom goda förkunskaper fanns inom området var vi noga att ställa följdfrågor efter vad pedagogerna svarade och inte efter våra förkunskaper. Intervjuerna ägde rum i ett avskilt rum på respektive pedagogs arbetsplats. En intervju genomfördes dock via Skype på grund av ett stort geografiskt avstånd. Eftersom det då är särskilt viktigt att eliminera alla ljud utifrån, genomfördes intervjun i ett tyst och avskilt rum. En annan viktig aspekt är att inte avbryta den som talar på grund av den tidsfördröjning som kan uppstå under intervjun. Innan intervjuerna inleddes gavs information om studiens syfte och att materialet endast kommer att användas i forskningssyfte. Samtliga intervjuer spelades in med hjälp av en surfplatta. Detta ger en möjlighet att kunna lyssna på intervjun i efterhand för att kunna upptäcka nyanser i pedagogernas utsagor som kan vara av betydelse i analysen. Varje intervju varade i cirka 40-50 minuter även om mättnadspunkten uppnåddes olika tidigt i olika intervjuer. Vid några intervjuer uppstod intressanta diskussioner efter att intervjun och inspelningen slutförts. Vid de situationerna skrevs anteckningar direkt efter diskussionerna så att möjligheten fanns att använda oss av även detta material. Flertalet av pedagogerna uttryckte efter intervjun att de tyckte att det hade varit givande och betydelsefullt för dem att reflektera över sitt arbete med entreprenöriellt lärande på detta sätt.

## 4.6 Bearbetning av det empiriska materialet

Efter intervjuerna gjordes en ordagrann transkribering av det empiriska materialet från intervjupersoners uppfattningar. Därefter var fokus på att identifiera och kartlägga pedagogernas uppfattningar ur utsagorna, det vill säga att förstå meningsinnehållet i varje utsaga. Detta för att göra det möjligt att kunna se likheter/skillnader i deras uppfattningar.

Enligt Uljens (1989) ska man sedan föra samman de olika uppfattningarna i ett antal beskrivningskategorier som kan vara logiskt eller rangordnat relaterade till varandra. Uljens menar att det finns en viss gemensam arbetsgång inom den kvalitativa analysen. Enligt Starrin och Svensson (1994) kan fenomenografiska analyser av transkriberade intervjuer delas in i fyra faser och se ut på följande sätt; (1) bekanta sig med data och skapa ett helhetsintryck; (2) uppmärksamma skillnader och likheter; (3) dela uppfattningarna i beskrivningskategorier; (4) djupare analys hur strukturerna i kategorisystemet förhåller sig till varandra som sedan bildar ett utfallsrum (a.a.).

Vid *fas 1* lästes utsagorna noggrant för att kunna finna tydliga företeelser och skönja mönster av likheter och skillnader. Vid *fas 2* letades det systematiskt skillnader och likheter genom att jämföra utsagorna med varandra på en semantisk nivå. Detta innebär att ord och meningar plockades ut ur texten som var av betydelse för just vad den pedagogen hade beskrivit. Två riktningar var i fokus, *vad* beskriver pedagogerna och *hur* beskriver pedagogerna arbetet med det entreprenöriella lärandet? Ett mönster av de olika utsagorna kunde urskiljas och kategoriernas grunddrag kunde skönjas. *Fas 3* innebar att det blev en mättnad i analysarbetet och beskrivningskategorier skapades. I *Fas 4* fick kategorierna en struktur i utfallsrummet som utgjorde huvudresultatet. Människors uppfattningar kan förändras så fenomenografien syftar inte till att finna teorier i form av slutgiltiga betydelser.

## 4.7 Etiska överväganden

De etiska övervägandena har noggrant efterföljts och bygger på fyra huvudkrav för forskning där människor är involverade och där individskyddskravet är mycket viktigt. Enligt Vetenskapsrådet (2006) finns det fyra krav som en vetenskaplig studie skall följa. Dessa krav är information-, samtycke-, konfidentialitet- och nyttjandekravet. Nedan följer en kort sammanställning av dessa regler:

- ❖ *Informationskravet:* Forskaren ska informera uppgiftslämnaren om deras uppgift och vilka villkor som gäller för deltagandet av forskningen.
- ❖ *Samtyckeskravet:* Forskaren ska inhämta uppgiftslämnarens samtycke. Är uppgiftslämnaren under 15 år ska samtycke även inhämtas från vårdnadshavare.
- ❖ *Konfidentialitetskravet:* Alla som ingår i en undersökning ska ges största möjliga konfidentialitet. Kravet har en nära anknytning med frågan om offentlighet och sekretess.
- ❖ *Nyttjandekravet:* Insamlade uppgifter om enskilda personer för forskningsändamål, får inte utlånas för kommersiellt bruk eller andra icke-vetenskapliga syften.

Gällande *informationskravet* har varje pedagog blivit informerad om uppsatsens syfte både innan besöket på fritidshemmet och vid själva intervjutillfället (se bilaga 3). Pedagogerna har friheten att när som helst under intervjun avbryta om de tycker att det känns fel eller inte vill delta. Hänsyn till *samtyckeskravet* togs i form av ett utskick till respektive pedagog med information om undersökningen samt en förfrågan om de ville delta eller ej. *Konfidentialitetskravet* och *Nyttjandekravet* har beaktats på så sätt att alla pedagoger är anonyma under processen och svaren har behandlats konfidentiellt. All intervjudata har anonymiserats med avseende på person, kön och namn på fritidshem. Alla data från intervjuerna kommer endast att användas i vetenskapligt syfte och det är enbart forskarna som har tillgång till materialet som används i studien.

#### 4.8 Tillförlitlighet och giltighet

Det är viktigt att en studie har en god tillförlitlighet och giltighet men eftersom detta är en kvalitativ studie kan det vara svårt att mäta dess tillförlitlighet. I den kvalitativa forskningen är det nästintill omöjligt att få samma resultat vid olika tillfällen eftersom man oftast samlar in sina data via intervjuer. Om man intervjuar en person flera gånger och med samma frågor men får olika svar, behöver det inte i en kvalitativ forskning vara tecken på en låg tillförlitlighet. Anledningen till detta kan exempelvis vara att respondenten har ändrat uppfattning, nya insikter eller lärt sig något kanske som en konsekvens av den tidigare intervjun. Tillförlitligheten bör ses mot den unika situation som gäller vid undersökningstillfället. Det viktiga är att frågan fångar det unika i situationen och att detta visar sig i variation i svaren (Patel & Davidson, 2011). Studien har genomförts med hjälp av semistrukturerade intervjuer, vilket gör det möjligt att svaren oavsiktligt har påverkats. Likaså är vi medvetna om att vår förförståelse i ämnet kan göra att tolkningen blir subjektiv. För att öka tillförlitligheten har vi använt ljudupptagningsinstrument vilket gör det

möjligt att gå tillbaka till materialet vid oklarheter. Eftersom vi är två stycken författare till studien kan det förhindra att resultatet endast skildrar en persons åsikt och tolkning av resultatet. En annan positiv effekt av att vara två är att ha möjlighet att direkt diskutera och reflektera över våra intryck efter varje genomförd intervju. Vi har även utgått från en intervjuguide med olika teman som ska täckas in som medförde en bra struktur på intervjuerna. Vi ställde frågorna i samma ordning och som därmed underlättade avläsningen av transkriberingen.

