

Akseleratorprogrammer som læringsarena for sosialt entreprenørskap

En kvalitativ studie av akseleratorprogrammet til Reach for Change og FERD, Sosiale Entreprenører

Caroline Aurora Grevstad



Masteroppgave i pedagogikk

Det utdanningsvitenskaplige fakultetet

UNIVERSITETET I OSLO

1. desember 2016

TITTEL:

Akseleratorprogrammer som læringsarena for sosialt entreprenørskap

- En kvalitativ studie av akseleratorprogrammet til Reach for Change og FERD, Sosiale Entreprenører

AV:

Caroline Aurora Grevstad

EKSAMEN:

Masteroppgave i pedagogikk

Studieretning: Kunnskap, utdanning og læring

Fordypning: Læring, teknologi og arbeid

SEMESTER:

Høst 2016

STIKKORD:

Akseleratorprogram, sosialt entreprenørskap, kunnskapsproduksjon, kunnskapsdeling, praksisbasert perspektiv, praksisfelleskap

Copyright Caroline Aurora Grevstad

2016

Akseleratorprogrammer som læringsarena for sosialt entreprenørskap: En studie av akseleratorprogrammet til Reach for Change og FERD

Caroline Aurora Grevstad

<http://www.duo.uio.no/>

Trykk: CopyCat, Lysaker

*“Those who are
crazy enough to think they can
change the world usually do.”*

Steve Jobs

Sammendrag

Denne oppgaven handler om hvordan akseleratorprogrammer kan fungere som arena for å lære sosialt entreprenørskap. Akseleratorprogrammer er i sterk vekst både internasjonalt og nasjonalt, spesielt innen tech-industrien, og stadige flere organisasjoner anvender betydelige ressurser i å iverksette dem. Hensikten er å bidra til å hjelpe både tradisjonelle og sosiale entreprenører til å lykkes i markedet, og til å utvikle bærekraftige selskaper over tid. Porteføljeorganisasjoner som tilbyr tjenestene og gründerne som deltar i programmene ser ut til å vektlegge formidling og praktisering av “best practice”-metodikk i individuelle virksomheter. Det er få akseleratorprogrammer både nasjonalt og internasjonalt som tilrettelegges for felles praksis og kunnskapsutvikling. Jeg argumenterer for at en praksisbasert organisering vil kunne bidra til kollektiv læring av sosialt entreprenørskap og være en kilde til innovasjon. Dette kan igjen styrke samfunnsutviklingen.

Et fellestrekk ved sosiale entreprenører er at de har en krevende og sammensatt jobb i et komplekst marked som ikke nødvendigvis er tilpasset deres særpreg. De har derfor behov for variert kunnskap relatert til det spesifikke fagfeltet de utvikler innovasjon innen, men også om hvordan de skal etablere og utvikle en organisasjon. Etersom mange oppstartsgründere har begrensede menneskelige og finansielle ressurser vil de av naturlige årsaker arbeide mye alene i hverdagen. Å få mulighet til å dele kunnskap og samarbeide med andre personer på feltet som er på ulike stadier i den entreprenørielle prosessen vil derfor kunne være en betydelig ressurs. Det kan bidra til både konkurransefordeler og innovasjon, men ikke minst nye entreprenørielle læringserfaringer og forståelser. Det er av den grunn interessant å se hvorvidt akseleratorprogrammer kan ha en slik funksjon. Problemstillingen i denne oppgaven er som følger:

I hvilken grad kan akseleratorprogrammer fungere som en læringsarena for sosialt entreprenørskap?

For å belyse problemstillingen, vil teori innen (1) læring og kunnskapsproduksjon i organisasjoner generelt, og (2) læring av entreprenørskap spesielt bli gjort rede for. Det analytiske rammeverket er satt sammen av teori fra både organisasjonslæringslitteratur og entreprenørskapsforskning. I tillegg presenteres ulike teoretiske perspektiver på læring av entreprenørskap og akseleratorprogrammer som læringsarena.

Presentasjon av case og metode

Problemstillingen i denne oppgaven belyses empirisk med utgangspunkt i akseleratorprogrammet til Reach for Change og FERD, Sosiale Entreprenører AS. Informasjon er innhentet gjennom intervjuer, observasjoner og dokumentanalyse. Det er totalt blitt utført 8 kvalitative forskningsintervjuer av deltakerne i programmet og et forskningsintervju av de programansvarlige fra de to porteføljeorganisasjonene. Jeg har også observert to moduler ved programmets oppstart, samt fått tilgang til strategidokumenter i forkant av programmet og dokumenter som ble brukt under akseleratorprogrammet to første moduler der jeg selv var tilstede. Fokuset i både intervjuene og observasjonene har vært på hvordan kunnskapsdeling, samarbeid og læring foregår i akseleratorprogrammet, samt hvordan sosialt entreprenørskap forstås. Analyseprosessen har hatt en abduktiv tilnærming hvor jeg gjennom prosessen har knyttet deltakerne og de programansvarliges beskrivelser til oppgavens teorigrunnlag.

Hovedfunn

I en studie av et akseleratorprogram som en arena for å lære sosialt entreprenørskap er det sentralt å undersøke hvilket kunnskapssyn programmets organisering vitner om, og hvorvidt det tilrettelegges for felles praksiser. To funn er framtrødenene i min studie: For det første var akseleratorprogrammet i tråd med dens intensjon om å være ny arena for læring av sosialt entreprenørskap på feltet. Akseleratoren er organisert for å legge til rette for kunnskapsutvikling og læring i individuelle oppstartsvirksomheter. Det er distribusjon og praktisering av "best practice"-metodikk fra kommersiell sektor som i den sammenheng står sentralt. Datamaterialet viser at informantene først og fremst anser akseleratorprogrammet som en arena hvor de kan få tilgang til verktøy og modeller i tråd med "best practice". Kunnskap forstås i den sammenheng som en kapasitet som vil kunne øke effektiviteten og styrke arbeidet som utføres i virksomhetene. At akseleratorprogrammet også kan være en læringsarena for erfaringsutveksling og kunnskapsdeling gjennom felles praksis under programmet, og på sosialt entreprenørskapsfeltet i etterkant vektlegges imidlertid i mindre grad. Empirien gir således indikasjoner på at kunnskap innenfor akseleratorprogrammets kontekst hovedsakelig forstås som noe man besitter og som enkelt kan utvikles og brukes innenfor et selskap.

Studien indikerer også at det i programmet i noen grad legges vekt på felles praksiser og kunnskapsutvikling. Dette kan sees i sammenheng med at det i utvelgelsesprosessen rettes fokus mot å identifisere gründere med samarbeidsegenskaper som kan bidra inn i læringsprosessene. Min studie viser likevel at det gjennom akseleratorprogrammets organisering og faglige innhold i liten grad tilrettelegges for direkte samarbeid og problemløsningsaktiviteter blant de aktørene som deltar. Gjennom arbeid med gruppeoppgaver deler gründerne mye erfaringer, kunnskap, ressurser og verktøy med hverandre. Samtlige informanter opplever dette som nyttig, og identifiserer i den sammenheng muligheter for tidlig utvikling av felles praksiser under akseleratorforløpet, men også i etterkant. Faktorer som sektortilknytning, entreprenøriell erfaring og personlige relasjoner fremstår som viktige for villigheten til å arbeide sammen.

Denne studiens viktigste bidrag er *rike innsikter* om hvordan et akseleratorprogram alternativt kan organiseres for å i større grad fungere som en læringsarena. I den forbindelse redegjøres det for hva som kjennetegner praksisfelleskap, og hvordan et akseleratorprogram kunne vært organisert for å bidra til utvikling av det Wenger (1998) beskriver som emergente praksisfelleskap. Wenger et al. (2002) mener at praksisfelleskap er noe som helst skal utvikles gjennom naturlige relasjoner. I studien foreslås det derfor at akseleratorprogrammet tilrettelegges for flere samlingspunkter mellom modulene, og i etterkant. Det bør også vektlegges å rekruttere søkere fra relativt sammenfallende sektorer og fagområder da gjensidig engasjement, delt repertoar og felles foretak er sentrale elementer ved praksisfelleskapets kompetanse.

Studiens konklusjonen er at akseleratorprogrammer kan fungere som en god læringsarena for sosialt entreprenørskap på mange områder og at gründerne opplever dette som verdifullt. Samtidig ville et praksisbasert perspektiv kunne bidra til å styrke læringsutbyttet og mulighetene for innovasjon og konkurransefortrinn, både i de individuelle selskapene, men også på sosialt entreprenørskapsfeltet i sin helhet.

Forord

Det er med en ubeskrivelig følelse av lettelse og glede at jeg nå endelig sitter og skriver mine siste ord på masteroppgaven. Det har vært en lang og krevende prosess for å komme dit jeg er, men nå er jeg omsider i mål. Livet har bydd på en del utfordringer de siste årene og jeg er derfor veldig stolt av meg selv for at jeg ikke har gitt opp. Det er mye takket være mine nærmeste, Oda og Håvar. Uten deres kjærlighet, varme og støtte hadde aldri denne masteroppgaven blitt levert.

Den største takken vil jeg imidlertid rette til min fantastiske veileder Bjørn Erik Mørk. Dine innspill og kommentarer har vært uvurderlige. Jeg har gått slukøret til dine veiledningstimer, men har alltid forlatt ditt kontor med en følelse av glede, oppmuntring og inspirasjon. Det skal du ha all ære for. Du har vært tilgjengelig til alle døgnets tider og har gitt meg tilbakemeldinger som alltid har drevet meg fremover. Jeg vil savne å arbeide med deg når jeg nå leverer.

Jeg vil også rette en stor takk til Reach for Change og FERD, Sosiale Entreprenører som ga meg tilliten til at jeg kunne utføre studien i deres akseleratorprogram. En takk til programansvarlig i R4C for hyggelige møter, en god dialog og for ressurser underveis i prosessen. Jeg vil også takke samtlige informanter for deres åpenhet og erfaringsutveksling som har vært av stor verdi.

Jeg vil også takke “vinduskroken” på UiO for gode samtaler, klemmer, latter og lunsjpauser nå helt i slutfasen. En annen som fortjener en takk er deg Ihna. Du har vært en fantastisk sparringspartner og ressursperson som jeg har kunnet diskutere både pedagogikk og entreprenørskap med.

Personen jeg helt avslutningsvis vil takke finnes dessverre ikke mer, men uten din ubegrensede kjærlighet, inspirasjon, grenser og tillit Stein Torvin ville jeg aldri vært der jeg er i dag. Du var min fantastiske “gartner” og “fødselshjelper” som lærte meg å lete etter muligheter, lys, inspirasjon og håp i de dypeste hjørnene. Du så meg, og det er jeg så uendelig takknemlig for!

Caroline Aurora

Oslo, 1. desember 2016

Innholdsfortegnelse

1 Introduksjon	1
1.1 Aktualitet.....	1
1.2 Problemstilling.....	5
1.3 Om Reach for Change.....	5
1.4 Om FERD	6
1.6 Avgrensning.....	7
1.7 Leserveiledning.....	7
2 Teori	8
2.1 To hovedperspektiver på kunnskap	8
2.1.1 Kunnskap som eiendel	8
2.1.2 Kunnskap som praksis	11
2.1.3 Kunnskapsdeling.....	14
2.2 Praksisfelleskap.....	16
2.2.1 Teoretisk utspring	16
2.2.2 Praksisfelleskapets kompetanse	17
2.2.3 Læring i praksisfelleskap	18
2.2.4 Kritikk av praksisfelleskap	19
2.3 Entreprenørskap	20
2.3.1 Tre hovedretninger innen entreprenørskapslitteraturen	20
2.3.2 Sosialt entreprenørskap	24
2.4 Læring av entreprenørskap	25
2.4.1 Tidligere forskning	25
2.4.2 Inkubatorer og akseleratorprogrammer som læringsarena	26
2.4.3 Inkubator og akseleratorprogrammer	27
2.5 Analytisk rammeverk.....	29
3 Metode	30
3.1 Vitenskapsteoretisk ståsted	30
3.2 Forskningsdesign	30
3.2.1 Kvalitativ casestudie	31
3.3 Datainnsamling	31
3.3.1 Forskningsintervju	32
3.3.2 Observasjon	34
3.3.3 Dokumentanalyser	35
3.4 Analyseprosessen.....	36
3.4.1 Valg av analysestrategi	36
3.5 Forskningsetikk.....	38
3.6 Refleksjoner over studiens kvalitet.....	40
3.6.1 Reliabilitet.....	40
3.6.2 Validitet	40
3.7 Oppsummering.....	41

4 Funn og analyse	42
4.1 Hvorfor et akseleratorprogram?	42
4.1.1 Akseleratorprogrammet	42
4.1.2 Utvelgelsesprosessen	44
4.1.3 Oppsummering.....	46
4.2 Kunnskapssynet som ligger til grunn for programmet	46
4.2.1 «Vi ønsker å spre vår kunnskap til et større publikum»	46
4.2.2. «Grunnen til at jeg søkte var at det ble det mer spesifikk kunnskap om sosialt entreprenørskap».....	49
4.2.3 Første dag i akseleratorprogrammet	51
4.2.4 Oppsummering.....	52
4.3 Akseleratorprogrammet - en arena for felles praksis?	52
4.3.1 Sosial praksis blant virksomhetene før akseleratorprogrammet startet	53
4.3.2 Kunnskapsdeling og felles praksis under akseleratorprogrammet	54
4.3.3 Læring under akseleratorprogrammet.....	57
4.3.4 Sosiale praksiser på sosialt entreprenørskapsfeltet etter akseleratorprogrammet...59	
4.3.5 Oppsummering.....	61
4.4 Læring av sosialt entreprenørskap	61
4.4.1 «Det å drive med entreprenørskap handler ikke om kunnskap».....	61
4.4.2 «Som sosial entreprenør må du kunne litt om alt»	63
4.3 Oppsummering.....	65
5 Diskusjon	66
5.1 Akseleratorprogrammets organisering og struktur	68
5.2 Et akseleratorprogram fra en praksisbasert tilnærming	72
6 Avsluttende betraktninger	75
6.1 Hovedfunn og bidrag	75
6.2 Begrensninger ved studien	77
6.3 Avsluttende refleksjoner og videre forskning.....	77
Litteraturliste	79
Vedlegg	90
Vedlegg 1: Personvernombud.....	90
Vedlegg 2: Samtykkeerklæring.....	91
Vedlegg 3: Intervjuguide - deltakere	93
Vedlegg 4: Intervjuguide – R4C og FSE	95
Bilde 1: Faksimile fra utlysning av akseleratorprogrammet og Game Changer- konkurransen på Facebook	44
Bilde 2: Fra akseleratorprogrammets første dag (Bildene er tatt med godkjenning av de som var tilstede)	51
Figur 1: SEKI-modellen – Nonaka & Takeuchi (1995, s. 62 og 71).....	9
Figur 2: Kunnskap og “å vite hvordan”– (Cook & Brown, 1999, s. 383)	12
Tabell 1: Perspektiver på kunnskap i arbeid (Newell et al., 2009, s. 18).....	13

Tabell 2: Atferdskarakteristikker og praksiser som promoterer tillit (Abrams et al., 2003, 67)	15
Tabell 3: Perspektiver på entreprenørskap (Stevenson & Jarillo, 1990, s. 21)	21
Tabell 4: Elementer ved entreprenøriell ledelse presentert av Stevenson & Jarillo (1990, s. 23). Tabell konstruert av forfatter.	24
Tabell 5: Nøkkelforskjeller mellom tradisjonell og sosialt entreprenørskap presentert av Austin, Stevenson og Wei-skillern (2006, s. 3). Tabell konstruert av forfatter.	25
Tabell 6: Nøkkelforskjeller mellom inkubator og akseleratorprogrammer presentert av Cohen (2013, s. 20)	28
Tabell 7: Tabell som presenterer studiens analytiske rammeverk (Konstruert av forfatter).....	29
Tabell 8: Oversikt over informantenes erfaring innen entreprenørskap og virksomhetenes sektortilknytning	32
Tabell 9: Illustrasjon av matrise fremsatt i Word (konstruert av forfatter).....	37
Tabell 10: Oppsummering av studiens 16 sentrale funn, sett i lys av det analytiske rammeverket (Konstruert av forfatter)]	67

1 Introduksjon

1.1 Aktualitet

Sosialt entreprenørskap og sosial innovasjon er høyaktuelle begreper som for alvor har gjort sitt inntog i media, innenfor forskningen og på den politiske arena. I perioden fra 2014-2016 ble det publisert 1105 mediesaker om sosialt entreprenørskap og 165 saker om sosial innovasjon¹ (Retrievers søkedatabase 26.09.16 kl.13:30). I Aftenposten 1. september 2015 kunne vi lese følgende overskrift: *“Når man skal finne løsninger som kombinerer gode gjerninger og sunn økonomi, er det tidenes mantra som gjelder: sosialt entreprenørskap!”*. Sosialt entreprenørskap oppstår i kryssende sektorer mellom staten, markedet og sivilsamfunnet (Nordisk ministerråd, 2014). Eksemplene er mange: Epleslang er et av gründersekskapene som slår to fluer i en smekk. De utnytter overskuddsressurser av nedfallsfrukt, ansetter mennesker med fysiske, psykiske eller sosiale utfordringer og lager kortreist eplemost for salg i butikk (Granlund, 2013). Rivingsfirmaet Monsterbedriften tilbyr tidligere innsatte en sjanse i bygg bransjen de trolig ellers ikke ville fått, samtidig utvikler og driver de en bærekraftig bedrift (Dalen, 2016). Bak selskapene står gründere som Anne Dubrau i Epleslang og Thomas Doull i Monsterbedriften. Det disse har til felles med mange andre sosiale entreprenører er at de har funnet nye og innovative løsninger på komplekse og sammensatte utfordringer i samfunnet. Sosiale entreprenører bidrar således til verdiskapning og sysselsetting som arbeids- og sosialminister Anniken Haugli påpeker at Norge trenger mer av (Arbeids- og sosialdepartementet, 2016). I Norge kjennetegnes fremveksten av sosialt entreprenørskap og sosial innovasjon først og fremst ved at den drives frem av enkeltpersoner, investorer og virksomheter (Nordisk ministerråd, 2014). Slik et kinesisk uttrykk sier *“Når forandringens vind blåser, går noen i skjul, mens andre går ut for å bygge vindmøller”* (Ryen, 2015).

På vegne av arbeids- og sosialdepartementet i Norge gjennomførte Nordisk ministerråd i 2014 en kartlegging av innsatsene i arbeidet med å styrke sosialt entreprenørskap og sosial innovasjon i Norden. Rapporten konkluderte med at utdanning, nettverksbygging, rådgiving, kompetanseutvikling og synliggjøring av virksomheter er de mest sentrale satsnings-

¹ I denne oppgaven sikter innovasjon til noe som er ”nytt, nyttig og nyttiggjort”. Dette er en enkel definisjon som blant annet brukes av KS (<http://ks-innovation-tool.herokuapp.com/hva-er-innovasjon>)

områdene. Tiltakene består i hovedsak av kurs, workshops, konferanser, nettverksdialoger, inkubatorer i tillegg til poenggivende studier. Det satses betydelige ressurser fra politisk hold for å heve feltet. Dette bekreftes i regjeringens politiske plattform fra 2013 med målsetning om å bedre betingelsene for sosialt entreprenørskap i Norge (Nordisk ministerråd, 2014). Hvilke støttemekanismer og samarbeid ulike sosiale virksomheter vil ha behov for vil imidlertid avhenge blant annet av organisasjonsform, samfunnssektoren de tilhører og rammeverkene de må forholde seg til (Loga et al., 2016). Sosialt entreprenørskap representerer dermed et fragmentert og sammensatt felt som involverer komplekse mekanismer og samarbeidsstrukturer.

En rapport om sosialt entreprenørskap, bestilt av kommunesektoren (KS), påpeker at flere faktorer bidrar til å hemme fremveksten av sosialt entreprenørskap i Norge. Økonomisk bærekraft trekkes frem som en av de største utfordringene sosiale entreprenører står ovenfor. Dette gjelder særlig for offentlige anbudskonkurranser som i liten grad tar høyde for tilbydernes doble bunnlinje, ved at det produseres en sosial verdi i tillegg til den kommersielle (Loga et al., 2016). I følge DAMVAD (2011) sin utredning om sosialt entreprenørskap på vegne av Nærings- og handelsdepartementet, vil utfordringene sosiale entreprenører møter være ulike, men de overordnede barrierene er knyttet til salg av produkter og tjenester som skal bidra til drift og finansiering av virksomheten. Sosiale entreprenører har en krevende jobb i et utfordrende marked som ikke nødvendigvis er tilpasset deres særpreg (Loga et al., 2016). At sosiale entreprenører har tilstrekkelig kunnskap og kompetanse til å lede sine virksomheter, og til å håndtere driftsmessige utfordringer vil av den grunn være av avgjørende betydning for virksomhetenes suksess.

I følge Newell, Robertson, Scarbrough og Swan (2009) er kunnskap og kompetanse den strategisk viktigste ressursen for organisasjoners mulighet til å overleve og vokse over tid. Sett i lys av hvor viktig entreprenøriell kunnskap og kompetanse er for å overkomme barrierer (DAMVAD, 2011), ønsker jeg i denne oppgaven å undersøke hvordan kunnskapsdeling forekommer blant sosiale entreprenører i løpet av den entreprenørielle prosessen. Mange sosiale entreprenører i oppstartsfasen driver enkeltmannsforetak og arbeider mye alene i hverdagen. Det tyder på at de har få personer som de kan dele kunnskap med, og som kan gi dem tilbakemeldinger og innspill. Jeg vil derfor undersøke hvorvidt et akseleratorprogram kan fungere som en læringsarena for sosialt entreprenørskap fra et praksisbasert perspektiv, sett som å fokusere på kunnskap i handling (“knowing”) gjennom at de deler kunnskap med

hverandre omkring et felles anliggende (Filstad, 2016; Newell et al., 2009). En god læringsarena defineres av Filstad (2016, s. 174) som en arena/et miljø for både uformell og formell læring som bidrar til kunnskapsutvikling og kunnskapsdeling.

I følge Global Accelerator Report 2015 (Gust, 2016, 29.11) karakteriseres akseleratorprogrammer som en bevist måte for start-up selskaper til å lære av eksperter, få tilgang til mentoring og knytte til seg et bredt nettverk på feltet. Akseleratorprogrammer har et potensial for å tilby tjenester som gir økt samarbeid, og muligheter for felles kunnskapsutvikling. I Ricketts (2015) sin artikkel i Innomag 8. september ble spørsmålet “*Er akseleratorprogrammer svaret på alle Norges gründerutfordringer?*” stilt. Ricketts henviser da til Rolf Assev, partner i Startup Lab, som hevder at en av de sentrale utfordringene med akseleratorprogrammer er at de er lagt opp etter en “one-size-fits-all” modell. Deltakere i programmene er markedsorienterte, og av den grunn er det ikke hensiktsmessig å anvende programmene til produktutvikling, men til kompetanseutvikling. Akseleratorprogrammer innenfor gründermiljøer er i sterk internasjonal vekst, spesielt innenfor Tech industrien hvor det anslagsvis eksisterer tusenvis av ulike programmer internasjonalt. I Norge er det kun et fåtall, blant annet Catalyst som er initiert av Startup Lab og Telenor (NVCA, 2016, 29.11), og Ipark Tech Startup Accelerator innenfor olje, gass, helse og kultur sektoren (Ipark, 2016, 29.11). Inntil høsten 2015 var det få akseleratorprogrammer innenfor sosialt entreprenørskapsfeltet i Norge. Sosialt entreprenørskap og akseleratorprogrammer er en spennende og tidsaktuell innfallsvinkel til forståelsen av hvordan læring forekommer i arbeidslivet. Motivasjonen for å utarbeide masteroppgaven innenfor dette fagområdet stammer fra min personlige interesse for sosialt entreprenørskap, men også for kunnskapsdeling, samarbeid og læring sett fra et pedagogisk perspektiv. Jeg ble høsten 2015 kjent med at organisasjonene Reach for Change og FERD, Sosiale Entreprenører hadde inngått et samarbeid, og var i gang med å starte opp et nytt akseleratorprogram i Norge. Hensikten med programmet er å heve kompetansen til sosiale entreprenører på kritiske fagområder og på den måten bidra til å gjøre prosjektene deres investeringsklare og levedyktige. Jeg vil imidlertid undersøke hvorvidt programmet også har potensiale til å fungere som en arena for erfaringsutveksling og kollektiv læring av sosialt entreprenørskap, på tvers eller innen ulike praksisfelleskap på feltet (Lave & Wenger, 1991; Wenger, 1998).

I følge Wenger (2000, 2010; Wenger et al., 2002) er praksisfelleskap en viktig arena for organisasjoners utvikling av felles praksis, læring og innovasjon. Forskningen på

praksisfelleskap har hatt betydelig innflytelse innenfor en rekke fagområder. Praksisfelleskap er imidlertid i liten grad undersøkt på entreprenørskapsfeltet eller innenfor akseleratorprogrammer. Dette bekreftes ved at Lave og Wenger (1991) per 28.11.16 (Google Scholar) er sitert 51.690 ganger og Wenger (1998) 39.576 ganger. Under 4000 av dem kobler praksisfelleskap og entreprenørskap, og kun 11 praksisfelleskap og akseleratorprogrammer.

Læringsteorier generelt har imidlertid fått stadig økende aksept innenfor entreprenørskapsforskningen: *“Entrepreneurship is a process of learning, and a theory of entrepreneurship requires a theory of learning”* (Minniti & Bygrave, 2001, ref. i Cope, 2005, s. 373). Cope (2005) understreker at læring av entreprenørskap kjennetegnes ved en dynamisk, kontekstuell, reflekterende og kumulativ prosess hvor ulike elementer som blant annet miljøet virksomheten samhandler i påvirker læringen. Selv om organisasjonslæring vektlegges som en integrert og viktig del av entreprenørskap (Hitt, Ireland, Camp & Sexton, 2001; Harrison & Leicht, 2005), understreker Dutta og Crossan (2005) at læringsteori i liten grad har blitt anvendt på en entreprenøriell kontekst. Ved å overføre og benytte teorier fra ett forskningsområde til et annet vil det potensielt kunne stimulere til fremskritt i begge feltene, og skape grunnlag for å løse gamle problemer på nye måter (Harrison & Leicht, 2005). Jeg håper således at denne studien kan gi et nytt empirisk bidrag til forskningsfeltet ved å undersøke læring av sosialt entreprenørskap innenfor konteksten av et akseleratorprogram.

