

Om bildandet av ”pedagogiskt entreprenörskap” – ett prekärt projekt?

Ditte Storck Christensen

In 2010, the Swedish government asked The Swedish National Agency for Education to make entrepreneurship into a “thread” in the primary school curriculum. I show that in this process, educational research came to function as a mediator, connecting the spheres of politics, economy and education, without threatening the autonomy of the respective fields. According to official documents, educational research was mobilized by the agency for the purpose of implementation. I argue, however, that the most important role of research was to perform an act of neutralization of disruptive differences between the fields by means of a creative reconceptualization of the concept of entrepreneurship. I suggest that this ability of pragmatic neutralization of differences, constitute an overseen “use” of research, the understanding of which is crucial for a proper assessment of its relationship to policy.

Keywords: entrepreneurial learning, politics of education, science studies

Ditte Storck Christensen, doktorand, Göteborgs universitet.
ditte.storck.christensen@gu.se

Nutek som har lagts ner pratade entreprenörskap i samband med ökad tillväxt [...] detta har nu ändrats, och nu pratas det entreprenörskap i samband med kreativitet.¹

Per Thullberg

¹ Telefonintervju, maj 2012 med Per Thullberg, generaldirektör för Skolverket 2003-2010.

Bakgrund

Föreställningen om människans dolda potential, så kallade entreprenöriella egenskaper eller kompetenser, har på sista tiden kopplats allt starkare till utbildningssystemet. Begrepp som entreprenöriellt lärande och pedagogiskt entreprenörskap visar på denna utveckling som hör ihop med EUs utbildningspolitik och den nyckelroll som EU inte minst inom ramen för Lissabonstrategin har tilldelat utbildningssystemet. Skolan har utsetts till att vara platsen för bildandet av framtidens entreprenörer (se t ex. OECD, 2005).

Lissabonstrategin – enligt retoriken ett avgörande steg i riktning mot ett konkurrensstarkt Europa – har sedan lanseringen år 2000 följts upp med en rad europeiska och nationella strategier för entreprenörskap (The European Council and The European Commission, 2002; Eurydice, 2012; OECD, 2005) och 2009 fattade den svenska regeringen beslut om att entreprenörskap ska löpa som en röd tråd genom hela det svenska utbildningssystemet. Beslutet skrevs fram i regeringens *Strategi för entreprenörskap inom utbildningsområdet* (Sveriges regering, 2009). Grundskolan skall enligt strategin ”stimulera elevers nyfikenhet, självförtroende och förmåga att fatta beslut, och på andra sätt lyfta fram färdigheter som är avgörande för entreprenörskap” (s. 12). Senare samma år kom detta krav till uttryck i regeringens regleringsbrev till Statens skolverk (U2009/7251/S). Där betonades att arbetet med entreprenörskap i grundskolan ska bygga vidare på det arbete som redan gjorts av Näringsdepartementet och som kulminerade i rapporten *En nationell strategi för regional konkurrenskraft, entreprenörskap och sysselsättning 2007–2013* (Näringsdepartementet, 2007). I rapporten kan man läsa att “ett aktivt förhållningssätt till omvärlden är nödvändigt för att säkra en långsiktig regional konkurrenskraft [...]” (s. 24).

Det är i denna kontext, präglad av ekonomiska överväganden, som föreställningen om pedagogiskt entreprenörskap uppstår och sprids i utbildningssystemet. Denna idé om ett specifikt pedagogiskt entreprenörskap (Nordiska ministerrådet, 2011, s. 10, Skolverket 2010, s.10, Leffler, 2006, s.96) och därmed även entreprenörskap som en specifikt pedagogisk praktik, utvecklas i ett samspel mellan Skolverket, skolforskare och lärare, i första hand som en respons på frågan vad entreprenörskap i skolan kan handla om (Leffler, 2006, s.14, Skolverket, 2010, Nordiska ministerrådet, 2011, s.10). Skolverket är av regeringen ålagt att utföra sitt arbete i samarbete med experter på området (U2009/312/S).

Vid första anblick framstår regeringens strategi som ett initiativ till att främja kunskaper som krävs för att starta och driva företag. Men när en granskning av Skolverkets arbete med uppdraget visar att det ekonomiska syftet med entreprenörskapsstrategin spelade en marginell roll vid implementeringen, då framstår Skolverket som den svaga länken i implementeringsprocessen.

Mycket lite av det som Skolverket presenterar som entreprenörskap i skolan knyter nämligen direkt an till det politiska syftet att öka sysselsättningen och antalet egenföretagare i Sverige. Utelämnande av den ekonomiska aspekten av entreprenörskap är emellertid inte i konflikt med hur regeringen tänkt kring Skolverkets uppdrag. Det framgår tydligt av entreprenörskapsstrategin att det är *grunden* för ett entreprenöriellt förhållningssätt som skolan ska bygga upp och inte konkreta kunskaper om till exempel bokföring, förmågan att skriva en bra affärsplan eller insikter i ekonomisk lagstiftning. Fokus ligger istället på kreativitet och självförtroende som aspekter av och förutsättningar för bildandet av entreprenörer (Sveriges regering, 2009).

Tanken bakom entreprenörskapssatsningen i skolan är att entreprenörskap i en ekonomisk bemärkelse, det vill säga förmågan att starta och framgångsrikt driva ett eget företag, förutsätter en viss typ av personliga egenskaper (Sveriges regering, 2009). Denna strategi överensstämmer väl med ekonomiska teorier enligt vilka entreprenörskap förutsätter en entreprenöriell attityd eller anda (Korsgaard, Neergaard, och Thrane, 2011; Kirzner, 2008). Formandet av en entreprenöriell personlighet är enligt dessa teorier alfa och omega oavsett om det gäller socialt, teknologiskt, konstnärligt eller ekonomiskt entreprenörskap. Det var uppdraget att forma denna sorts förmågor, som tänktes främja entreprenörskap i vidaste mening, som Sveriges lärare fick genom nya läroplanen (Lgr11).

Att det var just de inre förmågorna, attityden, och inte kunskap om egenföretagande som lärarna skulle forma var på sätt och vis tur för Skolverket eftersom det underlättade arbetet att introducera lärare till idén om entreprenörskap i skolan. Nedtoningen av den ekonomiska aspekten av detta bidrag till läroplanen reducerade friktionen mellan å ena sidan idén om att skolan ska "bidra till att skapa konkurrenskraftigare regioner och individer i Sverige" (Näringsdepartementet, 2007) och å andra sidan det mer övergripande projektet att bilda människan till att bli en god demokratisk medborgare. Det sistnämnda projektet anses nämligen fullt förenbart med främjandet av kreativitet och självförtroende i skolan. Dock återstår fortfarande en prekär fråga som handlar om vad det är för inre förmågor som kan betecknas vara entre-

prenöriella i betydelsen att de främjar andelen egenföretagare. Denna fråga hänger samman med i vilken mån pedagoger alls är villiga att acceptera ekonomisk tillväxt som det yttersta syftet för sitt arbete. Jag kommer att framställa frågan som kärnan i en problematik som handlar om pedagogikens gränser.

Denna artikel handlar sålunda om processerna bakom transformationen av entreprenörskapsbegreppet som sattes igång när begreppet introducerades i skolans värld. Jag kommer att lyfta fram faktorer som bidrog till förändringen av begreppet och diskutera resultatet av mötet mellan utbildningspolitik, Skolverk och skolforskning. Vad är detta ”entreprenöriella förhållnings-sätt” som lärarna ska bistå eleverna i att utveckla?