Giltigheten visar om den har mätt vad som var avsett att mätas och om det har gjorts på ett tillförlitligt sätt (Patel & Davidson, 2011). För att undersöka om frågorna var adekvata genomfördes en pilotintervju med en pedagog först. Vid en kvalitativ forskning handlar studien ofta om en förståelse av forskningsobjektet. Studien har ofta en så kallad explorativ inriktning, det vill säga forskaren använder en mindre strukturerat datainsamlingsmetod för att kunna upptäcka okända faktorer, ny information och nya infallsvinklar på ämnet (Kvale & Brinkmann, 2009). När det gäller fenomenografiska studier gäller det först och främst beskrivningskategoriernas relation till de uttryckta uppfattningarna, alltså hur giltigt och noggrant kategorierna företräder mot de uppfattningar som framkommit i intervjuerna (Uljens, 1989). Stukát (2011) anser att i kvalitativa studier är resultaten sällan generaliserbara. Syftet med studien var inte att sträva efter en generaliserbarhet, det handlade om att nå informanternas upplevelser och tankar och få exempel på och fördjupa förståelsen för hur pedagoger uppfattar entreprenöriellt lärande. Studiens resultat kan användas och spridas till flera pedagoger och förhoppningsvis utveckla fler verksamheter.

#### **4.9 Kritiska aspekter**

Alla vetenskapsteoretiska utgångspunkter utsätts för ifrågasättanden som oftast utgår från andra teoretiska perspektiv. Att kritiskt se på det vetenskapliga resonemanget är viktigt inte minst för att visa att detta har tagits hänsyn till i metodvalet. Alexandersson (1994) skriver om några kritiska frågor som finns på den fenomenografiska ansatsen. Den mest återkommande kritiken är att man i fenomenografin inte studerar människor på en individuell nivå utan innehållet i uppfattningar sker på en kollektiv nivå. Undersökningens personernas sociala verklighet uppmärksammas därmed marginellt. Alexandersson menar att om man inte tar hänsyn till miljön och den sociala verklighet som människan befinner sig i så skiljs uppfattningarna från sin kontext. I det övervägande antalet undersökningar diskuteras sällan ursprungen av de olika uppfattningarna (a.a.). Beskrivningskategorierna är formade efter de individuellt olika uppfattningar som framkom vid intervjuerna. Vi finner de bakomliggande orsakerna oväsentliga med fenomenografiska ögon sett, vid sådant syfte skulle en annan teori ha valts. En annan kritik ifrågasätter om forskaren tydligt

Stålander Maria  
Sörbom Anna

återspeglar intervjuresultaten i jämförelse till uppfattningarna forskaren får vid intervjutillfället. Några faktorer som minimerar denna risk är kännedom om att våra förutfattade meningar påverkar och ordagrann transkribering. Vi har haft ett kritiskt förhållningssätt där vi hela tiden granskat och ifrågasatt vår tolkning i resultatet. En tredje kritisk fråga handlar om forskarens har tillräcklig kompetens för det fenomen som ska studeras (Alexanderson, 1994). Sett ur en annan synvinkel kan man fundera på om man kan ha för djupa teoretiska kunskaper inom en studies ämnesområde och fångad i sin egen uppfattning. Konsekvensen kan då bli att man får svårare att förhålla sig till andras beskrivningar av ett ämnesområde.

## 5. Resultat

I detta avsnitt följer redovisning av de resultat som vi har fått utifrån analysen av våra kvalitativa intervjuer. Då studien har en fenomenografisk ansats presenteras resultatet i form av ett utfallsrum där variationer i pedagogers uppfattningar har lyfts fram som beskrivningskategorier. Målsättningen med det analyserade materialet var att få kategorierna så tydliga som möjligt och kvalitativt skilda från varandra. Pedagogernas uppfattningar exemplifieras med citat som är valda att representera tolkningarna. Om ord eller meningar är utelämnade i intervjuцитaten anges det med [...]. För att öka läsbarheten har transkriptionerna försiktigt justerats språkligt. Vi kommer att skriva ut benämningar (Pedagog 1, Pedagog 2 osv.) på de pedagoger som yttrat de olika citaten.

Utfallsrummet innehåller utsagor som fördelar sig i fyra stycken beskrivningskategorier vilka har framträtt vid bearbetning och analys av det empiriska materialet. Beskrivningskategorierna utgör studiens resultat och är uttryck för våra tolkningar av pedagogernas kvalitativt skilda uppfattningar. Resultatet visar också variationen av pedagogernas uppfattningar även inom de olika kategorierna utan att för den skull värdera de olika uppfattningarna. Detta, menar både Uljens (1989) och Bjurwill (2001) är den fenomenografiska forskningsansatsens styrka. Beskrivningskategorierna är horisontellt presenterade på så sätt att de tillskrivs samma värde, är jämbördiga utan inbördes rangordning sinsemellan (Uljens 1989).



Figur 1. Schematisk bild över studiens beskrivningskategorier i utfallsrummet.

## 5.1 Att ha ett medvetet förhållningssätt

I beskrivningarna riktar pedagogerna fokus mot sin egen roll i arbetet med det entreprenöriella lärandet. Samtliga pedagoger ansåg att det var viktigt att anta ett medvetet förhållningssätt. Pedagogerna beskriver att deras förhållningssätt främst är att handleda och vägleda. Flera pedagoger uttrycker också att det är viktigt att stötta, uppmuntra och inspirera eleverna i vardagen.

Det är att handleda eleverna, lyssna och försöka hjälpa dem till att prestera eller utforska eller hitta metoder för att de ska kunna våga och vilja [...] jag ska kunna ge dem hantverken, metoden för att kunna få fram det de önskar (Pedagog 1).

I citatet reflekterar pedagogen över sitt förhållningssätt för att hjälpa och stärka eleverna att nå dit de vill. I utsagorna kom även benämningar upp som exempelvis lotsa eleverna, vara mednyfiken och medforskare. Följande utsaga visar uppfattningen av att det är viktigt att leda och vara en god förebild för eleverna.

Jag tycker att min roll är att leda eleverna i sitt entreprenöriella lärande. Inte att styra och ställa vad de ska lära sig utan att leda dem genom att vara en förebild att kunna hjälpa dem på vägen. Sen lär jag mig själv också väldigt mycket saker under tiden. Eleverna lär mig saker också och detta är något vi gör tillsammans (Pedagog 6).

I jämförelse med förra citatet uttrycker denna pedagog att det även sker ett ömsesidigt lärande mellan pedagog och elev. I utsagorna framkommer det tydligt att förhållningssättet inte innebär att man ska lämna över hela ansvaret till eleverna utan vägleda eleverna och visa intresse. Ett synsätt enligt en pedagog är att sätta en parentes kring vad man själv vill göra: ”att vi hela tiden kollar läget, var vi har barnen och inte bara utgår från oss själva utan mycket deras intressen” (Pedagog 3). Det är viktigt att man utgår från barngruppens behov samt deras intressen. En pedagog upplevde att de var tvungna att bli tydligare i sin yrkesroll och tydligare ut mot eleverna. Detta upptäckte de genom en enkätundersökning bland eleverna där man märkte att elevinflytandet inte var tillräckligt synliggjort. Det framkom även i utsagorna att det är viktigt att upprätthålla sin tydlighet gentemot eleverna genom kontinuerliga veckomöten, intervjuer och samtal. Genom att ha kollegiala och lärande samtal menar några av pedagogerna att de även uppdaterar sig i det entreprenöriella lärandet. En pedagog ansåg att ett positivt förhållningssätt gav en god stämning i hela verksamheten.