I de siste årene er det produsert flere rapporter som gjør rede for sosialt entreprenørskap i Norge; DAMVAD (2011) sin utredning om sosialt entreprenørskap på vegne av Nærings- og handelsdepartementet, Telemarksforskningens rapport *”Sosialt entreprenørskap som ledd i innsatsen mot fattigdom”* (Gustavsen & Kobro, 2012), Nordisk ministerråds (2014) kartlegging av sosialt entreprenørskap og KS sin rapport *”Partnerskap for nye løsninger”* (Loga et al., 2016). De ulike initiativene har gitt et betydelig bidrag til forståelsen av sosialt entreprenørskap i Norge. Rapportene fremhever samarbeid på tvers av sektorer og mellom gründere som en faktor som kan styrke feltet i sin helhet. De redegjør imidlertid ikke for hvordan kunnskapsdeling og læring mellom på feltet bør foregå. Ettersom inkubatorprogrammer vektlegges i Nordisk ministerråd sin rapport som et sentralt initiativ innenfor domenet sosialt entreprenørskap, er det av interesse å forstå hvordan akseleratorprogrammer fungerer som læringsarenaer (Cohen, 2013). Aernoudt (2004) understreker at vellykkede forretningsinkubatorer kan bidra til å utvikle lokale, regionale og nasjonale økonomier gjennom arbeidsplasser og innovasjon. Litteraturen innen inkubator og

akseleratorfeltet viser at de immaterielle forholdene innen denne konteksten i liten grad er studert².

Med denne studien ønsker jeg av den grunn å bidra med ny innsikt innenfor organisasjonslæringslitteraturen, entreprenørskapsforskningen, men ikke minst også studier av inkubator- og akseleratorprogrammer.

1.2 Problemstilling

Akseleratorprogrammer er i sterk vekst både nasjonalt og internasjonalt som en sentral arena for entreprenører i oppstartsfasen, og er derfor interessant å studere fra et arbeidslivspedagogisk ståsted. Problemstillingen for denne oppgaven er som følger:

- *I hvilken grad kan akseleratorprogrammer fungere som en læringsarena for sosialt entreprenørskap?*

Formålet med studien er å undersøke hvorvidt akseleratorprogrammer kan være en læringsarena utover ens intensjon for kunnskapsutvikling og kunnskapsdeling gjennom felles praksis blant sosiale entreprenører i oppstartsfasen. Empirisk vil problemstillingen i min studie studere akseleratorprogrammet til organisasjonene Reach for Change og FERD, Sosiale Entreprenører. Teoretisk vil jeg trekke på hva tidligere forskning har identifisert på dette feltet.

1.3 Om Reach for Change

Reach for Change (R4C) er en global uavhengig non-profit organisasjon som jobber for å forbedre barns og unges liv



internasjonalt. Det svenske investeringsselskapet Kinnevik kontaktet i 2006 den sosiale entreprenøren Sara Damber for å finne en metode for å bruke sine ressurser, i form av økonomiske midler og kompetanse på en mer samfunnsnyttig måte. Damber kom tilbake til Kinnevik med modellen som ble til R4C, som utgjør et inkubatorprogram med målsetning om å identifisere tidligfase ideer og virksomheter, og gi sosiale entreprenører støtte til å skalere

² Per 28.11.16 ved søk på ordene "Incubator," og "knowledge sharing," i Google Scholar fikk jeg kun 4010 treff. "Accelerator programs" og "knowledge sharing," ga kun 49 treff.

deres innovasjon. Entreprenører som arbeider for å forbedre livene til barn og unge under 18 år er målgruppen for inkubatorprogrammet. Kinnevik-gruppen og Sara Damber er medgrunnleggere av R4C, og Damber er i dag administrerende direktør. R4C sin portefølje består av 144 “Change Leaders” globalt der de sosiale entreprenørene har til felles at de har utviklet innovasjoner innen felt som helse, utdanning, utvikling, sosial inkludering, økonomisk deltakelse og ledelse. R4C arbeider ut i fra visjonen om at dersom du har sterk nok lidenskap og en god nok idé vil du kunne forandre verden med litt støtte og veiledning fra noen som tror på ideen din. Gjennom sitt inkubator- og akseleratorprogram tilbyr de oppstartsfinansiering, ekspertrådgiving, faglige nettverk, samt kredibilitet. De sosiale entreprenørene skal i akselerator og inkubatorprogrammene utvikle kompetanse innen effektmåling slik at både de selv og R4C, kan vise til positive resultater av arbeidet som utføres ovenfor partnere.

R4C finansieres hovedsakelig gjennom partnerskap, både fra næringsliv, stiftelser og offentlige institusjoner. Organisasjonen støttes blant annet av HM Foundation, Kavli Foundation, SIDA, EU, British Council, Sparebankstiftelsen Østfold Akershus, Tele2, Hugo Stenbecks Stiftelsen, Millicom og Kinnevik-gruppen, MTG (Modern Times Group)³ og FERD med flere. R4C har 57 ansatte fordelt på 18 land i tre ulike kontinenter. Hvert enkelt kontinent styres av en regionsdirektør og i Sverige sitter organisasjonens programdirektør og markedsdirektør. I 2014 etablerte R4C seg i Norge med en leder for den norske avdelingen som er tilknyttet hovedkontoret i Sverige. I 2016 ble R4C i Norge utvidet med en praktikantstilling og en kommunikasjonsstilling (Reach for Change, 2016, 29.11).

1.4 Om FERD



FERD AS er et familieeid norsk investeringsselskap som i tillegg til finansielle investeringer satser på verdiskapende eierskap i virksomheter. Selskapet eies av Johan H. Andresen med familie og har siden oppstarten i 2004 hatt et uavhengig styre med eksterne medlemmer og Johan H. Andresen som styreleder. *FERD, Sosiale Entreprenører AS* (FSE) er et heleid datterselskap. FERD-konsernet konsentrerer seg om investeringer i virksomheter som driver sosialt entreprenørskap. FSE er organisert som et ideelt aksjeselskap

³ MTG (Modern Times Group) er et internasjonalt mediekonsern som jobber med CSR (Corporate Social Responsibility). De er involvert i akseleratorprogrammet til R4C og FSE med finansielle midler og kontorlokaler.

og bedriftene i FSE porteføljen har i likhet med R4C barn og unge som sin primære målgruppe. FSE bidrar med kapital, nettverk og kompetanse innenfor forretningsutvikling og drift slik at selskapene skal bli bærekraftige (Ferd, 2016, 29.11). Kompetanse hentes fra FERD Konsernet og eksterne aktører, inklusive Aibel, Elopak og Mestergruppen. FSE sitt interne team består i dag av én direktør, to forretningsutviklere, én prosjektleder og én Finance Manager.

1.6 Avgrensning

Avgrensninger er nødvendig grunnet oppgavens omfang og tidsramme, men også for å få en fokusert studie. Innen pedagogikken har læring og dens karakteristikk vært studert med utgangspunkt i arenaer som grunnskoler, universiteter og i organisasjoner. Det er begrenset med forskning som belyser læring fra et praksisbasert perspektiv innenfor konteksten av et akseleratorprogram. Oppgaven vil forholde seg til praksiser i programmet, og vil ikke gjøre rede for læring på et enkeltindividnivå eller organisasjonsnivå. Aspekter ved kunnskapsdeling, kunnskapsproduksjon og samarbeid i en organisasjonskultur vil utelates, selv om det er rimelig å anta at kultur er et aspekt som vil påvirke kunnskapsdelingen og praksisen i akseleratorprogrammet. Ulike faktorer som kan begrense samarbeid og kunnskapsdeling på tvers av forskjellige praksisfelleskap slik som kunnskapsgrenser og epistemiske kulturer vil i denne studien ikke integreres grunnet oppgavens tidsramme. I likhet med læringsteori omfatter entreprenørskapsstudier er bredt og komplekst vitenskapelig felt. Oppgaven vil fokusere på hvordan entreprenører handler, men vil ikke belyse det økonomiske aspektet ved entreprenørskap, eller hva som skjer når entreprenører handler. Avgrensningene er vurdert slik at de ikke kompromiterer studiens problemstilling.

1.7 Leserveiledning

Oppgaven er inndelt i seks deler. Kapittel 2 vil gjøre rede for studiens sitt teoretiske grunnlag og presentere oppgavens analytiske rammeverk, mens kapittel 3 omhandler metode. Studiens empiriske materiale fra akseleratorprogrammet presenteres og analyseres i kapittel 4. I kapittel 5 vil jeg drøfte funnene i lys av det analytiske rammeverket som er gjort rede for i kapittel 2. Avslutningsvis vil jeg i kapittel 6 kort reflektere over studiens bidrag, implikasjoner og begrensninger, samt indikere et par muligheter for videre forskning.

2 Teori

I dette kapitlet vil oppgavens teoretiske rammeverk presenteres. For å belyse problemstillingen er det nødvendig med et relevant og helhetlig teorigrunnlag. Rammeverket for studien består av to deler som gjør rede for (1) læring og kunnskapsproduksjon i organisasjoner generelt, og (2) læring av entreprenørskap spesielt. Delene 2.1 og 2.2 viser ulike tilnærminger til kunnskapsbegrepet og læring. Del 2.3 omhandler forskning innen entreprenørskapsfeltet. Dette etterfølges av del 2.4 som gjør rede for skillet mellom entreprenørskap og sosialt entreprenørskap, forskning på læring av entreprenørskap, og akseleratorprogram som læringsarena. Avslutningsvis vil del 2.5 oppsummere teorien og presentere oppgavens analytiske rammeverk.

2.1 To hovedperspektiver på kunnskap

Begrepet kunnskap er allment, men allikevel omfangsrikt og komplekst. Det har helt tilbake til oldtiden blitt diskutert av filosofer som Platon, Sokrates og Aristoteles, og det er derfor nødvendig å presisere hvilket kunnskapssyn studien legger til grunn. Litteraturen redegjør for to hovedsyn⁴: 1) kunnskap som “å inneha” og 2) kunnskap som “*praksis*” (Filstad, 2016; Newell et al., 2009). De ulike perspektivene skiller mellom læring som en tilegnelsesprosess og læring som en deltakelsesprosess i praksis.

2.1.1 Kunnskap som eiendel

Det første perspektivet anser kunnskap som noe individer “*innehar*”, besitter og som eksisterer “der ute”. Begrepet ligger her tett opp mot forståelsen av data og informasjon hvor en vil kunne tilegne seg “know-what” og “know-why” ved å lese bøker, delta på forelesninger eller gjennom ulike nettforum (Jensen, Johnson, Lorenz, & Lundvall, 2004). Kunnskap er med det et epistemologisk objekt, en eiendel eller en kognitiv kapasitet som kan utvikles og brukes til å forbedre effektiviteten på en arbeidsplass (Newell et al., 2009). Informasjon er ikke det samme som kunnskap. For at informasjon skal utvikles til kunnskap forutsetter det, i følge Platon, at mennesker reflekterer over og tillegger informasjon mening når det anvendes

⁴ Betegnes som “Epistemology of possession” og “Epistemology of practice” av Newell et. al. (2009) og Cook og Brown (1999). Vil presenteres som kunnskap i denne studien.

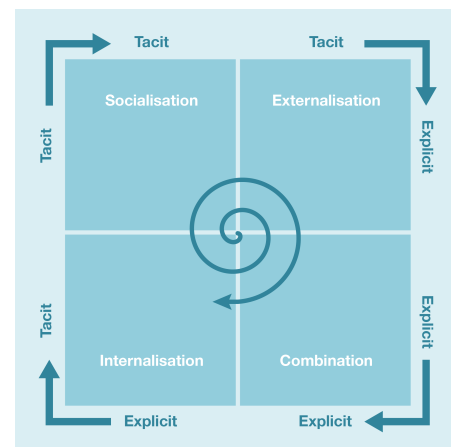
(Filstad, 2016). Slutninger vil bero på subjektive erfaringer og kognitiv kapasitet (Newell et al., 2009). Nonaka og Takeuchi følger et slikt perspektiv ved å definere kunnskap som “*a dynamic human process of justifying personal belief toward the truth*” (1995, s. 58). Nonaka (1994) skiller mellom informasjon og kunnskap, og hevder at kunnskap konstrueres som følge av en informasjonsflyt, som er forankret i individets verdisystem. Å produsere kunnskap handler om å identifisere ulike former for kunnskap (Filstad, 2016).

Nonaka og Takeuchi (1995) skiller mellom taus og eksplisitt kunnskap, slik som Polanyi (1962). Taus kunnskap forstås som å ha en ikke-lingvistisk form ved at den er personlig og kontekstspesifikk (Filstad, 2016). Eksplisitt kunnskap anses som systematisk, universell og transparent, og vil derfor enkelt kunne noteres, kommuniseres og forklares til alle som har en grunnleggende forståelse for kunnskapsfeltet (Filstad, 2016). Kunnskapstypene er ikke adskilte, men gjensidig utfyllende enheter (Nonaka og Takeuchi, 1995). Kunnskapsproduksjon kan således undersøkes gjennom en nedenfra-og-opp tilnærming, ved at individuelle erfaringer artikuleres og forsterkes i og gjennom organisasjoner, eller en fra-til-prosess som følge vekselvirkning mellom taus kunnskap og eksplisitt kunnskap (Filstad, 2016).

Nonaka (1994) vektlegger individuell kognisjon, og hvordan det uttrykkes i organisasjoner gjennom det Nonaka og Takeuchi kaller *kunnskapsamtaleprosesser*. Kunnskapsproduksjon vil i følge Nonaka være et resultat av fire ulike typer av kunnskapsoverføring; **1) Sosialisering**; fra taus til taus kunnskap hvor taus kunnskap konverteres gjennom observasjon, imitasjon og praksis, **2) Eksternalisering**; fra taus til eksplisitt kunnskap, som artikuleres og tar form gjennom hypoteser, metaforer, konsepter, modeller eller analogier.

3) Kombinasjon; fra eksplisitt til eksplisitt kunnskap, gjennom forskjellige kombinasjoner av eksplisitt kunnskap, **4) Internalisering**; fra eksplisitt til taus kunnskap, når kunnskap først er verbalisert og deretter internaliseres gjennom personlig involvering.

SEKI-modellen starter på individnivå og beveger seg opp gjennom ekspanderende og utviklende fellesskap, kjennetegnet ved sosial interaksjon i en organisasjon (Filstad, 2016).



Figur 1: SEKI-modellen – Nonaka & Takeuchi (1995, s. 62 og 71)

Individer innenfor samme kontekst vil med det få tilgang til “å vite” eller til “know-how,” kunnskap uten at de besitter de samme erfaringene. De kan videre lagre den nye kunnskapen i sine kognitive skjemaer (Newell et al., 2009). Nonaka (1994) påpeker at organisasjoner må skape en muliggjørende kontekst for kunnskapsdeling og kunnskapsproduksjon og anvender begrepet “Ba”, utviklet av den japanske filosofen Kitaro Nishida. Ba representerer både fysiske, virtuelle eller mentale ”plasser” der kunnskap er integrert og uttrykkes gjennom individers erfaringer og refleksjoner. Informasjon på sin side vil være kunnskap som er separat fra Ba og som kan kommuniseres som en håndgripelig enhet eller ting (Newell et al., 2009).

Et annet perspektiv på kunnskapsproduksjon er Spenders (1996; 1998) rammeverk som undersøker hvor organisatorisk kunnskap kommer ifra. Han skiller mellom individuell og sosial (kollektiv) kunnskap, og hevder at former for sosial kunnskap kan eksistere utover individets kognisjon. Det vil derfor være mulig å skille mellom individets eksplisitte kunnskap, og den kollektive kunnskapen som den eksplisitte stammer fra, og interaksjonen mellom disse (Spender, 1998; Newell et al., 2009). Spender gjør imidlertid ikke rede for prosessene der ulike kunnskapsformer opprinnelig produseres.

Blackler (1995) hevder i likhet med Spender at ulike former for kunnskap eksisterer på enten individ eller gruppenivå. Kunnskapen kan være mer eller mindre eksplisitt, og gir opphav til «innkodet» kunnskap som den femte kunnskaps-formen (Newell et al., 2009). I følge Blackler (1995) er det fruktbart å se på kulturbasert kunnskap som en forståelse basert på språk, interesser, verdier, sosiale relasjoner og sosial deltakelse, og som en kollektiv og kulturell bevissthet. Kunnskapsproduksjonsprosessen vil handle om å balansere *taus* og *eksplisitt* kunnskap i sosiale konstruksjoner, og viser hvordan forskjellige former for kunnskap vil dominere i ulike organisasjoner (Newell et al, 2009). Hvilken kunnskap en organisasjon har behov for vil variere, det er derfor nødvendig å forstå hva som kjennetegner kunnskap, og hvordan kunnskap kan utvikles til kompetanse (Filstad, 2016).

De strukturelle perspektivene ovenfor betrakter alle kunnskap som noe en besitter. Selv om Nonaka inkluderer Ba, har SEKI- modellen blitt kritisert for å fremme en individualistisk og lineær fremstilling av kunnskapsproduksjon. Det skyldes at kunnskap som er separat fra Ba ikke regnes som kunnskap, men som informasjon (Newell et al, 2009). En annen kritikk er bruken av begrepene *taus* og *eksplisitt* kunnskap. Tsoukas (2005) mener at Polyanis opprinnelige teori har blitt misforstått. Polanyi argumenterte for at all kunnskap har en

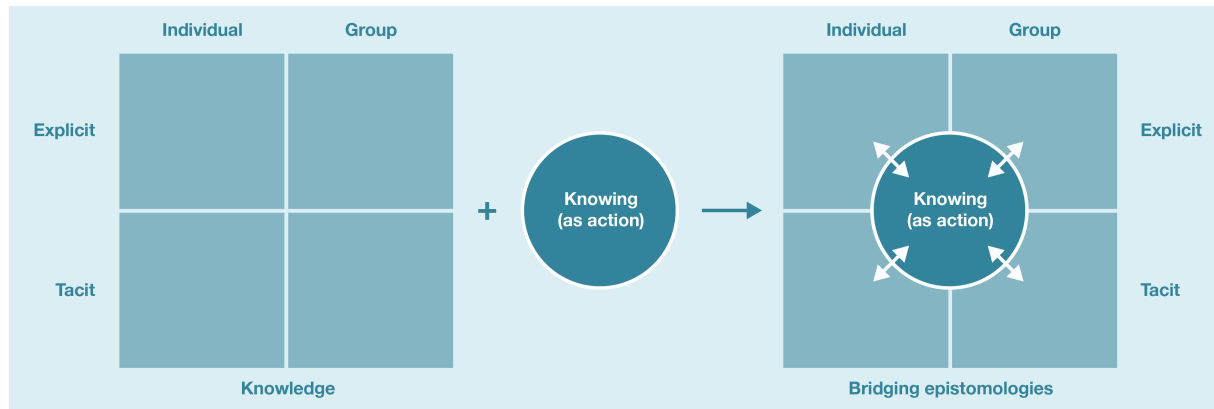
uunnværlig personlig komponent. Taus kunnskap forstås som en annen side av eksplisitt, og motsatt ved at de grunnleggende er integrert i en persons totale kompetanse. Individuer opparbeider seg en bevissthet om hva som kjennetegner taus kunnskap gjennom kommunikasjon, sosial interaksjon, observasjon og felles praksis (Filstad, 2016).

Til tross for kritikken har Nonaka (1994), Spender (1996; 1998) og Blacklers (2004) modeller bidratt til en bedre forståelse av kunnskapsbegrepets kompleksitet. De legger i ulik grad vekt på hvordan kunnskap utvikles gjennom refleksjon, interaksjon og sosiale prosesser, og inkluderer forestillinger om *hvordan* innenfor ulike kontekster (Filstad, 2016). En strukturell tilnærming til kunnskapsproduksjon gir en funksjonalistisk fremstilling ved at teoriene ser en direkte sammenheng mellom økt kunnskap, kunnskapsoverføring og organisatorisk ytelse. Det tegnes et bilde av organisasjoner som består av individer som arbeider sammen i harmoni mot et felles anerkjent mål (Newell et al., 2009). At faktorer som tillit, makt og politiske føringer vil påvirke læring er i mindre grad integrert. Dette vektlegges derimot i praksisperspektivet.

2.1.2 Kunnskap som praksis

Å betrakte kunnskap som en eiendel eller en ting blir av en rekke sentrale teoretikere på organisasjonsfeltet kritisert for å være rigid (Brown & Duguid, 1991, 2001; Gherardi, 2001; Lave & Wenger, 1991; Nicolini, Gherardi & Yanhow, 2003; Orlikowski, 2002). Kunnskap som *praksis* argumenteres for en mer helhetlig fremstilling av begrepet, som noe som kontinuerlig produseres og forhandles gjennom sosial interaksjon i spesifikke kontekster. Kunnskap er ikke en objektiv eiendel som kan flyttes rundt, men lokalisert i situasjoner og praksiser der mennesker utfører arbeid. Kunnskap (og praksis) er sosialt, historisk og kulturelt situert. Videre påpekes det problematiske i å basere forståelsen av kunnskap på et individs subjektive oppfatning, da det til en hver tid vil eksistere mange ulike "sannheter". Perspektivet innebærer at læring ikke er en statisk overføring av taus til eksplisitt kunnskap, men i stedet er et resultat av kontinuerlig deltakelse i praksis. Gjennom å dele historier, tilbakemeldinger, normer, ressurser og verktøy i hverdagen blir det skapt, forhandlet og vedtatt felles identiteter og holdninger (Newell et al., 2009). Orlikowski (2002) foretrekker å benytte seg av begrepet "*knowing*" som kan oversettes til "*å vite hvordan*", og som viser til en sosial oppnåelse som skapes gjennom praktisk arbeid (Orlikowski, 2002; Filstad, 2016). "*Knowing*" angir samspillet mellom hva mennesker vet, hva de gjør og hvem de er.

Kunnskap forstås i den sammenheng ut fra dens aktive, sosiale og prosessuelle karakter (Newell et al., 2009). Læring, kunnskap og kompetanse er integrerte prosesser i arbeid, hvor målet er mest mulig anvendelse av kunnskap for ønsket kompetanse (Filstad, 2016).



Figur 2: Kunnskap og “å vite hvordan” – (Cook & Brown, 1999, s. 383)

Cook og Brown (1999) har vært kritiske til distinksjonen mellom ulike epistemologiene, kunnskap som “å inneha” og kunnskap som “praksis” innen organisasjonslitteraturen. De understreker behovet for å skille mellom eksplisitt og taktisk kunnskap, og mellom individuell og gruppebasert kunnskap. Kunnskap og “knowing” er ikke konkurrerende, men gjensidig komplementerende og muliggjørende enheter for utvikling av ny “knowing” (Cook & Brown, 1999). Dens funksjon vil være som verktøy for “å vite hvordan” ved at kompetanse er del av menneskers interaksjon med den sosiale og fysiske verden. Skillet fremsatt av Polyani (1962) mellom taus og eksplisitt kunnskap vil først og fremst være av praktisk verdi. De ulike kunnskapsformene som tidligere er presentert vil potensielt kunne støtte hverandre der den andre ikke strekker til. Kunnskap er ikke et objekt i den fysiske verden, men en abstrakt enhet. Cook og Brown (1999) opprettholder perspektivet på kunnskap som “å inneha,” men understreker at alle de fire kunnskapstypene er av like stor betydning. “Knowing” eller “å vite hvordan” er integrert i, og del av handling i praksis: “Knowing is to interact with and honour the world using knowledge as a tool” (Cook & Brown, 1999, s. 387). Det innebærer et fokus på å gjøre, der handlinger skaper strukturer og rammer for det som gjøres. Perspektivet er i tråd med et sosiokulturelt læringssyn hvor kunnskap kontinuerlig produseres og forhandles gjennom sosial interaksjon (Newell et al., 2009). Kunnskap i organisasjoner kan ikke administreres eller styres direkte da praksis og kunnskapen vil være situert (Filstad, 2016). Utfordringer organisasjoner har stått ovenfor når de har forsøkt å anskaffe, konvertere eller overføre individuell kunnskap har bidratt til et skifte mot et prosessperspektiv.

Prosessperspektivet anser individuelle og kollektive tolkninger som integrert i sosiale interaksjoner, roller og strukturer. Det skiller seg således fra praksisperspektivet som betrakter ulike menneskelige og ikke menneskelige faktorer som sammenvevd i praksis, der kunnskapen er integrert, innebygd og investert i praksis. Fra et prosessperspektiv er sosiale nettverk muliggjørende kontekster for utvikling av “knowing” ved at kunnskapen kontinuerlig oversettes og forhandles på tvers av grupper og situasjoner. Å være i stand til å skille kunnskap i og på tvers av forskjellige kontekster vil stå sentralt i kunnskapsarbeid (Newell et al., 2009).