Pedagogikens särart – och dess gränser

För ordningens skull vill jag inleda med en kort definition av vad jag avser med begreppet ”pedagogik” och med termen ”pedagog”. Det finns inom pedagogiken en bred uppsättning förslag till hur en pedagog bör vara. Dessa kan dock beskrivas som variationer över samma tema. Pedagogikens röda tråd är spunnen kring idén om lärande och formande i syfte att förverkliga varje individs potential att bli ett moget subjekt i ett demokratiskt samhälle. Förtroende för människans bildningspotential samexisterar med förställningen om skolan som ramen för detta projekt samt med en idé om nödvändigheten av en aktiv lärarroll (Oettingen, 2010).

Begreppet pedagog leder tanken till olika typer av lärare och pedagogisk personal. Utifrån definitionen av pedagogik ovan ger jag emellertid ordet en annan innebörd. ”Pedagog” syftar här på ett synsätt och inte på en praktik eller funktion inom skolans värld. Detta pedagogiska synsätt kan avläsas i sättet varmed en funktionär i skolan, på Skolverket eller på Utbildningsdepartementet, i tal och skrift, avgränsar skolans uppdrag. Som jag visar i denna artikel finns det en gräns för vilka begrepp och vilka syften, som kan accepteras i dokument som avser skolan. Det som får passera och ta upp plats t ex. i läroplanen, måste vara förenligt med den redan existerande pedagogiska diskursen. I min analys av entreprenörskapsbegreppets transformation, har jag varit särskilt uppmärksam på begrepp och förklaringar som har nekats en plats i läroplanen, i stödmaterial och i rapporter. Jag har tittat på vad som fick stå istället för ”ekonomisk tillväxt” och ”sysselsättning”, och det är detta andra som betecknar ett pedagogiskt synsätt.

Preciseringen av pedagogikens särart ger mening åt den problematik och det gnissel som uppstår när entreprenörskap görs till en pedagogisk fråga. Entreprenörskap är ett begrepp som inte passar pedagogikens sätt att tänka kring undervisning och lärande, men som pedagoger ändå *måste* använda. De nya läroplanerna ska efterlevas och det lämnas därför inget utrymme för att avvisa initiativet som opassande för skolans verksamhet. Lärare kan hantera detta problem genom att omtolka begreppet, varmed innebörden av entreprenörskap förändras. Om det ska bildas en form av konsensus kring det rätta bruket av begreppet får den enskilda läraren leta efter andra pedagoger som håller med henne om att pedagogiskt entreprenörskap rör sig om t.ex. att låta "eleverna arbeta med ämnesövergripande projekt som inte stannar i klassrummet utan förflyttas ut i samhället, den riktiga världen".²

Entreprenöriellt lärande verkar emellertid inte vara ett begrepp som lärare kommit fram till på egen hand. Tvärtom har många av de definitioner och nya begrepp som lärare introducerar för varandra skrivits fram av andra pedagoger i forskningsartiklar om entreprenörskap i skolan. På så sätt pågår det ett översättningsarbete där utbildningsforskare utvecklar idéer om entreprenöriellt lärande som kan vara användbara för lärare. Att skolforskare betraktas som auktoriteter visar sig till exempel i att Skolverkets stödmaterial, som publicerats i samband med entreprenörskapsstrategin, bygger på arbete utfört av experter från *Forskningscentrum för företagsamt lärande och entreprenöriell pedagogik* vid Umeå universitet. Skolverket beställde bland annat rapporten *Skapa och våga – om entreprenörskap i skolan* (Skolverket, 2010c), som de sedan byggde sitt eget material om entreprenörskap på. Även de kompetensutvecklingskurser som Skolverket arrangerade refererar till denna rapport (Skolverket, 2012). När jag intervjuar Maria Weståker, Skolverkets dåvarande undervisningsråd och involverad i arbetet med framskrivningen av entreprenörskap i läroplanen, är det Åsa Falk Lundquist och Per-Gunnar Hallberg, representanter från denna och andra forskningsmiljöer vid Umeå universitet, som lyfts fram.³ Hallberg hade i uppdrag att granska kursplanerna ur ett entreprenöriellt perspektiv.⁴

Experternas översättningsarbete är emellertid problematiskt då det innebär en risk för entreprenörskapsbegreppet, när det töms på sitt ekonomiska innehåll, blir allt svårare att begripa. Frågan uppstår vad meningen med entreprenörskap *egentligen* är och vart begreppet hör hemma. Synar man dis-

² Anna Kaya, lärare och bloggare, Skollyftet.se. <http://skollyftet.se/2011/09/09/entreprenoriellt-larande-vad-ar-det/>

³ Telefonintervju, 14 september 2012 med Maria Weståker, undervisningsråd på Skolverket.

⁴ Telefonintervju, 2 november 2012 med Per-Gunnar Hallberg, forskar vid Umeå universitet.

kursen i sömmarna, framgår det att pedagoger har svårt att förstå detta begrepp, med hemvist *både* i näringslivet *och* i skolan. Det är därför inte bara begreppet som börjar ”vackla” – även pedagogerna vacklar inför dess betydelse och inte minst dess användning. Destabiliseringen av entreprenörskapsbegreppet är ett paradoxalt resultat av forskarnas försök fixera begreppets innebörd.

Metod, etiska övervägande och lite teori

Artikeln bygger på intervjuer, mejl, rapporter och andra dokument med anknytning till introduktionen av entreprenörskap i det svenska utbildningssystemet. Intervjuerna ägde rum under åren 2011 och 2012 och omfattar experter, projektledare och chefer som bidrog till Skolverkets arbete med att implementera entreprenörskapsstrategin. En samlad översikt över informanter finns i referenslistan till denna artikel. De personer som medverkar i mitt material gör det i en dubbel bemärkelse. Dels har de fungerat som informanter som genom sin centrala position inom den statliga utbildningsförvaltningen helt enkelt berättat hur implementeringsarbetet gått till. Dessutom får emellertid deras utsagor som sådana ibland även illustrera och underbygga min analys av detta arbete, till exempel som vittnesbörd om motstånd mot, okunskap om, och ibland förvirring rörande vad det egentligen är som pågår. På grund av denna andra användning av intervjumaterialet har jag övervägt anonymisering. Jag har dock låtit alla medverkande stå kvar med sina riktiga namn på grund av att de inte medverkar i egenskap av privatpersoner utan som representanter för statliga myndigheter och dessutom har den typ av relativt ansvarstygda uppdrag som gör att man kan förvänta sig att de skall tåla granskning, såväl journalistisk som vetenskaplig. Till detta kan föras att alla informanter har blivit informerade om att intervjun ingår som underlag till en masteruppsats skriven vid Danmarks Pedagogiska Universitet (DPU).