Att vi är positiva, pratar i positiva ord, att vi ha en positiv stämning mellan oss. [...] Vi jobbar med det och vi känner i alla fall att vi är medvetna om det. Sen är vi ju mänskliga vi är ju inga pedagogiska robotar utan vi är medvetna om att vi försöker lyfta fram, komma på barnen när dem gör rätt och inte bara komma på dem när de gör fel (Pedagog 5).



I citatet syftar pedagogen på att det är betydelsefullt för verksamheten att lyfta fram det positiva så mycket som möjligt. Att eleverna blir sedda och får bekräftelse när de gjort någonting bra.

Ett annat medvetet förhållningssätt som visade sig i utsagorna var att vara ifrågasättande: ”Ett förhållningssätt, hur jag är mot barnen och hur man ställer frågor och hur man bemöter deras svar” (Pedagog 2). Pedagogen menar att genom att ställa olika frågor hjälper man eleverna att hitta strategier för att komma på lösningar. Flera pedagoger anser att man måste vara medveten om att som man frågar får man svar. De menar till exempel att man ska ställa öppna frågor och formulera frågorna som *hur* frågor. Detta för att eleverna ska få förklara med ord hur de tänkte och inte bara ett ja eller nej. Pedagogerna menar att de i det entreprenöriella arbetet har förändrats i sitt eget tänkande och att det är betydelsefullt att även som pedagog få växa och utvecklas. De menar att som pedagog har man ett ansvar för sig själv, sitt eget beteende gällande hur man är mot eleverna men också mot andra vuxna. Pedagogerna ansåg det viktigt att eleverna kan se att man även som vuxen kan göra fel och måste ta ansvar och konsekvenserna för sitt handlande precis som eleverna. Pedagogerna har utvecklat ett mer öppet seende, som en pedagog förklarar med att man ser lite längre bort och lite djupare ner. Vad man som pedagog säger till eleverna är viktigt för det påverkar dem på olika sätt som de kan bära med sig tills de blir vuxna. För att stärkas i sin yrkesroll anser pedagogerna att det behövs tid och möjlighet att få reflektera i arbetslaget. Det nämndes som positivt att det fanns olika personligheter i arbetslaget.

Det som är så bra är att vi har olika personligheter, vi är olika som personer och det är det som tillför någonting. [...] Eftersom vi är olika personligheter och vi ser olika på saker och ting så blir det som ett pussel som man lägger tillräta och därför tycker jag att vi är ett jättebra team tillsammans (Pedagog 9).

Det framkommer även att det är viktigt att vara uppdaterad på vad som händer runt eleverna i deras vardag. Det är av betydelse att se till vad eleverna har för intressen för att lättare kunna integrera med eleverna och på så sätt få en djupare relation. Pedagogens förhållningssätt innebär att man vågar lämna över mycket av ansvaret till eleverna. Vissa pedagoger upplever det svårt att stå tillbaka och avvakta.

Ibland kan det vara svårt att inte ge dem de här färdiga svaren och att inte planera upp allting in i minsta detalj, så där får ju jag backa personligen och liksom verkligen tänka mig för både en och två gånger att; nä men låt barnen testa liksom (Pedagog 8).

Pedagogen förklarar att man som vuxen ibland tidigt kan se konsekvenserna och gärna vill styra upp innan det uppkommer några negativa följder. Det är samtidigt viktigt att vara ärlig mot eleverna och erkänna att man som pedagog inte heller sitter inne med alla svar och lösningar. En pedagog förklarar att det är viktigt att låta eleverna få testa och prova sig fram, att det är learning

by doing. Vara stöttande och vara vid sidan om men att man samtidigt är närvarande och går in och bryter eller hjälps åt om det behövs.

## 5.2 Främja elevens förmågor och kompetenser

Den här beskrivningskategorin visar hur viktigt pedagogerna anser det är att stimulera elevens förmågor och kompetenser. En pedagog uttrycker att elever mer eller mindre kan ha dessa entreprenöriella förmågor medfött men poängterar samtidigt att förmågorna går att utveckla och träna upp. Pedagogerna visar variationer eller som en pedagog beskrev, ett smörgåsbord av lekformer som på olika sätt stimulerar elevernas fantasi och kreativitet. Utsagor visar att leklådor är en populär lekform och samtidigt ett utmärkt verktyg för att stimulera de entreprenöriella kompetenserna och förmågorna. Leklådorna har olika teman såsom frisör, doktor, affär, kontor med mera. Lådorna ökar lusten till att leka och eleverna tränar sig i att samspela med andra, ta ansvar, turtagning, använda fantasin och känna lust och glädje. Vid fritt skapande så talade en pedagog om deras pyssellåda: ”en låda med massa material [...] vi startar limpistolen, sätter fram lådan sen blir det vad det blir” (Pedagog 2). Pedagogen poängterar här att det är viktigt att stimulera elevernas tänkande och kreativa förmåga. För att eleverna inte skulle stanna upp utan komma vidare med sina idéer gjorde pedagogen ibland en prototyp som eleverna senare vidareutvecklade till någonting helt nytt. Att eleverna måste få möjligheter att pröva sig fram, att våga misslyckas, framhåller flera pedagoger som betydelsefullt i utvecklandet av kompetenser.

För att öka och ta tillvara elevernas förmågor och kompetenser arbetade pedagogerna medvetet med att ge eleverna stort elevinflytande och delaktighet. Samtliga pedagoger betonade vikten av att lyssna och utgå från eleverna samt deras intressen och förutsättningar. Hur elevinflytandet såg ut varierade mellan fritidshemmen. På några fritidshem anordnade eleverna, istället för pedagogerna, ett drop-in för föräldrarna. Eleverna får ta stort ansvar och vara med och planera drop-in kaffet in i minsta detalj: ”Det är deras verksamhet, de måste få känna att de äger verksamheten” (Pedagog 5). Några pedagoger berättade att eleverna ibland planerade och höll i egna aktiviteter för andra elever, exempelvis gymnastik och olika lekar. Eleverna kan även få möjligheter att hålla egna kurser och föreläsningar helt utefter egna intressen och kunskaper. Detta för att öka elevernas inneboende förmågor och kompetenser. Några fritidshem har samarbete med externa föreningar för att koppla fritidshemmets verksamhet till verkligheten.

Måla hästbilder, tittat på lite film och vi har gjort lerfigurer, ja vi har gjort det mesta på listan, utom ridit då, det ska vi göra också det blir avslutningen. [...] Så jag har bokat en tid då vi ska dit på lite studiebesök och rundvandring (Pedagog 7).

Pedagogen menar att ett studiebesök kompletterar och synliggör det lärande som eleverna har fått i arbetet på fritidshemmet, men som av olika anledningar är svårt att få in naturligt. Några pedagoger berättade att de synliggjort de entreprenöriella kompetenserna genom att hänga upp dessa på fritidshemmets väggar. Detta möjliggjorde att efter aktiviteterna kunde pedagogerna diskutera med eleverna om vilka förmågor de använt just i den aktiviteten.

Vi har satt upp förmågorna som vi gjort i stjärnor i samtliga rum på fritidshemmet [...] när vi började introducera de här orden så fick de efter en aktivitet ringa in vilka förmågor de använt sig av, så det var på ett enkelt sätt men det var ändå det som fick oss att gå ett steg längre, att man ser när man pratar om dem så förstår barnen lite mer och mer. Och till varje stjärna hade vi också en förklarande text där vi med andra ord skrev om förmågan så att det skulle vara enkelt att ta till sig (Pedagog 4).