Kunnskap som ”å inneha”		Kunnskap som ”praksis”	
	Strukturelle	Prosess	Praksis
Perspektiver på sosialt	Individer navigerer i en objektiv ytre verden gjennom kognitive prosesser	Individuell & kollektiv tolkninger integrert i sosiale interaksjoner, roller og strukturer	Materielt sammenvevde (menneskelig og ikke menneskelig) praksiser sentralt organisert rundt delte forståelser
Perspektiver på kunnskap	Kunnskap som en kognitiv enhet – en ressurs til å akkumulere, fange og overføre	”Knowing” – viten som en sosial & organisatorisk aktivitet konstruert gjennom interaksjon i spesifikke kontekster	Kunnskap som praksis – konstituert av og konstituerende felt av sammenvevde praksiser. Integrert, innebygd og investert i praksis
Hovedanliggende ved kunnskap	Lagret og integrert i hodene og ferdighetene til individer eller organisasjoner	Innebygd og kultivert i sosiale kontekster	Integrert og innebygd i praksis
Forholdet mellom kunnskap og organisatorisk ytelse	Kunnskap direkte relatert til, og en funksjon for ytelse	Forholdet mellom kunnskap og ytelse er sosialt, politisk mediert; reflekterer interessene til mektige grupper	Forholdet mellom kunnskap og ytelse mediert gjennom praksis; Kunnskap paradoksalt for ytelse fester seg ved praksis grenser
Hovedfokus ved kunnskapsarbeid	Overføre/konvertere kunnskap fra en type (taktisk til eksplisitt) eller lokasjon (individuell til organisasjon)	Dele, oversette og legitimerer kunnskap blant grupper som samhandler/samarbeider	Overføre kunnskap gjennom overlappende praksiser
Hovedfokus ved kunnskapsledelse	Fange og overføre kunnskap (eks; ved IT)	Oversette kunnskap på tvers av sosiale grupper ved å bygge sosiale nettverk av tillit	Overføre praksiser på tvers av praksisgrenser, ved å bruke objekter eller utvikling av praksisfelleskap

Tabell 1: Perspektiver på kunnskap i arbeid (Newell et al., 2009, s. 18)

Min studie legger et praksisbasert perspektiv på kunnskap til grunn for analysen av akseleratorprogrammet som læringsarena. Fokuset er derfor på hvordan aktørene samhandler

og deler kunnskap innenfor den spesifikke konteksten. Ulike aspekter ved kunnskapsdeling, og forhold som kan fremme eller hemme kunnskapsdeling vil beskrives nærmere i neste del.

2.1.3 Kunnskapsdeling

Kunnskapsdeling defineres som *“the provision of task information and know-how to collaborate and help others to solve problems, develop new ideas, or implement policies”* (Noe, Clarke og Klein, 2014, s. 248). Kunnskapsdeling avhenger av sosialisering, og det Nonaka og Takeuchi (1995) kaller kunnskapssamtaleprosesser. Det kan ikke avgrenses til et 1:1 forhold, men kobler en individuell tilnærming med en sosial og kulturell tilnærming gjennom refleksjon over handling. Formålet er å utnytte den kunnskapen og kompetansen som eksisterer, samt å bidra til at ulike aktører innenfor en organisasjon blir mer kompetente (Filstad, 2016). Det kan føre til at den individuelle kompetanse øker, men også at den kollektive og organisatoriske kompetanse stiger (Filstad, 2016). Jackson, Chuang, Harden, Jiang og Joseph (2006) betrakter kunnskapsdeling som et virkemiddel for kunnskapsutvikling, innovasjon og konkurransefordeler. (Wang & Noe, 2010).

Samarbeid står sentralt når kunnskap deles. En gruppe vil kunne produsere utfall som er bedre enn hva de hadde vært i stand til å gjøre alene. Imidlertid kan grupper eller individer tilbakeholde informasjon. Konsekvensen av dette kan være at utfallet ved samarbeidet blir dårligere enn hva den enkelte hadde kunne utvikle alene (Newell et al, 2009). Kunnskapsdeling forutsetter en felles forståelse av hva som er målet, og av hvorfor kunnskapsdeling bør skje (Filstad, 2016). Feldman og Orlikowski (2011) hevder at nøkkelen til kunnskapsdeling ligger i mellommenneskelige relasjoner, i den etablerte praksisen, og i at kollegaer og ledere har motivasjon til å dele kunnskap og få tilgang til hverandres kompetanse (Filstad, 2016). Kunnskapsdeling er i stor grad gjort rede for i litteraturen (Carlile, 2002, 2004; Nicolini, 2012; Orlikowski, 2002) som komplekse og usikre prosesser. Å dele kunnskap vil kunne innebære interessekonflikter, makt, posisjoner og sårbarhet. Selve fundamentet for kunnskapsdeling er derfor tillit (Wang & Noe, 2010), men tillit er også kompleks, subjektivt og vanskelig å etablere (Filstad, 2016). Abrams, Cross, Lesser og Levin (2003, s. 65) definerer tillit som en holdningsmekanisme der *“villighet til å være sårbar i interaksjon med andre”* er avgjørende. I konteksten av kunnskapsdeling og kunnskapsutvikling er det to dimensjoner ved tillit som promoterer; *velvilje* (du bryr deg om

meg og er interessert i min trivsel og mål) og *kompetanse* (du har relevant kompetanse og jeg kan stole på at du vet hva du snakker om) (Abrams et al., 2003).

Nr.	Type	Forklaring
1	Handling med retning	Ledere som rolleforbilder, og ved å holde andre ansvarlig. Trygghet om at sensitiv informasjon forblir konfidensiell, viktig aspekt ved tillit.
2	Være konsistent mellom ord og handling	Grad av forpliktelse, relatert til handling. Ledelsesstyrte forventninger, viktig for etablering av tillit.
3	Sikre jevnlig og betydelig kommunikasjon	Hyppig kommunikasjon, direkte relatert til relasjoner, nettverk og felles identitet. Kvalitet på interaksjon, sentralt for tillit.
4	Delta i samarbeidende kommunikasjon	Kvalitet på kommunikasjon, påvirker ønsket om å dele kunnskap. Organisatoriske strukturer, av betydning for tillit.
5	Sikre at avgjørelser er rettferdige og transparente	Rettferdighet og gjennomsiktighet i beslutningsprosesser, viktig aspekt ved tillit til ledelse og andre aktører
6	Etablere klare visjoner og felles språk	Felles forståelse av mål, språk og terminologi innen uformelle nettverk og prosjekter, sentralt aspekt ved tillit.
7	Holde mennesker ansvarlige for tillit	Organisatoriske rammer og initiativer, førende for utviklingen av tillit og refleksjon over egen atferd.
8	Skape personlige relasjoner	Læring og personlige relasjoner i fellesskap; i form av verdier, holdninger bakgrunn osv., viktig aspekt ved kunnskapsdeling og utvikling av tillit.
9	Gi bort noe av verdi	Kunnskapsdeling, sosialt bytteforhold som innebærer risiko. Tillit kan forsterke positiv atferd i organisasjoner, og omvendt.
10	Avsløre ens ekspertise og begrensninger	Å vite hvem som vet og kan hva. Organisatorisk kultur for deling av ekspertise og begrensninger gjennom uformelle samtaler, viktig for tillit.

Tabell 2: Atferds karakteristikk og praksiser som promoterer tillit (Abrams et al., 2003, 67)

Det er rimelig å anta at de forholdene som Abrams et al. (2003) påpeker fremmer tillit, også er betydningsfulle for entreprenører siden entreprenørskap kan beskrives som en sårbar og tillitsbasert prosess. Entreprenører (sosiale entreprenører) i oppstartsfasen vil i mange tilfeller konkurrere om de samme ressursene (menneskelige og økonomiske) og kunnskapsdeling innebærer risiko. Manglende deling av kunnskap kan føre til at viktige ressurser og muligheter innenfor virksomheten eller det entreprenørielle miljøet går tapt. Kunnskapsdeling vil være spesielt interessant å undersøke blant sosiale entreprenører ettersom deres motivasjon for arbeidet skiller seg fra kommersielt entreprenørskap på en rekke områder.

I delkapittel 2.1 er det nå gitt en presentasjon av de to sentrale perspektivene på kunnskap i organisasjonslitteraturen, kunnskap som “å inneha” og kunnskap som praksis.

Praksisfellesskap anses ofte som en viktig arena for utvikling av “knowing” eller å “vite hvordan,” og i neste del skal vi av den grunn se nærmere på hva praksisfellesskap er.

2.2 Praksisfellesskap

Denne delen vil gjøre rede for teoriens utspring, praksisfellesskaps kompetanse, læring i og på tvers av ulike praksisfellesskap, samt kritikk av forskningen på praksisfellesskap.

2.2.1 Teoretisk utspring

Lave (1988) introduserte begrepet praksisfellesskap i boken *Cognition in practice*. Hun påpekte at det ikke er tilstrekkelig å undersøke læring kun ved å se på individets kognisjon, men at kognisjon, kunnskap og læring i stedet må forstås som sosiale fenomener relatert til menneskers deltakelse i sosial praksis. I 1991 lanserte Lave & Wenger sammen begrepet *situert læring* hvor Lave hadde identifisert sentrale trekk ved læringsprosessen der individer beveger seg fra å være noviser og perifere nyankomne til å bli fullverdige medlemmer av det sosiale praksisfellesskapet. Kunnskapen ble sett som forankret i den sosiale praksisen som et resultat av hvordan historier, verktøy, observasjon og interaksjon utvikles. Kunnskap og kompetanse er derfor en del av praksisfellesskapet heller enn noe som besittes individuelt, og læring vil på den måten være en integrert del av hverdagen (Filstad, 2016).

Brown og Duguid (1991) anser praksisfellesskap som en arena for generering av nye løsninger på problemer, fremfor en ren reproduksjon av eksisterende kunnskap. De forstår *læring i arbeid* som at læring er en del av praksis, der læring fungerer som en bro mellom arbeid og innovasjon innen arbeidslivet. Forståelsen av praksisfellesskap knyttes nærmere opp mot organisasjonsteori og utvikling av ny praksis på gulvet, og legger i mindre grad vekt på at noviser skal kopiere eksisterende praksis.

Wenger (1998) videreutviklet forståelsen av praksisfellesskap og beskriver det som en gruppe som interagerer og som gjennom gjensidig deltakelse utvikler et repertoar. Tette bånd som etableres når individer jobber sammen indikerer et praksisfellesskap, og praksisfellesskap bidrar til å skape mening, læring og identitet. Wenger, McDermontt og Snyder (2002) markerer imidlertid et skifte på feltet gjennom et fokus på hvordan praksisfellesskap kan ledes for å forbedre en organisasjons ytelse (Cox, 2005). I fellesskap kan individer skape verktøy, design,

manualer og andre dokumenter eller utvikle taktisk kunnskap. Wenger et al. definerer et praksisfellesskap som:

«Groups of people that share a concern, a set of problems, a passion about a topic, and who deepens their knowledge and expertise in this area by interacting on an ongoing basis» (2002, s. 4).

Denne definisjonen ligger til grunn for analysen av akseleratorprogrammet som læringsarena. Slike praksisfellesskap eksisterer overalt, og nye medlemmer kommer til eller forlater fellesskapet (Roberts, 2006). I enkelte praksisfellesskap har man en perifer rolle, mens i andre har man en mer sentral plass (Wenger et al., 2002). Neste del handler om praksisfellesskapets kompetanse.

2.2.2 Praksisfellesskapets kompetanse

I følge Wenger (1998) kjennetegnes medlemskap i et praksisfellesskap av tre sentrale dimensjoner; *gjensidig engasjement*, *felles foretakende (joint enterprise)*, og *delt repertoar*.

Det første kjennetegnet er at individer har et *gjensidig engasjement* for et område. Praksisen eksisterer ikke i det abstrakte, men fordi mennesker er engasjert i spesifikke handlinger hvor områdets mening kontinuerlig forhandles. Praksisfellesskapet karakteriseres av sterke sosiale bånd og relasjoner hvor ideer, normer og retningslinjer kontinuerlig forhandles og utvikles. Dette forutsetter at det foreligger en gjensidig respekt og tillit i relasjonene (Wenger, 1998).

Det andre kjennetegnet er forhandlingen av et *felles foretak*. Medlemmene har en kollektiv forståelse av hva fellesskapet er sentrert rundt, og dens mandat. Å definere et felles foretak er en prosess som ikke styres av gitte retningslinjer eller normer, men forstås gjerne internt, selv om strukturene defineres av eksterne aktører (Wenger, 1998).

Det tredje kjennetegnet ved praksisfellesskap er *delt repertoar*. Dette kan inkludere rutiner, ord, verktøy, symboler, artefakter, aktiviteter, historier og språk. Hvilke redskaper som skal tas i bruk til ulike tidspunkter vil være del av kollektive forhandlingsprosesser og utvikling av kompetanse. Praksisfellesskap er verken positivt eller negativt, men i stedet en forståelse av deltakelse i handling, sosiale relasjoner, delt kunnskap og forhandlinger av foretak. Andre faktorer, som ledelseskontroll, må sees som medierte av fellesskapet der mening kontinuerlig forhandles (Wenger, 1998). Vi skal nå se på hvordan læring skjer.

2.2.3 Læring i praksisfellesskap

For at sosial deltakelse skal kunne karakteriseres som en læringsprosess må følgende elementer inkluderes: *mening, praksis, fellesskap* og *identitet* (Wenger, 1998).

Mening handler om at medlemmene skaper en forståelse av hva fellesskapet og dets kompetanse betyr (Filstad, 2016). *Praksis* på sin side definerer hva som kjennetegner fellesskapet gjennom hvilke historiske og sosiale ressurser, rammeverk og perspektiver som utvikles over tid gjennom å være et fellesskap (Wenger, 1998). *Fellesskap* karakteriserer de sosiale konfigurasjonene som virksomheten definerer som verdifulle å forfølge. *Identitet* beskriver hvordan læring endrer hvem vi er og skaper personlige historier om deltagelse i fellesskapet (Wenger, 1998). Gjennom deling av synspunkter, tanker og betraktninger innenfor et praksisfellesskap vil fellesskapets sosiale identitet kunne endres (Filstad, 2016), noe som kan være av verdi for sosiale entreprenører.

Praksisfellesskap kan bestå av fleksible uformelle grupper av profesjonelle (Filstad, 2016). Noen vil også definere praksisfellesskap som personer som har tilhørighet til samme oppgave eller problemstilling. I følge Wenger (2000) kan læring i praksis⁵ forstås fra et bredere perspektiv enn kun enkeltstående praksisfellesskap, der utvikling av "*knowing*" vil være et samspill mellom den sosialt definerte kompetansen og individers egne erfaringer, uavhengig av om man er erfaren eller nybegynner. Tilhørigheten til felles praksis kan ta form på ulike nivåer, enten gjennom lokal interaksjon eller global deltakelse. Wenger (2000) skiller mellom tre moduser for deltakelse i felles praksis for læring: *engasjement, fantasi* og *justering*.

Engasjement handler å gjøre ting sammen, snakke og produsere artefakter (eksempelvis; hjelpe en kollega med et problem eller delta på møter). Det bidrar i sin tur til å forme individers deltakelse i verden, erfaringer og hvem de er (Wenger, 2000). *Fantasi* vil si å konstruere bilder av en selv, samfunnet og av verden. Det gjøres for å være i stand til å orientere seg og reflektere over egen situasjon og muligheter (eksempelvis; gjennom å fortelle historier, tegne kart eller sette opp potensielle scenarier). *Justering* beskriver prosessen der en sikrer at lokale aktiviteter er tilpasset andre aktiviteter i praksis (Wenger, 2000).

⁵ Wenger (2000) bruker begrepet "*sosiale læringsystemer*". Jeg velger i denne oppgaven å anvende betegnelsen "*felles praksis*."

Wenger (2000) påpeker at det er viktig å skille mellom de forskjellige nivåene av tilhørighet til felles praksis fordi hvert nivå bidrar til å belyse nye aspekter av både praksis og av ens personlig identitet. Kvaliteten på læringen vil påvirkes av hvilke elementer som dominerer til en hver tid og vil kreve at det er mulighet for forskjellige aktiviteter. Praksisene kan således både være i konflikt med hverandre eller komplementære hverandre.

Når et praksisfelleskap skal organiseres bør felleskapet se på følgende elementer; *eventer*, *lederskap*, *tilkobling*, *medlemskap*, *prosjekter* og *artefakter*. Organisering av offentlige *eventer* kan være en strategi for å bringe felleskapet sammen. Hvis de innretter seg etter samfunnets felles fortakende vil de kunne skape en felles identitet. *Lederskap* fremheves også som viktig, og felleskapet trenger ledere gjennom nettverk, mennesker som dokumenterer praksisen, pionérer osv. Å bygge et felleskap handler ikke kun om å kun organisere samlinger, men også om å skape muligheter for koblinger mellom mennesker. Det kan eksempelvis innebære å skape broer mellom mennesker som kan hjelpe. Et felleskap må av den grunn bestå av en tilstrekkelig mengde medlemmer som tar ansvar for å drive praksisen fremover. Et praksisfelleskap må fortløpende avgjøre hvilke *artefakter* de behøver og hvem som kan produsere og ivareta dem slik at de forblir nyttige (Wenger, 2000). Praksisfelleskap bør imidlertid ikke romantiseres, noe vi ser nærmere på i 2.2.4.

2.2.4 Kritikk av praksisfelleskap

Praksisfelleskap teorien til Wenger (1998, 2000) har mange siteringer⁶, men er i følge Roberts (2006) ikke uten sine begrensninger. Kritikken vektlegger at praksisfelleskap hovedsakelig gjør rede for sosialisering fremfor læring, og utelater faktorer som tillit, makt og emosjoner. Tanggaard og Nielsen, (2006) mener at læring reduseres til en upersonlig og nøytral prosess uten innhold der, relevante spørsmål som mål, deltakerforutsetninger, innhold, verdier og retning ekskluderes fra læringsbegrepet. Praksisfelleskapsteorien gir derfor en reduksjonistisk og intellektualisert læringsforståelse (Tanggaard & Nielsen, 2006).

Teorien har også fått kritikk for at makt i for liten grad er gitt oppmerksomhet innen praksisfelleskapslitteraturen (Roberts, 2006; Contu & Willmott, 2000; Mørk, Hoholm, Ellingsen, Edwin, & Aanestad, 2010). Makt er en viktig komponent ved individers ønske om å oppnå noe, og det vil av den grunn være nært knyttet opp mot

⁶ Wenger (1998) har 40.990 og Wenger (2000) har 4530 siteringer per 30.11.16 i følge Google Scholar.

kunnskapsproduksjonsprosesser (Roberts, 2006). Individens kompetanse, erfaring, alder, personlighet og autoritet vil være av betydning (Roberts, 2006). En læringsteori som vektlegger bruk av resurser for å oppnå læring må i følge Contu og Willmott (2003) inkludere en forståelse av hvordan praksiser er integrert i historien og i språket. Filstad (2016) mener imidlertid at teorien om praksisfellesskap inkluderer maktrelasjoner ved at Wenger (1998) beskriver makt og politikk som forhandlingsprosesser om mening.

Tillit i kunnskapsproduksjonsprosesser er i liten grad beskrevet i teoriene om praksisfellesskap. Tillit vil dog være sentralt for villigheten til å dele kunnskap innenfor et praksisfellesskap (Roberts, 2006). Avslutningsvis kan det også nevnes at i lokale praksisfellesskap vil epistemiske kulturer (Cetina, 1999) ha betydning for hvordan kunnskapsproduksjon foregår (Mørk, Aanestad, Hanseth & Grisot, 2008).

I delkapittel 2.2 ble de sentrale kjennetegnene ved praksisfellesskapets kompetanse; gjensidig engasjement, felles foretakende og delt repertoar beskrevet. Praksisfellesskap vektlegges som en arena for sosial læring gjennom deltakelse. Når et praksisfellesskap skal organiseres vil elementer som *eventer, lederskap, tilkobling, medlemskap, prosjekter og artefakter* være av betydning. Entreprenørskap skiller seg fra tradisjonelt arbeid på en rekke områder. Neste kapittel gir derfor en teoretisk introduksjon til entreprenørskapsfeltet, og med det sosialt entreprenørskap.

2.3 Entreprenørskap

Begrepet entreprenørskap har blitt en del av dagligtalen, men innen academia eksisterer det fortsatt ingen enighet om hvordan entreprenørskap skal defineres. I det følgende vil jeg derfor ta for meg tre hovedretninger innen entreprenørskap.

2.3.1 Tre hovedretninger innen entreprenørskapslitteraturen

De viktigste trekkene som assosieres med entreprenørskap er forbundet med vekst, innovasjon og fleksibilitet. Litteraturen kan deles inn i: (1) det *funksjonelle perspektivet* som beskriver *hva* som skjer når entreprenører handler, (2) det *psykologisk/sosiologiske perspektivet* som fokuserer på *hvorfor* entreprenører handler som de gjør og (3) *adferdsperspektivet* som omhandler *hvordan* entreprenører handler (Stevenson & Jarillo, 1990).

Forespørsel	Årsak	Atferd	Effekt
Hovedspørsmål	Hvorfor	Hvordan	Hva
Disiplin	Psykologi/sosiologi	Ledelse	Økonomi
Bidrag	Betydningen av individet Miljøvariabler er relevante		Entreprenørskap er funksjonen der vekst oppnås (ikke kun ved å starte et selskap) Skille mellom entreprenør og leder

Tabell 3: Perspektiver på entreprenørskap (Stevenson & Jarillo, 1990, s. 21).

Det *funksjonelle perspektivet* på entreprenørskap ble opprinnelig utviklet av den irsk-franske økonomen Richard Cantillon (1680-1734). Cantillon hevdet at entreprenørskap innebærer å bære risikoen av å kjøpe en vare til en sikker pris for så å selge den til en usikker pris (Stevenson & Jarillo, 1990). Den mest fremtredende teoretikeren på entreprenørskapsfeltet er imidlertid den østeriske økonomen Joseph Schumpeter (1883-1959). Han anser entreprenørskap som en prosess som forstyrrer likevekten i økonomien, og som bidrar til flyt og fremgang. Det grunnleggende ved entreprenørskap er innovasjon, og det omfatter nye varer, metoder, prosesser eller markeder. Entreprenører er personer som fyller funksjonene for konseptet entreprenørskap (Schumpeter, 1934) En annen tilnærming til begrepet fremmes av Kirzner (1979) som legger vekt på en teoretisk likevekt i det virkelige livet fremfor en økonomisk likevekt. Videre argumenteres det for at informasjonsaspektet er av betydning for den entreprenørielle funksjonen, og at entreprenører har en overlegen kunnskap som de kan bruke til egen fordel. Studier av effekten ved entreprenørskap er hovedsakelig rettet mot å undersøke prosesser der entreprenørers handlinger påvirker det økonomiske miljøet. Da dette perspektivet betrakter entreprenøren som en igangsetter for entreprenørielle funksjoner blir det relevant å forstå individene.

Den andre retningen innen entreprenørskapsforskningen kjennetegnes som det *psykologiske/sosiologiske perspektivet*. Retningen har utgangspunkt i arbeidet utført av MacClelland (1961) og Collins & More (1964). Deres studier legger vekt på entreprenørens bakgrunn, mål, verdier og motivasjon og hvorfor de handler som de gjør. Det antas at enkelte individer har arvelige, stabile og utholdende personlighetstrekk som gjør dem egnet til å utføre entreprenøriell aktivitet (Greenberger & Sexton, 1988). I følge Schumpeter (1934) kjennetegnes suksessfulle entreprenører ved at de er innovative, kreative og risikovillige (Taatila, 2010). Collins og More (1964) viser i sin studie at entreprenører har en rekke nevrotiske trekk, og er drevet av et ønske om uavhengighet som skiller dem fra vanlige

arbeidere. Det sosiologiske perspektivet er ulikt det psykologiske ved at fokuset er rettet mot å konseptualisere entreprenørskap som en sosial rolle (Wilken, 1979). McClelland (1961) har stilt spørsmål ved hvorfor enkelte samfunn og miljøer på gitte tidspunkter har større grad av økonomisk og sosial vekst. Studien viser en sammenheng mellom entreprenører og miljøet de er del av. Kritikerne av det psykologisk/sosiologiske perspektivet argumenterer for at de psykologiske trekkene og miljøfaktorene fremstår som for stabile og uavhengig av tid og kontekst (Cooper & Woo, 1988; Stevenson & Jarillo, 1990). At entreprenører er i stand til å lære, utvikle og forandre i prosessen når de etablerer og leder en virksomhet undergraves, i følge Cope (2005).

Atferdsperspektivet tilbyr en mer sammensatt tilnærming ved å konseptualisere karakteristikk ved entreprenørielle funksjoner og entreprenørers personlighet (Cope, 2005). Stevenson og Jarillo (1990) argumenter for at det funksjonelle og psykologiske perspektivet ikke skiller mellom individene og organisasjonene. Det vil av den grunn ikke være mulig å overføre tidligere teorier innen entreprenørskap til et større ledelsesfelt, slik som forretningsentreprenørskap. Nyere studier har derfor inntatt en mer praktisk holdning. Det vil være ledelsesatferden som befinner seg i skjæringspunktet mellom årsak og resultat som er av interesse (Stevenson & Jarillo, 1990). Et sentralt spørsmål er da hvordan entreprenørielle funksjoner kan bidra å legge forholdene til rette for at nye organisasjoner og bedrifter kan etablere seg og vokse (Chell, Haworth & Brearley, 1991). De psykologiske trekkene vil i den sammenheng anses som en ressurs for å forstå atferden i løpet av den entreprenørielle prosessen (Cope, 2005).

Innenfor atferdsperspektivet har en rekke studier sett på ulike aspekter ved *hvordan*. Eksempelvis er det studert hvordan start-up virksomheter kan etableres og ledes for å utvikle fremgangsrike virksomheter, og hvordan entreprenører kan imøtekomme utfordringer etterhvert som en virksomhetene deres modnes og vokser (Gray & Ariss, 1985; Quinn & Cameron, 1983; Stevenson & Jarillo, 1990). Det er også utført studier som beskriver betydningen av bakgrunn, strategier, miljøfaktorer eller kombinasjoner av dem (Dollinger, 1984; Miller, 1983; Cooper & Bruno, 1975; Stevenson & Jarillo, 1990). Ledelsesteam og nettverksbånd trekkes frem som forhold utover entreprenøren som har en positiv sammenheng med virksomheters ytelse (Stevenson & Jarillo, 1990).

