



Handelshøyskolen BI i Oslo

# ENT 36701

Bacheloroppgave - Entreprenørskap

Bacheloroppgave

Bidrar Studentbedriftkurset til entreprenøriell læring, og på hvilken måte påvirker kurset studentens motivasjon til å starte egen bedrift i senere tid?

Navn: Liv Zeinab Lyster Edo,  
Rebecca Handal Aase,  
Tilde Gjerdalen

Utlevering: 09.01.2017 09.00

Innlevering: 02.06.2017 12.00

# FORORD

---

Denne utredningen er skrevet av tre studenter vårsemesteret 2017, som en avslutning på vår treårige bachelor i Entreprenørskap og økonomi ved Handelshøyskolen BI, Oslo. Arbeidets omfang strekker seg over ett semester og utgjør 15 studiepoeng.

Arbeidet med utredningen har vært en givende og lærerik prosess. Vi har fått tatt i bruk kunnskap som vi har tilegnet oss over de siste tre årene, samtidig som vi har fått arbeide selvstendig med et tema som vi har sterk interesse for.

I løpet av våren har vi fått muligheten til å se om Studentbedrift kurset bidrar til entreprenøriell læring, og hvordan det påvirker studenters motivasjon til å starte egen bedrift i senere tid. Dette ville ikke vært mulig uten intervjuobjektene. En stor takk går derfor ut til våre intervjuobjekter for deres bidrag og tilgjengelighet.

Vi ønsker også å takke vår veileder Betina Riis Asplin for hennes støtte, oppfølging og gode tilbakemeldinger. Vi takker Ellen Sethov for informasjon og gode råd. Videre vil vi takke Anneli Lyster for gjennomlesninger og konstruktive tilbakemeldinger, og Melissa Ann Roberts og Nicholas John Roberts for korrekturlesning. Dere har vært til stor hjelp og vi er veldig takknemlige.

Oslo, juni 2017

*Rebecca H. Aase*

---

Rebecca Handal Aase

*Liv Zeinab Lyster Edo*

---

Liv Zeinab Lyster Edo

*Tilde Gjerdalen*

---

Tilde Gjerdalen

# INNHALDSFORTEGNELSE

---

<b>FORORD</b> .....	<b>i</b>
<b>INNHALDSFORTEGNELSE</b> .....	<b>ii</b>
<b>FIGUROVERSIKT</b> .....	<b>iii</b>
<b>SAMMENDRAG</b> .....	<b>iv</b>
<b>1. INNLEDNING</b> .....	<b>1</b>
1.1 Introduksjon .....	1
1.2 Bakgrunn for problemstilling .....	2
1.3 Formål og mål for oppgaven .....	2
1.4 Oppgavens struktur .....	3
<b>2. BEGREPSAVKLARING</b> .....	<b>3</b>
2.1 Læring .....	3
2.2 Motivasjon .....	4
2.3 Entreprenørskap .....	4
2.4 Ungt Entreprenørskap .....	4
2.5 Studentbedrift .....	5
<b>3. TEORI</b> .....	<b>6</b>
3.1 Entreprenøren .....	6
3.1.1 Typer entreprenører .....	6
3.2 Entreprenøriell læring .....	8
3.2.1 Triadisk modell av entreprenøriell læring .....	8
3.2.2 Entreprenøriell læringsprosess .....	9
3.2.3 Den entreprenørielle prosessen .....	11
3.2.4 Kan entreprenørskap læres? .....	12
3.4 Motivasjon .....	13
3.4.1 Maslows behovshierarki .....	13
3.4.2 Herzberg tofaktorteori .....	14
3.4.3 Indre og ytre motivasjon .....	14
3.4.4 Entreprenørens motivasjon .....	14
<b>4. METODE</b> .....	<b>15</b>

4.1 Forskningsdesign -----	15
4.2 Datainnhenting -----	16
4.2.1 Utforming av intervjuguide -----	18
4.3 Evaluering av metoden -----	18
4.3.1 Utvalg -----	18
4.3.2 Reliabilitet -----	19
4.3.3 Validitet -----	19
4.3.4 Svakheter ved metoden -----	20
<b>5. FUNN -----</b>	<b>21</b>
5.1 Vitenskapelig Universitet -----	21
5.1.1 Professor ved VU -----	22
5.1.2 Student ved VU -----	22
5.2 Handelshøyskole -----	23
5.2.1 Professor ved HH -----	23
5.2.2 Student ved HH -----	24
5.3 Offentlig Høyskole -----	25
5.3.1 Professor ved OH -----	25
5.3.2 Student ved OH -----	25
5.4 Kreativ Høyskole -----	26
5.4.1 Professor ved KH -----	26
5.4.2 Student ved KH -----	27
<b>6. ANALYSE -----</b>	<b>28</b>
6.1 Entreprenøriell læring -----	28
6.1.1 Bidrar SB-kurset til entreprenøriell læring? -----	28
6.1.2 Den entreprenørielle prosessen -----	31
6.1.3 Praktisk læring -----	31
6.1.4 Kan entreprenørskap læres? -----	32
6.2 Har ulikhetene noe å si på den entreprenørielle læringsprosessen? -----	32
6.2.1 Omsetningskrav -----	32
6.2.2 Klassifikasjon av skolene -----	33
6.2.3 Omsetningskrav VS. kreativitet -----	34
6.3 Hvilke faktorer påvirker motivasjonen? -----	36
6.3.1 SB-kurset som motivasjonsfaktor -----	36
6.3.2 Professorens rolle i kurset -----	37

6.3.3 Indre og ytre motivasjon-----	38
<b>7. KONKLUSJON -----</b>	<b>40</b>
<b>REFERANSELISTE -----</b>	<b>v</b>
<b>VEDLEGG -----</b>	<b>viii</b>
Vedlegg 1: Ungt Entreprenørskaps progresjonsmodell -----	viii
Vedlegg 2: Intervjuguide professorer-----	ix
Vedlegg 3: Intervjuguide studenter -----	xi
Vedlegg 4: Kvittering NSD -----	xiii

# FIGUROVERSIKT

---

<b>Figurnr.</b>	<b>Figurnavn</b>	<b>Side</b>
Figur 1	Oppgavens struktur	3
Figur 2	Landau´s klassifisering av ulike typer entreprenør	7
Figur 3	Den triadiske modell	8
Figur 4	Kolbs Læringssirkel	10
Figur 5	Rammeverk for entreprenøriell læringsprosess	11
Figur 6	Den entreprenørielle prosessen	11
Figur 7	Maslows behovshierarki vs. Alderfer reformulerte behovshierarki	13
Figur 8	Spenning i entreprenørskapsprosessen	14
Figur 9	Skolens plassering av SB-kurset	29
Figur 10	Vår plassering av skolene i Landau´s klassifisering av ulike typer entreprenør	33

# SAMMENDRAG

---

Det blir stadig lagt mer fokus på å lære den yngre generasjonen om verdi- og nyskaping i næringslivet. Regjeringen har i samarbeid med næringslivet etablert flere tiltak for å oppnå en økt grad av entreprenøriell læring hos den yngre generasjon, som et ledd i å motivere flere unge til å skape sin egen arbeidsplass. Ett av disse tiltakene er Studentbedrift. Gjennom denne oppgaven skal derfor følgende problemstilling besvares;

*Bidrar Studentbedriftkurset til entreprenøriell læring, og på hvilken måte påvirker kurset studentens motivasjon til å starte egen bedrift i senere tid?*

Oppgavens første kapittel presenterer bakgrunn og formål med oppgaven. Kapittel to og tre tar for seg sentrale begreper i oppgaven, samt anerkjent teori om entreprenøren, entreprenøriell læring og motivasjon. Oppgavens fjerde kapittel redegjør for ulike typer data, undersøkelsesdesign og innhentingsmetoder, deretter presenteres valg av metode. I denne utredningen er det valgt en kvalitativ tilnærming. Datamaterialet er hentet inn ved hjelp av dybdeintervjuer med erfarne professorer innen Studentbedrift-kurset (SB-kurset), og studenter som har gjennomført kurset. Disse blir presentert i kapittel fem.

De empiriske studiene og oppgavens teoretiske rammeverk danner grunnlaget for oppgavens analyse og konklusjon som blir presentert i henholdsvis kapittel seks og syv. Vi konkluderer i denne utredningen med at SB-kurset bidrar til entreprenøriell læring gjennom praktiske erfaringer og kunnskap rundt det å starte en bedrift. Vi finner at positivt engasjement til kurset kan bidrar til en indre motivasjon til å starte egen bedrift i senere tid.

# 1. INNLEDNING

---

## 1.1 Introduksjon

I denne oppgaven vil vi undersøke om Studentbedrift kurset bidrar til entreprenøriell læring, og på hvilken måte det påvirker studentens motivasjon til å starte egen bedrift etter endt kurs. Studentbedrift er et læringsverktøy som brukes for å gi studentene en praktisk tilnærming til entreprenørskap, ved å starte en egen bedrift innenfor visse rammer. En mer detaljert definisjon og bakgrunnen til opprinnelsen av Studentbedrift følger i kapittel 2.4 og 2.5.

Det blir stadig lagt mer fokus på å lære den yngre generasjon om betydningen av verdi- og nyskaping i næringslivet. Dette på bakgrunn av at dagens studenter senere vil være med på å bygge fremtidens arbeidsplasser, og opprettholde og videreutvikle det norske velferdssamfunnet. Dette er en av grunnene til at entreprenørskap i utdanningen er et dagsaktuelt tema. I St.meld. nr. 44 (2008-2009) (2009, s. 76 - 79) påpeker regjeringen tiltak som vil være med på å gjøre utdanningen mer praksisorientert og virkelighetsnær, ved å bygge en tettere kontakt mellom næringslivet og skolen. På denne måten vil studenter få realistiske oppgaver som kan være med på å styrke motivasjon for videre læring og utvikling, som igjen er med på å videreutvikle samfunnet. Regjeringen har gått ut med tiltak for å øke motivasjonen og lærelyst på ungdomstrinnet. I St.meld. nr. 22 (2010-2011) (2011, s. 11) påpeker regjeringen at for å motivere elever til økt innsats må opplæringen være variert, praktisk og relevant. Det er ingenting som tilsier at ikke det samme gjelder høyere utdanning. Det er frivillig å starte på høyere utdanning, men det krever likevel at utdanningen er relevant og motiverende for at læringsutbytte skal bli størst mulig.

Entreprenørskap i utdanning er med på å fremme praktisk læring som kan brukes i “virkeligheten”, som igjen gir studenter en forståelse av sammenhengen mellom teori og hvordan det blir brukt i praksis. I dag er det mange former for uformell opplæring som blir brukt i arbeidslivet. Jennings, referert i Cathrine Filstad (2016, s. 66-67) har satt opp 70-20-10 modellen som er en prosentvis modell på hvordan man lærer best utenfor klasserom og formelle kurs. Modellen omhandler at man lærer 70% av å gjøre, 20% gjennom andre og 10% av å lese om det eller ha kurs.



Til tross for mye kritikk er det en opplæringsmetode som brukes i mange organisasjoner i dag. Denne erkjennelsen av hvordan man lærer best er på mange måter synlig i regjeringens satsning på kombinasjonen av praktisk og teoretisk læring. Det er dermed interessant å se på i hvilken grad det praktiske gir annerledes resultater enn det teoretiske i en utdannings situasjon.

Spilling (2006a) forklarer at entreprenørskap vil kunne forme samfunnet til et mer entreprenørielt basert samfunn. Det vil dermed være viktig å ha fokus på entreprenørskap og læring rundt nettopp dette. I St.meld. nr.16 (2016-2017) (2017, s.3) er det stort fokus på å få studenter til å skape nye arbeidsplasser, grunnet behov for omstilling i arbeidsmarkedet. Dette er blant annet forårsaket av at olje- og gass sektoren har vært utsatt for krevende endringer og nedbemanning. Endringer i samfunnet krever nytenkning rundt arbeidsplasser, og nytenkning rundt arbeidsplasser krever også nytenkning i utdannelsessystemet. Entreprenørskap i høyere utdanning tar hånd om nytenkningskompetanse blant unge, men dette må gå hånd i hånd med innhold i utdanningen. Studentbedrift er ett av flere læringsinitiativ som kan øke fokuset på nyskaping og interesse blant unge.

## **1.2 Bakgrunn for problemstilling**

Som nevnt innledningsvis er det stadig mer fokus rettet mot entreprenørskap i utdanning. Det er enkelte kurs som er opprettet med hensyn på en mer praktisk orientert læring for å gi studenter en mer virkelighetsnær lærdom. Et av disse er Studentbedrift, som gir studentene muligheten til å starte og utvikle en egen bedrift i studietiden. Vi som forfattere har selv gjennomført studentbedrift kurset, og søker dermed en dypere forståelse av et slikt praktisk bedrifts-etableringskurs. Oppgaven søker dermed å besvare følgende problemstilling;

*Bidrar Studentbedriftkurset til entreprenøriell læring, og på hvilken måte påvirker kurset studentens motivasjon til å starte egen bedrift i senere tid?*

## **1.3 Formål og mål for oppgaven**

Formålet med oppgaven er å tilegne bedre kunnskap rundt Studentbedriftkurset, og om kurset er med på å oppnå de politiske målene om mer nyskaping i samfunnet. Oppgavens teoretiske rammeverk sammen med empiriske funn, vil gi

innsikt i læringsprosessen studentene står overfor, og på hvilken måte det påvirker motivasjonen til å starte egen bedrift.

Gruppens ambisjoner for oppgaven er å sette et større fokus på praktisk læring, som kan bidra til å motivere studenter til å skape sin egen arbeidsplass. Samtidig håper vi oppgaven byr på interessant lesing.

## 1.4 Oppgavens struktur

Oppgaven er delt inn i syv deler, som er illustrert i figur 1.



Figur 1. Oppgavens struktur

# 2. BEGREPSAVKLARING

---

Formålet med dette kapittelet er å gi leseren en forståelse av de viktigste begrepene som blir brukt i oppgaven, slik at det blir lettere å følge analysen og utredningen. Vi vil definere begreper som læring, motivasjon og entreprenørskap, samtidig som vi vil gi en kort beskrivelse av Ungt Entreprenørskap og hvordan de i samarbeid med næringslivet har utviklet bedriftsformen Studentbedrift.