I citatet relaterar pedagogen till tio entreprenöriella kompetenser som de i arbetsgruppen har bestämt att arbeta med. En upplevelse pedagogen hade var att eftersom eleverna fick ord på vad de lär sig, och att dessa ord användes kontinuerligt i de vardagliga diskussionerna, var eleverna mer uppmärksamma och medvetna vilka kompetenser de använt sig av. Några fritidshem synliggjorde elevernas lärande genom att ha de pedagogiska planeringarna uppsatta och skrivna utifrån elevernas förståelse: ”det är lite mer formulerat för eleverna att förstå vad det är vi gör och varför vi gör det vi gör” (Pedagog 1). Andra fritidshem utnyttjade samlingarna som ett forum för att synliggöra elevernas lärande, genom samtal och reflektion. Kompetenser och förmågor som framkom i utsagorna var till exempel mod, se konsekvenser, se lösningar, självkunskap, vara positiv, kreativ, tålmod, ta ansvar, samarbeta, ta hänsyn, samspela, nyfikenhet, engagemang och se möjligheter. Några pedagoger beskriver olika projekt som ett entreprenöriellt arbetssätt för att utveckla nödvändiga kompetenser. Snilleblixterna, melodifestivalen, stjärnkväll och talangjakt är exempel på nämnda projekt.

Nu har vi haft detta fantastiska projekt stjärnkväll, där barnen fick anmäla sig vad dem ville göra och så bjöd vi in föräldrarna, ja det var allt möjligt. [...] Det var musik och det var dans och det var hopprep. [...] Vi överlät i princip allting till barnen, vad vi gjorde det var och se till så att det fanns musik och en lokal att uppträda i och vi hjälpte till som coacher. Sen baka dem och sen hade vi caféförsäljning och då hade man fått anmäla sig, vill jag jobba i caféet eller vill jag jobba som scenarbetare eller... alla var delaktiga och alla ville vara delaktiga (Pedagog 8).

Eleverna tar initiativ till projekten och planerar allt från början till slut. Idén med projekten var förutom att ta tillvara på elevernas intressen och kompetenser även att väcka elevernas intresse för exempelvis teknik, naturkunskap, och ledarskap, samtidigt som det handlar om att få eleverna att våga och vilja att prova på nya utmaningar.

Några pedagoger anser att mellanmålsituationerna är ett bra forum för entreprenöriellt lärande. Eleverna fick ta ansvar för mellanmålet genom att inhandla varor, baka/laga, beräkna antal elever och hur de vill servera det. En annan pedagog beskrev att de har flexibelt mellanmål, där eleverna själva får ta ansvar för att komma till mellanmålet: ” barnen själv kan bestämma när de vill gå och äta, hur länge de vill sitta och äta, vem de vill äta med och så vidare” (Pedagog 8). Detta ansågs som god träning för eleverna i att bli självständiga och ansvarstagande.

Flertalet pedagoger uttryckte att eleverna har stor frihet i att utveckla de entreprenöriella förmågorna men inom givna ramar från personalen. En pedagog förklarade att hur stor denna ram var berodde lite på hur barngruppens sammansättning såg ut. Att man som pedagog får vara väldigt flexibel och lyhörd för hur barngruppens behov ser ut och bygga verksamheten utefter den gruppen och inte anpassa gruppen efter vad man vill göra som pedagog.

### 5.3 Resurskrävande arbetsmetodik

Att arbeta med entreprenöriellt lärande kan vara resurskrävande på olika sätt. Pedagogerna menar att det är svårt att hitta formen, hur man ska arbeta med entreprenöriellt lärande på fritidshemmet.

Det tar ju tid att komma in i tänket, för vi måste ju vara inne i tänket först innan vi kan förmedla det till barnen. Det tar ju sin lilla tid att bara lära sig ordet och sen förstå innebörden i varje förmåga och vad vi ska lära ut. Vi kan ju inte stå som ett frågetecken själva utan vi måste ha lite känsla med det hela, vad det innebär, för att kunna hjälpa och lära ut, att vara bra pedagoger. [...] Det får ta tid tycker jag så att vi verkligen är samspelta och gör samma saker (Pedagog 9).

Citatet visar att det tar tid och måste få ta sin tid att sätta sig in i begreppet entreprenöriellt lärande och hur man ska arbeta med det. Det är viktigt att arbetslaget reflekterar tillsammans och att pedagogerna har och utgår från samma entreprenöriella tankesätt. Pedagogen menar att arbetslaget ska vara överens och sträva mot samma mål. Om man enbart använder sig av ett färdigt koncept menar pedagogerna att det finns en risk att man inte gör det till sitt eget och att det då inte sker en förändring på djupet.

Några pedagoger framhåller att arbetssättet fordrar en viss personalstyrka. Eleverna har många olika idéer och förslag och det kan vara svårt att genomföra de önskemål som framkommer då det ibland saknas personella resurser.

Kräver ju personal och senast igår så stöp vi ju, det blev ju inte riktigt som vi hade planerat. Det är lite svårt för eleverna att förstå [...] det funkar inte riktigt för vi har ju arbetstider och vi ska gå hem. Det är ju det som står och faller om någon är borta, det är bra att ha någon extra en som är på lösen av personalen (Pedagog 1).

Stålander Maria  
Sörbom Anna

Pedagogen menar att eftersom eleverna till stor del är delaktiga i verksamheten så kan många beslut bli impulsiva, vilket inte alltid går ihop schemamässigt. Även en annan pedagog betonar att impulsiviteten i det entreprenöriella lärandet gör att det kan kännas stressigt ibland. Andra ogynnsamma faktorer som beskrivs är att det tar mycket energi och är tidskrävande.

Det som vi oftast brottas med är tiden, man planerar saker och man vill göra så himla mycket och barnen vill göra ännu mer, så man önskar ibland att man hade mer tid att lägga på det här men samtidigt så kan ju inte fritids bara vara styrd verksamhet hela dagen (Pedagog 6).

Pedagogen förklarar att det krävs mycket faktisk planeringstid och man hinner inte med allt i verksamheten som man skulle vilja. Eftersom elevinflytandet är stort och eleverna är med och planerar verksamheten så händer det ibland att elevernas och pedagogernas planeringar inte är synkroniserade. Pedagogen ser detta som ett stort pussel där alla bitar ska läggas och passa in för att få en helhet av den entreprenöriella verksamheten.

En annan pedagog ansåg att ett problem med det entreprenöriella lärandet är att det kräver mycket logistik, att det tar mycket plats vilket kan vara problematiskt för de fritidshem som inte har egna lokaler.

Så att mycket tid går åt till att plocka fram och sätta tillbaka och som sagt det tar mycket plats. Sen att det inte alltid finns plats så man kan göra en utställning och visa vad de gjort (Pedagog 4).

I citatet vill pedagogen visa på att det saknas plats i lokalerna för eleverna att visa upp sina alster. Att kunna ha en utställning menar pedagogen är viktigt för eleverna och i det entreprenöriella lärandet. Detta genom att se vad andra skapat för att sedan själv gå vidare och utveckla idén samt tänka steget längre.

## 5.4 Ett lärande för framtiden

Utsagorna i denna kategori beskriver hur viktigt pedagoger anser det är att stimulera entreprenöriellt lärande för elevernas framtid. Pedagogerna menar att det på arbetsmarknaden idag krävs mycket av individen, man ska vara bredare i sin kompetens och menar att entreprenöriellt lärande lägger en bra grund.

Ser man till arbetsmarknaden framåt så är detta ett måste att få in i tänket hos eleverna. Det krävs mer av en person på arbetsmarknaden framöver och genom att få in de här entreprenöriella bitarna så, det betyder inte att alla ska bli företagare men tänket i sig själv har man stor nytta av i vår framtida arbetsmarknad och desto tidigare man lägger in det, följer det på vägen tror jag (Pedagog 4).