Hvorvidt forståelsen av entreprenørskap kan knyttes til ledelsesfeltet vil avhenge av et sentralt spørsmål: Hva er en entreprenør? Vil enhver person som starter et selskap eller en virksomhet

være en entreprenør, og er en entreprenør automatisk en innovatør, uavhengig av størrelsen på selskapet? I følge Vesper (1985) vil det å etablere en virksomhet ikke handle om noe mer enn å utforske og utnytte interesser. Schumpeter (1926, 1934) og Kirzner (1973) på sin side hevder at det ikke vil være mulig å skille entreprenørskap og innovasjon ettersom entreprenørskap utgjør kilden til økonomisk vekst og produktivitet (Stevenson & Jarillo, 1990). Å gi en entydig og klar definisjon av entreprenørskap vil være vanskelig. Uavhengig av hvilke faser som er entreprenørielle eller ikke, hevder Cope og Watts (2000) at det er en kobling mellom entreprenøren og start-up virksomheten som ikke kan ignoreres. En for bred definisjon vil knytte alle forhold som er forbundet med ledelse til entreprenørskap, og en for smal definisjon vil utelate betydningsfulle faktorer. Jeg vil derfor benytte meg av Stevenson, Roberts og Grousbeck sin definisjon av entreprenørskap:

«Entrepreneurship is a process by which individuals – either on their own or inside organizations – pursue opportunities without regard to the resources they currently control». (Stevenson, Roberts & Grousbeck, 1989, sitert i Stevenson & Jarillo, 1990, s. 23)

Muligheter referer her til fremtidige situasjoner som er både ønskelige og gjennomførbare. Et sentralt trekk ved entreprenører som fremheves i litteraturen er at de identifiserer muligheter der andre ikke gjør det (Stevenson & Jarillo, 1990). Essensen ved entreprenørskap vil med det være knyttet til funksjoner, aktiviteter og handlinger som har til hensikt å identifisere og forfølge muligheter (Bygrave & Hofer, 1991, s. 14). Dette synet er direkte knyttet opp mot praksis og læring av elementære ferdigheter.

Definisjonen av entreprenørskap i denne studien kan kobles til ledelsesfeltet på seks ulike punkter som utgjør forretningsentreprenørskap. Definisjonen begrenser seg ikke til å kun studere interne virksomheter, men evnen til å handle entreprenørielt (Stevenson & Jarillo, 1990).

Nr.	Dimensjoner ved entreprenøriell atferd og entreprenøriell ledelse
1	Entreprenøriell atferd, skiller mellom individer og organisasjoner. Entreprenørielle organisasjoner, forfølger muligheter. Ledelses atferd, relatert til mulighetssøking. Kan ikke kobles til normale ledelsesmekanismer gjennom planlegging og kontroll. Kommer nedenfra.
2	Forretningsentreprenørskap, avhenger av individers holdninger, uavhengig av ledelsen. Muligheter forfølges av individer med personlig motivasjon (muligheter) som samsvarer med mulighetene virksomheten har identifisert. Identifisering av muligheter, kobles til trekk ved individet. Organisatoriske strukturer, knyttes til å bistå i å identifisere og oppdage muligheter som er målbare.
3	Individets motivasjon, sentralt for entreprenøriell atferd. Vanskelig å styre og forvalte innen organisasjoner gjennom ledelsesmål. Viktig grep, redusere redselen for å feile. Kritisk for entreprenøriell atferd og egen motivasjon.
4	Virksomheter som lærer av feil, større grad av entreprenøriell atferd. Tro på positiv effekt ved utforskning, viktig for identifisering av muligheter.
5	Grad av entreprenøriell atferd, funksjon ved ansattes evne til å utforske muligheter som er spredt gjennom organisasjonen. Virksomheter, behøver ulike ledelsesressurser på ulike tidspunkter. Sentral ferdighet, ta i bruk ferdigheter som er utenfor entreprenørens kontroll, uavhengig av tilgjengelige ressurser. Studier som redegjør for sosiale nettverk, relevant for forretningsentreprenørskap. Tilgang
6	Gradvis tildeling av ressurser, og fremvekst av uformelle og eksterne nettverk, viktig for grad av entreprenøriell atferd

Tabell 4: Elementer ved entreprenøriell ledelse presentert av Stevenson & Jarillo (1990, s. 23). Tabell konstruert av forfatter.

Fokusområdet for denne studien er læring av sosialt entreprenørskap. Sosialt entreprenørskap skiller fra tradisjonell forretningsentreprenørskap på en rekke områder, noe delkapittel 2.3.2 vil vise.

2.3.2 Sosialt entreprenørskap

Sosialt entreprenørskap kjennetegnes ved at det er entreprenøriell handling som har til hensikt å løse sosiale utfordringer. Det finnes ulike former for sosialt entreprenørskap. Definisjonene refererer til innovative aktiviteter med sosiale formål i for-profitsektoren (Dees & Anderson, 2003; Emerson & Twersky, 1996), til bedriftsledet sosialt entreprenørskap (e.g. Austin, Leonard, Reficco & Wei-Skillern, 2004), non-profit sosialt entreprenørskap, eller til hybrid sosialt entreprenørskap som kombinerer en for-profit- og non-profitlignende nærming (Dees, 1998). Å bruke kunnskap innen forretningsutvikling og markedsføring til å løse sosiale utfordringer står sentralt innen sosialt entreprenørskap. Selv om det er økende akademisk interesse for feltet, er det ingen samlet og entydig definisjon. Et fellestrekk er imidlertid at de entreprenørielle handlingene som utføres er drevet av et ønske om å oppnå sosial verdiskapning fremfor kapitalvekst (Austin, Stevenson & Wei-Skillern, 2006). Austin, Stevenson og Wei-Skillern (2006) definerer sosialt entreprenørskap som en innovativ og

verdiskapende aktivitet som utspiller seg både innen og på tvers av non-profit virksomheter og offentlig sektor. Definisjonen er med det relatert til atferdsperspektivet.

1. Markedssvikt	Svakheter i det kommersielle markedet i å imøtekomme sosiale behov som offentlige goder skaper muligheter for sosial og kommersiell entreprenørskap.
2. Mål	Kommersiell og sosialt entreprenørskap skaper begge goder i samfunnet, men har ulike mål og hensikter. Forskjellene i de underliggende intensjonene for de entreprenørielle handlingene vil manifestere seg i en rekke ulike områder.
3. Ressurs-mobilisering	Sosiale entreprenørielle organisasjoner og kommersielle virksomheter legger i ulik grad vekt på mobilisering av menneskelige og finansielle ressurser. Det medfører forskjellige tilnærminger til ledelse av ressursene.
4. Verdimåling	Å måle verdiskapning innenfor sosialt entreprenørskap er mer komplisert enn måling av finansielle resultater. Sosial verdimåling vil være knyttet til ikke kvantifiserbare, flersidige, og midlertidige dimensjoner.

Tabell 5: Nøkkelforskjeller mellom tradisjonell og sosialt entreprenørskap presentert av Austin, Stevenson og Wei-skillern (2006, s. 3). Tabell konstruert av forfatter.

Vi har i kapittel 2 sett på de tre hovedretningene innen entreprenørskapslitteraturen; 1) det funksjonelle perspektivet, 2) det psykologisk/sosiologiske perspektivet og 3) atferdsperspektivet. Perspektivene gjør rede for *hva*, *hvorfor* og *hvordan* ved entreprenørskap. I 2.4.1 er sentrale trekk ved sosialt entreprenørskap belyst. Atferdsperspektivet vil vektlegges i min oppgave ettersom det beskriver *hvordan* (sosiale) entreprenører handler. Neste del omhandler perspektiver på læring av entreprenørskap.

2.4 Læring av entreprenørskap

I den teoretiske tilnærmingen til entreprenøriell aktivitet som en læringsprosess har læringsteori fått aksept som en fundamental del av entreprenøriell praksis. Konseptet entreprenøriell læring (EL) har med dette vokst frem innen academia de siste tiårene i skjæringspunktet mellom to teoretiske felt; (1) entreprenørskap og (2) læring (Wang & Chugh, 2014). Tidligere forskning på entreprenøriell læring beskrives i neste del.

2.4.1 Tidligere forskning

EL er studert innenfor en rekke ulike felt: eksperimentell læring (Clarysse & Moray, 2004; Cope, 2005; Minniti & Bygrave, 2001), organisasjonslæring (Covin Green & Slevin, 2006; Lant & Mezias, 1990; Wang, 2008), sosial kognitiv teori (Erikson, 2003) og populasjonsøkologi (Dencker, Gruber & Shah, 2009). Innfallsvinklene til et komplisert fagområde er belyst fra ulike perspektiver, men diversiteten viser også til et fragmentert og

individualistisk felt uten enighet om hvordan entreprenørskap læres, og hva EL innebærer (Wang & Chugh, 2014). Blant de mange studiene på EL-feltet står Cope og Watts (2000), Cope (2011), Taylor og Thorpe (2004), Harrison og Leitch (2005) og Henry, Hill og Leitch (2005) sentralt. Cope og Watts (2000) har utforsket hvordan entreprenører lærer gjennom handling. Cope (2011) har studert entreprenørers læringsutbytte og framtidssorientering når et selskap mislykkes i den entreprenørielle prosessen, og sett betydelig læring. Taylor og Thorpe (2004) fremhever i sin studie sosiale og kommersielle nettverk som en viktig arena for læring av entreprenørskap. Lefebvre, Lefebvre og Simon (2015) argumenterer for at formelle entreprenørielle nettverk potensielt kan fungere som inter-organisatoriske praksisfelleskap når de etableres Dette kan skje når det oppstår forbindelser blant medlemmer som er villige til å bruke sine ressurser til å løse problemer, dele kunnskap eller inngå i fremtidige forbindelser med hverandre. Da vil utvikling av å vite *hvordan* kunnskap finne sted (Lefebvre et al., 2015).

På EL-feltet er det blitt utforsket i hvilken grad entreprenørskap kan læres. Henry et al. (2005) har i den sammenheng stilt spørsmålet: *Blir man født entreprenør, eller kan man lære å bli en entreprenør?* Funnene fra studien viser at det vil være enkelte aspekter ved entreprenørskap som kan læres, men at karakteristikk som risikovillighet og mulighetsorientering i liten grad kan tilegne seg gjennom formell utdanning. I følge Pittaway og Cope (2007) vil det imidlertid være mulig å simulere forhold som eksempelvis emosjonell sårbarhet og situert læring. Taatila (2010) argumenter for at entreprenørskapsprogrammer må skifte fokus fra lære om entreprenørskap til erfaringsbasert læring i form av å lære for entreprenørskap. Det vil være virksomheter som er forbi produktutviklingsstadiet som i den sammenheng kan tilby et miljø for læring av entreprenørskap. Harrison og Leicht (2005) har avslutningsvis utforsket trekk ved læring av entreprenørskap i forhold til den entreprenørielle konteksten. Konteksten eller arenaen i denne studien er rettet mot inkubator- og akseleratorprogrammer, noe vi skal se nærmere på i 2.4.2

2.4.2 Inkubatorer og akseleratorprogrammer som læringsarena

Akselerator og inkubatorprogrammer for gründere kan sammenlignes med en inkubator for nyfødte eller premature barn som får behandling og bistand innenfor et beskyttet miljø i en utfordrende tidlig fase av livet (Aernoudt, 2004). Det er i de to første fasene av entreprenørskapsprosessen at dette anses som betydningsfullt (Peters, Rice & Sundararajan,

2004). Begrepene inkubator og akselerator brukes om hverandre i litteraturen. Jeg vil derfor ta for meg sentrale trekk ved slike programmer og hva de tilbyr i neste del.

2.4.3 Inkubator og akseleratorprogrammer

Lewis, Harper-Anderson og Molnar (2011) karakteriserer inkubatorer som programmer designet for å akselerere en positiv utvikling for entreprenørielle virksomheter gjennom en matrise av støtte, ressurser og tjenester. Hvor lenge en virksomhet tilbringer i en inkubator vil avhenge av dens behov (Barrehag et al., 2012). *“Incubators are becoming the entrepreneurial schools of tomorrow”* (Albert & Gaynor, 2003, s. 20). I følge Cohen (2013) er det et avvik mellom hva inkubatorprogrammer tilbyr og hva oppstartselskaper trenger. Det kan føre til at virksomheter overlever lenger inne i inkubatoren enn hva de ellers ville gjort hvis de ble eksponert for i markedet (Cohen, 2013).

Akseleratorprogrammer har i nyere tid vokst frem som effektiviserte utgaver av inkubatorer. De defineres av som *“struktureerte programmer som samler start-up virksomheter innenfor eller på tvers av ulike sektorer”* (Cohen & Hochberg, 2014, s. 4). Programmene inkluderer mentoring, utdanningskomponenter og kulminerer i en demo-dag der entreprenørene skal holde en pitch ovenfor potensielle investorer, nettverk eller samarbeidspartnere. Akseleratortilnærmingen er i vekst og har blitt adoptert av både offentlig forvaltning og næringslivsaktører som en strategi for å bygge entreprenørielle nettverk og samfunn innenfor ulike geografiske områder (Hochberg, 2016). Det tydeligste skillet mellom en akselerator og en inkubator er programmets varighet. En inkubator kan vare fra ca. 1–5 år, mens et akseleratorprogram vil vare kun tre måneder (Cohen, 2013). Et annet vesentlig skille mellom en inkubator og et akseleratorprogram er at akseleratorer tilbyr et utdanningsforløp mens en inkubator har en mer uformell struktur (Cohen, 2013). Det faglige innholdet skal hjelpe virksomhetene til å bygge og videreutvikle sine produkter og tjenester, samt etablere forretningsmodeller som kan identifisere kundesegmenter og ressurser. I tillegg tilbys tjenester innen coworking, nettverksbygging, rådgiving og samarbeid med andre gründere eller bedriftsledere og investorer (Hochberg, 2016). Christensen (2009), Cohen (2013) og Hochberg (2016) understreker at de fleste akseleratorprogrammer også vil investere såkornkapital eller dele ut stipender. Hensikten er et samlet sett av tjenester som skal gjøre det enklere for gründere å oppdrive og opprettholde sitt arbeid alene (Hochberg, 2016). Det faglige innholdet og mulighetene for nettverksbygging fremheves av Hochberg (2016) som en

viktig motivasjon for deltakelse. Akseleratorprogrammer har i motsetning til inkubatorer kun opptak én til to ganger i året. Deltakerne blir av den grunn del av en klasse, gruppe eller en klynge (Cohen, 2013), der det forventes at de skal interagere med hverandre, gi støtte, tilbakemeldinger og dele kunnskap (Hochberg, 2016).

Innhold	Inkubator	Akseleratorprogram
Varighet	1-5 år	3 måneder
Årskull	Nei	Ja
Forretningsmodell	Leie; non-profit	Investering, kan også være non-profit
Utvalgsriterier	Ikke konkurrerende	Konkurrerende, syklusbasert
Virksomhetsstadiet	Oppstartfase (tidlig) eller senere stadiet	Oppstartsfase
Tilbud	Ad-hoc, menneskelige ressurser, juridiske etc.	Seminarer og coworking-samlinger
Mentoring	Minimal, taktisk	Mentoring, av programansvarlige, eksterne eller virksomhetene selv
Virksomhetens lokasjon	I programmet	I programmet

Tabell 6: Nøkkelforskjeller mellom inkubator og akseleratorprogrammer presentert av Cohen (2013, s. 20)

Forskningen på inkubator og akseleratorprogrammer har vært i vekst de siste ti årene i takt med entreprenørielle aktiviteter i samfunnet. Det er innen business- og teknologisektoren godt belyst i litteraturen (Aernoudt, 2004; Peters et al., 2004; Christiansen, 2009; Miller & Bound, 2011; Lewis et al., 2011; Barrehag et al., 2012). Det er forsøkt å separere forretningsinkubatorer i kategorier for å identifisere industrispesifikk “best practice” og evaluere utfall (Lewis, 2001; Clarysse, Wright, Lockett, van de Velde, & Vohora, 2005; Bøllingtoft & Ulhøi, 2005; Lewis & Frisch, 2008; Lewis et al., 2011).

Til tross for fremgang hevder Hackett og Dilts (2004) at feltet fortsatt er på et begynnende teori-stadiet. Det eksisterer fortsatt lite eller begrenset teori beskriver hva som læres og hvordan det læres innen et inkubatorprogram (Lewis et al. 2011). På akseleratorfeltet gis det hovedsakelig konseptuelle fremstillinger (Miller & Bound, 2011; Christensen, 2009; Cohen, 2013). Hoffmann og Radojevich-Kelley (2012) har imidlertid utført et case-studie av effekt.

Del 2.4 har presentert inkubator og akseleratorprogrammer. Inkubatorprogrammer bistår med ulike former for kunnskap og ressurser. Inkubator og akseleratorprogrammer er forskjellige med tanke på programmets varighet, utdanningsforløp, coworking-sesjoner, strukturer for

nettverksbygging og samarbeid med andre gründere, bedriftsledere og investorer. Akseleratorprogrammer skal intensivere de tjenestene som en inkubator tilbyr. I del 2.5 gis en oppsummering av oppgavens analytiske rammeverk i tabell 9 på neste side.

2.5 Analytisk rammeverk

I dette kapitlet har vi sett på teori som omhandler kunnskap i arbeidslivet, praksisfellesskap som en arena for organisasjoners mulighet til å lære gjennom sosial deltakelse, samt entreprenørskap (les: sosialt entreprenørskap) og inkubator/akseleratorprogrammer. Disse vil sammen utgjøre oppgavens helhetlige analytiske rammeverk.

	Kommentar	Kilder
Kunnskapssyn	<p>Kunnskap som noe man innehar: Skiller mellom ulike kunnskapsformer: Taus/eksplisitt, implisitt/eksplisitt, Individuell/kollektiv</p> <p>Kunnskap som noe man gjør: Kunnskap som historisk, kulturelt og sosialt "situert"</p> <p>Kunnskapsdeling: Skjer gjennom felles praksis, og er middel for kunnskapsutvikling, innovasjon og konkurransefortrinn</p>	<p>Nonaka (1994), Spender (1996)</p> <p>Blackler (1995)</p> <p>Newell et al. (2009)</p> <p>Lave & Wenger (1991)</p> <p>Filstad (2016)</p> <p>Abrams et al. (2003)</p>
Praksisfellesskap	<p>Praksisfellesskapets kompetanse: Gjensidig engasjement, felles foretakende (joint enterprise) og delt repertoar</p> <p>Læring i praksisfellesskap: Mening, praksis, fellesskap og identitet</p> <p>Sosiale læringssystemer: Praksisfellesskap organiseres omkring eventer, lederskap, tilkobling, medlemskap, prosjekter og artefakter</p>	<p>Wenger (1998, 2000)</p> <p>Wenger et al. (2002)</p> <p>Filstad (2016)</p>
Entreprenørskap vs. sosialt entreprenørskap	<p>Funksjonelt/økonomisk perspektiv: Hva</p> <p>Psykologisk perspektiv: Hvorfor</p> <p>Atferds perspektiv: Hvordan</p> <p>Skille mellom tradisjonelt entreprenørskap og sosialt entreprenørskap: Markedssvikt, mål verdimåling og ressursmobilisering</p>	<p>Stevenson & Jarillo (1990)</p> <p>MacClelland (1961)</p> <p>Collins & More (1964)</p> <p>Stevenson et al. (1989)</p> <p>Austin et al. (2006)</p>
Inkubatorer vs. akseleratorprogrammer	<p>Inkubator: Kontorplass til fastsatt pris, nettverk, administrativ støtte. Akselerator: Utdanningsforløp, coworking-sesjoner, nettverksbygging, samarbeid med bedriftsledere, investorer og gründere</p>	<p>Aernoudt, (2004)</p> <p>Cohen (2013)</p> <p>Hochberg (2016)</p> <p>Christensen (2009)</p>

Tabell 7: Tabell som presenterer studiens analytiske rammeverk (Konstruert av forfatter)

3 Metode

I dette kapittelet vil jeg drøfte motivasjonen for de metodiske valgene jeg gjorde. Del 3.1 redegjør for vitenskapsteoretisk posisjon, forskningsdesign og begrunnelsen for bruk av kvalitativ metode. Del 3.2 beskriver datainnsamlingsprosessen med intervju, observasjon og dokumentanalyse. Analyseprosessen presenteres i del 3.3 før jeg avslutningsvis vurderer etiske problemstillinger og studiens kvalitet.

3.1 Vitenskapsteoretisk ståsted

Det vitenskapsteoretiske grunnlaget har betydning forståelsen forskeren utvikler i løpet av forskningsprosessen, og for valget av forskningsdesign (Thagaard, 2009). Denne studien er praksisorientert og undersøker hvordan kunnskapsdeling og kunnskapsproduksjon som sosiale fenomener forekom innenfor konteksten av et akseleratorprogram. Konstruktivismen anser kunnskap som noe som produseres gjennom deltakelse i spesifikke sosiale praksiser. I tråd med Thagaard (2013) vil forskningskunnskapen i denne studien utvikles som følge av interaksjonen mellom meg og informantene. Et sosialkonstruktivistisk syn på kunnskapsutvikling skiller seg betydelig fra positivismen som vektlegger objektivitet (Alvesson & Skjöldberg, 2009). Videre har jeg også en hermeneutisk tilnærming, gjennom å fokusere på tolkning av et dypere meningsinnhold fremfor det som er umiddelbart innlysende. Forskeren søker ikke etter en definert sannhet eller kausal sammenheng, men ønsker å få innsikt i hvordan fenomener kan tydes og forstås i lys av den konteksten de forekommer i (Thagaard, 2013). Fenomenene kunnskapsdeling og kunnskapsproduksjon vil jeg dermed belyse ut fra informantenes egne tanker, meninger og erfaringer fra akseleratorprogrammet.

3.2 Forskningsdesign

Et forskningsdesign beskriver retningslinjene for hvordan forskeren har til hensikt å utføre prosjektet og besvare problemstillingen, og skal si noe om *hva, hvem, hvor og hvordan* (Thagaard, 2009). Det omfatter blant annet valg av case, hva som skal studeres, hvilke informanter som er aktuelle, og hvor og hvordan studien skal utføres. Thagaard (2009) understreker at et kvalitativt forskningsdesign må gi rom for fleksibilitet. Det vil eksempelvis bety endring av problemstilling eller forskningsspørsmål under gjennomføringen av prosjektet

(Thagaard, 2009). Et forskningsdesign beskrives av Maxwell (2005) som en aktiv prosess som veksler mellom designets ulike deler.

3.2.1 Kvalitativ casestudie

For å besvare oppgavens problemstilling med fokus på å forstå *hvordan*, besluttet jeg å gjennomføre en kvalitativ casestudie. Casestudier er spesielt egnet til å oppnå kunnskap som peker ut over den enheten undersøkelsen fokuserer på (Thagaard, 2009), og samle empiri innenfor felt der det eksisterer lite eller svakt utviklet teori (Eisenhardt, 1989). Studiens *hvor* er et akseleratorprogram for sosiale entreprenører, og studiens *hva* er læring av sosialt entreprenørskap innenfor den konteksten. At studiens case ble et akseleratorprogram var noe tilfeldig. Jeg fikk kjennskap til akseleratorprogrammet da jeg studerte sosialt entreprenørskap ved UiO, og ble i ettertid tipset av en foreleser om at programmet var en spennende arena for å studere kunnskapsdeling og sosial interaksjon blant sosiale entreprenører. Yin (2014) understreker at hensikten med casestudier er å gå i dybden på sosiale fenomener og studere enhetene i sin naturlige setting når grensene mellom dem og kontekstene er tvetydige. Jeg betrakter en enkelt casestudie som et relevant design for studien fordi læring i den entreprenørielle prosessen vil forekomme innenfor flere ulike kontekster.

Konseptet sosialt entreprenørskap kan beskrives som komplekst. Jeg vektlegger som nevnt en enkeltstående casestudie, men dersom tidsrammen hadde tillatt det kunne en komparativ analyse gitt viktig innsikt i hvordan læring av sosialt entreprenørskap skjer i akseleratorprogrammer.

3.3 Datainnsamling

Hensikten med en kvalitativ studie er å innhente tilstrekkelig informasjon til å besvare problemstillingen på en tilfredsstillende måte. Jeg valgte å ha forskningsintervjuer som primærkilde, men brukte også observasjon og dokumentanalyse. Intervjuer gir dypere innsikt i informantenes subjektive tanker, opplevelser og følelser dersom de er av god kvalitet (Thagaard, 2013). Observasjon gir et særlig godt grunnlag for å innhente informasjon om personers handlinger og hvordan de forholder seg til hverandre (Thagaard, 2009). Mens intervjuene handler om hva de sier at de gjør, så vil man ved observasjon kunne få en bedre forståelse av hva de *faktisk* gjør. I sum vil observasjon og intervjuer gi en mer helhetlig

innsikt i deltakernes egne forståelser og opplevelser av kunnskapsdeling og kunnskapsproduksjon, og akseleratorprogrammet som en læringsarena for sosialt entreprenørskap.

3.3.1 Forskningsintervju

Kvalitative forskningsintervjuer kan deles inn i tre kategorier: (1) *Strukturerte intervjuer*, (2) *halvstrukturerte intervjuer* og (3) *semi-strukturerte intervjuer* (Thagaard, 2013). Jeg har benyttet meg av en semi-strukturert tilnærming der de overordnede temaene ble bestemt på forhånd og utarbeidet i intervjuguiden, men samtidig var det fleksibilitet i forhold til å kunne stille oppfølgingsspørsmål underveis (Kvale & Brinkmann, 2009).

Utvelgelse

I forkant av intervjuene var det mye som skulle organiseres, ikke minst å gjøre avtaler med de aktuelle informantene. Potensielle informanter ble valgt ut på bakgrunn av deres deltakelse i akseleratorprogrammet til R4C og FSE høsten 2015. Ni sosiale entreprenører/gründere hadde i august 2015 fått plass i programmet etter en omfattende søknadsprosess. Ettersom deltakerantallet var begrenset anså jeg det ikke som hensiktsmessig å foreta et utvalg. Jeg kontaktet derfor alle deltakerne på e-post, som hadde blitt formidlet fra programansvarlig for R4C. Dette fordi jeg antok at samtlige aktører satt med informasjon og kunnskap som kunne være av verdi for studien. I e-posten ga jeg en kort redegjørelse for studiens tema og uttrykte et ønske om å få innsikt i deres opplevelser av kunnskapsdelingen og praksisen i akseleratorprogrammet. Av de ni potensielle informantene takket syv ja til å delta, hvorav to er fra samme virksomhet. At flere hadde kjennskap til meg fra entreprenørskapseventer og i tillegg ble oppfordret til å delta i studien av programansvarlig for R4C i Norge kan være en medvirkende årsak til at så mange var positive til å delta. Jeg henvendte meg også til en informant i mai 2016, og vedkommende viste i likhet med de andre interesse for studien.