## 2.1 Læring

I denne oppgaven velger vi å bruke Smith, Noelen-Hoeksema, Fredrickson og Loftus (2003, s.4) sin definisjon på læring “A relatively permanent change in behavior that occurs as the result of practice”.

Imsen (2005) mener at skolen har en viktig rolle når det kommer til læring, i form av at de skal formidle kunnskap, holdninger og ferdigheter. Det sies også i denne sammenheng at skolene har en like viktig rolle med å bidra til studenters vekst og utvikling, slik at elever kan utnytte evnene sine.

## 2.2 Motivasjon

I oppgavens sammenheng ser vi på læring som en motivasjonsfaktor. I de to øverste behovene i Maslows behovshierarki finner man viktige motivasjonsfaktorer. Legger skolene opp til læring innenfor personlig vekst, utvikling og realisering av sine potensialer i form av anlegg, evner og egenskaper, altså de to øverste behovene, kan dette skape store motivasjonskrefter (Kaufmann & Kaufmann, 2009, s. 95). Derfor definerer vi motivasjon i denne sammenheng som; “de biologiske, psykologiske og sosiale faktorene som aktiverer, gir retning til og opprettholder atferd i ulike grader av intensitet for å nå et mål” (Kaufmann og Kaufmann, 2015, s 113).

## 2.3 Entreprenørskap

Entreprenørskap er et omfattende tema med forskjellige perspektiver, som fører til ulike definisjoner. Joseph A. Schumpeter sin forståelse av entreprenørskap baserer seg på et økonomisk grunnlag. Han mener entreprenørskap er “den kreative responsen på økonomisk utvikling”, hvor han definerer entreprenørskap som “å gjøre nye ting eller å gjøre ting som allerede er gjort, på en ny måte” (Spilling, 2006b, s.23-24).

Wickham (2006) mener derimot at entreprenørskap er med på å skape innovasjoner, som videre skaper verdier. Innovasjoner blir betegnet som “å gjøre noe bedre, nytt og annerledes” (Wickham, 2006, s.221). Denne definisjonen har derimot ikke alltid en økonomisk målbarhet.

Gartner (1988, s. 11) definerer entreprenørskap “entrepreneurship is the creation of organizations”. Handlingsplanen Entreprenørskap i utdanningen underbygger definisjonen til Gartner (1988), men har en annerledes vri. Handlingsplan en Entreprenørskap i utdanningen definerer entreprenørskap som: “å etablere ny virksomhet, og om evnen til å se muligheter og gjøre noe med dem innenfor en rekke områder i samfunnet.” (Kunnskapsdepartementet, Kommunal-og Regionaldepartementet, Nærings-og Handelsdepartementet, 2009, s.7).

## 2.4 Ungt Entreprenørskap

Ungt Entreprenørskap, heretter kalt UE, er en organisasjon som ble etablert i 1997, med formål om å bringe skole og næringsliv tettere sammen (Ungt

Entreprenørskap, 2017a). UE får støtte av privat næringsliv, offentlig sektor og andre interesseorganisasjoner for å fremme entreprenørskap i utdanning.

UE har som visjon å motivere unge til å tenke nytt og skape verdier. I tett samarbeid med næringslivet og utdanningssystemet jobber de for å utvikle barn og unges kreativitet, skaperglede og tro på seg selv, gjennom praktisk læring. Ved å koble unge med næringslivet håper de å gi dem en forståelse av betydningen av verdiskaping og nyskaping, samtidig som de lærer å samarbeide i en situasjon som krever at de tar ansvar. Arbeidet kan gi unge en anledning til å lære om etikk og regler i arbeid-og næringslivet med en forståelse for hvorfor det må læres. Den teoretiske siden blir dermed mindre synlig siden det blir brukt i praksis i på samme arena (Ungt Entreprenørskap, 2017b).

UE har startet en serie med tiltak for å gjennomføre det overnevnte, se vedlegg 1 for progresjonsmodellen til UE, som viser deres plan for å implementere entreprenørskap i utdanningen. Blant disse er elevbedrift, ungdomsbedrift og Studentbedrift, hvor Studentbedrift tilhører høyere utdanning. Bedriftene er en praktisk læringsarena hvor unge får muligheten til å skape og drive sin egen bedrift, og dermed får testet sin egen forretningsidé i det virkelige markedet. UE arrangerer konkurranser der studentene kan presentere bedriften sin både lokalt og nasjonalt, hvor flere av de involverte i konkurransene er store aktører i næringslivet. Her får studentene mulighet til å bygge nettverk, samt vinne pengepremier som kan legges i videreutvikling av Studentbedriften.

## **2.5 Studentbedrift**

Studentbedrift, heretter kalt SB, tilhører som nevnt høyere utdanning, som er det denne undersøkelsen fokuserer på. Entreprenørskap i utdanning blir både anlagt praktisk og teoretisk, hvor SB-kurset er et praktisk orientert fag. Hovland (2012, s.191) definerer en SB som en utdanningsmetode som “kjennetegnes ved at den i stor grad legger vekt på å gjøre fremfor å lese og høre (om)”.

En SB har som hensikt å fungere som en vanlig bedrift, for å gi studenter en anledning til å starte og drive egen bedrift innenfor trygge rammer. Det er visse krav som må opprettholdes for at en SB blir godkjent.

- En SB må bestå av 2-8 medlemmer (studenter)

- En SB har kun levetid på 12 måneder
- En SB betaler ikke skatt
- Det må utarbeides vedtekter, holdes generalforsamling, og velge styre og revisor
- En SB må registreres i Brønnøysundregistrene
- En SB har krav til annen dokumentasjon, forretningsplan, regnskap, årsrapport m.m.

Etter 1 år kan studentene selv velge å fortsette virksomheten, men må da gå over til en annen selskapsform. SB er et utdanningsverktøy som blir lagt opp i et utdannings kurs hvor den største delen av kurset er det praktiske ved å starte en bedrift, med noe teoretisk tilnærming. Kurset har forskjellige navn på de forskjellige skolene og linjene. Likevel har de en fellesnevner som er formålet om å starte en SB. Dermed velger vi å anvende fellesbetegnelsen “SB-kurset” for alle kursene på de forskjellige skolene.

## 3. TEORI

---

I det følgende kapittelet presenteres det teoretiske rammeverket for oppgaven, som vil kunne besvare problemstillingen opp mot våre funn. Teorien er delt inn i tre hoveddeler. Først vil vi gi en innføring i ulike typer entreprenører. Deretter ser vi nærmere på entreprenøriell læring og læringsprosesser som fører til dette. Avslutningsvis vil vi se på motivasjonsfaktorer som kan bidra til å besvare siste del av vår problemstilling.

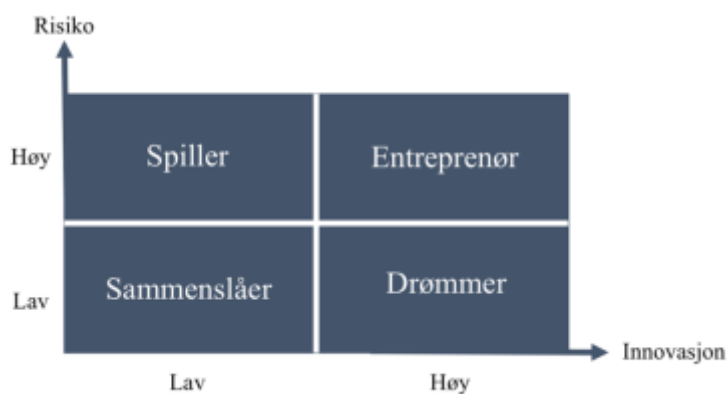
### 3.1 Entreprenøren

Vi velger å gå ut i fra Gartners (1988) teori om entreprenøren. Han definerer entreprenører som: “ What differentiates entrepreneurs from non-entrepreneurs is that entrepreneurs create organizations, while non-entrepreneurs do not” (1988, s.11).

#### 3.1.1 Typer entreprenører

Wickham (2006) mener at ved å differensiere typer entreprenører i ulike kategorier, får man en oversikt over hva som skiller de forskjellige entreprenører, og de underliggende faktorer som kan ha bidratt til deres suksess.

Landau (1982) referert i Wickham (2006) klassifiserer entreprenører i en innovasjonsmodell, hvor entreprenører blir delt inn i fire ulike typer på bakgrunn av hvor stor risiko og hvilken grad av innovasjon de utfører, se figur 2. Alle entreprenører kan bli klassifisert innenfor de fire typene, men Wickham (2006) mener den mest vanlige klassifikasjonen er entreprenør, som tar høy risiko og har en høy oppnåelse av innovasjon. Det beste scenarioet vil derimot være drømmer som tar lite risiko, men har høy skala av innovasjon. Sammenslåer er en entreprenør som tar lav risiko og har lav grad av innovasjon. Et eksempel for å belyse denne type entreprenør, er en entreprenør som starter en kinesisk restaurant. Denne restauranten kan være lik allerede eksisterende aktører i markedet, som gjør det vanskelig å differensiere de fra hverandre. Entreprenøren som er spiller, tar lav grad av innovasjon og høy risiko. Det vil si at entreprenøren tar en sjanse om å yte for eksempel bedre produkt enn andre eksisterende aktører i markedet.



Figur 2. Landau's klassifikasjon av ulike typer entreprenør (Wickham, 2006, s.36, egen oversettelse)

Ucbasaran, Westhead, og Wright (2008) understreker at erfaringen varierer hos de ulike entreprenørene. De skiller mellom den uerfarne "novise" og erfarne "habituelle" entreprenør. Novise entreprenør befinner seg i fasen før oppstart, hvor man oppdager eller utnytter nye muligheter (Wickham, 2006). Den habituelle entreprenøren har ofte et større rammeverk og en bedre forretningsforståelse enn novise entreprenøren. Dette blir basert på at den habituelle entreprenøren viser forskjellige kognitive egenskaper, i form av hvordan de adapterer informasjon og lærer av dette. Novise entreprenøren har i motsetning til den habituelle entreprenøren mindre erfaring å lene seg på

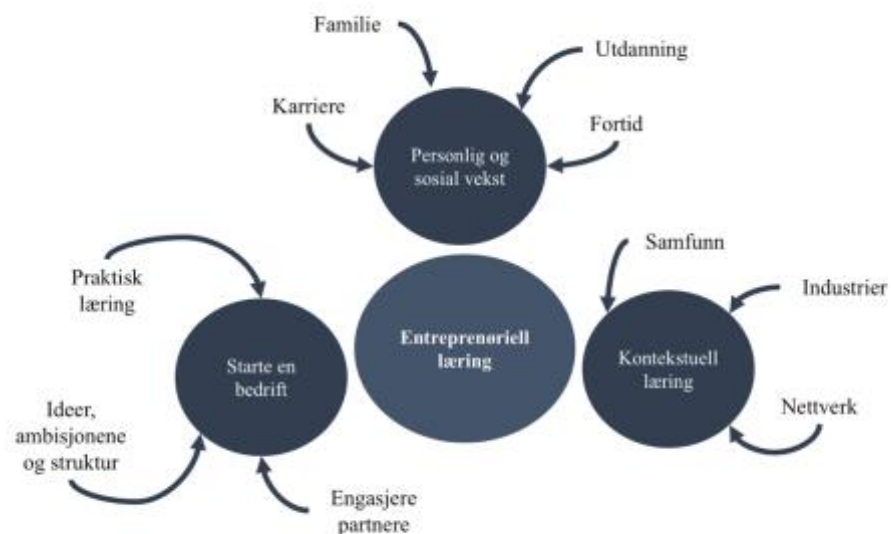
(Ucbasaran et al., 2008). Ut i fra både Landau (1982) og Ucbasaran et al. (2008), ser man at det er ulike måter å klassifisere entreprenører på.

### 3.2 Entreprenøriell læring

Teoriene rundt læring er omfattende, derfor har vi valgt å begrense det til entreprenøriell læring og prosessen innenfor dette. Politis (2005) definerer entreprenøriell læring som; ”Entrepreneurial learning is often described as a continuous process that facilitates the development of necessary knowledge for being effective in starting up and managing new ventures” (Politis, 2005, s. 401).

#### 3.2.1 Triadisk modell av entreprenøriell læring

For å forklare entreprenøriell læring nærmere bruker vi Raes (2005) triadiske modell, se figur 3. Modellen deler entreprenøriell læring inn i tre hoveddeler: *personlig og sosial vekst, kontekstuell læring og starte en bedrift.*



Figur 3. Triadisk modell (Rea, 2005, s. 326, egen oversettelse)

Personlig og sosial vekst handler om utviklingen av den entreprenørielle identiteten. Her ser man på hvordan tidligere liv, familie, utdanning, karriere og sosiale relasjoner former den entreprenørielle identitet. Rae (2005) finner en sammenheng ved at man utvikler seg både personlig og sosialt gjennom arbeid der man har sosiale og industrielle relasjoner. Gjennom disse finner man sine evner og ferdigheter, som igjen blir kjernen til en eventuelt ny virksomhet. Han

mener at når spenning oppstår mellom nåværende og fremtidig identitet, uttrykker noen dette gjennom entreprenørskap. Det kan være å skape sin egen arbeidsplass eller utvikle sin arbeidsrolle. Hvis man ikke er fornøyd med sin nåværende identitet kan i noen tilfeller det å skape noe nytt være utveien for å oppnå det man føler man mangler ifølge Rea (2005).

Kontekstuell læring omhandler deltagelse i samfunn og industrier. Rea (2005) mener at det også handler om deltagelse i andre nettverk der man tilegner seg erfaringer. Gjennom disse erfaringene kan man utvikle evnen til å gjenkjenne muligheter, som man igjen kan knytte opp med kunnskap som er lært. Dette kan skape en åpning for å starte en bedrift. I tillegg kan disse erfaringene minske risikoen ved en oppstart, siden man "vet hva man gjør". Det å skape en bedrift er ikke kun gjort av en person alene, men gjennom relasjoner med andre. Det handler om at ideer og ambisjonene til enkeltpersoner realiseres gjennom interne utviklingsprosesser med andre i og rundt bedriften. Dette inkluderer kunder, investorer, partnere og ansatte. Rae (2005) mener at fellesskap er viktig for selve den entreprenørielle læringsprosessen. Det å kunne engasjere andre konstruktiv mot et mål og kombinere ressurser som kompetanse, økonomi og teknologi er grunnleggende for å gjennomføre forretningsideen. Det er også nødvendig for grunnleggeren å skape en felles tro på den nye virksomheten, slik at det kan bli et middel til å realisere personlige drømmer og ambisjoner.