Det entreprenöriella lärandet ger eleverna bra förutsättningar både i skolarbetet och i kamratrelationer men även för det framtida yrket, vad de än väljer. Förmågan att vara självständig och våga ta för sig menar pedagogerna är viktigt för framtiden. Några pedagoger menar att man genom entreprenöriellt lärande arbetar med livslångt lärande. De ser entreprenöriellt lärande som en ständig pågående process inom oss alla. Eleverna ska ta egna beslut och ta ansvar för sina beslut och dess konsekvenser. Det handlar om att ta in framtiden genom entreprenöriellt lärande. Samhället ändras i snabb takt och eleverna är i vissa situationer mer uppdaterade än pedagogerna.

Vi kan inte förvalta det som har varit, att detta är en förvaringsplats. Det är det inte alls, utan vad kommer dem att möta när dem slutar hos oss? Vad ska dem vara förberedda på? Det måste jag som pedagog har klart för mig. Det ser ut så i samhället och vi ska ju spegla det (Pedagog 5).

Pedagogen menar att det ligger i tiden att arbeta med entreprenöriellt lärande när man ser till utvecklingen i samhället. Detta framhålls av flera pedagoger, att genom tidig introduktion av entreprenöriellt lärande läggs grunden för att hantera en komplex framtid. De anser att kompetenser och förmågor som att kunna se ett behov, se en lösning och sedan förmå att förverkliga sina idéer blir viktigt på framtidens arbetsmarknad.

## 5.5 Sammanfattande analys

I denna sammanfattning presenteras slutsatserna från nio pedagogers beskrivningar av hur de uppfattar entreprenöriellt lärande på fritidshemmet. Pedagogerna framhåller sitt eget förhållningssätt och engagemang när det gäller att skapa en meningsfull verksamhet på fritidshemmet. Pedagogerna delade även uppfattningen om att entreprenöriellt lärande handlar om ett medvetet förhållningssätt för att stödja elevers generella kompetenser såsom, att ta initiativ, att ta ansvar, vara modig och omsätta idéer till handling. Pedagogerna menar att deras förhållningssätt innebär att man har en handledarroll och är en god förebild för eleverna. Bra redskap för att hålla sig medveten i förhållningssättet och att upprätthålla sin tydlighet gentemot eleverna använde flera pedagoger sig av kontinuerliga veckomöten, intervjuer och samtal. Resultatet visar att några pedagoger även hade kollegiala och lärande samtal för att hålla sig uppdaterad i det entreprenöriella lärandet.

Att använda sig av olika lekformer sågs som ett bra arbetssätt där eleverna får möjlighet att utveckla sina förmågor och kompetenser. Genom att pedagogerna utgår från elevernas intressen och förutsättningar blir elevernas inflytande större i verksamheten. Ett stort elevinflytande skapar enligt pedagogerna en delaktighet och en inre motivation. Att arbeta entreprenöriellt upplevdes av några som resurs- och tidskrävande. Trots detta framhöll samtliga pedagoger att de såg mycket

Stålander Maria  
Sörbom Anna

positivt på att arbeta med entreprenöriellt lärande. Att arbeta entreprenöriellt ansåg pedagogerna vara en bra förberedelse för morgondagens arbetsmarknad. Med tidig implementering av den entreprenöriella arbetsformen menar pedagogerna att grunden läggs tidigt och eleverna blir bättre rustade för en framtid som man med all säkerhet inte vet hur den ser ut.

## 6. Diskussion

Studiens syfte och målsättning var att bilda kunskap om hur pedagoger uppfattar entreprenöriellt lärande på fritidshem. I detta avslutande kapitel förs en diskussion kring metoden och resultatet, kring de åsikter och erfarenheter som vi funnit relevanta för studien.

### 6.1 Metoddiskussion

Materialet har analyserats och likheter och skillnader har uppmärksammats. Inom fenomenografien definieras inte kategorierna i förväg utan är i stället ett resultat av analysen och utgår från de kvalitativt skilda uppfattningar som framträder i materialet. Dock är metoden komplicerad att sätta sig in i. Mycket tid gick till att läsa in och försöka förstå hur vi skulle använda metoden på korrekt sätt. Intervjuerna skedde på varje pedagogs arbetsplats, vilket var optimalt. Detta både för pedagogerna som befann sig i en känd miljö och för oss som fick möjlighet att få en helhetssyn av verksamheten. Mest problematiskt var att hitta pedagoger som uttalat arbetar med entreprenöriellt lärande på fritidshem. Vi tror att det kan bero på att entreprenöriellt lärande är ett relativt nytt begrepp inom skolans värld samt att det är ett svårdefinierat ord och därav har många fritidshem inte implementerat det än.

Vid intervjun via Skype upplevde vi att det ibland kunde vara svårt att höra vad pedagogen sa på grund av tidvis problematisk uppkoppling. En annan nackdel med Skype är ökad risk att gå miste om icke verbala budskap samt pedagogens naturliga sociala kontext. Dock är det viktigt att ha i åtanke vid intervju via Skype att man inte befinner sig fysiskt i rummet och därmed inte vet om det finns fler personer i rummet som kan utöva en påverkan. Angående trovärdigheten av undersökningen anser vi att pedagoger som deltog i studien talade uppriktigt om deras erfarenheter, tankar och åsikter. Under intervjuerna noterade vi att många av pedagogerna reflekterade över sina svar och kom till nya insikter. Detta tror vi dels beror på att vår intervjuguide gav utrymme för flexibilitet och dels på att de inledande frågorna var att definiera begreppet entreprenörskap och entreprenöriellt lärande. Ambitionen att låta pedagogerna tala tämligen fritt utifrån sina erfarenheter var kanske lite för stor. Fler uttalanden borde följts upp med fler frågor, framför allt i de första intervjuerna, då frågorna hade kunnat utmana pedagogerna mer och då vi önskade lite mer fördjupning inom ämnet som undersöktes. Vi är medvetna om att fler pilotintervjuer förmodligen hade finlipat både intervjuguiden samt vårt sätt att följa upp pedagogernas svar. Tidsramen för studien var dock begränsad för att hinna detta.



## 6.2 Resultatdiskussion

Under vårt analysarbete framkom det fyra olika beskrivningskategorier, *att ha ett medvetet förhållningssätt, främja elevens förmågor och kompetenser, resurskrävande arbetsmetodik* samt *ett lärande för framtiden*. Dessa kommer att utgöra strukturen även i resultatdiskussionen.

### *Att ha ett medvetet förhållningssätt*

I denna beskrivningskategori framkom det att pedagogerna precis som Skolverket (2009) nämner att entreprenöriellt lärande främst ses som ett pedagogiskt förhållningssätt som ska genomsyra hela verksamheten, snarare än att bestå av enskilda inslag. Av de svar vi fick drar vi slutsatsen att det är just det medvetna förhållningssättet som är den viktigaste utgångspunkten i verksamheten. Westerlund och Westerlund (2010) nämner tre olika typer av coachning: *den stöttande och påhejande, den ifrågasättande* och *den tysta och väntande*. Vi finner i våra utsagor alla dessa tre olika typer av förhållningssätt. Av pedagogernas svar kan vi dra slutsatsen att den vanligaste typen av coachning var den stöttande och påhejande. Men liksom Westerlund och Westerlund (2010) visar våra utsagor att en kombination av dessa tre typer medför ett medvetet förhållningssätt och en god helhetssyn av verksamheten. Att tillsammans bearbeta och värdera det som sker i gruppen och att reflektera över sin egen inverkan på både elever och kolleger.