Informanter	Antall	Virksomheter	Type virksomhet
Førstegangsgrunder	5	Folkelig Atlas Kompetanse	Folkehelse Skole/hjem/integrering
Andregangsgrunder	2	UngIntro Gi Bort dagen	Integrering Nettverksorganisasjon
Ikke kommersielt prosjekt	1	BUA World Wide Narrative	Folkehelse Digitale historiefortellinger

Tabell 8: Oversikt over informantenes erfaring innen entreprenørskap og virksomhetenes sektortilknytning

I forkant av forskningsintervjuene fikk alle informantene tilsendt e-post med informasjon om den praktiske gjennomføringen, samt en samtykkeerklæring (se vedlegg 2). Det ble avtalt at intervjuene skulle utføres på mitt kontor i Storgata, ettersom flere av informantene kjente til dette kontorfellesskapet, og arbeidet fra kontorlokaler i og utenfor byen. I tråd med Kvale og Brinkmann (2009) som understreker betydningen av å skape en behagelig og naturlig kontekst under forskningsintervjuer, var jeg opptatt av å gjennomføre intervjuene i forholdsvis uformelle omgivelser slik at informantene opplevde at de kunne snakke mer åpent.

Gjennomføring

Gjennomføringen av intervjuene foregikk på dagtid og hadde varighet på mellom 55 og 75 minutter. Under samtalene var det kun informant(en) og intervjuer tilstede i rommet. Alle intervjuene ble innledet med at deltakerne ble informert om bruken av diktafon, temaet for masteroppgaven, og at oppgaven var rapportert inn og godkjent av NSD. Samtykkeerklæringen ble også signert innledningsvis. Å utarbeide en intervjuguide hadde i startfasen vist seg å være langt mer utfordrende enn opprinnelig antatt. Denne ble derfor justert i løpet av intervjuperioden, og det ble brukt forskjellige intervjuguides under de første og de siste samtalene. Strukturen i begge var imidlertid sammenfallende, og var konsentrert om temaer som omhandlet deltakernes bakgrunn og motivasjon for å søke seg til akseleratorprogrammet, arbeidet og praksisen i virksomheten, kunnskapsdeling og samarbeid i akseleratorprogrammet. Avslutningsvis la begge intervjuguidene vekt på samarbeid og kunnskapsdeling etter at akseleratorprogrammet var avsluttet og på forståelsen av sosialt entreprenørskap.

For å skape en så god kontakt med informantene som mulig ønsket jeg å gjennomføre alle intervjuene ansikt til ansikt. Ettersom en informant var bosatt i en annen by ble dette intervjuet utført via Skype. Jeg opplevde kontakten med denne informanten som dårligere enn med de øvrige. Det skyldes nok i stor grad manglende videobilde som følge av tekniske problemer. I følge Thagaard (2013) vil ikke-verbale signaler kunne gi en dypere innsikt i informantens budskap.

Intervjuene ble foretatt over en periode på tre uker. De fire første intervjuene ble utført rett etter hverandre med én dags mellomrom, mens tre intervjuer fant sted i løpet av en to ukers periode. Det åttende intervjuet ble utført tre måneder etter de øvrige. Under de to første intervjuene opplevde jeg at det var langt mer utfordrende å gjennomføre kvalitative intervjuer

enn antatt. Den hårfine balansen mellom å stille spørsmålene fra guiden, lytte, notere og samtidig tenke ut gode oppfølgingsspørsmål var krevende. Jeg erfarte også at jeg ikke fikk de gode og utfyllende svarene jeg hadde håpet på. Ved en gjennomgang av intervjuguiden og lydopptaket i etterkant innså jeg at det var nødvendig å gjøre enkelte faglige og personlige justeringer. Dette innebar å gi informantene noe mer tid til å svare, unngå lukkede spørsmål og stille flere oppfølgingsspørsmål. Intervjuguiden og teknikkene jeg brukte ble derfor endret. Kvale og Brinkmann (2009) påpeker her at lytting et vel så viktig element som spørreteknikker. Ved noen anledninger lot jeg det derfor være stille et par sekunder ekstra. Da fikk informanten mer tid til å tenke seg om og reflektere videre på resonnementet sitt. En annen teknikk jeg brukte aktivt for å vise min interesse for det som ble sagt var gjennom øyekontakt, små nikk, smil, og ord som “ja”, eller “hm ...”. Dette beskrives av Thagaard (2009) som prøver for å stimulere deltakerne til å snakke videre. Jeg opplevde at dette fungerte godt. Kvaliteten på de siste forskningsintervjuene ble betydelig bedre enn de første ettersom jeg utviklet min kompetanse som intervjuer i løpet av forskningsprosessen.

Etter at intervjuene med deltakerne i akseleratorprogrammet var avsluttet gjennomførte jeg også et forskningsintervju med de programansvarlige i R4C og FSE. Dette for å få innsikt i rollefordelingen mellom organisasjonene, organiseringen og deres syn på akseleratorprogrammet som læringsarena, og på sosialt entreprenørskap. I tillegg identifiserte jeg et behov for å supplere informasjonen fra intervjuene med observasjon.

3.3.2 Observasjon

Ettersom arbeidet med oppgaven startet opp etter at akseleratorprogrammet var avsluttet høsten 2015, var det av naturlig årsaker ikke mulig å gjøre observasjonene der. En alternativ løsning ble derfor å gjennomføre observasjoner i det nye akseleratorprogrammet som startet opp høsten 2016. Jeg vil argumentere for at observasjon i årets akseleratorprogram også egner seg til å supplere dataene fra fjorårets program, da innholdet og strukturen er nærmest identisk organisert. Observasjon i årets akselerator ga innsikt i hvordan de sosiale entreprenørene samarbeider, deler og utvikler kunnskap innenfor den spesifikke konteksten. Det må imidlertid legges til grunn at det vil kunne være enkelte avvik som vil gjøre seg gjeldende i analysen. Thagaard (2013) understreker at deltakende observasjon innebærer at forskeren er til stede i de situasjonene hvor informantene medvirker, og systematisk iakttar hvordan personen handler. Jeg var til stede som student på de to første modulene av

akseleratorprogrammet 27-28. oktober 2016. Observasjonene fant sted på et møterom i R4C sine lokaler hos MTG. Hver modul varte i seks timer med to mindre pauser underveis. Ved oppstart av den første modulen introduserte jeg meg selv med å si hva jeg het, hvor jeg studerte, hvilken studieretning jeg tok og hva som var tema for masteroppgaven min. Jeg spurte samtidig deltakerne og de programansvarlige om jeg kunne ta bilder, noe de bekreftet var i orden. Jeg la vekt på å understreke at jeg var tilstede for å observere praksisen i programmet, og ikke den enkelte deltaker. Styrken ved å ta i bruk observasjon er at fokuset ikke lenger er rettet mot hva deltakere sier, men mot hvordan personer handler, og hva som faktisk skjer. Svakheten er at forskeren sin tilstedeværelse kan påvirke deltakernes atferd (Thagaard, 2013). I mitt tilfelle vurderte jeg det som hensiktsmessig å være en «flue på veggen» slik at jeg kunne studere praksisene uten å påvirke situasjonen i for stor grad. Jeg satte meg derfor langt bak i rommet og skrev feltnotater så stille og forsiktig jeg kunne. I begynnelsen av modulen fikk jeg inntrykk av at deltakerne var bevisst min deltakelse, men etter kun én time virket det som de ikke lenger tenkte over min tilstedeværelse. I de to korte pausene inntok jeg en mer deltakende rolle ved å snakke med deltakerne. Dette ble gjort for å få økt innsikt i hvor de jobbet til daglig, hvem de samarbeidet med, hvilke nettverk de er tilknyttet og hvilke porteføljeorganisasjoner de har kontakt med i hverdagen. Samtalene hjalp meg til å forstå hvilke behov de sosiale entreprenører har for å dele kunnskap og for samarbeid.

3.3.3 Dokumentanalyser

I studiet benyttet jeg meg også av dokumentanalyse. Dokumentene vil i motsetning til intervjuer og observasjoner være utarbeidet og skrevet for å brukes til et annet formål enn det forskeren har til hensikt å bruke dem til (Thagaard, 2013). Jeg har studert R4C og FSE sine hjemmesider, presentasjoner fra modulene og dokumenter som gjør rede for programmets utvalgsriterier og innhold. De interne dokumentene som beskriver programmet ble gjort tilgjengelig for meg av programansvarlig for R4C.

3.4 Analyseprosessen

3.4.1 Valg av analysestrategi

Interessen for å studere teori og empiri som kobler ulike forskningsfelt innen arbeidsplasslæring og entreprenørskap fikk jeg tidlig. Denne studien kan anses å ha en abduktiv tilnærming, ved at teori og empiri i løpet av forskningsprosessen har blitt utviklet dialektisk (Alvesson & Skjöldberg, 1994). I følge Thagaard (2009) befinner abduksjon seg i posisjonen mellom induksjon og deduksjon. På den ene siden har oppgavens teori blitt utviklet på grunnlag av analyse av dataene i prosjektforløpet, på den andre siden har jeg tatt utgangspunkt i tidligere teorier for å utforske empirien (Thagaard, 2009). Å overføre teorier fra organisasjonslæringsfeltet til entreprenørskapsdomenet innenfor konteksten av et akseleratorprogram, viste seg i forskningsprosessen å være langt mer krevende enn hva jeg først antok. Ved en gjennomgang av empirien og litteratursøk på teori viste det seg nødvendig å bygge oppgavens teoretiske rammeverk på litteratur fra flere forskningsfelt. Jeg så at det var fruktbart å studere praksis i akseleratorprogrammet ut fra forskjellige teoretiske perspektiver på kunnskap, praksisfelleskap, entreprenørskap (les: sosialt entreprenørskap) og akselerator og inkubatorfeltet. Jeg ønsket spesielt å undersøke om programmet bidrar til felles praksiser som utgjør dimensjonene som Wenger (1998) fremmer som praksisfelleskapets kompetanse. Etersom oppgavens teori ble utviklet både under og i etterkant av intervjuene ser jeg i ettertid at intervjuguiden(e) kunne vært bedre koblet til problemstillingen.

Kvalitative intervjuer

For å kunne analysere og bearbeide et omfattende datamateriale er det nødvendig å bryte opp den store mengden informasjon i mer håndterbare bestanddeler (Johannesen, Christoffersen & Tufte, 2011). Jeg transkriberte derfor hvert enkelt intervju for å gjøre om informantenes muntlige beskrivelser av virkeligheten til tekst (Kvale & Brinkmann, 2009). For min del var transkribering viktig for å kunne fange informantenes meningsinnhold, og jeg utførte transkriberingen selv slik at viktige detaljer ikke gikk tapt. Som Kvale & Brinkmann (2009) påpeker foregår mye av analyseprosessen og datainnsamlingen samtidig. Da jeg transkriberte de ni intervjuene la jeg vekt på å skrive ned ordrett det som hadde blitt sagt, inkludert pauser, latter og nøling. Å transkribere ni intervjuer var en lang og tidkrevende prosess. De fleste intervjuene ble transkribert rett etter at de var gjennomført ved hjelp av programmet

HyperTRANSCRIBE. To av intervjuene ble imidlertid ble transkribert etter ca. én uke da de fire første intervjuene var svært tett på hverandre. Etter at intervjuene var transkribert leste jeg gjennom hvert enkelt for å bli bedre kjent med innholdet i teksten.

Strategien jeg brukte for å analysere datamaterialet blir av Thagaard (2009) beskrevet som “temasentrert analyse”. Målet er å identifisere, rapportere og analysere mønstre eller temaer som gjør seg gjeldende i datamaterialet (Braun & Clarke, 2006), for å så angi likheter og nyanser (Thagaard, 2009). En slik strategi kan knyttes til en abduktiv tilnærming hvor teori og empiri gjennom systematiske og dypgående analyser anvendes for å oppnå en dypere forståelse av oppgavens fokusområde (Thagaard, 2009). Et av de første stegene i analysen er å grovkode datamaterialet (Braun & Clarke, 2006). Etter at transkriberingen var utført sorterte jeg først dataene manuelt før jeg overførte materialet til en matrise (se tabell 9). Relevante sitater og utdrag fra intervjuene ble valgt ut og lagt inn i matrisen. Dette bidro til å gjøre det enklere å identifisere likheter og forskjeller. Selv om jeg brukte to forskjellige intervjuguider i forskningsprosessen var spørsmålene konsentrert om temaene *kunnskapsdeling*, *samarbeid*, *læring* og *sosialt entreprenørskap*. Dette samsvarer med oppgavens analytiske rammeverk.

	1	2	3	4	5	6	7	8
Kunnskap								
Samarbeid								
Entreprenørskap								
Læring								

Tabell 9: Illustrasjon av matrise fremsatt i Word (konstruert av forfatter)

En kodingsprosess kan sammenlignes med et puslespill der en må prøve ut ulike strategier for å finne brikker som hører sammen. Jeg begynte i det små med å se på praksis og hvordan kunnskapsdeling i programmet forekom før jeg søkte å identifisere større sammenhenger i form av programmets kunnskapssyn og hvordan det påvirket læringen og den sosiale interaksjonen og muligheter for felles praksiser under programmet, men også i etterkant. Når kodingsprosessen var avsluttet, ble hovedkategoriene til slutt *akseleratorprogrammet*, *kunnskapssyn*, *felles praksis* og *sosialt entreprenørskap*.

Selv om kategoriene er relatert til det analytiske rammeverket presentert i kapittel 2, så vil analysen og funnene først drøftes i lys av det teoretiske rammeverket i kapittel 5. En kritikk som fremsettes av temasentret analyse er at kodingsprosessen ikke ivaretar helheten ved at enkelte deler av datamaterialet velges ut i kodningsprosessen. I følge Thagaard (2011) bidrar

det til å løsrive empirien fra sin opprinnelige kontekst. For å unngå at det skulle skje har jeg benyttet meg av ulike datakilder for å undersøke hvorvidt resultatene har vært sammenfallende, selvmotsigende eller motstridende (Dalen, 2011).

Observasjon

Under observasjonene skrev jeg ned både det jeg så og hørte, men ikke minst mine egne tolkninger av de ulike situasjonene. Jeg hadde på forhånd definert elementer jeg ville observere, herunder hvordan akseleratorprogrammet ble introdusert, strukturen på de ulike modulene, hvilke aspekter ved sosialt entreprenørskap som ble vektlagt og hvordan de ulike gründerne samarbeidet og delte kunnskap. Denne informasjonen ble systematisert og gjennomgått i etterkant. Jeg identifiserte da enkelte mangler ved observasjonene, og ser at videoobservasjon kunne ha bidratt til å tydeliggjøre helheten i større grad. Observasjonsnotatene fungerte således som en støtte til det jeg hadde innhentet fra intervjuene og dokumentanalysen, for å beskrive praksisen i akseleratorprogrammet.

Dokumentanalyse

I følge Yin (2014) handler dokumentanalyse om å underbygge og forsterke datamaterialet som er hentet inn fra andre kilder. Jeg har som tidligere nevnt studert dokumenter både i og utenfor akseleratorprogrammet. De ulike dokumentene er blitt brukt aktivt i analyseprosessen for å beskrive programmets innhold og struktur.

3.5 Forskningsetikk

I arbeidet med studien har jeg forholdt meg til forskningsetiske retningslinjer slik de er presisert i innstillingen til “De nasjonale forskningsetiske komiteer” (Thagaard, 2013). Her vektlegges det at forskeren må sikre at studien ikke må bryte med lover og regler som utgjør risiko for mennesker, samfunn eller natur (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2016, 31.05). Et grunnleggende prinsipp er i den sammenheng å vurdere hvorvidt studiens tema bør studeres. Temaene kunnskapsdeling og kunnskapsproduksjon har som kjent tidligere ikke blitt studert fra et praksisbasert perspektiv innenfor konteksten av et akseleratorprogram. For å sikre at jeg ikke skader organisasjonenes omdømme, og ved at undersøkelsen inneholder sensitiv informasjon har jeg meldt inn studien til Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste. De har vurdert prosjektet opp mot gjeldende forskningsetiske regler (se vedlegg 1). Jeg har i

møte med organisasjonene, under intervjuene, ved observasjon og dokumentanalyse forsøkt å være bevisst mitt etiske ansvar gjennom informasjonen jeg har formidlet og de valg jeg har foretatt i prosessen.

Kvale og Brinkmann (2009) understreker at det i kvalitativ forskning vil være et klart og tydelig asymmetrisk forhold mellom forsker og informantene. For å ivareta de forsknings-etiske prinsippene har jeg derfor lagt spesiell vekt på tre sentrale elementer; *informert samtykke* til å delta i studien, *konfidensialitet* og *konsekvenser* (Kvale & Brinkmann, 2015). *Informert samtykke* innebærer at informantene er kjent med studiens formål, samt mulige risikoer ved å delta og mulighet til å trekke seg. Jeg sendte alle informantene et informasjonsskriv med samtykkeerklæring i forkant av intervjuene. I følge Thagaard (2013) vil en hver studie som inneholder personopplysninger ha meldeplikt (Thagaard, 2013). Rett før intervjuene fant sted ble det også sendt ut en mail der jeg informerte om bruk av båndopptaker og prosjektets varighet, samt at all informasjon ville bli behandlet konfidensielt. Konfidensialitet handler om å sikre at data som identifiserer deltakere ikke avsløres (Kvale & Brinkmann, 2009). I forkant av hvert enkelt intervju ble to eksemplarer av samtykkeerklæringen gjennomgått og signert av begge parter. *Konsekvenser* handler avslutningsvis om hvilke konsekvenser det har for deltakerne å delta i studien. Ettersom kritiske tilbakemeldinger til akseleratorprogrammet kan utøve konsekvenser for entreprenørene og deres posisjon i feltet var jeg bevisst på å sikre deres anonymitet i oppgaven. Deltakerne i akseleratoren er offentliggjort på programmets nettsider og i sosiale medier. Jeg besluttet av den grunn å angi dem som informant 1, informant 2 osv. for å minimere muligheten for gjenkjenning. Videre presenterer jeg virksomhetene og sektortilknytning uten å knytte informantene til de ulike selskapene. Denne beslutningen ble tatt ettersom jeg som student har et etisk ansvar for å ikke skade noen eller bruke sensitiv informasjon på feilaktig vis (Kvale & Brinkmann, 2009).

I arbeidet med analysen har jeg etter beste evne forsøkt å gjengi informantenes meninger og holdninger slik de uttrykte dem gjennom sitater. Siden observasjon ble foretatt etter at akseleratorprogrammet var avsluttet ble de informert muntlig om at jeg var tilstede for å observere praksis og ikke dem som enkeltpersoner.

3.6 Refleksjoner over studiens kvalitet

Enhver forskningsstudie vil inneholde styrker og svakheter, inkludert denne. Studiens kvalitet vil være knyttet til en rekke ulike faktorer som valg av problemstilling, case og teori. Beslutningen som foretas vil påvirke hvilken forforståelse forskeren utvikler, og videre hvordan meningsinnhold tolkes. Reliabilitet og validitet er sentrale begreper i diskusjoner av studiers troverdighet og kvalitet. Jeg vil videre i kapittelet reflektere over positive og negative sider ved min studie.

3.6.1 Reliabilitet

Hvorvidt forskningen som utføres er pålitelig og tillitsvekkende vil være relatert til begrepet reliabilitet (Thagaard, 2013). En sentral problemstilling er om en annen forsker som anvender de samme metodene som enn selv, ville ha kommet frem til det samme resultatet (Thagaard, 2013). Jeg har i min studie utforsket et felt jeg har god kjennskap til både som student i sosialt entreprenørskap. En svakhet ved studien kan derfor være at jeg ikke har vært i stand til å oppnå en stor nok grad av avstand i arbeidet. I følge Dalen (2011) er nøytralitet et vanskelig krav å stille innen kvalitativ forskning siden individer og omstendigheter kontinuerlig forandrer seg. Ved spørsmål om en studies reliabilitet står begrepet pålitelighet sentralt (Thagaard, 2013). For å oppnå størst mulig grad av pålitelighet har jeg, så langt det lar seg gjøre, forsøkt å gi en detaljert fremstilling av forskningsprosessen og hvordan dataene ble analysert og tolket. Ettersom mye av studien bygger på intervjuene med informantene, er det beslutningene jeg personlig har tatt som til syvende og sist former studiens kvalitet og resultat.

3.6.2 Validitet

Validitet blir i vanlige ordbøker definert som en uttalelses sannhet, riktighet og styrke. Et valid argument vil være fornuftig, velfundert, berettiget, sterkt og overbevisende. Innen den samfunnsvitenskapelige forskningen handler validitet om hvorvidt metodene som anvendes er egnet til å undersøke det de studerer (Kvale & Brinkmann, 2009). Ettersom akseleratorprogrammer ikke er tiltenkt som en praksisarena vil en svakhet ved denne studien kunne være at metodene som er brukt ikke egner seg til å besvare problemstillingen. Når studien startet skulle jeg i utgangspunktet kun gjennomføre kvalitative intervjuer og dokumentanalyser. Siden oppgaven ble forlenget fikk jeg imidlertid mulighet til å supplere

med observasjon og med det få muligheten til å belyse problemstillingen fra ulike vinkler. I følge Thagaard (2013) vil triangulering kunne bidra til å kompensere for andre metodiske svakheter. Ettersom observasjonene er utført i et annet program enn intervjuene kan det sees som at det svekker den metodiske trianguleringen. Jeg har derfor forsøkt å tydeliggjøre hvordan tolkningene er gjort gjennom analyseprosessen og hvordan jeg kom frem til de konklusjonene jeg fremsetter. I følge Silverman (2006) vil det handle om gjennomsiktighet. Jeg har forsøkt å gå kritisk gjennom analyseprosessen, for å forsterke de tolkningene jeg har foretatt, og i noen grad vise alternative tolkninger samt relasjoner i feltet og strategiene jeg har anvendt i prosjektet (Thagaard, 2013).

Videre vil en svakhet med delvis strukturerte intervjuer være at informantene velger å svare det de tror du vil høre, fremfor å være oppriktige (Kvale & Brinkmann, 2009). Det kan sees i sammenheng med at informantene ikke ønsker å sette akseleratorprogrammet i et dårlig lys. Som intervjuer kan jeg i noen grad ha opplevd at det var tilfellet da de ønsker å ha en god relasjon til porteføljeorganisasjonene.

3.7 Oppsummering

I dette kapittelet har jeg forsøkt å gi en helhetlig fremstilling av studiens vitenskapsteoretiske ståsted, forskningsmetode og hvordan oppgaven er gjennomført. Valg jeg har tatt i datainnsamling- og analyseprosessen er begrunnet for å styrke studiens troverdighet. Oppgaven søkte å forstå fenomenet akseleratorprogram som læringsarena, og med det stille spørsmål som *hvordan* og *hvorfor*. Siden oppgaven har en kvalitativ innfallsvinkel foretok jeg ni kvalitative forskningsintervjuer, gjennomførte to dager med observasjon og leste en rekke dokumenter. Dette store datamaterialet vil kunne betraktes som en av styrkene ved studien. Gjennom transkribering, og senere i kodingsprosessen, ble jeg godt kjent med empirien, som deretter ble undersøkt opp mot det analytiske rammeverket. Analyseprosessen vært en runddans mellom teori, empiri og metode for å tilpasse og utdype funnene i et pedagogisk snarere enn et entreprenørielt perspektiv. Det er mønstre mellom den pedagogiske forståelsen av kunnskap og læring, og perspektiver på entreprenørskap som fenomen som er forsøkt identifisert i dataene. Selv om studien ikke gir grunnlag for generalisering eller overførbarhet gir den likevel viktig innsikt i akseleratorprogrammer som læringsarena for sosialt entreprenørskap fra ulike perspektiver. Generaliseringen søker jeg utført gjennom å vise til tidligere studier, såkalt analytisk generalisering.

4 Funn og analyse

«Fruktskåler, vannmugger, glass og en utgave av Reach for Change sin rapport “Social Impact 2015” ligger klare på de tre gruppebordene. Rommet er lyst og luftig og jeg kjenner forventningsnivået stige når klokken nærmer seg 13:00. Akseleratorprogrammets første modul er på trappene og klokken 13:10 kommer endelig den utvalgte gruppen med fem sosiale entreprenører inn i rommet. Jeg er for anledningen fluen på veggen som skal observere praksis i programmet ...»

I dette kapittelet vil jeg besvare oppgavens problemstilling ut fra funn i min studie. Del 4.1 beskriver formålet med akseleratoren, samt hvordan programmets innhold og utvelgelsesprosessen er organisert. Dette er viktig for å forstå konteksten kunnskapsproduksjon og kunnskapsdeling finner sted innen. I 4.2 analyserer jeg kunnskapssynet som synes å ligge til grunn for programmet. 4.3 handler om praksisene blant de sosiale entreprenørene under og etter programmet. Avslutningsvis belyses informantenes perspektiver på sosialt entreprenørskap.

4.1 Hvorfor et akseleratorprogram?

Organisasjonen Reach for Change (R4C) startet med å tilby akseleratorprogram i 2015. De så at det var et behov for en arena som kunne gi sosiale entreprenører tilgang til støttemekanismer og kunnskap i en utfordrende tidlig fase. Tjenestene som akseleratorprogrammene til R4C tilbyr, skal gjøre det enklere for gründerne som deltar å gå fra idé til prototype og til slutt til en selvstendig bedrift. Utformingen av dette programmet nasjonalt er utviklet av R4C sentralt. Jeg vil i 4.1 beskrive den norske organiseringen av programmet.