### **3.2.2 Entreprenøriell læringsprosess**

Entreprenøriell læring kan også beskrives som en prosess. Pittaway, Gazzard, Shore og Williamson (2005) har satt opp et rammeverk for entreprenøriell læring. Dette rammeverket bygges på Kolbs, referert i Kaufmann og Kaufmann (2009, s. 192), grunnleggende teori om læringsprosessen. Denne prosessen beskriver han i sin egen læringssirkel, se figur 4.





Figur 4. Kolbs lærings sirkel (Kaufmann & Kaufmann, 2009, s.192).

Kolbs mener at læringsprosessen starter naturlig i det man engasjerer seg i *konkret erfaring*. Dette kan skje enten passivt ved at noe inntreffer, eller aktivt når det oppsøkes nye situasjoner for å få mer erfaring. Videre trekker man seg ut på sidelinjen for å *observere og reflektere* over det som skjer. Hva disse observasjonene og refleksjonene betyr, drar man med seg over til neste trinn. Her beskriver man mer konkret erfaring i form av *abstrakte begreper og prinsipper*. Klarer man å finne frem til det viktigste av disse, kan man generalisere erfaringene og se hva man har lært. Etter dette kan en se om det var noe man kunne gjort annerledes eller endret på. Da beveger man seg inn i neste trinn, som handler om å utprøve *de generelle prinsippene i nye situasjoner* (Kaufmann & Kaufmann, 2009).

Pittaway et al. (2005) sitt rammeverk for entreprenøriell læring baserer seg på Kolbs lærings sirkel, se figur 5. Pittaway et al. (2005) observerte studenter som engasjerte seg i studentklubber på universiteter. Formålet med undersøkelsen var å se på hvordan studentklubb hjelper med utvikling av læring innenfor entreprenørskap, og om dette stimulerer viktige aspekter ved entreprenøriell læring. Modellen består av fire deler: *sosialt engasjement, refleksjon, lager av erfaringer og praktisk læring*. Det hele er en prosess der man starter med å engasjere seg gjennom sosiale øvelser, tenking og orientert læring. Hvor mye man engasjerer seg har betydning for hvor stort læringsutbyttet blir. Videre går man enten til å eksperimentere i praksis, eller så reflekteres det over observasjoner. Når disse observasjonene reflekteres over blir disse læring. Videre lagrer disse erfaringene frem til man tar de opp igjen (Pittaway et al., 2005).

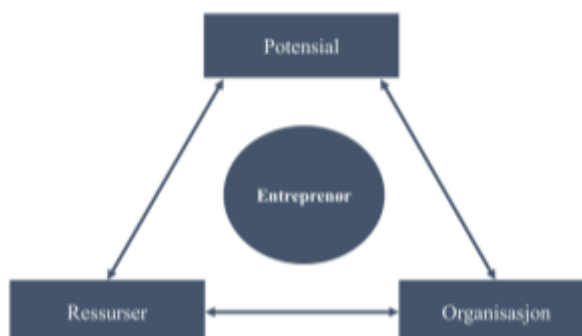


Figur 5. Rammeverk for entreprenøriell læringsprosess (Pittaway et al.,2005, s.135, egen oversettelse).

### 3.2.3 Den entreprenørielle prosessen

Den entreprenørielle prosessen kan bli vurdert på ulike måter, men felles for dem alle er at læringen og endringsviljen står i fokus. Gartner's (1985) Contingency Model referert i Nielsen, Klyver og Evald (2012, s.30-31), ser på entreprenøren i en bredere prosessorientert kontekst. Med dette mener han at entreprenørskap er et resultat av flere komponenter, og mener at entreprenørens interaksjoner med omgivelser, nettverk, organisasjon, og ressurser henger sammen. Disse komponentene vil forme forskjellige entreprenørielle prosesser. Gartner's (1985) teori omhandler ikke bare entreprenøren selv, men også hvordan ekstern kontekst spiller inn i den entreprenørielle prosessen.

Wickham (2006) skriver om den entreprenørielle prosessen som en dynamisk prosess, og mener at entreprenøren motiveres av å skape verdi og endring, se figur 6. For å oppnå endring og skape verdi beskriver han den entreprenørielle prosessen ved bruk av tre aspekter; potensialet, ressurser, og organisasjon. Oppstartens suksess avhenger av at entreprenøren kontinuerlig tilpasser, utvikler og former de tre aspektene opp mot hverandre, og lærer av det.



Figur 6. Den entreprenørielle prosessen (Wickham, 2006, s.227, egen oversettelse)

Potensialet finner entreprenøren ved å se etter hva som mangler i markedet i dag, for å vurdere om noe kan bli gjort annerledes og bedre. Ressursene gjør at man holder seg attraktiv, innovativ og lønnsom. Den entreprenørielle organisasjon må hele tiden være åpen for læring og endring, være konkurransedyktig og opprettholde sin plass i markedet gjennom å skape verdi for kundene.

Entreprenøren må dermed fokusere organisasjonen mot det potensialet som blir identifisert, for deretter å tilpasse ressursene slik at de er passende for å kunne utnytte de nye muligheter. Organisasjonen må på samme måte tilpasse seg de ressursene den har for å utnytte mulighetene best mulig. Samspillet mellom aspektene er det viktigste under den entreprenørielle prosessen. I følge Wickham (2006) vil entreprenøren ved å ha et samspill og kontinuerlig utvikle de tre aspektene klare å oppnå suksess ved å holde seg aktuell i markedet, innovativ, lønnsom og konkurransedyktig.

Baker og Nelson (2005) ser på den entreprenørielle prosessen ved bruk av entreprenøriell bricolage. De mener entreprenøren kan skape noe av ingenting ved konstruksjon av ressurser. De fleste nye bedrifter starter med minimalt av ressurser, og entreprenøriell bricolage omhandler å bruke det man har for hånden og anvende kombinasjoner av de ressursene man har for å løse nye problemer eller potensialer. Entreprenøren kan i følge Baker og Nelson (2005) rekombinere fysiske ressurser, ferdigheter, kunnskap, kunder og marked til ny hensikt.

### **3.2.4 Kan entreprenørskap læres?**

Til tross for at det finnes flere ulike teorier om hvordan den entreprenørielle prosessen læres, er det flere forfattere som mener entreprenørskap ikke kan læres. Fisher og Koch (2008) er noen av de, og fokuserer på at entreprenørens personlighet er det som skiller seg fra andre ikke entreprenører. Den vitenskapelige metoden som går flere århundre tilbake, var også sett på som arvelig da mange mente at forskere ble født forskere. Senere viste det seg at den kunne bli lært, ved å observere hvordan metoden ble gjennomført. Sarasvathy og Venkataraman (2011) åpner opp for at entreprenørskap er i en lignende fase, som da den vitenskapelige metoden ikke var allment akseptert som en læring for alle. Dermed mener Sarasvathy og Venkataraman (2011) at entreprenørskap er noe alle kan lære og at man kan bruke den til et godt verktøy. Mullins (2006) mener også

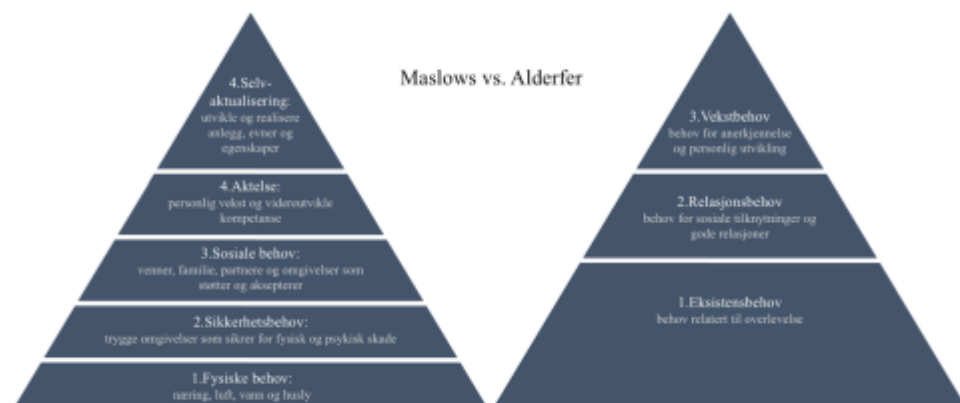
at entreprenørielle prosessen kan bli gjort enklere og kortere, ved å tilegne seg kunnskap rundt den.

### 3.4 Motivasjon

İmsen (2005) legger vekt på at motivasjon er sentralt i all form for læring, og mener det er viktig å skape en nysgjerrighet, interesse og spenning for å optimalisere læringsutbyttet. I siste del av teorikapittelet vil vi presentere relevante motivasjonsteorier.

#### 3.4.1 Maslows behovshierarki

Maslows (1943) baserer sitt behovshierarki på menneskers behov og hvordan disse er relatert til hverandre, se figur 7. Behovene er kategorisert i fem hovedgrupper: fysiologiske behov (1), sikkerhetsbehov (2), sosiale behov (3), aktelse (4) og selvrealisering (5). De tre første behovene er de mest grunnleggende behovene til et menneske. De to øverste handler om anerkjennelse og personlig utvikling. Maslow (1943) mener at menneske er motivert til å oppnå eller opprettholde disse behovene for å oppnå en form for tilfredsstillelse. Behovshierarkiet har blitt kritisert i senere tid fordi Maslow mente at man må ha tilfredsstilt behovene i et trinn før man kan gå videre oppover i hierarkiet. Clayton Alderfer, referert i Kaufmann og Kaufmann (2015), er en av de som har kritisert hierarkiet. Han mener man kan bevege seg usystematisk i trinnene og har reformulert oppsettet fra seks til tre trinn, se figur 7.



Figur 7. Maslows behovshierarki vs. Alderfer reformulerte behovshierarki (Kaufmann & Kaufmann, 2015, s.114-117)

### 3.4.2 Herzberg tofaktorteori

Herzberg, referert i Kaufmann og Kaufmann (2015), utviklet tofaktormodell, der han kategoriserer faktorer som påvirker trivselen inn i to deler: motiveringsfaktorer og hygienefaktorer. Motiveringsfaktorer skaper trivsel når de er tilstede, men fører ikke med seg mistriivsel hvis de ikke er der. Disse faktorene er knyttet til den øverste delen av Maslows behovshierarki. Det er faktorer som prestasjoner, anerkjennelse, ansvar, vekst og utviklingsmuligheter. Når disse faktorene ikke er tilstede blir tilstanden nøytral, men er de på et aktivt nivå kan dette føre til tilfredshet og produktivitet. Hygienefaktorer er faktorer som kan skape mistriivsel når de ikke er tilstede. Når disse er gode, forsvinner mistriivselen. Disse finner man også i behovshierarkiet, men på de tre nederste nivåene, som arbeidsforhold, lønnsforhold, status og jobbtrygghet. (Kaufmann & Kaufmann, 2015)

### 3.4.3 Indre og ytre motivasjon

Indre og ytre motivasjon er faktorer som påvirker mennesker på forskjellige måter, og deles ofte opp i to: indre og ytre motivasjon. Indre motivasjon handler om å starte og opprettholde aktiviteten gjennom interesse eller engasjement. Motivasjonen kan være tilstede uten at det er noen form for belønning eller direkte mål. Ytre motivasjon baserer seg på at aktiviteten starter og opprettholdes ved at man får en belønning i slutten av aktiviteten. Dette kan sammenlignes med penger og karakterer. Dette brukes primært til å stimulere motivasjon, men også for å kontrollere uønsket atferd (Steiro & Torgersen, 2001, s. 114-117).

### 3.4.4 Entreprenørens motivasjon

Wickham (2006) har satt opp en modell som forklarer den entreprenørielle prosessen og motivasjonen til entreprenøren, se figur 8. Modellen viser to situasjoner, hva som er og hva som er mulig. Entreprenøren står i spennet mellom disse to situasjonene. Dette spenningsområdet deler han videre opp i tre dimensjoner; den finansielle-, personlige- og sosiale dimensjon.



Figur 8. Spenning i entreprenørskapsprosessen (Wickham, 2006, s.222, egen oversettelse).

Den finansielle dimensjon bygger på at entreprenøren lager stabile virksomheter, der entreprenøren etterlyser et miljø som består av kompetente personer. Samtidig er det viktig for entreprenøren å skape verdi i virksomheten, slik at den kan være langsiktig bærekraftig. Den personlige dimensjonen handler om at entreprenøren ikke bare har motivasjon av å tjene penger, men at man motiveres av å skape, og utfordre seg selv. Den sosiale dimensjon byr på at entreprenøren sår samfunnet, altså skape nye produkter og tjenester hvor flere arbeidsplasser blir skapt. Sosial dimensjon er også sett på en motivasjonsfaktor for entreprenører. Wickham (2006) mener også at motivasjon er individuelt og at man blir motivert på forskjellige måter.

## 4. METODE

---

Forskning handler om å få bedre kunnskap og løse problemer, og metoden som velges forteller noe om hvordan vi forsker (Gripsrud, Olsson & Silkoset, 2016). I dette kapitlet vil vi beskrive forskningsprosessen, og begrunne valget av metode for å løse problemstillingen best mulig. For å besvare problemstillingen har vi intervjuet 11 personer, hvor tre av disse var prøveintervjuer som var med på å identifisere informasjon som hjalp oss å legge opp veien videre. Videre hadde vi åtte dybdeintervjuer, hvor fire var med professorer som er veiledere innenfor SB-kurset, og de resterende var studenter som har gjennomført kurset. Intervjuene vil bli presentert i kapittel 5. Vårt mål har ikke vært å generalisere vår konklusjon til en hel populasjon ut ifra et utvalg, men få en overordnet forståelse av om SB-kurset bidrar til entreprenøriell læring og hvordan det påvirker studenters motivasjon til å starte egen bedrift i senere tid.

### 4.1 Forskningsdesign

Undersøkellesdesign er en beskrivelse på hvordan analyseprosessen skal formes, for å løse problemstillingen. Gripsrud et al. (2016) skiller mellom tre forskjellige typer undersøkelsesdesign: Eksplorativt (utforskende), deskriptiv (beskrivende) og kausalt (årsak-virkning).