Det internationella forskningsfältet som växer upp kring pedagogiskt entreprenörskap är likt begreppet själv, ganska ungt. Det finns dock flera forskare utanför och innanför Sverige som visat intresse för att behandla frågor kring entreprenörskap i skolan. Till dessa kan räknas danska Helle Nergaard, som forskar om förutsättningarna för installerandet av entreprenöriella attityder vid *Institut for Virksomhedsledelse* (Aarhus universitet). I Sverige finns forskningscentret *Företagsamt lärande och Entreprenöriell pedagogik* (Umeå universitet) där Eva Leffler, Åsa Lundqvist, Gudrun Svedberg och Ron Mahieu forskar om entreprenöriella förhållningssätt i skolan. Det bedrivs dock forskning även utanför denna miljö. Som exempel på forskare

från andra miljöer kan nämnas Roger Säljö (Göteborgs universitet) och Bengt Johannison (Linnéuniversitetet), som bidragit till antologin *Pedagogisk entreprenörskap innovation og kreativitet i skoler i Norden* (2009). Båda förespråkar en bredare syn på begreppet entreprenörskap. Mitt arbete med pedagogiskt entreprenörskap avser emellertid inte frågan om vad entreprenörskap i skolan kan eller bör vara. I syftet att förstå hur entreprenörskap över huvud taget blir ett pedagogiskt begrepp – alltså hur det blir en relevant fråga för forskare inom pedagogik och för pedagoger i allmänhet, får forskningen om pedagogiskt entreprenörskap behandlas som ett eget studieobjekt. Jag intar en metaposition i förhållande till den etablerade forskningen om entreprenörskap i skolan, varifrån frågan om "konstruktionen" av begreppet pedagogiskt entreprenörskap kan ställas.

Mitt teoretiska ramverk är grundat i antropologerna Roy Rappaports (1999), Mary Douglas (1984) och Bruno Latours (2004) forskning om hur kollektiv förhåller sig till anomalier som hotar den samhälleliga ordningen. Jag använder dessa teorier för att belysa det pedagogiska samhällets hantering av värden med rot i ett värdesystem som skiljer sig ifrån skolans. Karakteristisk för anomalier av detta slag är att de uppfattas som *misfits* (Douglas, 1984, s.84). Med Latour (2004) kommer jag här att kalla dem *matters out of place*. Han opererar vidare med idén att alla fakta i grunden är *matters of concern*, "bekymringsobjekt". Jag använder denna term för att tala begrepp som diskuteras och förhandlas. Resultaten av en sådan förhandlingsprocess är en för begreppet stabil referensram. Det innebär att sambandet mellan begrepp och det som begreppet är begrepp för, framstår självklart – som *a matter of fact* (Latour, 2004). Tillämpat på pedagogiskt entreprenörskap kan innebörden av detta begrepp förstås som frukten av förhandlingar mellan olika aktörer involverat i processen att definiera vad entreprenörskap i skolan är.

Med hjälp ut av dessa semiotiska verktyg har jag utvecklat en förklaringsmodell som tar avstamp i tre observerbara förhållanden, nämligen: (1) att pedagoger avvisar entreprenörskap som egenföretagande i skolan, (2) osäkerhet kring vad som definierar pedagogiskt entreprenörskap samt (3) att pedagoger, trots osäkerhet kring begreppet, accepterar och använder ordet entreprenörskap. Dessa tre förhållanden utgör "tillstånd" som entreprenörskapsbegreppet befinner sig i under tiden det håller på att transformeras från ett ekonomiskt till ett pedagogiskt begrepp. Jag kallar det första av dessa tillstånd för *a matter out of place* i förhållande till pedagogiken. Det är så som entreprenörskapsbegreppet framträder inledningsvis, som malplacerat.

Det andra tillståndet kallar jag i linje med Latour (2004) för *a matter of concern*. I detta tillstånd är entreprenörskap något man bekymrar sig om och tänker på. Det sista tillståndet kallar jag för *a matter of fact*. Detta är processens slutstation, då entreprenörskap blivit självklart – nämligen som *pedagogiskt* entreprenörskap. Denna tredelade modell är ett analytiskt redskap som hjälper mig att klargöra skedena i processen. Latours idé om tinget (*the matter*) som pockar på vår uppmärksamhet, tolkas och görs stabilt, spelar en nyckelroll i min analys (2004; 2005, se även Storck Christensen, 2014).

Under arbetet med mitt material upptäcker jag vissa systematiska upprepningar i pedagogernas sätt att förhålla sig till entreprenörskap. Jag har här samlat dessa upprepningar i tre ”strategier” för hantering av entreprenörskapsbegreppet, vilka i den här artikeln får strukturera redovisningen av min empiri. Strategierna utgör tre olika sätt för pedagoger att hantera det problem som uppstår när de ställs inför kravet att befatta sig med ett begrepp med huvudsakligen ekonomiska och med pedagogiken oförenliga konnotationer. Jag kallar dem neutraliseringsstrategier och de är mitt sätt att ta mig an det ”gnissel” och den ambivalens som präglade det arbete genom vilket entreprenörskap gjordes till ett pedagogiskt begrepp. Denna skepsis har tidigare behandlats av bland andra Bettina Backström Widjeskog (2008) och Eva Leffler (2006). Den diskuteras även i Nordiska ministerrådets rapport *Kreativitet, innovation och entreprenörskap i utbildningssystemene i Norden - bakgrund och begreppsinnehåll basert på politisk initiering och strategivalg* (2011).

Strategierna består i neutralisering genom (a) reduktion av entreprenörskapsbegreppets ekonomiska konnotationer. Pedagoger som opererar med denna strategi kan betrakta det som helt uteslutet att prata om egenföretagande i samband med entreprenörskap i skolan. Istället är entreprenörskap för dem ”samma sak” som tex. kreativitet. Den andra strategin består i att (b) vidga begreppet så att det kan rymma både en ekonomisk och pedagogisk innebörd. Den tredje strategin består i att (c) separera de ekonomiska konnotationerna från de pedagogiska genom att tala om olika ”sorters” entreprenörskap. Pedagoger som opererar med denna strategi (se tex. Backström-Widjeskog, 2008) kan till exempel skilja mellan ”inre” och ”yttre” entreprenörskap, där den inre betydelsen passar med pedagogiken och den yttre med ekonomin. På så sätt kan man hålla de ekonomiska konnotationerna borta från pedagogiken, där man uteslutande befattar sig med entreprenörskapsbegreppets ”inre”. Vi kan lista strategierna som en fråga om:

- reduktion
- vidgning
- separation

Dessa tre strategier skall förstås mot bakgrund av att det förkastande som tveklöst ligger nära till hands för lärare som utan skolforskningens vägledning ställs inför entreprenörskapsbegreppet i en oförblommerat ekonomisk form, i praktiken inte är möjlig att hålla fast vid på grund av regeringens oftergivliga krav. De tre strategierna uppträder sällan i renodlad form. Därför skall de snarast förstås som idealtyper; ett analytiskt redskap. Pedagoger handlar *in situ*, och gör så gott de kan för att skapa mening i mötet med entreprenörskap.

I linje med den franske sociologen Luc Boltanskis (2011) syn på kritik kan man påpeka att strategierna verkar utgå från en spontan känsla av olust inför det ekonomiska, vilket upplevs som malplacerat, *out of place*, innanför pedagogikens domäner och som därför hotar den pedagogiska institutionens värden. När det som skall vara självklart, inte längre är självklart, måste det artikuleras, och i och med detta blir det klargjort vad pedagogik är. En viktig poäng är att denna pedagogikens identitet, liksom när det gäller alla institutioner, kan få vara utsagd i den mån den inte ifrågasätts. Spelet kring entreprenörskap är därför inte bara intressant i sig, det skapar också en möjlighet att få syn på vad det är, enligt vår tids pedagoger, som utgör den pedagogikens kärna som måste försvaras.