4.1.1 Akseleratorprogrammet

Selve akseleratorprogrammet går over en periode på 12 uker og har oppstart i begynnelsen av september. Det består av seks moduler og to coworking-dager. Hver modul varer i 6-8 timer, og omhandler følgende temaer: (1) *Å forstå problemet*; (2) *Å designe effektive løsninger*; (3) *Prototype: bygging og testing/Impact måling*; (4) *Business model canvas*; (5) *Økonomistyring* (6) *Kommunikasjon og pitch*. Deltakerne inviteres til den sosiale delen av entreprenørskapskonferansen, samt et event for nettverksbygging og interessenter. De skal pitche sine ideer og motta innspill og veiledning basert på strategiske utfordringer de selv legger frem. Entreprenørene opererer til daglig i egne virksomheter, og er kun tilstede i

akseleratorprogrammet til fastsatte tidspunkter i R4C sine lokaler hos MTG, eller hos FERD Sosiale Entreprenører (FSE). De to første samlingene finner sted med én dags mellomrom før deltakerne møtes igjen en måned senere. Akseleratorprogrammets tre siste moduler finner sted i november. Dette for at entreprenørene skal få tid til å fordøye og teste ut det de har tatt til seg av læring innledningsvis, og for at de i slutfasen skal intensivere arbeidet opp mot de avsluttende arrangementene. I desember avholdes en jurydag hvor de sosiale entreprenørene først skal presentere (pitche) arbeidet sitt foran en barnejury, før de senere skal presentere det de har utviklet for R4C og hovedjuryen i Game Changer. Deltakeren som vinner Game Changer-konkurransen får tildelt et stipend på 550.000 kroner fra MTG. I tillegg får vedkommende og et kvalifisert antall sosiale entreprenører tilbud om plass i inkubatorprogrammet. Selve inkubatorprogrammet innebærer profesjonell rådgivning og oppfølging, i tillegg til at man blir en del av R4C sitt nasjonale og internasjonale nettverk.

Både R4C og FSE var tydelig begeistret for akseleratorprogrammet. FSE la vekt på at grunnlaget var det sentrale akseleratorprogrammet til R4C, men at de bidro til utformingen av enkelte av moduler. Videre la de vekt på hvordan de sammen kunne tilby den første unike læringsarenaen i Norge som er tilpasset sosiale entreprenører i tidlig fase. Samarbeidet uttrykkes ved deres felles mål: *skape et større miljø av sosiale entreprenører og legger derfor til rette for at flere vil få tilgang til relevant kompetanse for å løfte seg fra ide-fasen til en bedrift*. Målet indikerer, slik jeg tolker det, at de bevisst eller ubevisst søker å etablere felles praksiser blant ulike sosiale entreprenører på entreprenørskapsfeltet.

Under intervjuet med de programansvarlige kommer motivasjonen for å starte opp akseleratorprogrammet i Norge frem:

«Det er viktig ... at de som har ideer som er lovende har et sted hvor de kan komme å få hjelp til å utvikle. For de fleste entreprenører, spesielt sosiale entreprenører, drives av hardt og hjerte, de vil helst gi bort alt, men da blir du på et tidspunkt fryktelig sulten og du blir fryktelig kald for du har ikke noe sted å bo eller spise» (Programansvarlig 2).

Her påpeker programansvarlig 2 at mange sosiale entreprenører i oppstartsfasen har et sterkt engasjement for arbeidet sitt, men at de mangler nødvendig kompetanse innenfor forretningsutvikling og entreprenørskap. Sosiale entreprenører trenger også slik jeg tolker det å vite at de ikke er alene, og at andre kan gi dem viktige tilbakemeldinger og innspill i den entreprenørielle prosessen. Begge de programansvarlige ga under intervjuet signaler om at de i forkant av akseleratorens oppstart opplevde at tilfanget av sosiale gründere med gode ideer,

entreprenørielle egenskaper og kunnskap innenfor sosialt entreprenørskap og forretningsutvikling var begrenset. Samarbeidet mellom de to organisasjonene kan med det tolkes som en strategi for å heve samfunnsutviklingen som både R4C og FSE arbeider for.

4.1.2 Utvelgelsesprosessen

R4C rekrutterer søkere til akseleratorprogrammet ved hjelp av en turné i Oslo, Stavanger, Trondheim, Bergen. De oppsøker da ulike miljøer og nettverksarenaer der sosiale entreprenører befinner seg, og informerer om programmet og dets innhold. R4C reklamerer også aktivt for konkurransen “Game Changer” og akseleratorprogrammet via organisasjonens nettsider. FSE og MTG reklamerer i likhet med R4C for programmet gjennom sine kanaler.

Deltagelse i programmet gratis, men for å delta må søkerne gjennom en omfattende søknadsprosess. Første fase er å sende inn en video-pitch om seg selv og sin ide, samt skrive en søknad hvor de besvarer spørsmål om de er innenfor målgruppen, hvilken fase de er i, om de løser et reelt samfunnsproblem og avslutningsvis hvordan de ser seg selv som sosial entreprenør. Fase to innebærer et intervju med representanter fra R4C, FSE og MTG. Det er også en fase i tillegg til dette, ettersom akseleratorprogrammet utlyses som “Game Changer” konkurransen og med det som et springbrett til R4C sitt inkubatorprogram.

En av utfordringene ved å lage et godt akseleratorprogram er å finne personer som både har gode ideer og evner/kunnskap til å skape en bedrift ut ifra en idé. Programansvarlig 1 viser til at det kan være flere faktorer det er viktig å ta hensyn til for å finne de riktige kandidatene:



Bilde 1: Faksimile fra utlysning av akseleratorprogrammet og Game Changer-konkurransen på Facebook

«... det blir en metode å bruke for (R4C) å komme i kontakt med kandidater, og bli bedre kjent med dem. Og som "P2" sier, det med også vite hvem er personen bak. Hva driver dem? Hvordan fungerer de? Hvordan jobber de? Dette for å se om det er en god match for begge parter i forhold til inkubatorprogrammet.» (Programansvarlig 1).

Som programansvarlig 1 fremhever, ønsker organisasjonen å identifisere egnede sosiale entreprenører. I dette ligger det å finne gründere som har behov for de støttemekanismene og den kunnskapen som R4C og FSE kan bidra med innen sosialt entreprenørskap og forretningsutvikling. Opptaksprosessen er en viktig strategi for å finne personer som kan styrke feltet. Ved at gründerne intervjues før de får plass i programmet kan det kartlegges om kandidatene har utviklet en ide som er målrettet mot barn og unge, og om de har den entreprenørielle personligheten og riktig kompetanse. I tillegg avdekkes det hvorvidt kandidaten har de nødvendige samarbeidsegenskapene for å arbeide i team:

«Utvelgelsen er nesten avgjørende for å få dynamikken til å funke. Du skal jo nesten komponere et lag og derfor var det en som vi tok inn som kanskje hadde en litt dårlig ide, men vi tror vedkommende ... har veldig mye å bidra med inn mot de andre med sin kompetanse. Mens en annen hadde for såvidt en spennende ide, mens vedkommende fremtoning og måte å jobbe på ville ødelegge for hele gruppen» (Programansvarlig 2).

Sitatet viser at kandidatens samarbeidsevne og kommunikative ferdigheter er viktig for hvorvidt de betraktes som egnet til å bidra med kunnskap og erfaringer i lærings situasjonene i programmet. Dette kan indikere at de ønsker å tilrettelegge for en sammensetning av personer som potensielt kan utvikle og skape felles praksiser for læring, ikke bare i akseleratorprogrammet men også på sosialt entreprenørskapsfeltet på sikt:

«... vi har en sånn utvelgelsesprosess en gang i året hvor, vi kan ikke gå gjennom en utvelgelsesprosess å ikke velge noen inn i programmet og da kan man noen ganger få fryktelig dårlig tid til å bli kjent med dem, så det gjør at vi kan gjøre et dyddykk når de har kommet inn i akseleratorprogrammet» (Programansvarlig 1).

Utsagnet viser at fordi akseleratorprogrammet kun har opptak en gang i året, vil prosessen med å finne egnede sosiale entreprenører til feltet være hektisk. Ved at kandidatene og organisasjonene interagerer over en periode på 12 uker i programmet vil både organisasjonene og de sosiale entreprenørene få anledning til å etablere relasjoner og samarbeide over tid. De kan gi hverandre støtte, tilbakemeldinger og dele kunnskap som kan føre til utvikling av felles praksiser, under og etter akseleratorprogrammet.

4.1.3 Oppsummering

Vi har nå sett to sentrale elementer som belyser problemstillingen; 1) akseleratorprogrammets struktur og innhold er organisert for å bidra til intensiv læring, 2) utvelgelsesprosessen vektlegger sammensetning av deltakere som potensielt kan skape felles praksiser. Det legges vekt på at sosiale entreprenører i oppstartsfasen skal få tilgang til et miljø hvor de kan utvikle seg selv og sin kompetanse, men også sammensetningen av deltakerne. I 4.2 vil jeg gå nærmere inn på hvilket kunnskapssyn programmets organisering og innhold vitner om.

4.2 Kunnskapssynet som ligger til grunn for programmet

Hensikten med akseleratorprogrammet til R4C og FSE er å styrke miljøet og heve kunnskapsnivået blant sosiale entreprenører i oppstartsfasen. I 4.2.1 beskrives de programansvarliges perspektiv på kunnskap før deltakernes betraktninger omkring læring og kunnskapsdeling i akseleratorprogrammet kommer i 4.2.2. Avslutningsvis gir 4.2.3 en vignett fra observasjonene gjort under programmets første modul “å forstå problemet”.

4.2.1 «Vi ønsker å spre vår kunnskap til et større publikum»

Gjennom dokumentanalysen finner jeg at kunnskapen som distribueres og formidles i form av verktøy og modeller søker, å gi deltakerne en større forståelse av; *samfunnsproblemet de vil løse, målgruppen de arbeider for, løsningene de utvikler, samt hvordan de kan skape en sterk og holdbar forretningsmodell og hvordan de kan levere en overbevisende pitch av prosjektet de arbeider med.* Dette indikerer at det legges vekt på at novisene (deltakerne) skal lære sosialt entreprenørskap og forretningsutvikling av de mer erfarne (programansvarlige) i akseleratorprogrammet. Dette understrekes av programansvarlig 1:

«... vi har med bakgrunn i erfaringen fra inkubatoren sett på hva som er de viktigste elementene, hva er det alle sosiale entreprenører trenger å vite om, og tatt en veldig kort versjon av ulike verktøy og modeller og deretter tenkt at det kan vi distribuere ut til enda flere, så det er liksom hovedtanken bak akseleratoren.» (Programansvarlig 1).

Sitatet tyder på at akseleratorprogrammets perspektiv på kunnskap ligger nært opp mot forståelsen av kunnskap som noe som en besitter og som kan bidra til å øke effektiviteten i virksomhetene, og med det styrke entreprenørenes mulighet til å lykkes i markedet på sikt. Gjennom dokumentene finner jeg at verktøyene og modellene som formidles inneholder “best practice”-metodikk fra kommersiell sektor. De programansvarlige nevner i liten grad hvorvidt

kunnskap og kompetanse innenfor sosialt entreprenørskap og forretningsutvikling kan produseres og utvikles gjennom samarbeid og felles praksiser blant ulike gründere. Dette tyder på at akseleratorprogrammet per i dag ikke har et praksisbasert kunnskapsperspektiv. Akseleratorprogrammet som en læringsarena for sosiale entreprenører beskrives av programansvarlig 1 slik:

«... for mange er det nok litt som å gå tilbake i tid når man sitter i en akselerator, man sitter litt som i en skoleklasse. Først er det forelesning med teori og jobbe selv, og deretter er det mye diskusjoner som handlet om ... De skal først jobbe med egne tanker rundt det, og så får de delt veldig mye med de andre og da får de ganske mange ulike innspill ...» (Programansvarlig 1)

Sitatet tyder på at læring hovedsakelig anses som en tilegnelsesprosess, fremfor en deltakelsesprosess i praksis. Programansvarlig 2 ser imidlertid praktisering som viktig:

«... Akseleratoren er ekstremt praktisk orientert, og det er hele greia ikke sant, du har en idé og du skal prøve å utvikle en ferdig bedrift, og det skjer ikke på et kateter, det er en modningsprosess i hodet til entreprenøren og så må du bare prøve å gi dem de rette knaggene og de rette verktøyene til å utvikle ...» (Programansvarlig 2)

Sitatet indikerer at entreprenørskap og kunnskap innen dette feltet ikke læres gjennom kun kunnskapsoverføring, men som følge av at gründere bruker og reflekterer over modellene og verktøyene i sitt daglige arbeid, og i samhandling med andre i programmet. At denne prosessen går parallelt med akseleratorforløpet beskrives av programansvarlig 2:

«De jobbet i virksomheten i programmet så det var ikke en tenkt øvelse, da var det hvordan er businesscanvasen for ditt selskap. Så det var det de jobbet med ... Kjempe entusiasme ... Hodet er fullt av deres egen ide, og det er den de må få lov til å jobbe med ...» (Programansvarlig 2)

Entreprenørenes fokus er slik programansvarlig 2 forklarer det rettet mot arbeidet de utfører i sin egen virksomhet. Det er derfor viktig at de jobber med verktøyene og modellene direkte i sine selskaper slik at de etablerer en bedre forståelse av *hvordan* ressursene kan anvendes i praksis. Dette tyder slik jeg tolker det at det er ønskelig at entreprenørene tilegner seg ferdigheter innenfor sosialt entreprenørskap og forretningsutvikling gjennom programforløpet. Programansvarlig 1 beskriver det slik:

«Du har en viss kunnskapsbase, men at du klarer å bruke det i praksis er det viktigste for en sosial entreprenør. Det er gull ... Av de vi jobber med så er de alltid i tidlig fase, du er hands-on, du er driveren av hele greia, og hvis du ikke klarer å få det som er i hodet ned på papiret eller i fingertuppene så kan du kunne så mye du vil ...» (Programansvarlig 1).

Utsagnet viser at selv om entreprenørene kan ha klare begreper om *hva* de ønsker å formidle, er det et stort behov for kunnskap om *hvordan* de skal formidle det. Det hjelper lite å ha et godt produkt eller en god tjeneste dersom man ikke evner å formidle denne idéen.

Gjennom programmet er det klare rammer for hvilken kunnskap innen sosialt entreprenørskap og forretningsutvikling som skal gjennomgå. De programansvarlige trekker imidlertid frem coworking-sesjonene som en arena for en mer uformell interaksjon i akseleratorforløpet. Potensielt kan dette kan være en kontekst hvor gründerne kan få adgang til både taus og eksplisitt kunnskap. Programansvarlig 1 beskriver organiseringen slik:

«Vi hadde noe som vi kalte coworking-days ... Da kan entreprenørene komme hit og vi har satt av to dager ... hvor du kan komme hit, sitte å jobbe og da har vi åpent hus fra 9-5, og da er jo vi tilstede og da kan de stille oss spørsmål og få hjelp på konkrete saker eller bare luften noe, også snakke med hverandre ... det var ingen temaer egentlig, da kunne vi snakke om akkurat det de ville, da de tok opp ting som vi allerede hadde vært i gjennom ...» (Programansvarlig 1)

Sitatet tydeliggjør et poeng om at ettersom det ikke er oppsatte temaer under samlingene, og de ulike aktørene deler kontorlokaler, ligger forholdene til rette for utvikling av felles praksiser og samarbeid. Som følge av observasjon, imitasjon og praksis vil nye forståelser potensielt utvikles, og taus kunnskap vil kunne uttrykkes gjennom hypoteser, metaforer, konsepter og modeller. Begge de programansvarlige påpekte under intervjuet at det er entreprenørene selv som er ansvarlig for å fylle kunnskapen med innhold og mening og for å lære:

«Vi kommer med rammeverket, men det er de som må komme med innholdet. Det kan være at de har litt sånn lignende tematikk sånn å jobbe, men for så vidt også noen som har helt ulike temaer og problemstillinger, men likevel har de noen skjæringspunkter, hvordan de ... hvordan de jobber da med ideene og prosjektene.» (Programansvarlig 1)

Programansvarlig 1 forteller her at gründerne i akseleratorprogrammet har sammenfallende problemstillinger innenfor sosialt entreprenørskap og forretningsutvikling på enkelte områder, men at kunnskapen de har behov for i sine selskaper også kan variere på andre områder. Gjennom programmets organisering legges det vekt på at deltakerne selv skal fylle innholdet med mening. Det kan slik jeg tolker det tyde på at det er et delvis forsøk på å legge forholdene til rette for felles praksiser. La oss nå se nærmere på deltakernes kunnskapssyn.

4.2.2. «Grunnen til at jeg søkte var at det ble det mer spesifikk kunnskap om sosialt entreprenørskap»

Et av de første spørsmålene i intervjuguiden min var hvorfor vedkommende hadde søkt seg til akseleratorprogrammet til R4C og FSE. Svarene til flere viste at de ønsket å delta i programmet for å vinne “Game Changer” konkurransen, startstipendet på 550.000 kr, og en plass i R4C sitt inkubatorprogram. I tillegg understreket samtlige at de først og fremst vil få tilgang til den spesifikke kunnskapen og kompetansen som de to porteføljeorganisasjonene besitter innen sosialt entreprenørskap og forretningsutvikling:

«Grunnen til at jeg søkte om å være med i akseleratorprogrammet var for da ble det kunnskap om entreprenørskap, med mer spesifikt fokus på sosialt entreprenørskap. Det er ikke så mange gründerprogram om sosialt entreprenørskap og i hvert fall ikke med så god kompetanse som det R4C og FERD har ...» (Informant 3).

Kunnskapskomponentene innenfor sosialt entreprenørskap og forretningsutvikling med forskjellige verktøy og modeller i “design thinking” modellen er slik jeg tolker det av primær interesse. Mange uttrykte at de betraktet denne kunnskapen som noe som kan styrke deres individuelle kompetanse som entreprenører, og med det forbedre arbeidet de utfører i virksomhetene sine. Samtlige informanter fortalte at de ønsket kunnskap om hvordan man kan utvikle og skape en økonomisk bærekraftig virksomhet:

«Jeg ønsket å finne en løsning på hvordan vi skulle overleve ... å klare å være selvstendig økonomisk ... vi er avhengig av å søke midler og penger. Den prosessen er vanskelig og tidskrevende, men blir det slik at alle disse pengene plutselig en dag stopper opp. Hva skjer med oss da ...?» (Informant 6)

Her ser vi at kunnskap om hvordan man kan gå fra å være en frivillig organisasjon som søker om støtte og midler fra det offentlige, til å bli et selvstendig selskap som generer inntekt gjennom salg av produkter og tjenester er etterspurt. Det samme sa informant 8:

«... jeg har et sterkt ønske om ... at det skal være en tjeneste som bedriftene betaler for ... bærekraftig organisasjon ... det er nesten som du har en kurv full av ukokte egg og så skal du vite hvor skal du begynne hen, hvor skal du skape ... Det er som et puslespill uten bilder ... og så er det å få hjelp til å plukke de rette puslebitene og sette dem sammen i en prosess da.» (Informant 8).

Informant 8 bruker to metaforer, og presiserer det flere deltakere understreker, (1) at entreprenøriell ledelse i mange tilfeller innebærer usikkerhet omkring hvilke veier man skal gå, og (2) hvilke beslutninger som er mest hensiktsmessige å ta for å utvikle et økonomisk

bærekraftig selskap. Mange informanter forteller at de søkte seg til programmet for å få tilgang til R4C og FSE sin kunnskap og med det verktøyene og modellene de presenterer. Det var kun en sosial entreprenør som trakk frem akseleratorprogrammet som en arena for samarbeid og kunnskapsdeling med andre gründere på feltet. Dette indikerer at de sosiale entreprenørene i forkant ikke anså akseleratoren som en arena for læring gjennom deltakelse i praksis. Ved at gründerne stadig startet setningene sine med ord som *jeg*, *vi* og *min virksomhet* ble dette understreket. Under intervjuene og ved observasjon så jeg at enkelte var i større grad noviser, mens andre var mer erfarne gründere. Dette ble også fremhevet ved at et par stykker påpekte at de hadde vært borti flere av verktøyene og modellene i akseleratoren tidligere, og at de kjente godt til “design thinking” metodikken. En informant gir uttrykk for at vedkommende var usikker på om behov for kunnskapen som akseleratorprogrammet kunne tilby, ville bli relevant. Informant 1 uttrykte det slik:

«Vi følte at vi har kommet såpass langt, hvis vi må gå tilbake noen skritt nå, for å gjøre et dypdykk i behov og problemer og konsepter og design metodikk osv. Så blir det fort slitsomt for oss fordi vi allerede har vært der ...» (Informant 1)

Sitatet indikerer at akseleratorprogrammet fokuserer på spesifikke kunnskapskomponenter, som kan føre til at deltakerne ikke ser det som en arena der de kan lære gjennom felles praksis og deltakelse. Coworking-arenaene ble kun nevnt i bi-setninger som en læringsarena.

4.2.3 Første dag i akseleratorprogrammet



Bilde 2: Fra akseleratorprogrammets første dag (Bildene er tatt med godkjenning av de tilstedeværende).

«Hva anser dere som nøkkelegenskapene eller karakteristikkene som kreves hos en suksessfull entreprenør (både sosial og for-profit entreprenør)?» Dagens første oppgave lyser fra Power-Point presentasjonen og deltakerne sitter med forventningsfulle øyne og ser opp mot "tavlen". En av de programansvarlige leser spørsmålet høyt og entreprenørene får beskjed om at de nå skal sitte noen minutter å skrive for seg selv før oppgaven skal gjennomgås i plenum. Rommet blir raskt stille og konsentrasjonen er stor. De forskjellige gründerne setter seg i forskjellige kriker og kroker av rommet for å skrive. Pennene deres fyker avgårde og når tiden omsider er omme spør programansvarlige gruppen hvem som ønsker å dele sine tanker. Gruppen er forsiktig til å begynne med, men når førstemann har svart kommer innspillene på løpende bånd; en sosial entreprenør må ha stayerevne, gjennomføringskraft, være handlekraftig og uredd. En av deltakerne rekker opp hånden: «Sosialt entreprenørskap kjennetegnes ved at det er en ny form for verdi, og det skiller seg derfor betydelig fra frivillighet.» Engasjement er tilstede i rommet og det er tydelig at dette er noe deltakerne har mange tanker og refleksjoner omkring. Når pausene mellom svarene blir stadig lengre går programansvarlig videre. Neste tema og problemstilling lyser igjen fra skjermen, «Mens motivasjon og målenheter for suksess er ulikt for For-Profit og sosiale entreprenører, er suksess for begge parter avhengig av deres evne til å utvikle ekspertise innen et spesifikt felt ... Noen tanker om hva det kan være? Det er helt stille i romme ... Programansvarlig svarer selv på spørsmålet: «Det viktigste for enhver entreprenør, både sosial og for-profit, handler om å **løse problemer**». Flere nikker forsiktig, så står det på skjermen: «tenk på en situasjon hvor du løste et problem på en vellykket måte, tenk på en situasjon hvor du prøvde å løse et problem uten å klare det?» Igjen setter entreprenørene seg ned for å skrive i notatbøkene sine. De som blir raskt ferdig visker noen ord til sidemannen som også har sluttet å skrive. Praten er uformell og vennskapelig. Så samler gruppen seg omkring gruppebordene. Programansvarlig forteller ivrig: «For at dere skal kunne skape innovasjon noe må dere vite hva og for hvem dere ønsker å skape endring.» Etter å ha sittet noen minutter å ha skrevet ned de tre viktigste elementene ved målgruppen alene begynner de å dele. En sosial entreprenør forteller at hun forsøker å dekke behov for flere målgrupper. De andre sitter oppmerksomt og lytter. Ingen avbryter ...»

(Observasjoner gjort av forfatteren under første modul akseleratorprogrammet, 27.10.16).

Her ser vi igjen at kunnskap formidles ved at de programansvarlige presenterer problemstillinger og oppgaver som deltakerne skal reflektere over individuelt eller i grupper. Vignetten fra denne observasjonen tydeliggjør at det er lite interaksjon i det de løser oppgaver, men høy grad av deltakelse og interaktivitet når oppgavene eller problemstillingene gjennomgås i plenum. Del 4.3 handler om programmet som mulig arena for felles praksis.

4.2.4 Oppsummering

Del 4.2 har identifisert følgende elementer som belyser problemstillingen: (1) Distribusjon av verktøy og modeller med “best practice”-metodikk står sentralt gjennom programmets organisering; (2) Det legges i noen grad vekt på en situert forståelse; (3) Praktisering og kunnskapsutvikling er tiltenkt i individuelle virksomheter og ikke gjennom felles praksis. Fokuset på “best practice”-metodikk vitner om en forståelse av kunnskap som noe en besitter. Det faglige innholder legger til rette for tilegnelsesprosesser, men coworking-arenaen er tilrettelagt for deltakelse.

4.3 Akseleratorprogrammet - en arena for felles praksis?

Når akseleratorprogrammet startet opp i september arbeidet de sosiale entreprenørene individuelt eller i par i sine virksomheter. Deltakerne samarbeidet med kommuner, barnevern, skolevesen og helseforetak, i tillegg til å være tilknyttet ulike entreprenørskaps-initiativer, coworking-arenaer og porteføljeorganisasjoner. Gründerne har derfor svært variert kompetanse fra forskjellige fagområder, men også på sosialt entreprenørskapsfeltet. Hvem de samarbeider med og hvilken kompetanse de har utviklet, kan i stor grad relateres til sektoren de arbeider innen, samt hvor langt de har kommet i den entreprenørielle prosessen. Deltakernes varierte bakgrunner og kompetanse kan bidra til tverrfaglig samarbeid og kunnskapsdeling på entreprenørskapsfeltet. Dette vil igjen kunne styrke samfunnsutviklingen som de alle arbeider for. I dette delkapittelet vil jeg innledningsvis beskrive relasjonene som eksisterte i forkant av programmet. Deretter skal vi se på den interaksjonen under programmet, og i hvilken grad det utviklet seg felles praksiser blant deltakerne. Avslutningsvis vil jeg belyse hvorvidt akseleratoren synes å ha bidratt til felles praksiser,

blant alle eller enkelte i etterkant av programmet. Dette fordi det på sikt kan utvikles til praksisfellesskap.