Eksplorativt design er anvendelig dersom det er lite informasjon ved saksområdet, og det vil derfor være hensiktsmessig å utforske temaet grundigere. Ved deskriptiv design har man en bedre forståelse av området, hvor formålet er å

nærmere beskrive dette. Kausalt design brukes for å forstå forholdet mellom årsak og virkning. Videre går de inn på tre faktorer som har innvirkning for hvilket design man bør anvende for å besvare problemstillingen best mulig; A) erfaring fra området, B) kjennskapen man har til teoretiske studier, som kartlegger variabler som er relevante og C) mål om å identifisere sammenhenger mellom variabler (Gripsrud et al., 2016).

I denne oppgaven er det brukt eksplorativt design på bakgrunn av lite kunnskap om undersøkelsesområdet, i tillegg til at vi har et ønske om å få en dypere forståelse rundt problemstillingen. Dette medfører ofte et behov for å konsentrere seg om noen få undersøkelsesobjekter, for eksempel intervjuobjekter. Kvalitative data vil derfor fungere best for å svare på vår problemstilling. En kvalitativ tilnærming brukes når man ønsker å oppnå bedre forståelse. Denne oppgaven søker bedre forståelse av om SB-kurset bidrar til entreprenøriell læring og motivasjon til å starte eget, og problemstillingen har dermed interesse av enkeltpersoners erfaringer og meninger. Dette er noe kvantitativ metode ikke avdekker siden det ikke kan måles i form av mengdeenheter eller tall, og dermed er det valgt kvalitativ metode på denne undersøkelsen. Vi utfører oppgaven med erfaring rundt SB, med et formål om å forstå læringsutbytte og hvilken utvikling et slikt kurs har på studentene.

Innenfor eksplorativt design er det to hovedteknikker; individuelle dybdeintervjuer og fokusgrupper. Teknikken som blir brukt i oppgaven er dybdeintervjuer, dette på bakgrunn av at oppgaven søker informantens individuelle holdninger og meninger rundt temaet uten påvirkning av andre (Gripsrud et al., 2016). I følge Askheim og Grenness (2014) kan moderatoren stille mer fleksibel i et dybdeintervju og la informanten påvirke samtalens gang, noe som gjør det lettere å stille oppfølgingsspørsmål enn for eksempel ved fokusgrupper.

## **4.2 Datainnhenting**

Sekundær og primærdata er to typer innhenting av data, hvor sekundærdata er data som er samlet inn av andre, og primærdata er egen datainnsamling (Gripsrud et al., 2016). Primærdata er essensielt for å besvare vår problemstilling, hvor kildene til data er professorer som har elever innenfor SB-kurset og studenter som

har hatt SB-kurset. Primærdata blir brukt ved både kommunikasjon og observasjon gjennom studiet. Kommunikasjonsdata ble innhentet ved bruk av personlig kommunikasjon, Skype og e-post. Observasjonsdata ble innhentet ved å analysere informantens atferd og holdninger under intervjuet.

Intervjuobjektene ble valgt på bakgrunn av kriterier som ble utviklet etter prøveintervjuene. I utgangspunktet ville vi intervju kun studenter, men det viste seg at det var vanskelig for studenter å se helheten i sin egen utvikling. Professorene følger studentenes utvikling fra utsiden og kan dermed legge til verdifull informasjon til studien. På samme måte fikk studentenes vurderinger av prosessen og kurset en korrigerende effekt på eventuelle subjektive svar fra professorene. Vi fikk dermed se om kurset bidrar til entreprenøriell læring fra to perspektiver, i tillegg til at vi fikk undersøkt om professorene og studentene hadde samme forståelse av SB-kurset og motivasjonsfaktorene. Viktigheten av å ha én student og én professor fra samme skole og kurs ble derfor avgjørende. Det kom frem at studenter som nettopp hadde gjennomført SB hadde vansker for å svare på spørsmålene og så dermed verdien av å ha informanter som stilte med lengre erfaring og en større refleksjonsevne. Til å begynne med ville vi ha skoler fra hele landet, men så verdien av å intervju studenter og professorer fra Oslo og Akershus på bakgrunn av at vi hadde et ønske om å møte intervjuobjektene. Dersom vi ikke hadde valgt Oslo og Akershus ville det endt med nesten bare Skype og telefonintervjuer, siden intervjuobjektene var mer spredt.

Kriteriene ble på bakgrunn av det ovennevnte at informantene måtte være professorer ved høyskoler/universiteter i Oslo og Akershus som har veiledet SB-kurset i minimum to år, og studenter som har gjennomført SB-kurset for minimum ett år siden. De åtte dybdeintervjuene skulle representere fire forskjellige skoler hvor én professor og én student stilte fra samme skole, men intervjuene ble likevel holdt separat.

Informantene ble kontaktet via e-post, hvor vi presiserte hvem vi var og formålet med intervjuet. Intervjuguiden ble sendt i forkant av intervjuet for at informantene skulle få muligheten til å bestemme om de var i stand til å svare på spørsmålene, i tillegg til at alle informantene fikk muligheten til å delvis forberede seg. Intervjuet ble i hovedsak holdt ved et fysisk møte med intervjuobjektene, dersom det ikke



var mulig ble intervjuene holdt over Skype. Dersom noe var uklart ved innhentet data på et senere tidspunkt, tok vi kontakt med informanten via telefon eller e-post for å stille oppfølgingsspørsmål. Varigheten på intervjuene var mellom 45 - 60 minutter.

For å skjerme intervjuobjektene har vi valgt å anonymisere intervjuobjektene og oppgi fiktive navn ved skolene som presenteres. Dette på bakgrunn av at det ikke er relevant for å besvare problemstilling.

#### **4.2.1 Utforming av intervjuguide**

Dybdeintervjuene ble formet basert på relevant teori og spørsmål som var med på å besvare vår problemstilling. Det ble benyttet et halvstrukturert oppsett av intervjuguiden, på denne måten fungerte intervjuguiden mer som en veileder under intervjuet (Askheim & Grenness, 2014). Det ble stilt åpne spørsmål som gjorde at informanten kunne svare fritt om temaet og legge til egne erfaringer. Det var ikke en strukturert rekkefølge på spørsmålene, som skapte rom for å hoppe mellom spørsmålene. For å validere svarene ble det stilt oppfølgingsspørsmål underveis for å sikre at informanten hadde riktig forståelse av spørsmålene og begrepene som ble brukt.

### **4.3 Evaluering av metoden**

Vi har valgt å bruke kvalitativ metode, men i følge Askheim og Grenness (2008) er ingen metodiske tilnærminger feilfrie. Det er svakheter ved bruk av kvalitativ metode og det kan derfor oppstå flere utfordringer underveis. Vi vil på bakgrunn av dette evaluere metoden og se på undersøkelsens reliabilitet og validitet.

#### **4.3.1 Utvalg**

I følge Askheim og Grennes (2008) er en svakhet ved kvalitativ metode mulighetene til å trekke mer generelle konklusjoner. Dette på bakgrunn av at utvalg i kvalitative undersøkelser kan være små og ikke representative.

Vi kan se at ved å snakke med professorer som har vært med på å forme SB-kurset kan ha ført til skjevheter i utvalget (bias), og gitt et overordnet positivt syn på kurset. Studentene var ferdige med kurset for noen år siden og står dermed fritt til å mene hva de vil om SB-kurset. Det kunne vært interessant å se på entreprenører som ikke har vært gjennom kurset, kontra de som har vært gjennom

det. Dette kunne gitt et annet perspektiv på om kurset bidrar til entreprenøriell læring, samtidig som vi ville fått et innblikk i om det praktiske overveier det teoretiske på læringsarenaen. Vi valgte likevel å intervju professorer og studenter som har vært gjennom SB-kurset, fordi de stiller med en større forståelse av kurset og er derfor mer egnet til å vurdere læringsutbyttet fra det.

I denne oppgaven har vi hatt åtte dybdeintervjuer hentet fra fire forskjellige høyskoler/universiteter i Oslo og Akershus. Dette er et relativt lite utvalg basert på at det var 241 Studentbedrifter som ble registrert i 2016, med alt fra 2 - 8 deltakere (Ungt Entreprenørskap, 2017c). Det er ikke nok grunnlag til å si at våre konklusjoner gjelder alle, men den kan gi et innblikk i hva det reelle læringsutbyttet er.

#### **4.3.2 Reliabilitet**

I hvilken grad du kan stole på resultatene av en kvalitativ undersøkelse avhenger av undersøkelsens pålitelighet (Gripsrud, Olsson & Silkoset, 2010). Reliabilitet handler om intersubjektiviteten på undersøkelsen og hvordan forhold som omgivelser, informantens sinnstilstand, og hvordan undersøkelsesinstrumentene blir representert kan påvirke dette (Askheim & Grenness, 2014). Med intersubjektivitet mener de hvorvidt andre forskere vil komme frem til samme resultat ved bruk av samme undersøkelsesopplegg. Dersom hele undersøkelsesprosessen beskrives nøye, vil det kunne styrke reliabiliteten på oppgaven i følge Gripsrud et al. (2016). For å styrke vår reliabilitet har vi sørget for å gjennomføre tiltak som kan redusere distraksjoner som kan forekomme under intervjuene. Vi som moderatorer har prøvd å forberede oss på hvordan vi skal opptre under intervjuet, samt prøvd å fremstå nøytrale og objektive. Vi har også prøvd så godt vi kan å møte intervjuobjektene på steder der de føler seg mer komfortable.

#### **4.3.3 Validitet**

Validiteten på undersøkelsen forteller oss hvor godt undersøkelsen måler det den sier den skal måle (Gripsrud et al., 2010) og hvorvidt undersøkelsen gir svar på det den er ment å gi svar på (Askheim & Grenness, 2014). For å vurdere dette må man se på spørsmålene som stilles og begrepene som blir brukt under intervjuet. Begrepsavklaringer er en av tingene som kan hemme oppgavens validitet, men siden man under dybdeintervjuer har større nærhet til informanten vil det være

lettere å unngå misforståelser og uklarheter ved hjelp av oppfølgingsspørsmål. Oppfølgingsspørsmålene tillater oss å stille spørsmål til hvorvidt informanten har forstått spørsmålet og samtidig få mer utfyllende svar (Askheim & Grenness, 2014).

For å styrke validiteten har vi et utvalg studenter fra forskjellige skoler hvor alle har ulike erfaringer fra SB-kurset, det samme gjelder professorene. Professorene ga oss forskjellige innspill til hvorfor kurset deres var satt opp på andre måter og hvordan dette ga forskjellige opplevelser og entreprenøriell læring. Dette gjorde vi med et ønske om å forstå studentene, og hvordan tankesettet deres utviklet seg i lys av omgivelsene og motivasjon etter endt kurs. Vi la mye arbeid i intervjuguiden hvor vi fokuserte på å stille spørsmål som ikke ledet informantene inn på et svar, samtidig som spørsmålene hadde bakgrunn i teori. I et forsøk på å finne ut om kurset bidrar til entreprenøriell læring og økt motivasjon til å starte egen bedrift, har vi stilt en rekke spørsmål rundt hvordan den entreprenørielle prosessen var gjennom kurset. Deretter analyserte vi svarene i lys av relevant teori. Alle intervjuene ble tatt opp slik at vi kunne gå tilbake for å oppklare misforståelser eller for å undersøke mer dersom det oppsto nye synspunkt ved problemstillingen.

#### **4.3.4 Svakheter ved metoden**

Det er viktig å merke seg at selv om vi har gjennomført noen tiltak for å styrke vår reliabilitet og validitet er det noen elementer som kan ses på som svakheter ved oppgaven.

Valget med å kun se på skoler i Oslo og Akershus er noe som kan ses på som en svakhet, siden det er et lite område i Norge vi tar for oss. Vi hadde et ønske om å møte intervjuobjektene, og det var dermed vanskelig å velge skoler som ikke var i nærheten. Det ville vært interessant å se om vi hadde fått andre resultater av å intervju skoler som ligger mer spredt, men mener allikevel at det er variasjon på de skolene vi har plukket ut.

De fire forskjellige skolene som blir presentert i oppgaven har alle det samme overordnede målet om å utvikle kunnskap rundt det å starte bedrift, likevel er det noen store forskjeller. Skolene legger opp kurset på forskjellige måter og på

forskjellige semestre. Det er noen som fokuserer mer på det kreative og noen som fokuserer mer på det økonomiske bak en SB. Dette vil gjøre at læringsutbyttet varierer. Det at vi ikke har satt kriterier på hvilket semester kurset blir avholdt eller skolens bakgrunn (økonomi eller kreativitet) vil kunne svekke oppgavens reliabilitet og validitet. Forskjellene kan likevel drøftes opp mot den entreprenørielle læringsprosessen og hvordan motivasjonen utvikles underveis i kurset.

En mulig svakhet ved oppgaven er at to av intervjuene ble avholdt via Skype. Dette gjorde at observasjonen ble svekket da kroppsspråk og holdninger ble mindre tydelige. For å gjøre svakheten mindre ved Skypeintervju var vi alltid tre personer, hvor en opptrådte som moderatoren, en bare hørte og observerte og den siste noterte dersom intervjuobjektet virket usikker, som kanskje gjorde at vi måtte avklare spørsmålet i ettertid.

## 5. FUNN

---

I dette kapittelet vil vi presentere våre funn som er blitt innhentet fra datainnsamling under dybdeintervju. Funnene er delt inn etter hvilken skole informantene stiller fra, for å skape best mulig oversikt. Vi starter med å presentere skolen og informantenes bakgrunn for deretter å fremlegge erfaringer og meninger til professor og student. Funnene vil deretter bli hentet opp til drøfting i kapittel 6.

### 5.1 Vitenskapelig Universitet

SB-kurset på det Vitenskapelige Universitetet (VU) foregår over en tidsperiode på ett år, hvor kurset er lagt opp med start på høstsemesteret og avslutning på vårsemesteret. Vi var i kontakt med en professor fra VU, som har veiledet SB-kurset i to år og har erfaringer i ulike felt innenfor entreprenørskap. Ifølge Professoren ved VU er målet med kurset at studentene skal ta i bruk verktøy for å kunne starte og drive sin egen bedrift. Vi var også i kontakt med en student ved VU som var daglig leder i sin SB, hvor forretningsideen ble basert på en mangel i markedet.