Resultat: Tre strategier för hantering av begreppet entreprenörskap

I det följande kommer jag presentera exempel på de tre strategierna, hämtade från intervjuer med några av de personer som medverkade i Skolverkets implementationsarbete, samt dokument med anknytning till processen. Jag kommer även att hämta exempel från websidor, där lärare förklarar vad entreprenörskap är med hänvisning till sin syn på pedagogikens grundidéer.

Strategi (a) – reduktion

Ett typiskt exempel på hanteringsstrategi (a), att identifiera sig helhjärtat med begreppet entreprenörskap, samtidigt som detta begrepp på förhand tömts på ekonomiska konnotationer, är följande citat, hämtat från min mejlkorrespondens med enhetschefen vid Förskole- och grundskoleenheten på Skolverket:

I avsnitt 2.2. Kunskaper [i läroplanen] kan man säga att punkt 5 "kan lösa problem och omsätta idéer i handling på ett kreativt sätt" syftar på ett entreprenöriellt synsätt.⁵

Ingrid Lindskog var ansvarig chef för den arbetsgrupp som skrev den nya läroplanen och i detta svar till mig refererar hon till läroplanens avsnitt 2.2 Kunskaper, när hon ska ge exempel på vad begreppet entreprenörskap betecknar. I läroplanen står det om kreativt handlande. På ett sätt som är karaktäristiskt för den första strategin likställer hon kreativiteten, som är ett nyckelvärde inom pedagogiken, med det entreprenöriella.

Mitt andra citat är hämtat från Skolverkets utvärdering av implementeringsarbetet med entreprenörskap i skolan, *Entreprenörskap i skolan – en kartläggning* (2010a). Med utgångspunkt från en enkät där lärare fått beskriva hur de ”gör” entreprenörskap i sin undervisning, ges följande definition av begreppet:

Eleverna stimuleras till kreativt tänkande genom problembaserad undervisning. (s. 22)

Här ges entreprenörskapsbegreppet en definition som placerar det i pedagogikens mitt som (ytterligare) en beteckning på en undervisningsmetod där problemlösning och kreativitet står i centrum.

I Skolverkets stödmaterial till lärarna, *Entreprenörskap i skolan* (2010b) möter vi (i texten på häftets baksida) samma reduktion av entreprenörskap till pedagogik:

Den nya skollagen tar upp entreprenörskap. Där talas om att främja barns och elevers allsidiga personliga utveckling till aktiva, kreativa, kompetenta och ansvars-kännande individer och medborgare.

Här påstås som synes att skollagen ”tar upp” entreprenörskap, men detta påstående får täckning enbart genom den (outtalade och förgivettagna) identifikationen mellan entreprenörskap och pedagogikens kärnvärden, så som personlig utveckling, kreativitet och ansvarstagande.

Mitt fjärde och näst sista exempel på den första strategin är hämtat från bloggen Skollyftet (på adressen skollyftet.se):

⁵ Mail, 14 Maj 2012, Ingrid Lindskog. Enhetschef på Skolverket.

För mig handlar entreprenöriellt lärande om att se varje individ och göra mitt bästa för att hitta möjligheter att skapa lärandesituationer för alla. Alltså ingenting särskilt nytt men det sköna är att det tycks mig ett försök att ge oss lärare chansen att ta makten över vår egen undervisningssituation.⁶

Här presenterar läraren Peter Sundlöf sin bild av entreprenöriellt lärande. Karaktäristiskt är hans konstaterande av att detta inte är "särskilt nytt". Genom att entreprenörskap identifieras med den pedagogiska institutionens sunda förnuft kan lärarna (förvånat, som i citatet ovan) upptäcka att detta nya ord tydligen inte hade något nytt att erbjuda.

Det är mot bakgrund av denna första strategi som man skall förstå Skolverkets hantering, i praktiken, av uppgiften att skriva in entreprenörskap i den nya läroplanen (Lgr11). De relevanta avsnitteten i den förra läroplanen (Lpo94) respektive den nya lyder som följer:

Lpo94: En viktig uppgift för skolan är att ge överblick och sammanhang. Eleverna skall få möjligheter att ta initiativ och ansvar. De skall ges förutsättningar att utveckla sin förmåga att arbeta självständigt och lösa problem. Särskilt under de tidiga skolåren har leken stor betydelse för att eleverna skall tillägna sig kunskaper.

Lgr11: En viktig uppgift för skolan är att ge överblick och sammanhang. Skolan ska stimulera elevernas kreativitet, nyfikenhet och självförtroende samt vilja till att pröva egna idéer och lösa problem. Eleverna ska få möjlighet att ta initiativ och ansvar samt utveckla sin förmåga att arbeta såväl självständigt som tillsammans med andra. Skolan ska därigenom bidra till att eleverna utvecklar ett förhållningssätt som främjar entreprenörskap.

Jämföres Lpo94 och Lgr11 är skrivningarna nästan identiska, med det uppenbara undantaget att den nya läroplanen har en tillfogad slutkläm: att det man gör i skolan syftar till att "främja entreprenörskap". Skolans syfte förskjuts i avsnittet från formandet av kunskaper till främjandet av entreprenörskap. Tittar man på vad det är för förmågor som ligger till grund för entreprenörskap refereras det till samarbetsförmågor, nyfikenhet och kreativitet. Skolverket efterlever regeringens rekommendation som den uttrycks i entre-

⁶ Kent Sundlöf, lärare och bloggar, Skollyftet.se, <http://skollyftet.se/2011/09/09/entreprenoriellt-larande-vad-ar-det/#comments>.

prenörskapsstrategin genom att helt enkelt återge den i Lgr11. Så här skrev regeringen:

Grundskolan ska även stimulera elevers nyfikenhet, självförtroende och förmåga att fatta beslut, och på andra sätt lyfta fram färdigheter som är avgörande för entreprenörskap. Vid en kommande översyn av läroplanen för grundskolan avser regeringen att förstärka detta. (Sveriges regering, 2009)

”Även” pekar tillbaka på det egentliga syftet med de omfattande reformerna av den svenska skolan. Dessa reformer planerades enligt regeringen ”i syfte att höja kvaliteten och förbättra anpassningen till arbetsmarknadens behov” (ibid.).

Begreppen som i Lgr11 framställs som grundläggande för främjandet av entreprenörskap är begrepp som pedagoger är vana vid och som de alltid har arbetat utifrån. Man kan därför dra slutsatsen att lärare inte behöver ändra på vad de i praktiken gör i skolan – det passar redan med entreprenörskapsbegreppet. Det kan för övrigt nämnas att man som pedagog även kan hitta stöd för det pedagogiska bildningsprojektet i entreprenörskapsbegreppet, eftersom kreativitet ofta ställs i kontrast till kunskap som har associerades med ett för pedagogiken främmande ”mekanisk lärande”.