4.3.1 Sosial praksis blant virksomhetene før akseleratorprogrammet startet

Intervjuene viser at det varierte hvorvidt deltakerne og de programansvarlige kjente hverandre før akseleratorprogrammet. De som ved programoppstart kjente flere, beskriver hovedsakelig en sporadisk og tilfeldig kontakt innen entreprenørskapsmiljøet innimellom. Informant 1 beskriver det slik:

«... Jeg kjente jo flere av aktørene i akseleratorprogrammet før vi begynte fra miljøet, jeg kjente jo ... var det noen flere jeg kjente ...?» (Informant 1)

Sitatet bekrefter det samtlige intervjuer viser, at de som snakker om samarbeid i forkant av akseleratoren refererer hovedsakelig til personene de har møtt gjennom tidligere nettverksamlinger, coworking-arenaer eller eventer innenfor miljøet for sosialt entreprenørskap. Flere uttrykker at de er bevisst på å bygge nettverk til andre sosiale entreprenører, bedriftsledere og investorer. Et par informanter fortalte at de gjennom å oppsøke disse møteplassene har etablert relasjoner til de programansvarlige i R4C og FERD, sosiale entreprenører før programmets oppstart. Da søknadsfristen til akseleratorprogrammet nærmet seg hadde et par blitt kontaktet direkte av representanten for R4C:

«Jeg søkte meg til akseleratorprogrammet første gang, høsten 2014. Da var P1 på Sentralen og presenterte akseleratorprogrammet og i etterkant av det søkte jeg med (...) som virksomheten het den gangen. Da kom vi ikke videre, så jeg valgte å ikke søke i år. Men så plutselig fikk jeg en mail fra (...) der vedkommende ønsket at vi skulle søke.» (Informant 7)

Sitatet tyder på at når porteføljeorganisasjonene og de sosiale entreprenørene har kjennskap til hverandre, vil det være lettere for dem å utvikle en relasjon der R4C og FSE kan bistå med sin kompetanse på et hensiktsmessig tidspunkt i den entreprenørielle prosessen.

Slik den sosiale interaksjonen i forkant av programmet beskrives, fremstår den som sporadisk og tilfeldig. Det tyder det på at det i liten grad har eksistert felles praksiser. Ingen informanter gjør rede for samarbeid og interaksjon med andre sosiale entreprenører omkring felles problemstillinger over tid. Dette kan igjen tolkes som at felles praksis i liten grad vektlegges som en kilde til læring i den entreprenørielle prosessen. Under mine observasjoner fra første modul, “å forstå problemet” fikk jeg innsikt i hvilken grad det legges vekt på felles praksiser

i forkant av akseleratorprogrammet. Ved programoppstart la jeg merke til at mange av de sosiale entreprenørene hilste på hverandre, ved at de tok hverandre i hånden og presenterte seg med navn når de kom inn døren. Dette tyder på at de ikke hadde truffet hverandre tidligere. De som etter all sannsynlighet kjente hverandre fra før *takket for sist* og ga hverandre klemmer. Deltakerne som arbeidet fra andre geografiske lokasjoner enn Oslo så ut til å kjenne få av aktørene ved programoppstart. At personene som ikke arbeider i Oslo kjenner få av deltakere før programmet starter ble også tydeliggjort under intervjuene med deltakerne fra fjorårets program. Slik jeg tolker det, så det imidlertid ut til å være en sterkere relasjon mellom de som jobber innenfor relativt sammenfallende sektorer eller fagområder, eller som er tilknyttet like arbeidsfellesskap i hovedstaden siden de med det møtes regelmessig.

Da den første modulen begynte, ble det satt av god tid til øvelser for å la deltakerne bli kjent med hverandre. Gjennom de innledende øvelsene og oppgavene søker programansvarlige trolig å etablere tillit mellom deltakerne slik at de ønsker å dele kunnskap med hverandre under og i etterkant av akseleratorprogrammet.

4.3.2 Kunnskapsdeling og felles praksis under akseleratorprogrammet

Deltagerne fortalte at de anså programmet som en arena for tilbakemeldinger og innspill fra andre sosiale entreprenører som arbeider med relativt sammenfallende problemstillinger som dem selv. Ettersom det var lite kunnskapsdeling før programmet, spurte jeg hva de opplevde som verdifullt ved å dele kunnskap og samarbeide med andre under akseleratorprogrammet. En av informantene forteller:

«Det viktigste med samarbeidet i akseleratoren var i hvert fall at jeg kunne drøfte mine ideer, problemstillinger og utfordringer med en gruppe der ute, med personer i feltet. Istedenfor å sitte med mine egne utfordringer, problemstillinger alene i hodet mitt. Jeg har ikke hatt noen andre å drøfte det med» (Informant 6).

Deltagerne arbeider mye alene i hverdagen og dette kan tyde på at de har få personer som de kan samhandle og dele kunnskap med. Dette kan tolkes som at det eksisterer et underliggende ønske blant flere om å være del av et fellesskap eller et “community” der de kan få tilbakemeldinger fra andre. Samarbeid kan bidra til at får mulighet for erfaringsdeling og læring mellom de mer erfarne og de som er noviser innen entreprenørskap på feltet. Informant 3 beskriver det slik:

«Jeg tror samarbeid gir bedre muligheter for nye og kanskje bedre løsninger når man krysser bakgrunner, tankesett og roller som man gjør i akseleratorprogrammet. Det kommer som regel noe godt ut av det ...» (Informant 3)

Slik informant 3 forklarer det vil delte praksiser kunne bidra til at deltakerne identifiserer nye forretningsmuligheter, nettverk eller perspektiver på entreprenørskap, og hvordan det kan utøves i praksis. En rekke personer ga eksempler på spesifikke råd de fikk fra de andre som de har tatt med seg i videreutviklingen av sin virksomhet:

«Jeg husker ikke hvem det var som ga meg den ideen ... men det var noen som sa at du kan ha et sånn trekantsamarbeid. Du kan følge opp i praksis og så kan noen bedrifter ta i mot i praksis, men så kan andre betale for det så det blir levedyktig ...» (Informant 2)

Vedkommende viser til kunnskap om hvordan man kan utvikle en økonomisk bærekraftig forretningsmodell som ble tilgjengeliggjort gjennom praksisen i akseleratorprogrammet. Ingen informanter ble spurt direkte om hva de la i begrepet kunnskapsdeling. Intervjuene viste imidlertid at samarbeid og kunnskapsdeling ble forstått som informasjon og erfaringsutveksling under arbeid med gruppeoppgaver i de ulike modulene. Kunnskapsdeling i akseleratoren forklares blant annet slik:

«Det dukker jo opp mye kunnskapsdeling når vi blir bedt om å fortelle om virksomheten våre ...vi må jo forklare hvordan ting fungerer når vi skal jobbe med forretningsmodellen eller andre verktøy som brukes i programmet.» (Informant 3)

«Ja, vi delte jo fra alle faser ... vi delte fra businessmodell canvas ..., hvor vi liksom gikk gjennom hverandres canvaser. Vi delte jo også mye på den økten som handlet om Problem Statement. Der jobbet vi ganske mye med og diskuterte gjennom de forskjellige (red: problemstillingene)» (Informant 4).

«... vi delte jo masse kunnskap gjennom hver enkelt samling ... og så var det lagt opp til disse coworking sessions, men de fikk ikke jeg vært med på ...» (Informant 8)

I samsvar med de resterende informantene tyder svarene til informant 3, 4 og 8 på at praksisen i felleskapet forstås som den sosiale interaksjon hadde seg i mellom når de av de programansvarlige ble satt sammen i grupper for å dele historier, verktøy, artefakter og ressurser i den entreprenørielle prosessen. Informant 2 og 6 beskriver det slik:

«Alle er jo først og fremst interessert i å utvikle sitt eget konsept og også å bidra da tenker jeg ...» (Informant 2)

«Vi måtte sitte i grupper og da var det sånn at vi tok hverandres problemstillinger som igjen bidro til at enten du ville eller ikke måtte du samarbeide ... så satte vi oss ned å diskutere løsninger som egentlig tilhører til ditt prosjekt ... på den måten så ble vi engasjert i hverandres prosjekter ubevist.» (Informant 6).

Informant 2 fremhever at deltakerne i utgangpunktet er med i akseleratorprogrammet for egen vinning, men kan bidra til å utvikle andres konsept. Interaksjonen mellom dem er ikke noe som oppstår uformelt eller i coworking-sesjonene ved at de jobber sammen omkring et felles anliggende. Flere påpeker at modulene har et tett faglig innhold, og at det er ønskelig med mer tid til uformell interaksjon:

«Jeg skulle ønske det var lagt opp til litt mer sosiale arrangementer i programmet Vi tok litt initiativ til det selv etter lange dager med mye innhold så er det greit å ta en pause og, men noen dager kunne vi gjerne hatt en lengre lunsj for å snakke mer sammen ...» (Informant 3)

Observasjonen viste at det under de to første modulene kun var to korte pauser i løpet de seks timene samlingene varte. Dette tyder på at de programansvarlige i liten grad retter fokus mot de mer uformelle arenaene for læring. En rekke informanter påpekte at ettersom de har det til felles at de har et gjensidig engasjement for målgruppen barn og unge bidrar det til å knytte dem nærmere sammen som fellesskap:

«Når vi ble satt i grupper for å løse de samme utfordringene ble vi satt veldig inn i hverandres prosjekter ... mange av disse prosjektene engasjerer jo alle for det har jo med fremtiden til barn og unge i landet vårt og rundt oss å gjøre ...» (Informant 7)

Sitatet gir en indikasjon om at de anser det som hensiktsmessig å gi hverandre innspill og ressurser når de jobber med gruppeoppgaver. Ikke kun for å styrke sin egen individuelle kompetanse, men også for å øke den kollektive kompetansen i fellesskapet, og med samfunnsutviklingen for barn og unge. Med en bredde av virksomheter og prosjekter i akseleratorprogrammet, på så forskjellige stadier i den entreprenørielle prosessen, kan deltakerne oppfatte kunnskapen som deles som lite relevant for dem selv:

«... Vi var veldig mange og alle drev med litt av hvert, men alle hadde jo også barn og unge som målgruppe ... mange av de andre i programmet var bare i startfasen så da kunne jeg ikke egentlig plukke så mange ting fra de for jeg hadde kommet mye lengre enn dem ...» (Informant 6)

Informant 6 forteller her hvordan vedkommende har kommet lengre enn de andre gründerne, og opplever derfor programmet som en arena for felles praksis og kunnskapsproduksjon i

mindre grad enn hva mange av de andre gjør. Intervjuene tyder imidlertid på at det spesielt er de aktørene som arbeider innenfor samme sektor eller med relativt like problemstillinger som ser verdi i å dele kunnskap og bistå:

«... vi har jo en masse kunnskap fra før om asyl ... vi snakket med (...) om det med somaliske familier som har funksjonshemning ... Så gikk jeg rundt og tenkte at nå skal jeg finne noen potensielle brukere til (...) og så møtte jeg helt tilfeldige på noen folk da jeg var på Rikshospitalet ...» (Informant 5)

Dette tyder på slik jeg tolker det at praksisen i akseleratorprogrammet bidrar til at flere av deltakerne får øyne opp for hvordan de kan styrke kompetanse og muligheter i hverandres virksomheter. Samtlige påpekte at ettersom de er sosiale entreprenører og ikke tradisjonelle entreprenører betrakter de seg i større grad som samarbeidspartnere enn konkurrenter. Dette kommer til uttrykk ved at flere beskriver at de i liten grad opplever at kunnskapsdeling hemmes ved at programmet er organisert som konkurranse med en overordnet premie på 550.000 kroner. Informant 5 forteller:

«... i begynnelsen så tenkte alle på at det her var en konkurranse, men man glemte det underveis. Det forsvant. Det var ingen som snakket om favoritt eller hvem vinner eller noe sånt, i hvert fall ikke som gruppe ...» (Informant 5)

Sitatet gir indikasjoner på noe flere beskriver, at de jobber mot det samme målet av den grunn i mindre ser konkurransen som en trussel mot felleskapet. Enkelte la imidlertid vekt på at de ble mer fokusert på sin egen virksomhet jo nærmere de kom jury-dagen. Et annet aspekt som ble trukket frem var at flere opplevde at rollene til de to porteføljeorganisasjonen i akseleratorprogrammet 2015 til tider var utydelig. I neste del vil vi se nærmere på deltakerne beskrivelse av læringsprosessen.

4.3.3 Læring under akseleratorprogrammet

Å delta i akseleratorprogrammet forklares av samtlige som en positiv opplevelse. Spesielt for dem som har fått plass i R4C sitt videre inkubatorprogram, eller som vant "Game Change"-konkurransen. For å høre deltakerne sine egne tanker omkring læringsprosessen, spurte jeg dem helt konkret hva de lærte i akseleratorprogrammet:

«Jeg hadde et skap med masse kunnskap i og så har jeg vært med på akseleratorprogrammet og laget masse hyller hvor jeg har organisert kunnskapen. De bøkene som jeg har satt inn i de hyllene har ikke nødvendigvis blitt generert eller skrevet på akseleratorprogrammet, de har blitt skrevet når vi har gått veien ...» (Informant 1)

Sitatet illustrer at grensene for hva som læres i programmet og hva som læres utenfor programmet i virksomhetene til tider er uklart. Sammen med kunnskap de har fra tidligere, bidrar kunnskap i akseleratorprogrammet til en dypere forståelse av arbeidet som sosiale entreprenører:

«Det var nok litt sånn ... Den her boka her hører jo hjemme her ... og så har vi supplert med ny kunnskap som vi har generert utenfor akseleratorprogrammet. Vi var i programmet på mandag og så gjorde vi masse oppgaver resten av uka som ble til en ny bok som vi puttet inn i hylla når vi kom tilbake (red: til akseleratorprogrammet) uka etter. Så det er egentlig skapt mer struktur og system for ... hvilken kunnskap er det som er relevant i den settingen jeg er i nå.» (Informant 1).

Informant 1 beskriver her utvikling av forståelser av hvilken kunnskap som er relevant på ulike tidspunkter i den entreprenørielle prosessen. Gjennom intervjuene vektla samtlige hvordan de i akseleratorprogrammet opplevde at de fikk hevet sin individuelle kompetanse på feltet:

«“Pathway of Change” er med på å hjelpe oss å kartlegge alt vi gjør ... Hvorfor og hvordan vi kan måle aktivitetene blant annet. Det var veldig viktig ...» (Informant 6)

Vi ser at verktøyet “Pathway of change” trekkes frem som kunnskap som bidrar til å styrke deltakernes forståelse av hvordan de kan måle effekt av det arbeidet de utøver. Samtlige så dette frem som verdifullt. I likhet med informant 6 var det en rekke informanter som trakk frem modellene når de skulle beskrive hva de hadde lært i akseleratoren:

«Jeg fikk jo masse kompetanse rundt sosialt entreprenørskap via disse modulene vi var igjennom og hvordan disse modellene skal brukes, men ikke minst den der ... gjør så lite som mulig på første versjonen og så utvikle du mer etter hva slags erfaring du gjør (red: minimum viable product modell) ... man kan jo bruke opp milliarder for å utvikle en applikasjon som ingen bruker ...» (Informant 7)

Som informanten uttrykker er det lett å bruke betydelige ressurser og tid på å utvikle tjenester og produkter som det ikke er behov for i markedet. Deltakelsen i akseleratorprogrammet har slik informantene beskriver det bidratt til en forståelse av hvordan man tester hvorvidt det er et marked for ideen. Flere vektla at de gjennom programmet har fått en større for hva de bør prioritere og hvilke beslutninger de bør ta i den entreprenørielle prosessen:

«... det her med satsningsområder er den mest verdifulle kunnskapen fra programmet. Gjennom tiden i akseleratoren R4C så har vi tatt stilling til og bestemt oss for at vi skal prioritere noen satsningsområder og nedprioritere andre. Å nedprioritere noe var utenkelig før programmet ...» (Informant 4).

Informant 4 gir indikasjoner om at læringen i programmet bidrar til å utvikle forståelser av hvordan en kan løse problemstillinger og ta beslutninger i den entreprenørielle prosessen. Selv om kun et fåtall trakk frem kunnskapsdeling som en faktor som bidro til læring, vil den sosiale interaksjonen kunne sees som en faktor som har bidratt til kunnskapsproduksjon i hver av de individuelle virksomhetene:

«Deling i programmet har gjort at jeg har fått en større forståelse for hvordan sosiale entreprenører kan jobbe. Gjennom delingen får man forståelse for hvordan andre gjør det og hvordan vi kunne ha gjort det. Og ikke minst hvorfor vi ikke gjør det.» (Informant 3).

Informant 3 fremhever at det gjennom samarbeid er naturlig å dele kunnskap om *hvordan*. Videre kan en tolke av informant 3 at kunnskapsdeling er viktig for å forstå hvordan en kan sammen nå et felles mål, som i dette tilfellet er å styrke samfunnsutviklingen for barn og unge. Deling av historier og ressurser innen sosialt entreprenørskap kan bidra til en følelse av et fellesskap:

«Jeg er veldig opptatt av at når jeg hører på disse historiene ... hvor jeg får litt inntrykk av at vi er ikke alene om å ha problemer med å sette av tid til å jobbe på et strategisk nivå. Fordi det vi gjør hver dag er ikke hva strategi handler om.» (Informant 1).

Men det er ikke kun deling av kunnskap som er viktig. Hvordan en skal bruke kunnskapen “knowing” vil være minst like viktig. Informant 1 viser til at selve kunnskapsutbyttet i akseleratorprogrammet er svært teoretisk og omhandler i hovedsak det strategiske arbeidet til entreprenørene. Informanten setter spørsmål ved hva de faktisk må utføre for å få til et realistisk og funksjonelt system i sin virksomhet. Deltakerne kan dermed sitte igjen med mye teori om strategisk kompetanse, men ikke hvordan det faktisk skal gjøres i praksis. Til tross for at det i programmet eksisterte et gjensidig engasjement omkring temaet barn og unge, kan læring likevel ikke sees som en sosial deltakelsesprosess i praksis, men hovedsakelig som en tilegnelsesprosess. La oss nå se på hva informantene sa om perioden etter programmet.

4.3.4 Sosiale praksiser på sosialt entreprenørskapsfeltet etter akseleratorprogrammet

Etter at akseleratorprogrammet ble avsluttet høsten 2015 opplevde flere at det var etablert et nettverk eller miljø. Dette kan igjen gjøre det lettere å ta kontakt med hverandre i hverdagen hvis det er forhold en lurer på. Hvor nære relasjonene er, ser imidlertid ut til å variere i stor

grad. Mens enkelte informanter beskriver et perifert nettverk innenfor entreprenørskapsfeltet beskriver andre et nettverk hvor de deler kunnskap og ressurser med hverandre jevnlig. De informantene som hadde kontakt med flere i forkant av akseleratorprogrammet, opplever at disse relasjonene i ettertid har blitt sterkere:

«... det er relasjonene til virksomhetene jeg kjente fra før som har blitt sterkere ... jeg tror det er viktig å ha en god relasjon, fordi jeg tror ... vi entreprenør er ikke på en ensom øy. Vi interagerer med hverandre direkte og indirekte uansett, og hvis vi vet om hverandre og vet hva de andre står i, så kan vi enten samarbeide bedre eller styrke hverandre på et eller annet vis ... bli del av en større problemutvikling.» (Informant 1).

Sitatet illustrerer at enkelte forstår at den felles praksisen under og i etterkant av akseleratorprogrammet kan bidra til en større problemutvikling på sosialt entreprenørskapsfeltet. Samtlige informanter uttrykker at de både under og i etterkant av akseleratorprogrammet har fått en bedre forståelse for hvilken kompetanse som eksisterer i felleskapet, og hvordan den kompetansen kan brukes. Omkring halvparten av deltakerne i akseleratoren høsten 2015 beskriver at de i ulik grad interagerer eller samarbeider i dag:

«Jeg har fått veldig god kontakt med Atlas kompetanse etter akseleratorprogrammet, og det er fordi vi har kontorer på samme sted på Sentralen og møter hverandre i dørene og i gangene. De har også gitt meg kontakter som de har.» (Informant 7)

Informant 7 vektlegger her hvordan samarbeid i ettertid har bidratt til kunnskap som er av verdi for virksomheten. Samarbeidet er slik det forklares i liten grad direkte knyttet til et felles foretak på feltet, men heller en felles praksis som er skapt som følge av et gjensidig engasjement for målgruppen, barn og unge som står til grunn for felleskapet. At det er utviklet nærrere relasjoner og større grad av interaksjon med representantene fra de to porteføljeorganisasjonene er også noe flere fremhever. Informant 1 utdyper:

«FSE ringte meg for noen uker siden og spurte om jeg kjente til (...) fordi de jobbet med (...) som ligner på det jeg driver på med og så sa jeg at det gjør jeg ikke. Men så undersøkte jeg og gjorde litt research ...» (Informant 1)

Sitatet illustrerer at mye kunnskapsdeling i etterkant av programmet handler om at de har etablert relasjoner. Dette kan tolkes som at de gjennom relasjonene kan kontakte hverandre hvis trenger hjelp i hverdagen. De som ga uttrykk for at de i liten grad opplevde at det er blitt etablert felles praksiser innenfor sosialt entreprenørskapsmiljøet i etterkant beskriver imidlertid at de ønsker å promotere de andre virksomhetene sine produkter og tjenester:

«... man kjenner hverandre og har en relasjon ikke sant ... og da deler vi jo de andres aktiviteter gjennom våre sider siden vi har skapt en relasjon.» (Informant 8)

Sitatet tyder på at deltakerne har et overordnet ønske om at alle skal lykkes. De har derfor lav terskel for å hjelpe hverandre også i ettertid. Dette gir blant annet informant 1 uttrykk for:

«Hvis noen jeg vet har et problem og et behov, f.eks. var det for bare noen uker siden jeg var på besøk hos en kommune som fortalte at de hadde noen problemstillinger som de kunne trenge hjelp med og da tipset jeg at de burde snakke med (...) For det er like verdifullt for meg å kunne koble det behovet de har selv om jeg ikke er den som kan gjøre det.» (Informant 1)

Dette illustrerer at de har mange sammenfallende samarbeidspartnere og skjæringspunkter i arbeidet de utøver på feltet. Del 4.4 handler om perspektiver på sosialt entreprenørskap.

4.3.5 Oppsummering

Oppsummert har kapittel 4.3 vist følgende av relevans for problemstillingen: 1) det er lite felles praksis i forkant av akseleratorprogrammet, 2) deltakerne opplever det som positivt å dele kunnskap og få tilbakemeldinger og innspill fra hverandre under akseleratorprogrammet, 3) kunnskapsdelingen er ikke sentrert rundt felles problemløsnings-aktiviteter, men problemstillinger i hver av de individuelle virksomhetene, 4) de som arbeider med relativt sammenfallende problemstillinger eller fagområder finner grunnlag for felles praksiser under programmet, og i etterkant.

4.4 Læring av sosialt entreprenørskap

Vi skal nå gå inn hva dette studiet kan fortelle oss om læring av sosialt entreprenørskap, og hvilke perspektiver ved sosialt entreprenørskap som vektlegges. 4.4.1 gjør rede for de programansvarliges perspektiv før deltakernes perspektiv presenteres i 4.4.2.

4.4.1 «Det å drive med entreprenørskap handler ikke om kunnskap»

Som tidligere illustrert i delkapittel 4.1 og i vignetten i 4.2.3 legger de programansvarlige både i utvelgelsesprosessen, men også under akseleratorprogrammets forløp i stor grad vekt på hvem de sosiale entreprenørene er og med det hvilke personlige egenskaper de besitter. Dette kan tolkes som at deres forståelse av entreprenørskap ligger tett opp mot det psykologiske perspektivet. Entreprenører anses som personer som har et sett av arvelige,

stabile og utholdende personlighetstrekk som gjør dem disponert for og egnet til å utføre entreprenøriell aktivitet. Fokuset på entreprenørielle personligheter fremheves også ved observasjon når det i plenum gjennomgås karakteristikker ved sosial entreprenør som “smart”, “lidenskapelig” og “modig”. Programansvarlig 2 beskriver dette slik:

«... det er jo et sånt gammelt ordtak, det er bedre å ha en dårlig ide og en god gründer enn å ha en god ide og en dårlig gründer. Den første har mye større sjans for å lykkes, selv om ideen er veldig mye dårligere og sånn vil det være ...» (Programansvarlig 2)

Entreprenørens personlighet og motivasjon og aspekter ved *hvorfor* tolkes som mer avgjørende for økonomisk og sosial vekst enn *hva* de utvikler. En sterk personlig drivkraft og indre motivasjon for ideen/prosjektet fremheves videre av programansvarlig 2 slik:

«... du er helt avhengig av den drivkraften, at du er villig til å gå gjennom muren hvis det er det som skal til, men du skjønner også at du må rundt hvis det er det ... hvis den er for tjukk. De sosiale entreprenørene må ha evnen til å bare stå på ...» (Programansvarlig 2)

Vedkommende sitt utsagn tyder på at det er enkelte elementer ved entreprenørskap som ikke kan lære gjennom formell utdanning eller deltakelse i et akseleratorprogram. Faktorene er slik det forklares knyttet til entreprenørens drivkraft og med det utholdenhet og evne til å identifisere muligheter i løpet av den entreprenørielle prosessen. At sosiale entreprenører besitter kunnskap og kompetanse som gjør dem egnet til entreprenøriell ledelse og atferd, og utvikle gode ledelsesteam og nettverksbånd beskrives videre:

«... som sosial entreprenør må du ha litt sånn sosialt kunnskap, at du klarer å samarbeide, du klarer å danne allianser ... klarer å få med deg de du trenger å få med deg, du klarer å skape et team, du klarer å inspirere, du klarer å få folk til å tro på, tro på din visjon.. hvis du er veldig kverulerende og vanskelig å samarbeide med og drive noe frem ... da syntes jeg det er vanskelig å se for seg at man klarer å skape noe som kan leve ...» (Programansvarlig 1)

Sitatet gir indikasjoner på at enkelte av disse aspektene potensielt kan læres, utvikles og endres over tid. Vedkommende påpeker imidlertid at samarbeidsegenskaper i stor grad er knyttet til entreprenøren som person. Selv om personlighetsperspektivet er framtrødende, gir akseleratorprogrammets innhold og oppsett, samt organisering en pekepinn om at det er fortsatt er mange deler ved entreprenørskap som en mener kan læres. Dette inkluderer metoder for hvordan man designer effektive innovasjoner, hvordan man utvikler bærekraftige forretningsmodeller, samt hvordan man kan organisere og lede forskjellige økonomiske forhold i en virksomhet, og måle effekter. Faktorene fremhever således det funksjonelle

perspektivet på entreprenørskap. Ettersom mange av de sosiale entreprenørene i programmet er helt i oppstartsfasen tydeliggjøres et skille mellom gründere og virksomhetene i liten grad. Dette fremheves også av programansvarlig 2:

«... som sosial entreprenør har du en viss kunnskapsbase, men at du klarer å bruke det i praksis, det er det som er gull for en sosial entreprenør ... du er hands on, du er driveren av hele greia. Hvis du ikke klarer å få det som er i hodet ned på papiret eller ut i hendene, så kan du kunne så mye du vil ...» (Programansvarlig 1)

Vedkommende legger her vekt på *hvordan* sosiale entreprenører som personer besitter en kunnskapsbase og en situert praksisforståelse. Dette er ikke knyttet til spesifikke kunnskap, men en overordnet forståelse av handlinger og “knowing” i løpet av den entreprenørielle prosessen. I neste del vil deltakernes perspektiv på entreprenørskap belyses nærmere.