### **5.1.1 Professor ved VU**

“Studentbedrift er en læringsarena på det personlige plan, og hvordan man rent praktisk starter en bedrift” - Professor ved VU

Professoren bekrefter at VU tar i bruk SB i undervisningen for at det skal utvikles en kultur innenfor entreprenørskap, hvor studentene skal få mer kunnskap innen dette temaet. Det kommer frem at VU har SB-kurset over ett år for å kunne fokusere lengre på både den teoretiske og praktiske tilnærmingen til kurset. I det første semesteret fokuserer de på idègenerering, teori og praktisk læring, for deretter og kun fokusere på den praktiske delen av kurset det siste semesteret. Under den entreprenørielle læringsprosessen studentene står ovenfor i SB-kurset, legger professoren stor vekt på at studentene skal lære om deres personlige utvikling. Kunnskapen og erfaringen studentene tilegner seg under kurset, danner et verktøy de kan ta med seg videre i livet. Verktøyet studentene får vil ifølge professoren gjøre det lettere for dem å starte sitt eget i senere tid, i motsetning til de elevene som ikke har gjennomført kurset. Her refererte professoren til en student som hadde lyst til å starte en bedrift, men ikke hadde erfaring innenfor entreprenørskap. Denne studenten brukte lang tid på å starte sitt eget selskap, fordi studenten ikke hadde tilegnet seg det samme verktøyet som SB studentene hadde.

Professoren har som mål at studentene skal lære å motivere seg selv, dette begrunner professoren med at det er en viktig egenskap og ta med seg videre. Allikevel ser professoren på seg selv som en motivasjonsfaktor for de som trenger det ekstra dyttet. Siden SB er med på å skape verdi som bidrar til endring, vil den koblingen gjøre at studentene motiverer seg selv ifølge professor ved VU.

### **5.1.2 Student ved VU**

Student ved VU mener det de sitter igjen med er en læring om hvilke krav den virkelige verden krever, i motsetning til en vanlig caseoppgave som blir løst inne i et klasserom. Studenten er vokst opp med entreprenørielle omgivelser, med far og mor som entreprenører. Selv med foreldre som entreprenører, hadde ikke studenten sett for seg å starte noe eget med mindre SB-kurset hadde vært en del av undervisningen. Studenten mener SB-kurset gjør det lettere for studenter å finne ut om de vil starte egen bedrift senere eller ikke, siden de får det erfart i virkeligheten. Hvor SB-kurset gir studentene et dytt til å gå over dørstokken.

“SB-kurset klarer ikke å få en student til å bli en entreprenør, men kurset kan klare å klekke det entreprenørielle egget.” - Student ved VU

Det entreprenørielle egget definerer studenten med at noen har en entreprenør i seg, mens andre ikke har det. SB-kurset var med på å hjelpe studenten å finne entreprenøren i seg. Læringen har gjort at man finner seg selv som en entreprenør, og har gjort at studenten har fått mer tiltro på sine evner og føler seg mer sikker. Samtidig mener studenten de opplever personlig utvikling ved å tørre å utfordre seg selv og vite hvordan man skal takle ulike situasjoner. Studenten påpeker at motivasjonen kom av å sette seg mål som kunne skape en fremtid, hvis målet ble oppnådd. Det at studenten har funnet seg selv som entreprenør, har ført til at studenten har startet opp flere selskaper i ettertid av SB-kurset.

## **5.2 Handelshøyskole**

På Handelshøyskolen (HH) brukes SB som en trygg treningsarena. Kurset er lagt opp i det tredje semesteret, der de samles hver time til foredrag, pitche trening og praktisk arbeid. Vi tok kontakt med en foreleser fra HH, som har undervist i SB-kurset i tre år. I følge professor ved HH er målet med SB-kurset at studentene skal utvikle evner og refleksjon, samt opparbeide seg kunnskap om hvordan bedrifter organiseres. HH har fokus på økonomi og handel, og har derfor lagt inn et omsetningskrav i kurset. Vi var også i kontakt med en student fra samme skole, som var økonomiansvarlig i sin SB. De så etter hvilke erfaringer og interesser de hadde til felles for å skape en SB hvor alle kunne bidra.

### **5.2.1 Professor ved HH**

“SB er en fantastisk mulighet for studenter i høyere utdanning til å finne ut av hva slags verktøy man er i et team. De får også viktig erfaringer, som kan brukes videre i eventuelt senere arbeidsliv og oppstart” - Professor HH

Professor HH mener at SB er en uvurderlig læring siden man får øvd på å drive en bedrift så tett opp mot virkeligheten som mulig. Hvordan studentene utvikler seg både som individ og i team er et stort fokus hos professor ved HH. Professoren mener at de studentene som møter opp og er sulte på å lære, er de som får størst utbytte av kurset. Her poengterte professoren at dette er den viktigste

suksessfaktoren i SB-kurset. Professoren betrakter seg selv mer som en fasilitator/veileder enn en foreleser i SB-kurset, men bidrar likevel med det som kreves for at studentene skal få best læringsutbytte av prosessen.

Professor HH mener at omsetningskravet blir en motivasjonsfaktor for studentene, og at det blir en form for prestisje hvis man klarer det. I tillegg får det studentene til å komme raskere i gang med den entreprenørielle prosessen, mener professoren.

“Hvis man ikke hadde hatt omsetningskravet ville man sittet å løst verdensproblemer enda” - Professor HH

### **5.2.2 Student ved HH**

“Kurset har gitt meg mye mer erfaringer og kunnskap enn en skoleoppgave gjort.”  
- Student HH

Student HH mener at kurset gjør det lettere å starte en ny bedrift i senere tid ved at det har bidratt til viktige erfaringer om hvordan man skal jobbe i team og hvordan man skal gå i møte med markedet. Disse erfaringene har student HH erfart gjennom oppturer og nedturer i sin SB, og poengterer at disse erfaringene hadde man ellers ikke fått i en vanlig skole oppgave. Studenten mener at SB har gitt en mulighet til å drive en bedrift innenfor trygge rammer med lav risiko, som har gjort studenten mer forberedt på hva som kan forventes i en evt. senere oppstart. Studenten legger vekt på at læringsprosessen ved SB-kurset har bidratt til en personlig utvikling, hvor man må gå ut av komfortsonen. Dette mener studenten har gitt positive erfaringer som kan bli utnyttet senere.

Studenten mener at medstudentene var med på å motivere til å gjøre det bra i kurset. Ved å høre hva medstudentene gjorde, hvordan de gjorde det, oppturer og nedturer delte de kunnskap og motivasjon. Studenten la frem at teamet, omsetningskravet og professoren var klare motivasjonsfaktorer i kurset. Professoren var også med på å utfordre de og la de kjenne på hvilke krav den virkelige verden stiller.

“Når man har omsetningskravet må man faktisk ut å gjøre det og tjene penger.” -  
Student HH.

Presset om å nå omsetningskravet gjorde at de landet raskere på en forretningside de kunne tjene penger på, fremfor å skape en bedrift som de kunne se for seg å jobbe med over en lengre periode. Studenten mener likevel at omsetningskravet gjorde at de fikk prøve litt av alt fra å idégenerering til å faktisk tjene penger.

### **5.3 Offentlig Høyskole**

På den Offentlige Høyskole (OH), er kurset lagt opp til at studentene kan velge om de vil starte en SB eller ikke. Vi var i kontakt med en professor som har hatt ansvar for SB-kurset i fem semestre, som selv har erfaring fra å starte bedrift. Ifølge professoren er kurset lagt opp til at studentene skal analysere muligheter i markedet, utvikle ideer og utarbeide en forretningsplan. Selv om kurset ikke har et krav om å starte en SB, anbefaler professoren at studentene gjør dette. Vi var i kontakt med en av studentene på OH, som var daglig i sin SB, som gikk ut på å løse et samfunnsproblem.

#### **5.3.1 Professor ved OH**

“Studentbedrift er en realitetssjekk der du må ut å teste kunnskapene dine i virkeligheten” - Professor ved OH

Professoren ser at studenter har vanskeligheter for å løse problemer i starten av kurset, men at de blir mer løsningsorientert underveis. Professoren fremla at studentene tilegner seg god erfaring, ved å ta direkte kontakt med næringslivet og kunden. Under læringsprosessen studentene står ovenfor i kurset, har Professoren fokus på hver enkel student og hvilken kunnskap de har som kan videreutvikles. Professoren ser på seg selv som en “fødselshjelper”, hvor man bidrar stort med motivasjon til elevene og hjelper de på den rette veien.

#### **5.3.2 Student ved OH**

Student ved OH forklarer at læringen av å være i kontakt med arbeidslivet, har bidratt til å takle utfordringer man ellers ikke møter i klasserommet. Dette har ført til at studenten sitter igjen med en trygghet og en bedre marked- og forretningsforståelse. Studenten legger også frem at professoren var engasjert og



opptatt av at de skulle lykkes, ved at professoren bidro med inngående kunnskap om temaet.

“Man kjenner til hvordan det er å starte en bedrift, og blir mer motivert til å starte sitt eget.” - Student ved OH

Student ved OH mener at man lærer mer av “learning by doing”, enn å sitte på skolebenken å lese og høre om. Da får man brukt teori man har lært på skolen og anvendt det i praksis. Av “learning by doing” får studenten en helt annen motivasjon, enn av å pugge til en eksamen. På den måten at studenten blir motivert av å gjøre.

## **5.4 Kreativ Høyskole**

På den Kreative Høyskolen (KH) var vi i kontakt med en professor som har vært veileder i SB-kurset de siste tre årene. Professor ved KH har lang erfaring fra arbeid med entreprenørskap i utdanningen, og fra å starte sin egen bedrift. Vi var også i kontakt med en student som var daglig leder i sin SB. Student ved KH og sitt team, har et ønske om å gå over til AS, men har ikke oppnådd dette da de ikke har fått inn nok kapital.

Ved kontakt med KH kom det frem at SB-kurset er lagt på vårsemesteret, det første året. Det kom også frem at de i hovedsak fokuserer på den kreative siden ved forretningsutvikling uten å utelukke det økonomiske aspektet. Ifølge professor ved KH er målet med kurset at studentene skal opparbeide seg kunnskap rundt det å skape, etablere og organisere en bedrift.

### **5.4.1 Professor ved KH**

“De aller fleste studentene motiverer seg selv, og derfor handler skolen om å ikke ødelegge det, men heller styrke det” - Professor KH

Professor ved KH beskriver SB-kurset som en praktisk læringsarena, hvor studentene får muligheten til å utfordre seg selv. Kurset på KH er som nevnt tidligere lagt opp med en mer kreativ tilnærming. De har bevisst ikke satt et omsetningskrav i kurset med et ønske om å fremme mer innovative idéer.

Professor ved KH mener at ved å sette omsetningskrav begrenser man mulighetene til å fremme større mer krevende prosjekter, som vil trenge mer tid til å generere en inntektsstrøm. Det kommer frem at kurset på KH går igjennom hele den entreprenørielle prosessen, og professoren legger vekt på at store deler av prosessen kan øves på og læres. Ved at studentene må gå gjennom alle de forskjellige elementene av den entreprenørielle prosessen vil de utfordre seg selv og lære å kjenne seg selv på nye måter. Professor ved KH fremlegger samtidig at de studentene som engasjerer seg i alle delene av kurset får et høyere læringsutbytte enn de som bare vil gjennomføre.

“Veldig mange av studentene ville aldri startet en egen bedrift selv, nå, men fordi kurset tvinger dem til det så ser de at de kan få det til, som gjør at de blir motivert til å starte eget i senere tid” - Professor ved KH

Professoren vektlegger også at det kan ha motsatt effekt, ved at studentene som gjennomfører kurset ser hvor komplekst det er, og hva som skal til for å få etablert en bedrift, spesielt hvis det er noe innovativt i det. Professoren mener dette er et faktum som kan avskrekke når de innser at det er mye risiko, men de aller fleste utvikler en risikoforståelse som gjør at de tar bedre sjanser ved en eventuell senere start up.

#### **5.4.2 Student ved KH**

“Måten man arbeider på i en SB ga smaken på hvordan det er å drive et vanlig selskap, det var krevende men veldig motiverende. Så jeg kan absolutt se for meg å jobbe på denne måten videre, altså starte noe igjen.” - Student KH

Student ved KH beskriver SB-kurset som et kurs som krevde mer enn et vanlig fag, men la vekt på at læringsutbyttet derfor var større. Studenten mener at det ikke var mer krevende fordi kurset var lagt opp på den måten, men fordi de hadde lyst til å klare det, gikk de inn i kurset med mer energi enn et vanlig fag. Studenten la vekt på at det derfor var viktig med en støttende og engasjert veileder i starten av kurset. Studenten mener at det som gjorde prosessen mest givende var at de selv fikk velge hva SBen skulle tilby. På denne måten fikk de muligheten til å skape en bedrift basert på noe de interesserte seg for, som da hjalp å holde motivasjonen oppe. Studenten mener de fikk mye ut av kurset siden de fikk

muligheten til å teste teori i praksis, som ga en forståelse av teorien og hvordan den blir brukt.

“SB er med på det å kunne oppleve, fremfor å høre å lese om det” - Student KH

Studenten legger frem at det å være i tett kontakt med næringslivet og få en bekreftelse på at det de gjorde var av verdi for andre, var med på å fremme en selvtillit til å gå videre med bedriften. Studenten mener de har fått utfordret seg selv, og har lært at man noen ganger må gå utenfor komfortsonen sin for å få oppnå målene de satt seg. Studenten avsluttet intervjuet med å fremme at det er mange ting de kunne gjort bedre, men fordi SB-kurset er lagt opp til å kunne prøve å feile, mener studenten at feilene har gjort læringen mer forberedende til det virkelige liv.