Att entreprenörskapsbegreppet lämnat sina ekonomiska konnotationer bakom sig får en ytterligare illustration i det faktum att Ingrid Lindskog i ett samtal spontant deklarerat att ”företagande” är ett ord som absolut inte hör hemma i grundskolan. Ambivalensen kring begreppet illustreras av dåvarande undervisningsrådet Maria Weståker (som var involverad i arbetet att skriva fram entreprenörskap i läroplanen) som menar att inte ens entreprenörskap hör hemma i grundskolan.⁷ Lindskog har berättat att entreprenörskap skrevs in i läroplanen huvudsakligen av pragmatiska skäl, för att markera att de förstått sitt uppdrag. Det är alltså i egenskap av ”ord” som entreprenörskap får löpa som en röd tråd genom utbildningssystemet – eller närmare bestämt genom dess styrdokument. Mellan de punktvisa framträdelserna av termen kan det övriga förbli relativt opåverkat:

Vi utgick från vårt uppdrag och var helt eniga om att det på grundskolenivå inte kunde handla om företagande utan mer om ett entreprenöriellt

⁷ Telefonintervju, 14 september 2012 med Maria Weståker, skolexpert Danderyd kommun, dåvarande undervisningsråd på Skolverket och involverad i arbetet med att implementera entreprenörskap i läroplanen. Intervju, 29 oktober 2012 med Ingrid Lindskog, enhetschef på Skolverket.

Om bildandet av "pedagogiskt entreprenörskap" – ett prekärt projekt?

förhållningssätt. Vi valde dock att infoga själva ordet entreprenörskap i texten som en starkare markering. Regeringen hade ju vid denna tidpunkt beslutat om en strategi för entreprenörskap i skolan. Skolverket hade dessutom fått pengar för ett utvecklingsprojekt på detta område.⁸

I detta citat, från en mailkorrespondens med Ingrid Lindskog, tillförs ytterligare en dimension av problematiken kring implementeringsarbetet: frågan om pengar. Inte nog med att regeringen hade gett Skolverket specifikt i uppdrag att göra "entreprenörskap" till en röd tråd i utbildningssystemet, de hade också få pengar för utvecklingsprojekt. Man kan här se ett ganska komplicerat sammanfallande av det praktiskt nödvändiga – entreprenörskap skall in i läroplanen – och nivån av tolkning: entreprenörskap är ändå det som vi alltid redan har ägnat oss åt: kreativitet, problemlösning, ansvarstagande, osv.

Att frånvaron av förändring i läroplanen inte upplevdes som problematisk illustreras i mitt sista exempel på den första strategin. I citatet nedan förklarar Niclas Westin, som var projektledare för implementeringsarbetet, att innehållet i entreprenörskapsbegreppet faktiskt fanns med redan i läroplanen från 1994:

Det var inte så att innehållet inte fanns med tidigare, det gjorde det. Begreppet entreprenörskap fanns dock inte med så vi skrev om ett befintligt stycke så att vi också fick med begreppet.⁹

Det var med andra ord inte särskilt svårt för Skolverket att "implementera" entreprenörskapsstrategin – den var så att säga redan implementerad på förhand. Detta berodde naturligtvis på att Skolverkets representanter på förhand uteslutit att de skulle skriva in några av entreprenörskapsbegreppets ekonomiska konnotationer i läroplanen.¹⁰

Strategi (b) - vidgning

Mitt första exempel på hanteringsstrategi (b) är hämtat från Eva Lefflers doktorsavhandling i pedagogik. Citatet nedan visar hur Leffler ändrade mening om entreprenörskap i samma takt som innebörden av begreppet förskjuts från att handla om företagande till att handla om nyskapande. Det

⁸ Mail, 21 maj 2012, Ingrid Lindskog.

⁹ Mail, 29 Mars 2012, Niclas Westin, projektleder på Skolverket.

¹⁰ Exempel på ekonomiska konnotationer är: BNP, sysselsättning, anställningsbarhet, flexibilitet på arbetsmarknaden osv.

framgår även att hon känner sig ambivalent inför begreppet i den mån det inte går att undvika dess ekonomiska konnotationer. När hon lyckas tämja dem känner hon emellertid lättnad och entusiasm inför öppnandet av ett nytt forskningsfält:

När jag först kom i kontakt med entreprenörskap och företagsamhet i skolan vände jag mig starkt mot begreppet "entreprenörskap". Hos mig gav det en negativ bild som bestod av pengar och privata företag, och jag kunde inte se några positiva kopplingar till grundskolan. Begreppet i sig har också bemötts med skepticism och delvis upprörda känslor. Frågor som jag fått sedan jag började forska i ämnet har varit "så du kommer ifrån företagsekonomin?" eller "ska du arbeta för att företagen ska in och bestämma i skolan nu också?". Dessa frågor bidrog till att jag till en början hade en ambivalent känsla till mitt forskningsämne. Jag kom då i kontakt med en kvinnlig företagsekonom som forskat kring entreprenörskap, kön och identitet i friskolor. Hennes bild av entreprenören var en person som var initiativrik, handlingskraftig, risktagande och nyskapande. Min bild förändrades och entreprenörskap fick en bredare innebörd som handlade om förändring, utmaning och mod i största allmänhet. Därmed blev jag mer positiv och såg på entreprenörskap som något som kunde ha sin plats i skolan. Jag kunde även se mig själv som en entreprenör inom forskningsämnet Pedagogiskt arbete där ett nytt forskningsämne skulle formas och ge plats för nya inriktningar och spännande utmaningar. (Leffler, 2006)

För Leffler kan med andra ord entreprenörskap både ha en ekonomisk och en pedagogisk innebörd. Detta gör att det motstånd hon känner inför ekonomin, inte behöver utesluta entreprenörskapsbegreppets introduktion i skolan. Det enda som krävs är att man håller begreppets ekonomiska sida på behörigt avstånd. De två betydelserna är samlade i idén om entreprenörskap, och detta ger upphov till ambivalens och tveksamhet. Man kan emellertid acceptera begreppet, genom att fokusera på dess pedagogiska sida.

I regeringens *Strategi för entreprenörskap inom utbildningsområdet* (2009), finns vidgandet av syftet med entreprenörskap med i den mån som entreprenörskap avser kreativitet och nyfikenhet och inte bara anpassningen till arbetsmarknaden. Inom den etablerade entreprenörskapsforskningen opereras det med en metanivå för entreprenörskap (Korsgaard, Neergaard, och Thrane, 2011). På metanivån syftar entreprenörskap inte till någonting specifikt som tex. ekonomisk tillväxt, utan kreativitet och driv som kan investeras i vilket som helst (livs)projekt. Dock är installerandet av (rätt) attityd ett *sine*

qua non för mer egenföretagande i samhället. Inom pedagogiken verkar denna koppling gå förlorad så att bara metanivån gör sig gällande. Inom den pedagogiska forskningen som håller på att etablera sig kring ämnet entreprenörskap, känner vi igen metanivån i teorierna om entreprenöriella förmågor och entreprenöriellt lärande.

De flesta av mina exempel på vidgande av entreprenörskapsbegreppet är hämtade från EU-dokument och skrivelser från Näringsdepartementet. De kan både tolkas som försök att koppla ekonomiska intressen till utbildningssystemet genom att bemöta de värden som artikuleras av pedagoger, och som ett försök att integrera pedagogikens mjuka värden i planerna för Europas framtid. Då mina informanter inte har refererat till dessa dokument och då forskare i ämnet verkar lämna "vidgandet" till fördel för urskiljandet av en särskild pedagogisk typ av entreprenörskap, kommer jag emellertid inte presentera fler exempel på "vidgande" av entreprenörskapsbegreppet.