Det är viktigt att kontinuerligt reflektera över sin yrkesroll/förhållningssätt och det uppkom i studien att pedagogerna på varierande sätt arbetade med att vara tydliga i sin yrkesroll samt tydliga ut gentemot eleverna. Vi drar slutsatsen att det framförallt handlar om hur den enskilda pedagogens inställning är till entreprenöriellt lärande men även hur arbetslaget samarbetar. För att driva det entreprenöriella arbetet framåt är det viktigt att tillvarata kollegornas resurser och kompetenser.

För att skapa en god relation med eleverna anser pedagogerna att det är viktigt att hålla sig uppdaterade med vad som händer runt eleverna idag. Westerlund och Westerlund (2010) menar att dagens skola är under ständig förändring och att den vanligaste fritidssysselsättningen numera är massmediekonsumtion. Att inta förhållningssättet att man lär tillsammans eller, som en pedagog uttryckte det, att vara medforskare och mednyfiken tillsammans med eleverna, gör att man drar nytta av varandras kunskaper. För att lättare komma in i den nya pedagogrollen menar Falk - Lundqvist (2011) och Svedberg (2007) att man som pedagog ska se eleverna som sina medarbetare istället för elever. Detta tror vi medför att man ser på eleverna på ett mer jämbördigt sätt och därav blir det lättare att ge eleverna större inflytande över verksamheten.

Westerlund och Westerlund (2010) betonar att entreprenöriellt lärande ska stimulera elevens grundläggande inre motivation. Detta innebär att man alltid ska utgå från elevernas intressen och behov. Med detta synsätt som utgångspunkt ökar elevernas motivation och känsla av meningsfullhet. Det handlar om att ge tydliga ramar och strukturer samtidigt som eleverna tillåts utveckla de kompetenser som det entreprenöriella lärandet innebär.

#### *Främja elevens förmågor och kompetenser*

I nästa beskrivningskategori diskuteras vikten av att på olika sätt stimulera de entreprenöriella förmågorna och kompetenserna. Samtliga pedagoger var eniga om att det entreprenöriella lärandet till största del handlar om att låta eleverna ha ett stort inflytande på verksamheten. Precis som Westerlund och Westlund (2010) och Falk–Lundqvist (2011) beskriver så måste barn idag tränas i att ta större ansvar för att kunna lära sig att bland annat hantera förändringar och ta initiativ. I utsagorna märktes det tydligt att aktiviteterna på fritidshemmet skapades tillsammans med eleverna utifrån deras intressen. En pedagog menar precis som Johannisson (2010) att barn är entreprenörer av naturen och föds med en naturlig fallenhet för de entreprenöriella förmågorna. Vi drar slutsatsen att med detta som utgångspunkt blir pedagogens roll därmed att ta tillvara varje barns inneboende förmågor. Genom att använda sig av elevernas egna förmågor och kompetenser exempelvis när de får hålla i egna kurser och föreläsningar, så väcker man liv i deras egen drivkraft och självkunskapen stärks. Detta kan vidareutvecklas genom att koppla det entreprenöriella lärandet till verkligheten, för att eleverna ska uppleva en känsla av sammanhang och att det är på riktigt.

Pedagogernas uppfattningar är att eleverna utvecklar de flesta entreprenöriella kompetenserna i leken. Skolverket (2011) uppmanar pedagoger att aktivera eleverna på flera olika sätt, av vilka lek och skapande aktiviteter är några av fritidshemmets främsta arbetssätt. Även Leffler (2006) menar att eleven ska utveckla sina företagsamma förmågor genom leken. Vi fann att det var endast några få pedagoger som kunde tydliggöra vad det var för kompetenser eleverna utvecklade i leken och mer ingående kunde beskriva vad begreppen stod för. Utifrån våra svar anser vi att kunskap och medvetenhet kring de olika entreprenöriella kompetenserna behöver fördjupas. Vi ser att trots denna brist framkom ett brett spektra av tankar och idéer kring hur fritidshemmet kan utveckla elevernas kompetenser och förmågor. Detta märktes bland annat i variationen av sätt att använda sig av leken.

*Resurskrävande arbetsmetodik*

Under denna beskrivningskategori ger pedagogerna ett par synpunkter som de anser mindre bra med att arbeta entreprenöriellt. Dokumentation som behandlar eventuella nackdelar med entreprenörskapets roll är enligt Leffler (2006) bristfällig. Vår reflektion över pedagogernas utsagor är att vi ifrågasätter om de mindre bra effekterna hade kommit upp överhuvudtaget i intervjuerna om vi inte haft det som en intervjufråga. Antingen beror detta på att det är ett nytt tankesätt och att arbetet ofta styrs utifrån eldsjälar som då inte ser de negativa effekterna. Eller är de positiva effekterna på eleverna så stora och därmed lägger man ingen större vikt vid de mindre bra effekterna?

Ett par pedagoger menar att tiden inte alltid räcker till. Det finns olika ingångar till det entreprenöriella lärandet och pedagogerna menar att det finns så mycket de vill göra, men inte hinner. Att arbeta entreprenöriellt kan ta tid, men det kan även generera mer tid. I och med att eleverna är delaktiga i planeringen krävs det att pedagogerna avsätter tid att sitta ner med eleverna för att lägga upp planeringen av verksamheten samtidigt som eleverna tar ansvar för delar av den dagliga verksamheten och på så sätt frigör och avlastar pedagogerna. En pedagog nämner tiden men anser inte att det är ett hinder för att arbeta entreprenöriellt. Man tar sig den tiden menar pedagogen och ser inga negativa effekter alls med detta arbetssätt. En reflektion kring detta är om det kan vara en stress i sig att ta sig den tiden.

*Ett lärande för framtiden.*

På frågan varför det är viktigt att stimulera entreprenöriellt lärande har de flesta pedagoger svarat att det är av stor vikt för framtiden. Samhället kräver mer av individen idag, man måste vara bredare i sin kompetens för att vara slagkraftig på arbetsmarknaden. Denna slutsats kom även Berglund och Holmgren fram till när de 2007 gjorde sin studie och fann att det är av betydelse att sätta undervisningen i relation till utvecklingen i samhället för att kunna rusta eleverna inför framtiden. Även Westerlund och Westerlund (2010) talar mycket om att eleverna måste bredda sin kompetens och att det inte räcker med enbart mycket kunskap i dagens samhälle. I våra utsagor kan man utläsa att samtliga pedagoger är ense med forskarna och menar för att elevernas ska lyckas bli bra samhällsmedborgare är det mycket viktigt att de blir självständiga och utvecklar just de entreprenöriella kompetenserna. Några av pedagogerna ser arbetet med entreprenöriellt lärande som att lära för livet. Slutligen kan vi konstatera att entreprenöriellt lärande lägger en bra grund och ger eleverna en enorm förutsättning inför framtiden.