## 6. ANALYSE

---

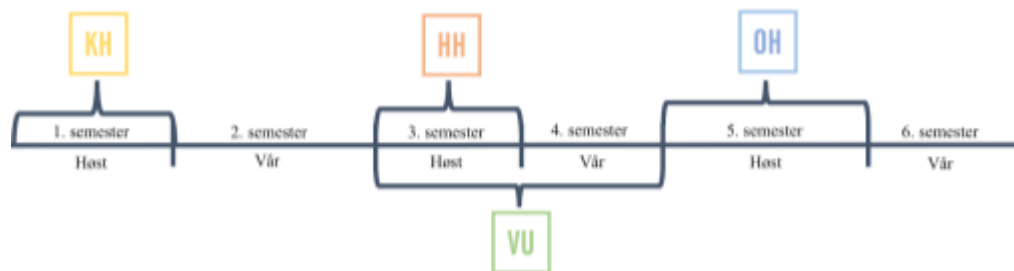
I dette kapittelet vil vi analysere oppgavens teoretiske forankring og funn. Vi har delt kapittelet inn i tre deler som følger oppbyggingen til problemstillingen. Først ser vi om kurset på de ulike skolene har bidratt til entreprenøriell læring. Videre ser vi nærmere på om ulikhetene har noe å si på den entreprenørielle læringsprosessen. Avslutningsvis vil vi analysere hvilke faktorer som påvirker motivasjonen til studentene.

### 6.1 Entreprenøriell læring

#### 6.1.1 Bidrar SB-kurset til entreprenøriell læring?

Funnene gir en klar indikator på at det er forskjeller mellom skolene. For å se om SB-kurset bidrar til entreprenøriell læring, må vi først se på om forskjellene mellom de har noe å si på den entreprenørielle læringsprosessen. I samtale med professorene kom det frem større ulikheter ved studielinjene. Den største ulikheten var at HH har et klart omsetningskrav studentene må oppnå i løpet av kurset, mens de andre skolene ikke har det. Videre kom det frem at KH fokuserer mest på den kreative siden av å starte en bedrift, disse vil bli analysert i punkt 6.2. Det kom også frem at OH ikke har et krav om å starte en SB, og ettersom det å starte en bedrift er en del av den triadiske modellen til Rea (2005), kan dette være

en viktig forskjell for å se om skolen fortsatt legger opp til entreprenøriell læring. Alle skolene har lagt opp kurset forskjellig i en bachelorgrad, hvor VU er den eneste skolen som har SB-kurset over ett år, se figur 9.



Figur 9: Skolenes plassering av SB-kurset

Professor ved KH begrunner plassering av SB-kurset med at skolen har et ønske om at studentene fort skal få en forståelse av hva studieretningen går ut på, og hvordan de kommer til å arbeide i løpet av graden. På motsatt side av modellen finner vi OH som har lagt SB-kurset i det nest siste semester for at studentene skal kunne ta kunnskap fra tidligere semestrene, inn i SB-kurset. Dette bekrefter student ved OH, ved at studenten mener de får bruk for mange tidligere fag i løpet av SB-kurset. Dette tyder på at ved å plassere SB-kurset senere, kan læringsutbyttet fra de andre fagene bli større siden studentene får mulighet til å bruke opplært kunnskap gjennom bachelorgraden, i praksis. Professor ved VU vektlegger derimot at de har lagt kurset over ett år for å kunne fokusere på gode relevante teorier det første semesteret, for så å kunne fokusere kun på det praktiske det siste semesteret av SB-kurset. Ingen av professorene mente det var en fasit på når det er best å implementere SB-kurset i bachelorgraden, men mener det er et tema som stadig blir diskutert.

Rea (2005) mener at det å starte en bedrift er en del av entreprenøriell læring og siden skolene bruker SB som et utdanningsverktøy, der studentene jobber i team og starter sine egne bedrifter, oppfyller de den delen av den triadiske modellen. Selv om OH ikke har et krav om å starte en SB tilbyr de muligheten, og fremmer fordelene ved det kan det sies at de også oppfyller denne delen av den triadiske modellen. Videre går Rea (2005) inn på kontekstuell læring og personlig og sosial vekst. Funnene ga et innblikk i at professorene fokuserer på å hjelpe studentene til personlig utvikling. Professor ved VU og HH mener at SB-kurset gir en mulighet for studentene og bli bedre kjent med seg selv, og samtidig finne ut hvilket verktøy de er i et team. Skolene og UE legger opp til sosiale arrangementer som

fylkesmesterskap, workshops, og Norgesmesterskap for SB, i denne sammenheng får studentene mulighet til bygge nettverk. I samsvar med Rea (2005) legger skolene opp til entreprenøriell læring i kurset.

For å finne ut om kurset bidrar til entreprenøriell læring er det viktig å se på læringsprosessen studentene gjennomgår. For å se om de tilegner seg den kunnskapen SB-kurset legger opp til. Pittaway et al. (2005) beskriver et rammeverk for den entreprenørielle læringsprosessen, og mener at det hele starter i det man engasjerer seg sosialt. Professor KH mener at det ikke bare holder med å møte opp, men at man må engasjerer seg i forelesningene, teamet og bedriften for at man skal få noe ut av det. Professorene ved HH mener at de studentene som er engasjert og er sultne på å lære er de som får det største læringsutbytte. Engasjement er også en av suksessfaktorene til SB, mener samtlige professorer. Dette samsvarer med Pittaway et al. (2005) som mener at læringsutbytte blir større jo mer man engasjerer seg. I Pittaway et al. (2005) sitt rammeverk har man to valg etter sosialt engasjement, enten praktisk læring eller refleksjon De studentene som starter SB antar vi går til praktisk læring, fordi de starter en SB. De studentene på OH som velger å ikke starte en SB, antar vi går videre til refleksjon. Her ser professor ved OH at læringsutbytte er lavere.

Alle studentene mener de sitter igjen med erfaringer og kunnskap som kan bli brukt videre. Pittaway et al. (2005) mener disse erfaringene lagrer seg frem til man begynner å reflektere rundt det. Student VU mener at kurset har klekket det entreprenørielle egget som har gjort at studenten har gått videre å startet flere selskap i senere tid. Student KH har fått smaken på å drive sin egen bedrift og har dermed fått et ønske om å starte sin egen bedrift for å kunne jobbe mer selvstendig. Student OH mener at hele opplevelsen med å starte sin egen SB, har gitt motivasjon til å starte noe eget i ettertid. Her kan vi se at studentene er reflektert over egen egen læring og er bevisste på hvordan SB-kurset har bidratt til en forståelse rundt det å starte egen bedrift. Dette samsvarer med refleksjon i Pittaway et al. (2005) sitt rammeverk, hvor studentene viser at de har fått erfaring og kunnskap rundt det å starte en bedrift. Alle studentene fremmer at de har opparbeidet seg kunnskap som kan bli brukt senere i en eventuell oppstart eller i arbeidslivet. Student ved VU sier at de erfaringene og kunnskap som man opparbeider seg i SB, har blitt brukt i senere oppstarter, som kan bevege seg inn

på det siste steget i Pittaway et al. (2005) sitt rammeverk. Ut ifra det overnevnte kan det sies at studentene oppfyller den entreprenørielle læringsprosessen, som betyr at kurset bidrar til entreprenøriell læring.

### **6.1.2 Den entreprenørielle prosessen**

Videre ser vi det nødvendig å se på om studentene går gjennom hele den entreprenørielle prosessen, som er en viktig del av det å starte en bedrift. Student ved HH og student ved KH gikk ut i fra å finne en forretningsidé de selv hadde erfaring og interesse for, men student VH og OH gikk ut i fra å se etter hull i markedet de kunne fylle. Dette kan ses i lys med Gartner (1985), referert i Nielsen et.al. (2012) sin teori om at forskjellige omgivelser former ulike entreprenørielle prosesser. Student ved HH fremhever at sin gruppe i SB-kurset gikk etter hvilke erfaringer og interesser som de hadde til felles, for å kunne skape en SB der alle i gruppen kunne bidra. Dette kan kobles opp mot de tre aspektene potensiale, ressurs og organisasjon som Wickham (2008) belyser i sin teori, der entreprenøren stadig må tilpasse og utvikle de tre aspektene opp mot hverandre. Ut i fra det studentene forteller, bekreftes det at studentene har vært igjennom hele den entreprenørielle prosessen. Dette er på bakgrunn av at de har måttet finne muligheter, tilpasse ressursene og organisasjonen mot de mulighetene som har blitt oppdaget.

Basert på funnene og analysen over er studenter etter at de har gjennomført SB-kurset habituelle entreprenører, siden de har opparbeidet seg kunnskap rundt det å starte en bedrift (Ucbasaran, Westhead, og Wright 2008). Studentene som ikke gjennomfører SB kan kalles novise entreprenører siden de ikke har opparbeidet seg de samme erfaringene som de studentene som har gjennomført SB-kurset. I hvilken grad studentene er novise eller habituelle entreprenører vil varierer ut i fra læringsutbytte, og læringsutbytte vil varierer ut ifra hvor mye man engasjerer seg (Pittaway et al., 2005). Student HH nevner at man lærte mye av å høre på medstudenter og samles i et klasserom, der man fikk høre deres erfaringer og innspill. Her kan de studentene som ikke starter SB ha et læringsutbytte ved å observere og reflektere over den andre studentene.

### **6.1.3 Praktisk læring**

Ved å se tilbake på definisjonen til entreprenøriell læring, ser vi at SB-kursene har bidratt til en prosess der studentene har utviklet kunnskap for å effektivisere og

administrerer nye virksomheter. Studentenes tilbakemeldinger knyttet opp til teori viser at SB-kurset har bidratt til både praktiske erfaringer, kunnskap og motivasjon til å starte egen bedrift i senere tid. Studentene vektlegger at de synes denne praktiske delen av kurset er det beste. Denne metoden kan sammenlignes med 70-20-10 modellen til Jennings, referert i Filstad (2016), som mener at man lærer 70% av praktisk læring, 20% gjennom andre, og 10% av å høre eller lese om det. Student ved OH bekrefter dette, på bakgrunn av at studenten lærer best av å gjøre fremfor å høre om det. Studenten uttrykker også at denne måten å arbeide på, gir en helt annen motivasjon til SB-kurset enn andre fag på skolen.

#### **6.1.4 Kan entreprenørskap læres?**

Ut ifra det overnevnte er kan vi ta opp diskusjonen om entreprenørskap kan læres. Student ved VU fremmer at kurset ikke klarer å få en student til å bli entreprenør, men at det bidrar til å klekke det entreprenørielle egget. Dette støttes også opp av professor ved OH, som fremhever at det handler om hvor du kommer ifra og om hvilken person du er. Dette samsvarer med det Fisher og Koch (2008) sier i sin teori om at entreprenørens personlighet skiller seg fra andre ikke-entreprenører. Sarasvathy og Venkataramen (2011) og Mullins (2006) argumenterer derimot med at entreprenørskap kan læres. Dette bekrefter de resterende informantene, på bakgrunn av at de mener SB-kurset bidrar til erfaringer og gode verktøy som kan brukes til en evt. senere oppstart.

## **6.2 Har ulikhetene noe å si på den entreprenørielle læringsprosessen?**

### **6.2.1 Omsetningskrav**

“Hvis man ikke hadde hatt omsetningskravet ville man sittet og løst verdensproblemer enda” – Professor HH

Den største ulikheten ved de forskjellige SB-kursene er at HH har et definert omsetningskrav som må oppnås i løpet av kurset, mens de andre skolene ikke har det. Dermed ønsker vi å analysere hvorvidt omsetningskrav eller ikke har noe å si på den entreprenørielle læringsprosessen til studentene. Professor ved HH argumenterer for at omsetningskravet tvinger studentene til å komme i gang med forretningsidéen, ved å få testet det på markedet og få en inntekt så fort som

mulig. Professor ved HH mener at på denne måten får studentene flere realistiske erfaringer. Professor ved KH argumenterer derimot for at omsetningskravet begrenser muligheten til å fremme mer innovative prosjekter, siden denne type prosjekter krever lengre tid for å generere en inntekt. Professorene sier ikke direkte hvilken definisjon på entreprenørskap de beveger seg etter, men fremmer både styrker og svakheter ved alle. Det er forskjellige definisjoner på entreprenørskap og det kommer tydelig frem i det professorene mener. Det kommer klart frem at professor ved HH anvender Schumpeter sin forståelse ved bruk av ordet entreprenørskap, dette på bakgrunn av at skolens mål er å gi studentene en økonomisk forståelse. Professor ved KH derimot vektlegger innovasjon og det å starte en bedrift som kan helle mer mot Gartner (1988) eller Wickham (2006) sine forståelser av entreprenørskap. Det kommer dermed frem at det er ulike fremgangsmåter for å oppnå entreprenørskap på de forskjellige studiestedene.

### 6.2.2 Klassifikasjon av skolene

I denne sammenheng kan det være interessant å se på om de forskjellige studieretningene danner forskjellige entreprenører, siden de vektlegger ulike ting i læringsprosessen. I et forsøk på å plassere de forskjellige skolene inn i Lauda's klassifikasjon, (referert i Wickham, 2006) av diverse entreprenører, basert på innovasjon og risiko, se figur 2, kommer vi frem til figur 10.



Figur 10: Vår plassering av skolene i Landau's klassifikasjon av ulike typer entreprenører.

Ved første øyekast kan det se ut som at SB ved KH kan klassifiseres som drømmer i og med at de har fokus på innovative verdiskapende bedrifter. På den annen side kan de også klassifiseres som entreprenør siden det ofte medfører



større risiko å få store innovative prosjekter, som trenger stor kapital, ut på markedet. SB ved KH kan dermed bli klassifisert som entreprenører eller drømmere, se figur 10.

SB ved HH kan klassifiseres som sammenslåere siden fokuset ligger mer på å tjene penger fort, enn å skape innovative bedrifter, altså lite risiko og lite innovasjon. På den annen side betyr ikke nødvendigvis rask inntjening lav grad av innovasjon. Student ved HH la vekt på at de var bevisste på valg av forretningsidé, for å være sikre på å nå omsetningskravet. SB ved HH kan dermed bli klassifisert som både som sammenslåer og drømmere.

SB ved VU og OH heller mot KH sin klassifisering fordi de ikke har det økonomiske kravet, men de heller også mot HH fordi de har det praktiske fokuset mot arbeidslivet. Dette ser vi på OH gjennom at de er opptatt av markedsundersøkelser for å underbygge forretningsidéen. På VU ser vi dette gjennom at de er praktiske i utviklingen av forretningsidéen.