Nedanstående exempel illustrerar den ambivalens som präglar pedagogers relation till entreprenörskap. De är hämtade ur rapporten Skapa och våga (2010) vilken Skolverket (som nämndes ovan) beställt från forskningscentrat Företagsamt lärande och Entreprenöriell pedagogik vid Umeå universitet.

När begrepp utvidgas definitionsmässigt till att omfatta nya områden kan det under en övergångsperiod uppstå frågetecken kring vad detta kommer att innebära inom andra verksamhetsområden. Detta gäller även entreprenörskap. (Skolverket 2010c, s. 8)

Otydligheten kring vad entreprenörskap i skolan egentligen är erbjuder möjlighet att inkludera närmast allt eller intet. Paraplytendensen kan även ses som en överlevnadsstrategi när skolan förväntas förebygga problem och uppfylla förväntningar på såväl samhällsnivå som individnivå. (Ibid., s. 38)

Dessa citat är intressanta just för att de ger en inblick i bakgrunden för utvecklingen av strategi (c): den som handlar om att separera ekonomiska och pedagogiska konnotationer genom att etablera nya begreppskategorier. Då man insett att vidgandet av entreprenörskapsbegreppet ger utrymme för "otydlighet kring vad entreprenörskap i skolan egentligen är" är nästa steg att skapa klarhet. Det återstår att se om pedagogerna med denna separationsstrategi lyckas ta bort den mångtydighet som uppstått i samband med vidgandet av entreprenörskapsbegreppet.

Strategi (c) - separation

Strategi (c) är pedagogernas sätt att strukturera vad de menar med pedagogiskt entreprenörskap. Till strategin hör kategorierna ”inre” och ”yttre” entreprenörskap. I det första exemplet förklarar den finska utbildningsforskaren Bettina Backström Widjeskog, att inre entreprenörskap är en form av ”inre aktivitet”. Denna idé återkommer nedan, där en finsk hemsida riktad till lärare väljer att framställa entreprenörskap som ”inre aktivitet”.

Kanske betonade regeringen det yttre företagande för mycket, säger hon [Bettina Backström-Widjeskog]. Den inre, individuella, företagsamheten är lättare för lärare att godta. Att stimulera elevernas potential, utgå från deras behov och fostra aktiva personer är något som lärare känner igen och tycker är viktigt [...] Alla elever ska inte pressas genom samma rör, alla vill inte bli företagare. Men den inre företagsamheten är alla betjänta av.¹¹

Inre företagsamhet är ett aktivt, ansvarsfullt förhållningssätt till saker, medmänniskor och överhuvudtaget allt som man har att göra med. Det är att medvetet utveckla sig själv som skolelev, studerande, som arbetande och i hobbyverksamheten. I arbetslivet är inre företagsamhet sättet att arbeta, som om man skötte sitt eget företag fastän man är anställd av en annan.¹²

Nästa citat är hämtat från Nordisk ministerråds rapport *Kreativitet, innovation och entreprenörskap i uddanningssystemene i Norden* (2011). Citatet fångar upp tanken att entreprenörskap kan betyda olika saker beroende på var begreppet används. I en pedagogisk kontext betecknar entreprenörskap ”inre nyskapande processer” och ”självverksamhet”:

Som vetenskapligt fenomen definieras företagsamhet som ett spontant, ett inre och ett yttre fenomen. Den spontana företagsamheten betyder att man visar ett företagsamt förhållningssätt genom den självständiga och nyskapande processen i lärandeomgivningen [...]. I pedagogisk kontext förutsätter fostran till företagsamhet analys och definiering av fenomenen ur olika synvinklar. Stimulering till individuell företagsamhet förutsätter erfarenhetsbaserad, personlig och självstyrd verksamhet som skall stöda individens självständiga kunskapsutveckling och praktiska klok-

¹¹ <http://www.lararnasnyheter.se/alfa/2012/02/29/flum-eller-framtidens-l-rande>.

¹² http://www.edu.fi/planera/teman/entreprenorskap/grundlaggande_utbildningen

Om bildandet av "pedagogiskt entreprenörskap" – ett prekärt projekt?

het samt förmågor att vara initiativrik, självstyrd, kreativ, nyfiken, motiverad och målmedveten. (Nordiska ministerrådet, 2011, s. 97)

Rapporten innehåller bidrag från hela Norden, bland annat av Åsa Lundqvist från Forskningscentrum för Företagsamt lärande och Entreprenöriell pedagogik vid Umeå universitet. I rapporten formuleras entreprenörskap som en samlad beteckning för i stort sett alla tänkbara pedagogiska dygder. Till exempel framställs kreativitet återkommande som en motsvarighet till entreprenörskap.

För att se om det finns stringens i översättandet av entreprenörskap till kreativitet, har jag "vänt på frågan" och bitt Niclas Westin definiera kreativitet för att se om pedagoger tycker att detta begrepp betecknar entreprenörskap. Som projektledare var Westin även ansvarig för läroplansarbetet. Citatet nedan är hämtat ur min mejlkorrespondens med Westin. Han hade följande bud på en tolkning av kreativitet, men väljer att ställa det emot entreprenörskap som han förknippar med nyskapande och innovation.

Kreativitet är en mycket viktig förmåga och det är centralt att alla elever ges goda förutsättningar för att utveckla sin kreativa förmåga. Skolans yttersta mål är att eleverna ska utveckla sådana kompetenser att de är rustade för livet efter skolan. Kreativitet är då en förutsättning för att använda och tillämpa sina kunskaper i olika nya sammanhang. I det kreativa ligger inte bara det nyskapande och innovativa som man ofta förknippar med entreprenörskap utan också nyfikenhet och viljan att undersöka saker ur olika perspektiv, det är mycket av ett förhållningssätt där man vågar pröva sig fram och pröva tankar och idéer som även går utanför de konventionella ramarna. Det är på många vis nära förbundet med begreppet skapande. Om man söker på några ord i våra kursplaner ser man hur det genomsyrar hela regelverket.¹³

I detta fall skiljer Westin ut entreprenörskap som en fråga om innovation, ett annat begrepp med tydliga kopplingar till näringslivet, för istället att prata om kreativitet som en beteckning för nyfikenhet, alltså precis samma egenskap som entreprenörskapsbegreppet tycks beteckna när pedagoger ska definiera detta begrepp. Också denna motsägelse i hur pedagoger i olika sammanhang förklarar kreativitet och entreprenörskap, demonstrerar att det finns något för pedagoger problematiskt med entreprenörskap i skolan.

¹³ Mail, 10 November 2011, Niclas Westin.

Jag vill avslutningsvis betona att den vanliga kritiken av entreprenörskap i skolan i regel antingen helt avfärdar entreprenörskap som uttryck för en marknadslogik, eller i enighet med strategi (c) betonar att entreprenörskap i skolan bara kan vara den så kallade ”inre” formen av entreprenörskap. Denna andra möjlighet representeras av forskare inom pedagogik, som själva har utvecklat distinktionen ”inre” och ”yttre” entreprenörskap, samt av lärare.

Att strikt hålla sig till den ”inre” definitionen kan tolkas som pedagogers försök att bli av med sina ambivalenta känslor inför introduktionen av entreprenörskap i skolan. Andra mer eller mindre pedagogisk sinnade tjänstemän tex. på Skolverket som jobbar både mot utbildningspolitiker och mot skollärare, har inte samma frihet att ignorera det politiska syftet med entreprenörskap.