### 6.3 Reflektioner

Entreprenöriellt lärande är en pedagogisk form som av många pedagoger och lärare upplevs som komplicerad. Vår egen erfarenhet, som pedagoger på fritidshem och genom föreliggande studie, säger oss att entreprenöriellt lärande i stor utsträckning handlar om pedagogernas förhållningssätt men även om elevernas förhållningssätt. Samtliga pedagoger var positiva till stort elevinflytande och menar att det är grundläggande för arbetet med det entreprenöriella lärandet. Detta visade sig också i deras arbetssätt men samtidigt kan det vara svårt då frågan om elevinflytande ofta är mycket diffus. Ofta är det inte tydligt, varken för elever eller för pedagoger, var gränserna går. Då behöver eleverna hjälp och tydlighet för att kunna utnyttja sitt inflytande meningsfullt. I våra intervjuer visade det sig att samtliga pedagoger upplevde en stor lust och glädje i att arbeta entreprenöriellt och att detta arbetssätt har påverkat dem som pedagoger. En reflektion är att entreprenöriellt lärande är en bra arbetsform som plockar fram det bästa hos pedagogerna och eleverna. Vi skulle vilja beskriva de pedagoger i vår undersökning som eldsjälar i det entreprenöriella arbetet. Vi tvivlar dock på att endast förlita sig på eldsjälar. För att kunna nå ett entreprenöriellt förhållningssätt i fritidshemmets vardag krävs kunskap i entreprenöriellt lärande hos både skolledare och pedagoger. Vi anser att alla pedagoger måste involveras och medverka i arbetet och få möjligheter till utbildning och tid till reflektion och diskussion.

En annan intressant aspekt, som inte direkt varit i fokus för undersökningen, men som ändå har kommit fram är att pedagogerna har haft en osäkerhet i att definiera begreppen entreprenörskap och entreprenöriellt lärande. Det fanns ändå en röd tråd bland svaren kring entreprenöriellt lärande, där de flesta svaren återspeglade den breda definitionen. Något som förvånades oss var att endast fåtal pedagoger hade introducerat begreppet entreprenöriellt lärande för elever och föräldrar. Flera av pedagogerna ansåg att begreppet var för svårt och långt att uttala eller att begreppet var så pass nytt att de inte hunnit än. Dock nämnde flera att i samband med att de började arbeta entreprenöriellt, har de börjat tala om lärandet på fritidshemmet. Likaså har de blivit bättre på att utvärdera efter en aktivitet för att tydliggöra lärandet. Samtidigt menade de att det nu blivit tydligare och att man nu har ord på vad man arbetar med. De menar att det också är lättare att lyfta fritidshemmet och hävda deras goda arbete eftersom de arbetar just med de sociala förmågorna. Det är vår övertygelse att entreprenöriellt lärande är ett medel för att kunna förstå omvärlden och verkligheten.

## **6.4 Vidare forskning**

Entreprenöriellt lärande är ett relativt nytt forskningsområde och det finns mycket kvar att studera. Det skulle vara intressant att anta ett elevperspektiv vid utförandet av en liknande studie. Då forskaren exempelvis undersöker om eleverna känner sig mer delaktiga och om de känner att de utvecklar de kompetenser som det entreprenöriella lärandet innebär. Likaså om eleverna har ett intresse för att arbeta entreprenöriellt och hur det kan tillämpas i praktiken. Genom att ta del av elevernas erfarenheter och åsikter får studien en djupare inblick i hur entreprenöriellt lärande kan ske på fritidshemmet. Det skulle även vara intressant att jämföra elever som har arbetat med entreprenöriellt lärandet gentemot elever som inte har haft den pedagogiken från grunden.

Stålander Maria  
Sörbom Anna

## Referenslista

- Alexandersson, M. (1994). Den fenomenografiska forskningsansatsens fokus. I Starrin, B & Svensson, P-G, (red.) *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Alvehus, J. (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: en handbok*. Kina: Liber AB.
- Antonovsky, A. (1991). *Hälsans mysterium*. Stockholm: Natur och kultur.
- Backström-Widjeskog B. (2008). *Du kan om du vill - Lärares tankar om fostran till företagsambet*. Åbo: Åbo Akademi University press.
- Berglund, K. & Holmgren, C. (2007). *Entreprenörskap och skolan. Vad berättar lärare att de gör när de gör entreprenörskap i skolan?* Forum för småföretagsforskning.
- Bryman, A. (2011). *Sambällsvetenskapliga metoder* (upplaga 2). Malmö: Liber AB.
- Carlsson, B. (1991). *Kvalitativa forskningsmetoder*. Falköping: Almqvist & Wiksell Förlag AB.
- Dewey, J. (1999). *Demokrati och utbildning*. Göteborg: Daidalos.
- Falk-Lundqvist, Å., Hallberg, P-G., Leffler, E. & Svedberg, G. (2011). *Entreprenöriell pedagogik i skolan – drivkrafter för elevers lärande*. Liber.
- Johannisson, B. (2010). *The agony of the Swedish school when confronted by entrepreneurship*. I Skogen, K. & Sjövoll, J. (eds.) *Creativity and Innovation: Preconditions for entrepreneurial education*. Trondheim: Tapir academic press.
- Johannisson, B., Madsén, T. (1997). *I entreprenörskapets tecken- en studie av skolning i förnyelse*. Stockholm: Närings-och Handelsdepartementet, Ds1997:3.
- Johannisson, B., Madsén, T., & Wallentin, C. (2000). *Aha! Företagsamt lärande!* Stockholm: Sveriges utbildningsradio AB.
- Johansson, I. & Ljusberg A-L. (2004). *Barn i fritidsbem*. Stockholm. Lärarhögskolan.
- Krokmark, T. (2011). *Den tidlösa pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Krokmark, T. (2013). *De stora frågorna om skolan*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2012). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Lackéus, M. (2013). *Entreprenöriellt lärande- vad innebär det och vilken betydelse kan det ha?* Kommunförbundet Skåne.
- Landström, H. (2005). *Entreprenörskapets rötter*. 3:e uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Leffler, E. (2006). *Företagsamma elever – Diskurs kring entreprenörskap och företagsambet i skolan*. Umeå: Umeå universitet.
- Liedman, S-E. (2011). *Hets! – en bok om skolan*. Falun: ScandBook AB.
- Linder, A-K. & Myrenberg, L. (2013). *Entreprenörskap – en praktisk handbok*. Stockholm: Arena skolinformation.

Stålander Maria  
Sörbom Anna

- Läraryrket (2011). *Lära, leva, utvecklas: Aspekter på fritidspedagogik och lärande*. Stockholm: Läraryrket.
- Läraryrket (2005). *När intresse blir kunskap: fritidspedagogikens mål och medel*. Stockholm: Läraryrket.
- Mahieu, R. (2006). *Agents of Change and Policies of Scale. A Policy study of entrepreneurship and Enterprise in Education*. Doktorsavhandling i Pedagogiskt arbete, Nr 9, 2006. Umeå universitet.
- Marton, F. & Booth, S. (2000). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Mühlenbock, Y. (2004). *Inget personligt – om entreprenörskap i offentlig sektor*. Göteborg: Kompendiet.
- Otterborg, A. (2011). *Entreprenöriellt lärande. Gymnasieelevers skilda sätt att uppfatta entreprenöriellt lärande*. Eksjö: Ordförrådet i Eksjö AB.
- Patel, R. & Davidson, B. (2011). *Forskningsmetodikens grunder - Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Peterson, M & Westlund, C. (2007). *Så tänds eldsjälar – en introduktion till entreprenöriellt lärande*. Stockholm: Nutek.
- Segolsson, M. (2006). *Programmeringens intentionala objekt*. Karlstad: Universitetstryckeriet.
- Segolsson, M. (2011). *Lärandets hermeneutik: tolkningens och dialogens betydelse för lärandet med bildningstanken som utgångspunkt*. Visby: Books on Demand.
- Skollagen (2010). Skollag (2010:800). Stockholm: Regeringskansliet.
- Skolverket (2009). *Entreprenörskap i skolan – en kartläggning*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2010). *Skapa och våga: om entreprenörskap i skolan*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2010a). *Entreprenörskap i skolan*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2010b). *Allmänna råd och kommentarer för kvalitet i fritidshem*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Fritzes.
- Starrin, B. & Svensson, P-G. (1994). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Stensmo, C. (2002). *Vetenskapsteori och metod för lärande – en introduktion*. Kunskapsföretaget i Uppsala AB.
- Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Svedberg, G. (2007). *Entreprenörskapets avtryck i klassrummets praxis – om villkor och lärande i gymnasieskolans entreprenörskapsprojekt*. Doktorsavhandling i pedagogiskt arbete nr.15. Umeå: Umeå universitet.
- Svedberg, G. (2010). *Pedagogical entrepreneurship in the formulation and realisation arena*. I Skogen, K. & Sjøvoll, J. (eds.) *Creativity and Innovation: Preconditions for entrepreneurial education*. Trondheim: Tapir academic press.
- Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Fjärde upplagan. Lund: Studentlitteratur.
- Uljens, M. (1989). *Fenomenografi – Forskning om uppfattningar*. Lund: Studentlitteratur.