Til tross for at det er vanskelig å klassifisere de ulike skolene, kan vi få en indikasjon på hvor de forskjellige studieretningene ligger. Selv om det er ulikheter blant studieretningene ser vi liten forskjell på hvilke entreprenører de forskjellige studieretningene danner.

Hvor stor risiko det er å starte en SB kan diskuteres. Alle intervjuobjektene legger vekt på verdien av en SB som en “trygg” læringsarena, hvor man åpent kan prøve å feile for å lære av det uten stor risiko for tap av penger og nettverk. Det kan dermed sies at det ikke er stor økonomisk risiko å starte en SB, da studentene ikke må gå inn med kapital.

### **6.2.3 Omsetningskrav VS. kreativitet**

Om kurset burde ha et omsetningskrav eller fokusere på idégenerering og kreativitet, avhenger av hvilket læringsutbytte de ønsker å ha ut av kurset. Dersom det kun er et mål for samfunnet å skape nye arbeidsplasser vil kanskje HH sitt fokus på økonomi være mest utslagsgivende. Da kan man selge tjenester, eller for eksempel åpne en ny kiosk, uten at det nødvendigvis er noe innovativt i det og fortsatt skape arbeidsplasser. Dersom det er videreutvikling av samfunnet

gjennom innovasjon som står i fokus vil det kanskje lønne seg å fokusere på den kreative siden. Ifølge Hovland (2012, s 191) er SB “et praktisk utdannings verktøy”. Det er altså ikke hensikten at studentene skal skape den nye Google. Hensikten er å danne et bilde av hvordan det er å starte og drive en bedrift, for å forberede studentene til det virkelige liv og gi motivasjon og skaperglede gjennom praktisk læring (Ungt Entreprenørskap, 2017b).

Student ved HH ga klart uttrykk for at omsetningskravet var en viktig motivasjonsfaktor, men la samtidig vekt på at det ikke nødvendigvis var den bedriften de hadde skapt, dersom det var andre kriterier i kurset. Det er et faktum at bedriften kommer ingen vei uten å tjene penger, men det betyr ikke nødvendigvis at en SB fra KH, VU eller OH ikke vil kunne generere inntekt. Hvis hensikten med SB er skaperglede og forståelse av betydningen av verdiskaping og nyskaping i næringslivet vil både kreativitet og en pekepinn på hvordan hente inn kapital og generere inntekt være viktige elementer i kurset.

Alle professorene hadde forskjellige synspunkt på fordelene og ulempene med omsetningskrav, og mener at det er et spørsmål som fortsatt er i fokus på alle skolene med et ønske om å maksimere læringsutbyttet. Student KH hadde som nevnt tidligere et ønske om å gå videre med SBen, og har i dag sett verdien av å ha finansiering på plass før man begir seg ut på et prosjekt. Til tross for å ha vunnet flere konkurranser og klart å bygge relasjoner i næringslivet, har ikke bedriften produsert produktet eller hatt inntjening på to år.

“Skulle jeg startet noe igjen ville jeg prøvd å finne finansiering tidligere, hatt en plan helt fra starten av på hvor man skal få tak i pengene, så jeg ikke bega meg ut på noe raka blakk. Da er det lett å miste gnisten, siden ting tar tid” - Student KH

I sitatet over ser vi at student ved KH har tilegnet seg kunnskap rundt finansiering og det økonomiske perspektivet av det å starte en bedrift, selv om dette ikke har vært fokuset på linjen. Dette går i tråd med Pittaway et al. (2005) og deres forklaring av refleksjon.

Det er ingen tvil om at man lærer mye om å starte bedrift både av å ha omsetningskrav og av å ikke ha det. Det dreier seg dermed ikke om hva som er

best, men hvordan det foregår. Alle fire skolene bidrar til entreprenøriell læring, men på forskjellige måter. Likevel ser vi på våre informanter at de opparbeider seg kunnskap om både det økonomiske perspektivet og det kreative uavhengig av fokuset på studielinjen. Alle studentene har fått prøvd seg praktisk på forskjellige deler av den entreprenørielle prosessen. Den kreative delen og omsetningskravet kan kanskje bli like mye lagt vekt på for å oppnå best mulig entreprenøriell læring. Dette kan være en utfordring fordi begge deler tar tid, og flesteparten av kursene går kun over ett semester. Dermed er det kort tid til å inkorporere begge deler, men trolig kunne dette gitt en bedre forståelse av alle de forskjellige aspektene ved å starte en bedrift. En mulighet er å legge SB-kurset over ett år for å ha tid til å gjennomgå alt. VU er den eneste skolen som har SB-kurset over ett år. Dermed har VU muligheten til å både fokusere på det kreative aspektet ved idègenerering og utvikling, samtidig som det økonomiske aspektet ved å starte og få inntjening over en lengre periode. Likevel er det ingen klare tegn på at student ved VU hadde et større læringsutbytte enn de andre, utenom at det er den eneste studenten vi har vært i kontakt med som allerede har startet flere bedrifter etter kurset.

## **6.3 Hvilke faktorer påvirker motivasjonen?**

### **6.3.1 SB-kurset som motivasjonsfaktor**

Student HH fremmer at SB gir en trygghet, hvor man kan prøve å feile uten å få konsekvenser. Dette kan ses i lys av Maslows behovshierarki (Maslow, 1943), der det vises til steg nr. 2 som er trygghet, som er et av de grunnleggende behovene mennesket har. Dette må være til grunn for at studentene kan bevege seg høyere i hierarkiet, slik at de kan nå selvaktualisering og personlig utvikling (Maslow, 1943). I følge studentene gir SB-kurset rom til personlig utvikling, på bakgrunn av at de har både utfordret og lært om seg selv under hele kurset. Alderfer, referert i Kaufmann og Kaufmann (2015) viser derimot til den negative siden av hierarkiet til Maslow, der han trekker frem at man kan bevege seg mellom de forskjellige trinnene i hierarkiet. Det handler dermed om at studentene kan oppnå selvaktualisering uten å ha tilfredsstilt de tre første behovene. Det er ingen av studentene som nevner at disse tre behovene ikke er nødvendige for å oppnå de to øverste behovene. Vi ser likevel at de er til stede i kurset, noe som rettes mer mot Maslows teori (1943). Det er vanskelig å trekke frem en tydelig konklusjon, men

likevel ser vi at Alderfer sin teori ikke stemmer overens med de studentene vi har intervjuet. Dette er på bakgrunn av at vi vet at de studentene vi har intervjuet har de tre første behovene oppfylt, siden kurset i seg selv er en trygghet.

De to øverste trinnene i Maslows behovshierarki, er knyttet til Herzbergs (Kaufmann & Kaufmann, 2015) motiveringsfaktor i tofaktormodellen. I følge Herzberg hevdes det at motiveringsfaktorer er det som skaper trivsel når de er til stede, men at det ikke fører med seg en mistriivsel hvis de ikke er der. Dette kan ses i lys av den praktiske delen i SB-kurset hvor de faktisk får startet og drevet en bedrift. Alle studentene vektlegger den praktiske delen av SB-kurset som en motiveringsfaktor. Vi har ingen studenter som ikke har startet en SB, allikevel ville trolig ikke kurset bydd på mistriivsel dersom den praktiske delen av kurset ikke hadde vært til stede. Dette på bakgrunn av at de fleste skoler har lite praksisorienterte kurs, og studentene ville dermed ikke hatt kjennskap til hva de går glipp av.

### **6.3.2 Professorens rolle i kurset**

Wickham (2006) løfter frem at entreprenører står mellom det faktiske og det mulige. Funnene gir indikasjoner på at studentene trenger et dytt for å komme ut av spenningsområdet, der professorene kan være en viktig motivasjonsfaktor. Professor ved VU fremhever et ønske om at studentene skal motivere seg selv. Professor ved KH mener at de aller fleste i sitt kurs motiverer seg selv, men for de som ikke klarer dette, må professoren bidra som et støtteapparat. Dette understøtter professor ved HH, og sier at man som professor skal være en veileder og fasilitator. Professor ved OH argumenterer derimot med at professor har en stor rolle som motivator og veileder, hvor det er de som må bidra stort med motivasjon til elevene for å hjelpe de på den rette vei. Flertall av studentene bekrefter at professorene hadde mye å si på motivasjonen i starten av kurset. Dette utdyper student fra HH ved at professoren var flink til å støtte og følge opp, noe som bidro til å øke motivasjonen. Student ved VU bekrefter til en viss grad at foreleserne har en stor mulighet til å øke motivasjonen til studentene for å komme videre. Det eneste student fra VU argumenterer for er at det kommer helt an på hvilken type person man er, og at det er ikke alle som blir motivert av professorer. Dette samsvarer med det Wickham (2006) vektlegger med at motivasjon er individuelt, og at det er ulike måter man blir motivert på.

### 6.3.3 Indre og ytre motivasjon

Motivasjon til studentene kan ses i lys av den indre og ytre motivasjonen som Steiro og Torgersen (2001) fremlegger. Den ytre motivasjon blir basert på belønning i slutten av endt aktivitet. Alle studentene fremhever et ønske om å oppnå gode resultater i sin SB, dette kan forstås som en ytre motivasjonsfaktor som påvirker studentene til å bli motivert til å skape gode resultater. Student ved HH viser til at omsetningskravet også bidro til motivasjon, på bakgrunn av at det førte til en konkurranse i klassen på å klare målet. Dette støttes opp av professor ved HH, som har observert at omsetningskravet kan gi et konkurranseinstinkt, som igjen øker motivasjonen til studentene. Ettersom de resterende skolene ikke har et omsetningskrav, betyr det ikke at studentene ikke blir motivert av andre ytre faktorer. Det å ha klare mål som skal oppnås, vil dermed være en motivasjonsfaktor i seg selv. Student ved KH fremhever derimot at måten arbeidet ble gjort på gjennom kurset, skapte også en lyst til å drive eget selskap i senere tid, selv om det ikke var et omsetningskrav. Det ser derfor ikke ut til at omsetningskravet alene har noe å si på motivasjonen for å starte egen bedrift senere. Men at den kan sees på som en ytre motivasjonsfaktor, som karakterer og klare mål. I motsetning til ytre motivasjon, kan indre motivasjon være til stede uten at det er noen form for belønning. Her kan en stille seg spørsmål om den indre motivasjonen kommer av at man skaper sin egen bedrift, eller av at man lærer å starte en bedrift.

“Man kjenner til hvordan det er å starte en egen bedrift, og blir mer motivert til å starte sitt eget”. - Student ved OH

“Måten man arbeider på i en SB ga smaken på hvordan det er å drive et vanlig selskap, det var krevende men veldig motiverende. Så jeg kan absolutt se for meg å jobbe på denne måten videre, altså starte noe igjen”. - Student ved KH

Sitatene over fremmer at de som har mestret SB, har et positivt syn på at de kan klare å gjennomføre en slik oppgave igjen. Student ved KH fremhever at det gir mersmak i å prøve det selv, fordi da har man lært og praktisert, og at man vet det ikke er uopnåelig. Student ved HH og VU hevder at man blir mer motivert av faktiske interaksjoner med næringslivet, fremfor å skrive en skoleoppgave som ikke er basert på praktiske erfaringer. Samtidig legger student ved OH vekt på at

motivasjonen kommer av at man driver med noe man selv skaper, og at man kjenner til hvordan det er å gjennomføre det. Dette er med på å bekrefte at den indre motivasjonen til studenten kommer av å opprettholde aktiviteten gjennom engasjement eller interesse (Steiro & Torgersen, 2001)

Ut ifra det informantene forteller, ser vi at det er flere faktorer som kan motivere til å starte egen bedrift. Det er viktig å merke seg at alle motiveres av forskjellige ting (Wickham, 2006). Vi har identifisert at professorens rolle, kursets oppsett, karakterer og omsetningskrav er ting som motiverer under selve kurset som en ytre motivasjonsfaktor. Disse kan bidra indirekte til en indre motivasjon ved at studentene gjennomfører kurset, og får dermed en selvtillit til å starte senere. Det som ser ut til å ha mest betydning for den indre motivasjonen til å starte egen bedrift, er at studentene har fått kunnskap om og ferdigheter rundt den entreprenørielle prosessen gjennom praktisk erfaring.

## 7. KONKLUSJON

---

Vi har i denne utredningen undersøkt om SB-kurset har bidratt til entreprenøriell læring, og på hvilken måte det påvirker studentenes motivasjon til å starte egen bedrift i senere tid. Konklusjonen baserer seg på kvalitative intervjuer med åtte informanter, og kan dermed ikke generaliseres til en hel populasjon, men gi en indikasjon på om kurset bidrar til entreprenøriell læring og økt motivasjon rundt det å starte egen bedrift.

Basert på funnene i oppgaven konkluderer vi med at SB-kurset bidrar til entreprenøriell læring, gjennom praktisk erfaring og kunnskap rundt det å starte egen bedrift. Med hensyn på at studentene stiller med godt engasjement til kurset. Dette samsvarer med det Pittaway et al. (2005) beskriver i sin modell for entreprenøriell læring. Kursene har ulike fokusområder, som kreativitet eller økonomi, likevel ser ingen av disse ut til å styrke eller svekke den entreprenørielle læringsprosessen. Vi ser at til tross for ulikhetene er studentene reflekterte over eget læringsutbytte, og klarer dermed å se hvordan neste oppstart kan bli mer vellykket. Det finnes derimot tiltak som kan iverksettes for at læringsutbyttet skal maksimeres. Det kan vurderes om kursene burde gå i samme retning som VU, å legge kurset over et helt år. På denne måten får studentene lengre tid til å fokusere på alle delene av den entreprenørielle læringsprosessen.

Videre konkluderer vi med at faktorer som karakterer, omsetningskrav og professorer påvirker den ytre motivasjonen til studentene til å gjennomføre kurset. Funnene gir klare indikasjoner på at de studentene som gjennomfører kurset, opparbeider en selvtillit som kan bidra til en indre motivasjon til å starte egen bedrift i senere tid. Den ytre motivasjonen bidrar dermed indirekte til en indre motivasjon. Det som ser ut til å være av størst betydning for den indre motivasjonen til å starte egen bedrift i senere tid, er det at de har fått kunnskap om, og ferdigheter rundt den entreprenørielle prosessen, gjennom praktisk læring.

Vi oppfordrer til videre forskning.