Analys: Forskning som översättning

Entreprenørskap er et begrep barnehager og skoler ikke har vært fortrolig med. Det må fortolkes og fylles med et innhold der kreativitet og innovasjon nyttes som hjelpebegrep. Både kreativitet og innovasjon blir dermed sentrale delbegrep innenfor entreprenørskap. (Nordiska ministerrådet, 2011, s. 15)

Skolforskare erkänner att lärare känner sig illa till mods eller är osäkra när det kommer till entreprenörskap i skolan och en hel del forskningsarbete går åt till att reda ut det ”missförstånd” som förmodas ligga bakom lärarnas olust: ”Det gäller att prata lärarnas språk när man ska införa något nytt”, sägs det.¹⁴ En lyckad översättning av entreprenörskap handlar därför om att få lärarna att förstå att entreprenörskap syftar till att främja kreativitet. Därmed understryks en viktig poäng med tanke på bildandet av pedagogiskt entreprenörskap, nämligen den att det ursprungliga syftet att främja entreprenörskap, inverteras till fördel för främjandet av pedagogiska kärnvärden. Härmed lämnas öppet om entreprenörskapsstrategin har någon effekt på grundskolan.

Frågan om utbildningsforskningens roll i samband med introduktionen av entreprenörskap i skolan har även en politisk sida, nämligen vilka fördelar som översättningsarbetet leder till för det utbildningspolitiska projektet. Det

¹⁴ <http://www.lararnasnyheter.se/alfa/2012/02/29/flum-eller-framtidens-l-rande>.

som då omedelbart kan konstateras är att forskarna genom utvecklingen av begrepp som entreprenöriellt lärande, bygger en bro mellan politik och pedagogik. Detta "brobyggande" bidrar till att hegemonisera samhället som vid användning av ett gemensamt språk framstår som en enhet präglad av konsensus. Man kan här knappast tala om en "horisontsammansmältning" mellan pedagogik och politik, så som Gadamer (t ex 1997) använt denna term. Detta skulle kräva att både pedagoger och politiker går in i processen med en öppenhet inför möjligheten att förändra sin egen ståndpunkt, efter att ha lyssnat på och förstått den andres resonemang. Vad som hänt passar betydligt bättre med Ernesto Laclau och Chantal Mouffes begrepp "nodpunkt" som betecknar ett ord som genom att det tömts på mening kan förena olika samhälleliga "horisonter", så som den politiska, den ekonomiska och den pedagogiska (Laclau och Mouffe, 2001). Varken politiker eller pedagoger samlas kring entreprenörskap för att de förstår varandra, utan för att de genom att använda samma ord på olika sätt lyckats göra sig blinda för sina olikheter; den smidiga samverkan mellan politik och pedagogik förutsätter att forskningen får lärarna att "glömma" entreprenörskapsbegreppet ekonomiska konnotationer och istället se den "djupare meningen" med entreprenörskap, det vill säga begreppets pedagogiska innebörd.

Forskningen har alltså bidragit till att göra entreprenörskap pedagogiskt och därmed tagit bort olusten förknippad med introduktionen av entreprenörskap i skolan. Mot bakgrund av denna bild av forskningen som "missing link", och därmed en förutsättning för samarbetet mellan politiker och pedagoger, skall jag avslutningsvis återkoppla till frågan om kritikens form och villkor i utbildningssystemet.

Avslutande reflektion

Pedagogernas reaktion på entreprenörskap är en särskild form av kritik som leder både till neutraliserandet av entreprenörskapsbegreppets ekonomiska konnotationer och acceptansen av entreprenörskap i skolan. Översättningsarbetet kan betraktas som ett symptom på en kritisk attityd till entreprenörskap, som avtar i takt med neutraliserandet av begreppets ekonomiska konnotationer.

Som analysen visade innebär översättningen av entreprenörskap att begreppet blir pedagogiskt, vilket för med sig att entreprenörskap inte kan kritiserats utifrån pedagogikens normativa ramverk. Kritiken neutraliseras tillsammans med de ekonomiska konnotationerna. En process som hade kunnat

framstå som problematisk och ge anledning till en diskussion av den växande betydelsen av ekonomiska överväganden i skolan blir istället till ett entusiastiskt firande av pedagogikens egna värden.

I syftet att reda ut vad entreprenörskap i skolan är eller kan vara, har begreppet transformerats så att det istället för att beteckna en tillvaro som egenföretagare *efter* skolan, betecknar elevens inre utveckling som sägs äga rum under tiden eleven befinner sig *i* skolan. Begreppet görs på så sätt pedagogiskt rumsrent och därmed användbart för lärare. Forskningens kunskapsproduktion måste därför förstås inte bara som svar på frågan om vad entreprenörskap i skolan är, utan även som en reaktion på lärarnas omedelbara motstånd: forskningen tar på sig uppgiften att genom översättning övertyga lärarkåren att alliansen mellan pedagogik och ekonomi inte utgör något hot mot deras pedagogiska identitet.

Framställningen av pedagogiskt entreprenörskap i artiklar och rapporter ger anledning att reflektera över forskningens medverkan till introduktionen av entreprenörskap i skolan.

De tre strategier som presenterats i denna artikel hjälper oss inte bara att förstå omständigheterna under vilka kritikens möjlighet försvinner bort tillsammans med begreppets ekonomiska konnotationer. Strategierna kan samtidigt ses som en förutsättning för att begreppet skall kunna "genomsyra hela utbildningssystemet" (Sveriges regering, 2009). Det är nämligen *bara genom att anpassa begreppet till pedagogernas system av värden som entreprenörskap kan bli meningsfullt för pedagoger*.

Mot bakgrund av det som hänt under tillverkningen av begreppet pedagogiskt entreprenörskap kan man ställa frågan om vad det är som tillförts utbildningssystemet, när pedagoger börjar implementera entreprenörskap. Till detta vågar jag svara att i den mån "pedagogiseringen" av entreprenörskap förutsätter en omtolkning av begreppet så kan priset för samarbetet med utbildningsforskare mycket väl bli förlusten av det ekonomiska syftet med entreprenörskapsstrategin. Å andra sidan innebär det faktum att pedagogerna faktiskt använder *ordet* entreprenörskap att avståndet till näringsliv och ekonomi förkortas. Vad gäller innehåll är pedagogikens nya begrepp uppenbarligen rakt igenom pedagogiska, men de *låter* som ekonomiska begrepp: *entreprenöriellt* lärande, *entreprenöriellt* förhållningssätt, *entreprenöriell* företagsamhet, *entreprenöriella* kompetenser o.s.v. I ett ytterligare försök att bli av med de ekonomiska konnotationerna har det i kölvattnet av skapandet av pedagogiskt entreprenörskap utvecklas ännu nyare begrepp så som *företagsamt* lärande, genom vilket man hoppas helt kunde kapa bandet mellan ent-

reprenörskap och ekonomi. I ljuset av denna utveckling är det svårt att säga något säkert om effekten av entreprenörskapsstrategin för skolan.