Stålander Maria  
Sörbom Anna

Vygotskij, L. (1978). *Mind in society. The development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press.

Westerlund, M. & Westlund, C. (2010). *Så tänds eldsjälar: en introduktion till entreprenöriellt lärande*. (2. rev. uppl.) Sunne: Me University.

### **Elektroniska dokument**

Europeiska kommissionen (2012). *Effects and impact of entrepreneurship programmes in higher education*  
Tillgänglig på Internet: [http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/promoting-entrepreneurship/files/education/effects\\_impact\\_high\\_edu\\_final\\_report\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/promoting-entrepreneurship/files/education/effects_impact_high_edu_final_report_en.pdf)  
(Hämtad 2014-02-22)

Europeiska kommissionen (2006). *Nyckelkompetenser för livslångt lärande - en europeisk referensram*.  
Luxemburg: Byrån för Europeiska gemenskapernas officiella publikationer.  
Tillgänglig på Internet: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/SV/ALL/?uri=CELEX:32006H0962> (Hämtad 2014-01-02)

Regeringskansliet (2009). *Strategi för entreprenörskap inom utbildningsområdet*. Stockholm: Regeringskansliet.  
Tillgänglig på Internet: <http://www.regeringen.se/sb/d/11359/a/126909> (Hämtad 2013-12-29)

Sarasvathy, S. (2001). *What makes entrepreneurs entrepreneurial?*  
Tillgänglig på Internet: <http://www.effectuation.org/> (Hämtad 2013-02-23)

ENTRIS 2,0 (2013.) Tillgänglig på Internet:  
[http://www.kfsk.se/download/18.4b6dc88013f7bbade401cc/1377195388663/Entris+slutrapport\\_2.pdf](http://www.kfsk.se/download/18.4b6dc88013f7bbade401cc/1377195388663/Entris+slutrapport_2.pdf) (Hämtad 2014-02-20)

Vetenskapsrådet i samarbete med centrum för forskning- och bioetik vid Uppsala universitet.  
Tillgänglig på internet: <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> (Hämtad 2014-03-16)

Xaba, M & Malindi, M. (2010). *Entrepreneurial orientation and practice: three case examples of historically disadvantaged primary schools*. South African Journal of Education, Vol.30.  
Tillgänglig på internet:  
[http://www.skolverket.se/polopoly\\_fs/1.121990!/Menu/article/attachment/316-1011-1-PB.pdf](http://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.121990!/Menu/article/attachment/316-1011-1-PB.pdf) (Hämtad 2014-03-30)



## Bilaga 1

### Frågor:

#### Begreppsförklaring

- 1) Vad innebär Entreprenörskap för Er?
- 2) Vad innebär Entreprenöriellt lärande för Er?

#### Pedagogik

- 3) Varför började Ni arbeta med entreprenöriellt lärande?
- 4) Varför är det viktigt att stimulera entreprenörskap?
- 5) Vilka entreprenöriella kompetenser anser ni att eleverna utvecklar genom ert arbetssätt?  
*(Följdfråga: Vad lär sig eleverna? / Vilka egenskaper utvecklar dem?)*
- 6) Hur ser din roll ut som pedagog i det entreprenöriella lärandet?

#### Konkreta exempel

- 7) Hur introducerade Ni begreppet entreprenörskap för eleverna?  
*(Följdfråga: om inte – varför?)*
- 8) Hur arbetar Ni med entreprenöriellt lärande på fritidshemmet?  
*(Följdfråga: Vidare planer?)*
  - a) Vad har fungerat bra?  
*(Följdfråga: Hur märkte ni det?)*
  - b) Vilka är de mindre bra erfarenheterna?  
*(Följdfråga: Hur märkte ni det?)*

#### Omfattning

- 9) Hur länge har ni arbetat med Entreprenöriellt lärande på fritidshemmet?

Stålander Maria  
Sörbom Anna

## Bilaga 2



**HÖGSKOLAN FÖR LÄRANDE  
OCH KOMMUNIKATION**  
HÖGSKOLAN I JÖNKÖPING

Hej

Vi är två verksamma fritidspedagoger som under våren 2014 skriver en D-uppsats om entreprenöriellt lärande på fritidshemmet. Vi ska i vår studie undersöka hur pedagoger uppfattar det entreprenöriella lärandet på fritidshemmet. I och med att detta område är ganska nytt så söker vi nu efter fritidshem som arbetar aktivt och uttalat med just entreprenöriellt lärande. Vi önskar hitta pedagoger som är eldsjälar och villiga att ställa upp på intervju för vår forskning kring detta ämne.

Vi ingår i ett projekt kallat Undervisningslyftet med professor Tomas Kroksmark i spetsen. Arbetet görs i samarbete med Högskolan för lärande och kommunikation i Jönköping och stödjer en forskningsbaserad utveckling av undervisningen. Det handlar om att vi pedagoger ska kompetensutvecklas genom forskning i vår egen verksamhet och målet är en ökad måluppfyllelse för samtliga elever.

Med Vänlig Hälsning

Maria Stålander & Anna Sörbom

[maria.stalander@edu.karlskrona.se](mailto:maria.stalander@edu.karlskrona.se)

[anna.sorbom@gmail.com](mailto:anna.sorbom@gmail.com)

Stålander Maria  
Sörbom Anna

## Bilaga 3



**HÖGSKOLAN FÖR LÄRANDE  
OCH KOMMUNIKATION**  
HÖGSKOLAN I JÖNKÖPING

Hej!

Vi är två fritidspedagoger som läser Undervisningslyftet på Högskolan i Jönköping och skriver nu vår D- uppsats. Syftet med studien är att med en fenomenografisk forskningsansats beskriva och undersöka hur pedagoger beskriver och arbetar med entreprenöriellt lärande på fritidshemmet. Din medverkan i uppsatsen syftar till att bidra med de uppfattningar du har om begreppet entreprenöriellt lärande. Ditt deltagande är helt frivilligt och du kan när som helst välja att avbryta din medverkan. Som medverkande garanteras din anonymitet. Alla inspelningar och anteckningar från intervjuerna kommer att raderas när uppsatsen är genomförd och godkänd. Alla svar kommer att vara konfidentiella och kommer att behandlas enligt Vetenskapsrådets forskningsetiska principer. Om du har några frågor eller funderingar, ta då gärna kontakt med oss.

Tack på förhand för Din medverkan!

Anna Sörbom och Maria Stålander

[anna.sorbom@edu.karlskrona.se](mailto:anna.sorbom@edu.karlskrona.se)

[maria.stalander@edu.karlskrona.se](mailto:maria.stalander@edu.karlskrona.se)