---

# REFERANSELISTE

---

- Askheim, O., & Grenness, T. (2008). *Kvalitative metoder for markedsføring og organisasjonsfag*. Oslo: Universitetsforlag
- Askheim, O., & Grenness, T. (2014). *Kvalitative metoder for markedsføring og organisasjonsfag*. Oslo: Universitetsforlag
- Baker, T., & Nelson, R. (2005). Creating something from nothing: Resource construction through entrepreneurial bricolage. *Adm. Sci. Q.*, 50, 329-366.
- Filstad .C. (2016) *Organisasjonslæring: Fra kunnskap til kompetanse* (2.utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Fisher, J. L. & Koch., J., V. (2008). *Born, Not Made : The Entrepreneurial Personality*. J. V. Koch (Red.) *Born Not Made*. Westport, Conn.: Praeger
- Gartner, W. B. (1988). "Who is an entrepreneur?" is the wrong question. *American Journal of Small Business*, 12(4), 11.
- Gripsrud, G., Silkoset, R., & Olsson, U., H. (2010). *Metode og dataanalyse: Beslutningsstøtte for bedrifter ved bruk av JMP* (2. utg.). Kristiansand: Høyskoleforlag.
- Gripsrud, G., Silkoset, R., & Olsson, U., H. (2016). *Metode og dataanalyse: Beslutningsstøtte for bedrifter ved bruk av JMP, Excel og SPSS* (3. utg.). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Imsen, G. (2005). *Elevens verden: Innføring i pedagogisk psykologi* (4 utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Hovland, N. P. (2012). *Entreprenørskap og innovasjonsledelse* (2. utg.). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Kaufmann, G. & Kaufmann, A. (2009). *Psykologi i organisasjon og ledelse* (4. utg.). Bergen: Fagbokforl.
- Kaufmann, G. & Kaufmann, A. (2015). *Psykologi i organisasjon og ledelse* (5. utg.).Bergen: Fagbokforl.
- Kunnskapsdepartementet, Kommunal -& regionaldepartementet, Nærings-& Handlingsdepartementet. (2009). *Handlingsplan: Entreprenørskap i utdanningen (2009-2014)*. Hentet fra



- 
- [https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/krd/vedlegg/rega/rapporter/entreprenørskap\\_i\\_utdanningen.pdf?id=2292351](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/krd/vedlegg/rega/rapporter/entreprenørskap_i_utdanningen.pdf?id=2292351)
- Maslow, A. H. (1943). *A theory of human motivation*. *Psychological Review*, 50(4), 370-396. doi:10.1037/h0054346
- Mullins, J. (2006). Can we teach entrepreneurship? *Business Strategy Review*, 17(4), 13-17. doi:10.1111/j.0955-6419.2006.00427.x
- Nielsen, S., Klyver, K., & Evald, M. (2012). *Entrepreneurship in Theory and Practice: Paradozes in Play*. Cheltenham: Edward Elgard Publishing.
- Pittaway, L. A., Gazzard, J., Shore, A., & Williamson, T. (2015). Student clubs: experiences in entrepreneurial learning. *Entrepreneurship & Regional Development*, 27(3/4), 127-153. doi:10.1080/08985626.2015.1014865
- Politis, D. (2005). The Process of Entrepreneurial Learning: A Conceptual Framework. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 29(4), 399-424. doi:10.1111/j.1540-6520.2005.00091.x
- Rae, D. (2005). Entrepreneurial learning: a narrative- based conceptual model. *Jrnl of Small Bus Ente Dev*, 12(3), 323-335. doi:10.1108/14626000510612259
- Sarasvathy, S. D., & Venkataraman, S. (2011). Entrepreneurship as Method: Open Questions for an Entrepreneurial Future. *Entrep. Theory Pract.*, 35, 113-135. doi:10.1111/j.1540-6520.2010.00425.x
- Smith, E. E., Nolen-Hoeksema, S., Fredrickson, L. B., & Loftus, R.G. (2003). *Atkinson & Hilgard`s introduction to psychology (14 utg.)*. Belmont, Calif: Wadsworth/Thomson Learning.
- Spilling, O. R., (2006a) Entreprenørskap på norsk. O.R. Spilling (Red.) *Entreprenørskap på norsk*, (s. 13-19). (2. utg.). Bergen: Fagbokforlag.
- Spilling, O. R., (2006b) Om entreprenørskap. O.R. Spilling (Red.) *Entreprenørskap på norsk*, (s. 21-46). (2. utg.). Bergen: Fagbokforlag.
- Steiro, T. J., & Torgersen, G. E., (2011) *Bedre motivasjon: Praktisk tilnærming for å skape drivkraft hos deg og andre*. Stjørdal: Læringsforlag.
- St.meld. nr. 16 (2016-2017). (2017). *Kultur for kvalitet i høyere utdanning*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/ae30e4b7d3241d5bd89db69fe38f7ba/no/pdfs/stm201620170016000dddpdfs.pdf>
-

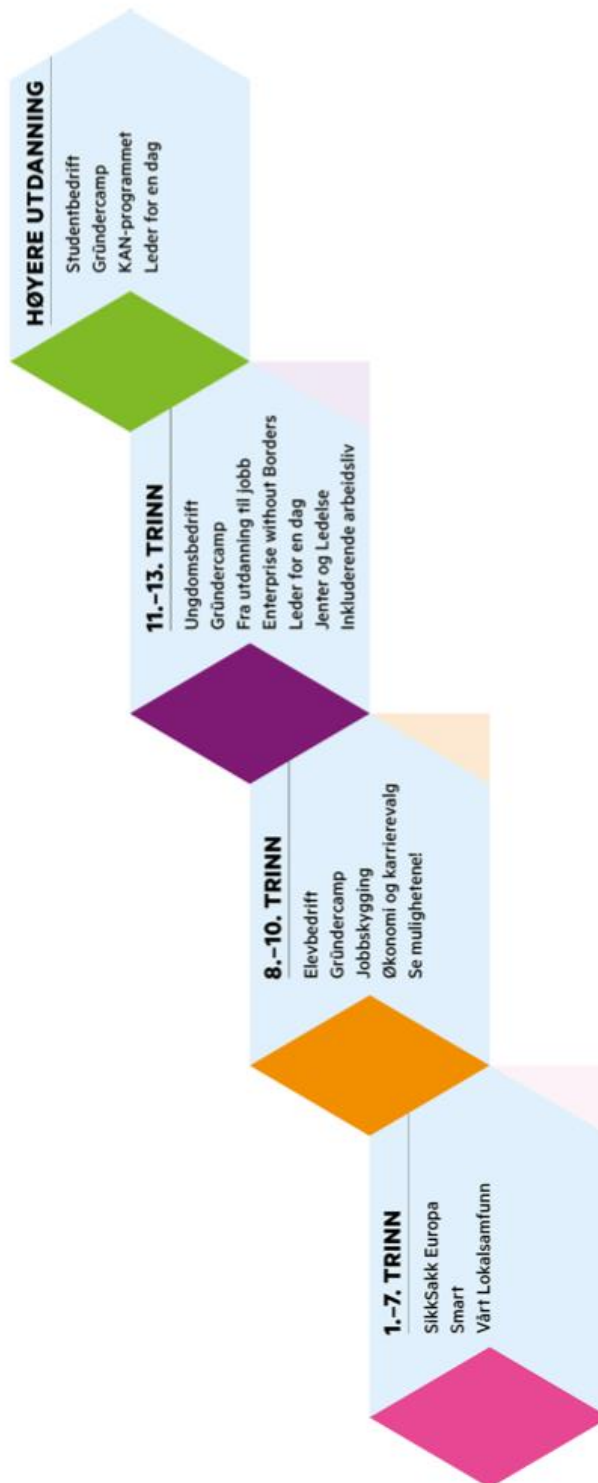
- 
- St.meld. nr. 44 (2008-2009). (2009). *Utdanningslinja*. Hentet fra  
<https://www.regjeringen.no/contentassets/8ccdb8d0af81437e95d2144649864169/no/pdfs/stm200820090044000dddpdfs.pdf>
- St.meld. nr.22 (2010-2011). (2011). *Motivasjon-mestring-muligheter*. Hentet fra  
<https://www.regjeringen.no/contentassets/0b74cdf7fb4243a39e249bce0742cb95/no/pdfs/stm201020110022000dddpdfs.pdf>
- Ucbasaran, D., Westhead, P., & Wright, M. (2008). *Habitual Entrepreneurs*:  
Oxford University Press.
- Ungt Entreprenørskap (2017a). Historikk. Hentet fra  
<http://www.ue.no/Nyheter/AArsmelding-2013/Om-UE/Historikk>
- Ungt Entreprenørskap. (2017b). Visjon, formål og verdier. Hentet fra  
<http://www.ue.no/Oslo/Om-oss/Visjon-formaal-og-verdier>
- Ungt Entreprenørskap (2017c). Studentbedrift (SB). Hentet fra  
[http://www.ue.no/aarsmelding2016/NORGE/Vaare-programmer/Studentbedrift?id\\_item=32446](http://www.ue.no/aarsmelding2016/NORGE/Vaare-programmer/Studentbedrift?id_item=32446)
- Wickham, P. A. (2006). *Strategic entrepreneurship* (4. utg.). Harlow: FT Prentice Hall.

---

# VEDLEGG

---

## Vedlegg 1: Ungt Entreprenørskaps progresjonsmodell



## **Vedlegg 2: Intervjuguide professorer**

### **Spørsmålene er stilt med oppfølgingsspørsmål som;**

Hva mener du med dette?

Hvorfor?

På hvilken måte?

Kan du utdype det?

Er det noe mer du vil legge til?

### **1.Introduksjon**

Introduksjon av oss selv og oppgaven

Forespørsel av opptak under intervjuet og anonymitet

### **2.Professorens bakgrunn**

Kan du fortelle litt om deg selv og hva du driver med?

Hvilke erfaringer har du innenfor entreprenørskap?

Hvor lenge har du vært veileder innenfor Studentbedrift kurset?

### **3. Den entreprenørielle prosessen**

Hvordan er undervisningen i Studentbedrift kurset deres lagt opp?

Hvordan ble Studentbedrift kursene etablert? Styrker og svakheter ved denne metoden?

Ser du noen forskjell på studenter som har gjennomført Studentbedrift kurset kontra de som ikke har det?

### **4. Den entreprenørielle læringsprosessen**

Tror du entreprenørskap kan læres?

Hvorfor bruker dere Studentbedrift i undervisning?

Hva mener du er den viktigste lærdommen med Studentbedrift i høyere utdanning?

På hvilken måte legger du opp til entreprenøriell læring i undervisningen?

Har omgivelsene til studentene noe å si på hvordan de gjennomfører kurset?

Er det noen andre faktorer som påvirker hvordan de gjennomfører kurset?

Mener du studentene tør å ta mer sjanser etter endt Studentbedrift kurs?

Hva mener du er x-faktoren til de studentene som skiller seg ut i Studentbedrift kurset?

Hva mener du er verdien av Studentbedrift kurset for både studentene og næringslivet?

### **5. Motivasjon**

Må du motivere studentene eller motivere de seg selv?

Hva tror du gjør noen studenter mer motivert enn andre?

Ser du ofte at studenter fra Studentbedrift kurset starter opp egen bedrift i senere tid?

### **Vedlegg 3: Intervjuguide studenter**

Spørsmålene er stilt med oppfølgingsspørsmål som;

Hva mener du med dette?

Hvorfor?

På hvilken måte?

Kan du utdype det?

Er det noe mer du vil legge til?

#### **1. Introduksjon**

Introduksjon av oss selv og oppgaven

Forespørsel av opptak under intervjuet og anonymitet

#### **2. Studentens bakgrunn**

Hvilken skole gikk/går du på?

Kan du fortelle litt om deg selv og hvilken Studentbedrift du hadde?

#### **3. Den entreprenørielle prosessen**

Hvordan var undervisningen satt opp i Studentbedrift kurset?

Hvordan ble Studentbedrift teamet satt sammen? Svakheter/styrker ved dette?

Kan du gjenfortelle Studentbedrift kurset fra start til slutt?

Var det noen komplikasjoner underveis? Hvordan ble disse løst?

Var det noen klare oppturer underveis i kurset?

Tror du omgivelsene dine hadde noe å si på motivasjonen underveis i kurset?

#### **4. Den entreprenørielle læringsprosessen**

Tror du entreprenørskap kan læres?

Hvorfor tror du det brukes Studentbedrift i utdanning?

Anså du deg selv som en entreprenøriell person før Studentbedrift kurset?

Føler du deg mer trygg på å starte egen bedrift etter Studentbedrift kurset?

Kan du se for deg å starte en bedrift i senere tid?

Hva mener du er den viktigste lærdommen med Studentbedrift i høyere utdanning? Er det noe du ville gjort annerledes dersom du skulle startet en bedrift i dag?

Hvilke fordeler føler du at du har kontra de som ikke har vært gjennom Studentbedrift kurset?

Ville du anbefalt andre studenter å ta Studentbedrift kurset?

Hva mener du er verdien av en Studentbedrift?

Hva mener du at du sitter igjen med etter endt Studentbedrift kurs?

### **5. Motivasjon**

Hvordan holdt du motivasjonen oppe under kurset?

Hadde foreleseren noe å si på din motivasjon?

Hvor mye spilte læringen inn på din motivasjon?

Hva motiverte deg ved å starte din egen bedrift under utdannelsen din?

---

## Vedlegg 4: Kvittering NSD



Betina Riis Asplin  
Institutt for innovasjon og økonomisk organisering Handelshøyskolen BI

0442 OSLO

Vår dato: 29.05.2017

Vår ref: 54154 / 3 / STM

Deres dato:

Deres ref:

### TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 20.04.2017. Meldingen gjelder prosjektet:

54154	<i>Verdien av en studentbedrift</i>
Behandlingsansvarlig	<i>Handelshøyskolen BI, ved institusjonens øverste leder</i>
Daglig ansvarlig	<i>Betina Riis Asplin</i>
Student	<i>Rebecca Handal Aase</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, [http://www.nsd.uib.no/personvernombud/meld\\_prosjekt/meld\\_endringer.html](http://www.nsd.uib.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html). Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 02.06.2017, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Kjersti Haugstvedt

Siri Tenden Myklebust

Kontaktperson: Siri Tenden Myklebust tlf: 55 58 22 68

Vedlegg: Prosjektvurdering

*Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.*