Allt detta blir tillsammans den något paradoxala konsekvensen av forskningens försök att definiera vad entreprenörskap handlar om. Det nya begreppet – ett i Bruno Latours anda nytt *faktum* – är präglad av motsatta budskap om kapitalets betydelse i en global tidsålder och elevens inneboende potential att bli ett självständigt och autentiskt subjekt. Å ena sidan har vi att göra med formandet av ett subjekt som är anpassat till verkligheten. Å andra sidan har vi ett bildningsprojekt som syftar till formandet av den hela autentiska och autonoma människan, kapabel av att överskrida "det gamla". Denna idé är en annan än den som läggs fram i ekonomiska teorier om entreprenörens roll i samhället. Ekonomen Israel M. Kirzner (2008) utgör ett talande exempel på hur fokus oftare ligger på möjligheten att utvinna fördelar *inom* ramarna för den marknad som råder. Framsteg betyder då att optimera den rådande samhällsordningen, inte att överskrida det gamla genom att tänka "out of the box" (jmf Berglunds och Lundins bidrag till detta tidskriftsnummer).

Tar vi reflexionen vidare, kan vi ställa frågan om inte detta i verkligheten är den bästa tänkbara situationen för både politiker och pedagoger, eftersom de undgår diskussionen kring huruvida entreprenörskap hör hemma i skolan. Rappaport (1999) har beskrivit hur denna strategi hjälper människor ut ur prekära situationer där det är farligt att fatta beslut om vem det är som har rätt eller fel. Denna fara kan då neutraliseras genom ritualer som etablerar oklarhet kring vem som har rätt, så att båda de implicerade parterna kan ha "rätt". Fallet med entreprenörskap passar denna beskrivning mycket bra, då också denna situation "[...] requires that some distinctions be made as sharply as possible and that others be fudged" (Rappaport, 1999, s. 89).

Referenser

- Backström-Widjeskog, Bettina (2008). *Du kan om du vill: lärares tankar om fostran till företagsamhet*. Avhandling i pedagogik. Åbo: Åbo akademi.
- Boltanski, Luc (2011). *On Critique: A sociology of emancipation*. Cambridge: Polity.
- Douglas, Mary (1984). *Purity and danger : an analysis of concepts of pollution and taboo*. London and New York: Routledge & Kegan Paul.
- Eurydice (2012). *Entrepreneurship education at school in Europe - National strategies, curricula and learning outcomes*. Brussel: Eurydice.
- Gadamer, Hans-Georg (1997). *Sanning och metod: i urval*. Göteborg: Daidalos.
- Kirzner, Israel M (2008). The alert and creative entrepreneur: A clarification. *IFN Working Paper* (No. 760). Stockholm: Research Institute of Industrial Economics.
- Korsgaard, Steffen, Helle Neergaard & Claus Thrane (2011). The questions we care about: Paradigms and progression in entrepreneurship education. *Industry and Higher Education* 25 (6): 417–27.
- Laclau, Ernesto & Chantal Mouffe (2001). *Hegemony and socialist strategy: towards a radical democratic politics*. London: Verso.
- Latour, Bruno (2004). Why has critique run out of steam? *Critical Enquiry* 30: 225–48.
- 2005. From Realpolitik to Dingpolitik or How to Make Things Public. *Making Things Public: Atmospheres of Democracy*. Cambridge: MIT Press.
- Leffler, Eva (2006). *Företagsamma elever : diskurser kring entreprenörskap och företagsamhet i skolan*. Doktorsavhandling. Umeå: Umeå universitet.
- Leffler, Eva & Åsa Falk-Lundqvist (2014). What about students right to the right education? An entrepreneurial attitude to teaching and learning. *International Educational Innovation and Public Sector Entrepreneurship*, 23:191–208.
- Lpo94 (1994). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Skolverket.
- Lgr11 (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Skolverket.
- Nordisk ministerråd (2011). *Kreativitet, innovation och entreprenörskap I uddanningsystemene i Norden - bakgrunn og begrepsinnhold basert på politisk initiering og strategivalg*. Köpenhamn: Nordisk ministerråd.
- OECD (2005). *The definition and selection of key competences. Executive summary*. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development.

- Oettingen, Alexander von (2010). *Almen pædagogik: Pædagogikkens grundlæggende spørgsmål*. København: Gyldendal.
- Rappaport, Roy A (1999). *Ritual and religion in the making of humanity*. Cambridge Studies in Social Anthropology, 0068-6794 ; 110. Cambridge: Cambridge Univ. Press.
- Näringsdepartementet (2007). *En nationell strategi för regional konkurrenskraft, entreprenörskap och sysselsättning 2007–2013*. Stockholm: Näringsdepartementet.
- Storck Christensen, Ditte (2014). *Ett alvorsord – om introduktionen af entreprenørskab i den svenske skole 2009-2011*. Speciale i Pædagogisk filosofi. Aarhus universitet.
- Sveriges regering (2009). *Strategi för entreprenörskap inom utbildningsområdet*. Stockholm: Näringsdepartementet och Utbildningsdepartementet.
- Skolverket (2010a). *Entreprenörskap i skolan – En kartläggning*. Stockholm: Skolverket.
- (2010b). *Entreprenörskap i skolan*. Stockholm: Skolverket.
- (2010c). *Skapa och våga : Om entreprenörskap i skolan*. Stockholm: Skolverket.
- (2010d). *Redovisning av uppdrag om att utarbeta nya kursplaner och kunskapskrav*. Stockholm: Skolverket.
- (2012). *Entreprenöriellt lärande – grundkurs, kursplan och litteraturlista*. Stockholm: Skolverket.
- Skogen, Kjell och Jarl Sjövoll (2009). *Pedagogisk entreprenørskap Innova-sjon og kreativitet i skoler i Norden*. Trondheim: Tapir.
- The European Council and The European Commission (2002). *Detailed work programme on the follow-up of the objectives of education and training systems in Europe*. Official Journal of the European Communities.
- Utbildningsdepartementet (2009). U2009/312/S. *Uppdrag att utarbeta nya kursplaner och kunskapskrav för grundskolan och motsvarande skolformer m.m.* Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Utbildningsdepartementet (2009). U2009/7251/S. *Regleringsbrev för budgetåret 2009 avseende Statens skolverk*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Informanter

Caroline Palm. Programansvarig Entreprenörskap i vård och omsorgsutbildningar, Entreprenörskapsenheten, Tillväxtverket: Telefonintervju den 17 augusti.

Henrietta Schönenstern. Departementssekreterare, Entreprenörskapsenheten, Näringsdepartementet: Löpande telefonisk kontakt 2013.

Fritjof Karlsson och Jan Schierbäck. Departementssekreterare, Utbildningsdepartementet: Personligt intervju den 22 april, 2013.

Per Thullberg. Generaldirektör, Skolverket: Telefonintervju den 15 maj 2012.

Ingrid Lindskog. Enhetschef, Förskole- och grundskoleenheten, Skolverket: Personligt intervju den 29 oktober 2012. Löpande mejlkorrespondans under åren 2011 och 2012.

Niclas Westin. Undervisningsråd- projektledare, Skolverket. Löpande mejlkorrespondans under åren 2011 och 2012.

Maria Weståker. Undervisningsråd, Förskole- och grundskoleenheten, Skolverket: Telefonintervju den 14 september 2012.

Marie-Hélène Ahnborg. Inspektionsdirektör, Skolinspektionen: Telefonintervju den 15 maj 2012.

Per-Gunnar Hallberg, Beteendevetarhuset, Umeå universitet. Telefonintervju 2 november 2012.