4.4.2 «Som sosial entreprenør må du kunne litt om alt»

Enkelte gründere beskriver at de har tidligere erfaring med entreprenørskap, mens andre er relativt nye på feltet. Dette ser ut til å ha innvirkning på deres forståelse av hva entreprenørskap er. Flere forteller at begrepet “sosial entreprenør” var nærmest ukjent for dem ved programoppstart. De hadde startet med å utvikle et konsept, virksomhet eller en organisasjon først og fremst ved at de hadde identifisert et sosialt behov. De så mulighet for at de kunne imøtekomme behovet gjennom sine ressurser og kompetanse innenfor et spesifikt fagområde, men ikke minst sine personlige egenskaper. Informant 4 forklarer dette slik:

«Da vi startet opp var vi ikke definerte sosiale entreprenører. Vi viste egentlig ikke så mye om sosialt entreprenørskap. Vi viste bare at vi hadde et engasjement for barn og unge og at vi er gode på fag. Vi skjønnte først etterhvert at vi falt innenfor den definisjonen som kalles sosialt entreprenørskap ...» (Informant 4)

Her ser vi hvordan informant 4 da akseleratoren startet fokuserte på hvilke funksjoner og *hva* vedkommende kunne gjøre for å bidra til sosial vekst for målgruppen barn og unge. Det kan tolkes som at det funksjonelle perspektivet stod sentralt, uten at forståelsen var relatert til entreprenørskap. Intensjonen og motivasjonen for de entreprenørielle handlingene manifesterer seg i et grunnleggende samfunnsengasjement for målgruppen barn og unge. At personlige eller faglige erfaringer er den primære årsaken til at de utøver entreprenøriell aktivitet, ble styrket ved observasjon da jeg fikk høre deltakernes personlige historier. Flere fortalte at erfaringer fra helsevern, barnevern, integreringsfeltet osv. er årsaken til at de i dag er entreprenører. Dette kan tyde på at det *sosiologiske perspektivet* er av betydning. Samtlige

fortalte om lang erfaring fra frivillige organisasjoner og foreninger, men at de hadde lite kunnskap om forretningsutvikling og derfor hadde behov for å opparbeide seg en forståelse omkring *hvordan* de kan utøve entreprenørskap i praksis. Det kan tolkes som at de i noe grad vektlegger atferdsperspektivet. Informantene beskriver at en som sosial entreprenør må innta mange forskjellige roller og funksjoner som sammen utgjør entreprenørskap:

«Jeg føler at entreprenørskap da skal man kunne litt av alt ... man bør egentlig være veldig potet ... man skal være en markedsavdeling og en økonomiavdeling og en juridisk avdeling og utviklingsavdeling, altså man skal være alt i en eller to mennesker da og det er veldig få som besitter den kompetansen og da må man benytte sine nettverk både privat og de man kjenner fra arbeidslivet tidligere ...» (Informant 7)

Sitatet tyder på at perspektivet ligger nært opp mot atferdsperspektivet hvor muligheter og funksjoner forfølges i løpet av den entreprenørielle prosessen for å oppnå ønskelige situasjoner eller resultater i fremtiden. Informant 7 utdyper at enn som gründer må kunne “litt om alt.” Informant 3 forteller:

«Oj, det er variert ja. Det er alt fra utvikling av nye prosjekter, kontakt med instruktører, innsalg av nye (...) til skoler, kontakt med skoler, budsjettforslag, tilskudds øking osv. ... kommunikasjon med våre instruktører ... vi utvikler hele tiden ... akkurat nå jobber vi med å gjøre det lettere å skalere bedriften ...» (Informant 3)

Informant 3 beskriver en rekke forskjellige funksjoner som vedkommende utfører og som sammen eller hver for seg utgjør entreprenørskap. Hvilke av aktivitetene som er entreprenørielle eller ikke kan være uklart. At hverdagen som sosial entreprenør i stor grad handler om identifisere muligheter i markedet er det flere som beskriver. De går i den sammenheng inn på at de betrakter seg selv som personer som har lettere for å se slike muligheter enn andre. Informant 1 forteller:

«Jeg er opportunist, så jeg tror kanskje jeg gjenkjenner muligheter nesten der det ikke er muligheter også ... for min del har det handlet mer om å begrense. Det er nesten for mange muligheter som jeg ser at vi kan ... gjøre noe med ...» (Informant 1)

Dette sitatet indikerer på at deres forståelse av entreprenørskap på mange områder er knyttet til det psykologiske perspektivet, bevisst eller ubevisst. Dette gjelder både for de personene som har lengre erfaring med entreprenørskap og for de som er relativt nye til feltet. Ettersom mange av gründerne er i oppstarten av sin første virksomhet kan de i liten grad gjøre rede for entreprenørielle læringserfaringer. De som imidlertid tidligere har startet et selskap forteller at de som følge av dette har lært mye om entreprenørskap:

«... en av de kanskje viktigste lærdommene fra den første start-up virksomheten er jo dette her med partnerskap. Hvordan man må jobbe sammen og samtidig det her at nå går det ikke lenger, men det er ikke noe jeg gjør mot deg. Hvis du skjønner? ...» (Informant 1)

Informant 1 illustrer her hvordan tidligere kritiske hendelser i den entreprenørielle prosessen knyttet til blant annet partnerskap og samarbeid har bidratt til læring og forståelser av *hvordan* innen entreprenørskap. Vedkommende utdyper videre at entreprenørskap og forståelser innen dette feltet ikke utvikles gjennom teori, men gjennom handling i praksis:

«... det hjelper ikke å ha den teoretiske bakgrunnen, hvis det står.. når du møter hverdagen og står i en utførende situasjon hvor det er sånn, enten så holder vi på fokuset vårt og så bruker vi den tiden det tar og så må vi sannsynligvis avvikle ... den viktigste oppgaven er at selskapet overlever det kan du si, men at vi samtidig gjør noe som er viktig for oss, men som samtidig er viktig for samfunnet ...» (Informant 1)

Her vektlegger informanten at entreprenøriell atferd og læring av *hvordan* man skal håndtere ulike problemstillinger og utfordringer forekommer gjennom handling i praksis.

4.3 Oppsummering

Delkapittel 4.4 har oppsummert vist til følgende forhold som belyser problemstillingen: 1) det legges i akseleratorprogrammet vekt på entreprenørielle personligheter, 2) det menes at enkelte aspekter ved entreprenørskap i praksis ikke kan læres, 3) deltakerne opplever at de utøver entreprenørskap i praksis ved at de identifiserer muligheter og forfølger dem uavhengig av ressursene de har tilgjengelig, 4) flere informanter beskriver seg selv som personer som ser muligheter fremfor begrensninger.

5 Diskusjon

I denne delen skal jeg diskutere mine funn opp mot det analytiske rammeverket. Jeg kommer i kapittel 5.1 til å se nærmere på hvordan programmet er organisert per i dag og hva det kan si oss om kunnskapssynet som ligger til grunn. Dette vil jeg så se opp mot litteraturen fra kapittel 2 om hhv. kunnskapssyn, praksisfellesskap og sosialt entreprenørskap. Deretter vil jeg i 5.2 ha en kontrafaktisk diskusjon av hvordan man alternativt kunne ha hatt et program dersom man tok et mer praksisbasert perspektiv, og hvilken betydning det potensielt kunne hatt for mulighetene til å være en læringsarena. Del 5.2 handler derfor om implikasjoner.

	Teori og tidligere forskning	Funnene viser at ...
Kunnskapssyn	<p>Epistemologi: <i>Å inneha:</i> Skiller mellom ulike kunnskapsformer: Taus/eksplisitt, implisitt/eksplisitt, Individuell/kollektiv</p> <p><i>Praksis:</i> Kunnskap som historisk, kulturelt og sosialt "situert"</p> <p><i>Kunnskapsdeling i praksis:</i> Interaksjon og samarbeid i praksis.</p>	<p>(1) ... akseleratorprogrammets organisering har hovedsakelig fokus på formidling av "best practice"-metodikk fra kommersiell sektor.</p> <p>(2) ... hensikten med programmet er kompetanseutvikling i individuelle virksomheter.</p> <p>(3) ... akseleratorprogrammets organisering og innhold tilbyr en arena for læring av ulike aspekter ved entreprenørskap.</p> <p>(4) ... informantene opplever kunnskapsdeling gjennom tilbakemeldinger, historiefortellinger og innspill i arbeidet med hverandres problemstillinger i grupper som verdifullt.</p> <p>(5) ... i programorganiseringen tilrettelegges det for kunnskapsdeling gjennom gruppeoppgaver, men i liten grad for felles praksis og kunnskapsutvikling.</p> <p>(6) ... felles praksis vektlegges i noe grad gjennom utvelgelsesprosessen.</p> <p>(1) og (2) vitner om at kunnskap hovedsakelig forstås som "å inneha", (3) og (4) vitner om situert forståelse og praktisering av kunnskap, mens (5) og (6) berører tilrettelegging for samarbeid og kunnskapsdeling.</p>

<p style="text-align: center;">Praksisfelleskap</p>	<p>Praksisfelleskapets kompetanse: Gjensidig engasjement, felles foretakende (joint enterprise) og delt repertoar</p> <p>Læring i praksisfelleskap: Mening, praksis, felleskap og identitet</p> <p>Sosiale læringsystemer: Praksisfelleskap organiseres omkring eventer, lederskap, tilkobling, medlemskap, prosjekter og artefakter</p>	<p>(7) ... enkelte informanter ser større grad av verdi av felles praksiser gjennom arbeid med kollektive problemstillinger.</p> <p>(8) ... deltakerne har et <i>gjensidig engasjement</i> for domenet barn og unge som ligger til grunn for felleskapet. De <i>deler repertoar</i> med hverandre i form historier, ressurser og verktøy når de interagerer i arbeid med gruppeoppgaver.</p> <p>(9) ... det i noe grad er tidlig fase utvikling av felles praksiser ved at enkelte av dimensjonene ved praksisfelleskapets kompetanse forsterkes gjennom kunnskapsdeling og sosial interaksjon i akseleratorprogrammet.</p> <p>(10) ... enkelte aktører identifiserer grunnlag for felles foretak i nettverkene som etableres på sikt, som igjen potensielt kan bli praksisfelleskap.</p> <p>(11) ... felleskapet er samlet omkring eventer som er tilkoblet hverandre som følge av deltakelsen i programmet, men ikke gjennom et felles anliggende.</p> <p>(12) ... akseleratorprogrammet er tiltenkt som et <i>vekstmiljø</i> og en arena for læring.</p>
<p style="text-align: center;">Entreprenørskap vs. Sosialt entreprenørskap</p>	<p>Funksjonelt/økonomisk perspektiv: Hva</p> <p>Psykologisk perspektiv: Hvorfor</p> <p>Atferdsperspektiv: Hvordan</p> <p>Skille mellom tradisjonelt entreprenørskap og sosialt entreprenørskap:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Markedssvikt - Mål - Verdimåling - Ressursmobilisering 	<p>(13) ... akseleratorprogrammets og enkelte deltakeres syn på entreprenørskap viser til at risikovillighet og utholdenhet ikke kan læres.</p> <p>(14) ... informantenes perspektiv på entreprenørskap hvor en handler og identifiserer muligheter i den entreprenørielle prosessen, viser at mange aspekter ved entreprenørskap muliggjør læring.</p> <p>(15) ... funksjonell forståelse er vektlagt, men hvordan f.eks utfordringer i praksis er løst (adferd) er ikke vektlagt i læringsprogrammet.</p> <p>Ifølge (13), som baserer seg på <i>hvorfor</i>, kan ikke entreprenørskap læres. Videre viser (14) og (15) at forståelser av <i>hva</i> og <i>hvordan</i>, kan i noen grad læres og utvikles gjennom deltakelse og utøvelse av praktisk arbeid. Tidligere entreprenørskapsaktivitet bidrar til entreprenørielle læringserfaringer.</p>
<p style="text-align: center;">Inkubatorer vs. Akselerator-programmer</p>	<p>Inkubator: Kontorplass til fastsatt pris, nettverk, administrativ støtte, lokasjon i samme lokaler</p> <p>Akselerator: Utdanningsforløp, coworking-sesjoner, nettverksbygging, samarbeid med bedriftsledere, investorer og gründere, lokasjon i programmet, investering i form av såkorn kapital</p>	<p>(16) ... organiseringen av akseleratorprogrammet kjennetegnes ved følgende innhold:</p> <p>Varighet: 12 uker</p> <p>Årskull: Ja</p> <p>Forretningsmodell: Investeres ikke såkornkapital i selskapene. Avsluttende premie</p> <p>Utvalgsriterier: Syklusbasert</p> <p>Virksomhetsstadiet: Oppstartsfasen</p> <p>Tilbud: Seminarer, coworking sesjoner og deltakelse på event for sosialt entreprenørskap</p> <p>Mentoring: Veiledning av de programansvarlige i programmet</p> <p>Virksomhetenes lokasjon: Utenfor programmet</p>

Tabell 10: Oppsummering av studiens 16 sentrale funn, sett i lys av det analytiske rammeverket (Konstruert av forfatter).

5.1 Akseleratorprogrammets organisering og struktur

Gjennom dokumentanalysen fikk jeg kjennskap til hvordan akseleratorprogrammet til R4C og FSE er organisert. Programmet varer 12 uker og tilbyr et utdanningsforløp, coworking-samlinger, veiledning, samt tjenester som legger til rette for nettverksbygging og sosial interaksjon mellom programdeltakere og bedriftsledere. Dette akseleratorprogrammet har likheter med modellen til Cohen (2013) på flere områder, men skiller seg også ved at deltakerne ikke er samlokalisert under programmet, og ved at det ikke investeres såkornkapital.

Som beskrevet i analysen har akseleratorprogrammet til hensikt å skape et vekstmiljø for sosiale entreprenører i oppstartsfase. Gjennom porteføljeorganisasjonenes støttemekanismer, er formålet at de skal utvikle kompetanse slik at de i større grad blir “innvesteringsklare”. Vi har tidligere sett at akseleratorprogrammets organisering samsvarer med Aernoudt (2004) sin beskrivelse av akseleratorprogrammer som et beskyttet miljø, hvor gründere i en utfordrende tidlig fase kan få hjelp til å vokse og utvikle seg. Dette viste seg i empirien ved at de sosiale entreprenørene uttrykker at de deltar i programmet for å få tilgang til kunnskap som presenteres gjennom det faglige innholdet, og som de har behov for å utvikle en økonomisk bærekraftig organisasjon. Få deltakere fremhevet tjenester for nettverksbygging som relevant for læringsprosessene. Vi har tidligere sett at en viktig motivasjon for å delta i akseleratorprogrammer i teorien er nettverksbygging (Hochberg, 2016). Litteraturen på inkubator- og akseleratorfeltet har illustrert at det er lite forskning som gjør rede for de mer immaterielle elementene som *hvordan* og *hva* entreprenører lærer innenfor et akseleratorprogram. I min studie er det spesielt to elementer ved kunnskap og læring som gjennom organiseringen og innholdet i dette programmet gjør seg gjeldende:

For det første er akseleratorprogrammet organisert slik at deltakerne skal delta i ulike moduler, hvor distribusjon og formidling av verktøy og modeller som inneholder “best practice”-metodikk fra kommersiell sektor står sentralt. Det legges vekt på kunnskapens eksplisitte dimensjon, som samsvarer med Nonaka (1994), Spender (1996, 1998) og Blackler (1995) m.fl. sitt skille mellom ulike former for kunnskap innenfor de strukturelle perspektivene. Orlikowski (2002), Brown & Dugid (1991) og Lave & Wenger (1991) er skeptisk til en “best practice”-tilnærming fordi kunnskap er en sosial prosess som er situert. I dette tilfellet vil det være i deltakerne og deres individuelle praksiser, men også praksisene på sosialt entreprenørskapsfeltet. Slik akseleratorprogrammet i dag er organisert legges det

hovedsakelig vekt på at deltakerne skal arbeide med problemstillinger knyttet til verktøyene og modellene, individuelt og i grupper. Den eksplisitte kunnskapen kan i den sammenheng forstås som et hjelpemiddel for “å vite hvordan” slik Cook og Brown (1999) fremmer innenfor prosessperspektivet. De sosiale entreprenørenes individuelle tolkninger og forståelser kan påvirkes av og være integrert i interaksjonen og samhandlingen i akseleratorprogrammet, noe funnene fra studien viser i noe grad. Paradoksalt nok viser analysen at det som følge av programmets organisering i minimal grad tilrettelegges for kollektivt arbeid og interaksjon omkring felles problemløsningsaktiviteter. Coworking-sesjonene er delvis lagt opp for dette, men informantene vektlegger dette i begrenset grad som en arena for læring.

Gjennom slik akseleratorprogrammet er organisert er det tydelig at enkelte forhold ligger til rette for samarbeid under programmet, men også på sosialt entreprenørskapsfeltet i etterkant. Dette illustreres ved at det ikke kun er entreprenørielle personlighetstrekk som vurderes i utvelgelsesprosessen, men også samarbeidsevne. Samarbeid trekkes frem av Newell et al. (2009), som selve grunnlaget for kunnskapsdeling og som potensielt kan bidra til at de samlet produserer utfall som er bedre enn hva de hadde vært i stand til alene. For at samarbeid skal fungere vil imidlertid tillit stå sentralt. Funnene fra observasjonene viste at de programansvarlige tilrettelegger for oppvarmingsøvelser i felleskapet som har til hensikt å etablere tillit. Wang og Noe (2010) er tydelig på at tillit er selve fundamentet for hvorvidt personer ønsker å dele kunnskap og samarbeide med hverandre. Filstad (2016) på sin side mener at tillit er komplekst, subjektivt og vanskelig å etablere. Deltakelse og jevnlig kommunikasjon over tid vil i den sammenheng være nødvendig for at læring og kunnskapsutvikling skal finne sted gjennom tillit (Abrams et al., 2003). Informantene i akseleratorprogrammet er ikke lokalisert samme sted, men møter hverandre til fastsatte tidspunkter, der det er et tett program med lite rom for uformell samhandling. Det var heller ikke lagt opp til interaksjon blant de som ikke gikk videre til R4C sitt inkubatorprogram, verken mellom eller i etterkant av samlingene. Dette kan være uheldig ettersom Brown og Dugid (1991) viser betydningen av “læring i arbeid” som en brobygger mellom arbeid, læring og innovasjon. Funnene tyder imidlertid på at deltakerne i noe grad opplever tillit gjennom sitt felles mål om å utvikle innovasjon som har til formål å bidra til sosial verdiskapning. Dette kan kobles til Austin et al. (2006) som hevder at mål og hensikt for entreprenørielle handlinger skiller mellom sosiale entreprenører og tradisjonelle entreprenører. Mens Tradisjonelle entreprenører i større grad er opptatt av kapitalvekst i egen virksomhet, vil

sosiale entreprenører ha et ønske om å skape goder for samfunnet. Flere informanter uttrykte at ettersom de er sosiale entreprenører og ikke tradisjonelle entreprenører anser de seg heller som samarbeidspartnere enn konkurrenter.

Datamaterialet viser at mange av deltakerne er relativt nyetablerte-gründere og av den grunn i liten grad har opparbeidet seg erfaringer innen entreprenørskap over tid. Dette kan sees i lys av Cope og Watts (2000) som i sin teoretiske forståelse av entreprenøriell læring legger vekt på at erfaringer, både personlige og forretningsmessige bidrar til læring i løpet av den entreprenørielle prosessen. Å utøve entreprenørskap i praksis vil derfor være viktig for at entreprenørielle læringshendelser skal kunne finne sted. Analysen har vist at de programansvarlige mener at det vil være aspekter ved entreprenørskap som ikke kan læres, da det å være entreprenør er noe man mer eller mindre er. Schumpeter (1934) støtter dette synet og anser suksessfulle entreprenører som innovative, kreative og risikovillige.

Funnene fra denne viser at gründerne utfører en rekke handlinger som utgjør entreprenørskap i praksis. Det blir imidlertid ikke fremmet et skille mellom gründerne og deres virksomheter i tråd med Stevenson og Jarillo (1990) sitt syn innenfor atferdsperspektivet. Dette kan sees i sammenheng med at flere av entreprenørene er i tidlig fase, og at det derfor vil være utfordrende og forsøke å overføre forståelser av entreprenørskap til et større ledelsesfelt, som for eksempel forretningsentreprenørskap.

Hvordan entreprenører utøver handlinger som bidrar til vekst står i den sammenheng sentralt. Funnene fra analysen i denne studien viser at samtlige sosiale entreprenører betrakter seg selv som personer som identifiserer og angriper muligheter uavhengig av ressursene de har tilgjengelige, ved at de først og fremst *gjør*. Deres personlighet og evne til å se muligheter fremfor begrensninger i den entreprenørielle prosessen vil da kunne sees som en ressurs ved utøvelse av entreprenørskap i praksis. Henry et al. (2005) argumenter i sin teori at det vil være enkelte entreprenørielle ferdigheter som ikke kan læres, som for eksempel risikovillighet og utholdenhet. Spørsmålet er derfor ikke nødvendigvis hvorvidt en person er en entreprenør eller ikke, men om vedkommende innehar entreprenørielle egenskaper. Dersom dette er utgangspunktet, kan en diskutere om flere personer kan settes sammen i team for å dekke inn de egenskapene som kreves for å gjennomføre entreprenørskap i praksis. I akseleratorprogrammet bør det derfor legges vekt på *hvordan* entreprenørielle handlinger skal utføres, fremfor *hva* og *hvorfor* slik de gjøres i dag. I følge Pittaway og Cope (2007) vil det

være mulig å simulere situerte forståelser av entreprenørskap i praksis gjennom entreprenørskapsprogrammer og utdanningsforløp, eller et akseleratorprogram.

Informantene forteller at de gjennom programforløpet delte mye erfaringer, innspill og ressurser med hverandre når de arbeidet med gruppeoppgaver. I Wenger (1998) sin læringsteori forstås felles praksiser som at repertoarer deles og forhandles over tid. I akseleratoren ser det imidlertid ut til at kunnskapsdelingen først og fremst styrker praksis i de individuelle virksomhetene, og at det i liten grad er lagt til rette for deltakelse i praktisk arbeid omkring kollektive problemløsningsaktiviteter, slik Filstad (2016) viser betydningen av. Svakheten ved dette, som ble oppdaget under observasjon, er at de sosiale entreprenørene har et overordnet fokus på problemløsning i egen virksomhet. I tråd med Newell et al. (2009) og Filstad (2016) vil felles praksis og arbeid stå sentralt for at kunnskapsdeling ikke kun skal styrke individuell kompetanse, men også bidra til å heve den overordnede kompetansen på feltet og gi muligheter for innovasjon og konkurransefordeler.

Wenger (1998) forklarer videre i sin læringsteori at *felles foretak* av hva fellesskapet er sentrert rundt er viktig for felles praksiser. En del av informantene ga uttrykk for at de opplevde det som en ressurs å samarbeide med hverandre på sosialt entreprenørskapsfeltet, både under, men også i etterkant av akseleratorprogrammet. Dette fordi de har et felles samfunnsengasjement for målgruppen barn og unge. Funnene fra min studie gir med andre ord indikasjoner på at det blant flere er grunnlag for og et ønske om felles praksiser på entreprenørskapsfeltet på sikt. Wenger (1998) mener at et *gjensidig engasjement* for et domene er et viktig element for felles praksis. Enkelte deltakere så i mindre grad verdien av samarbeid og kunnskapsdeling, noe de forklarte med at de opplevde at de andres kompetanse ikke var relevant for dem selv. Dette kan relateres til ekspert-novise problematikken hvor de mer erfarne aktørene opplever det som mindre verdifullt å dele kunnskap med novisene. Wenger (1998, 2000) er opptatt av at det ikke kun er novisene som kan lære av de erfarne, men også at erfarne har mye å lære av novisene gjennom de historier, verktøy, ideer og ressurser som utveksles innenfor en praksis.

5.2 Et akseleratorprogram fra en praksisbasert tilnærming

Som vi så i analysen og diskusjonens del 5.1 er det forhold som ligger til rette for en mer praksisbasert tilnærming til læring av sosialt entreprenørskap i akseleratorprogrammer. En alternativ organisering kan trolig styrke programmets mulighet til å fungere som en læringsarena med felles praksis. Både teori og analyse i denne studien har vist at det vil være aspekter ved entreprenørskap som ikke kan læres gjennom formell utdanning eller programdeltagelse. Likevel er det flere forhold ved entreprenørskap i praksis som kan etableres gjennom felles arbeid og problemløsningsaktiviteter. Akseleratorprogrammer er i følge Aernoudt (2004) på mange måter paraplykonsept, og jeg vil i det følgende utføre en kontrafaktisk diskusjon av problemstillingen.

Wenger et al. (2002) definerer et praksisfelleskap som en gruppe mennesker som deler en bekymring, et problem, eller en lidenskap for et tema og som fordyper sin kunnskap og ekspertise på dette området gjennom en kontinuerlig interaksjon. Et viktig element for at tidligfase-utvikling av felles praksis er at deltakerne arbeider med relativt sammenfallende problemstillinger eller fagområder. Bedre felles forståelse av problemstillingen vil gjøre det enklere for dem å finne en felles plattform for samarbeid og deling av kunnskap, erfaringer, men ikke minst å danne entreprenørielle nettverk. Dette er i tråd med Lefebvre et al. (2015) som argumenterer for at entreprenørielle nettverk kan utvikles til inter-organisatoriske praksisfelleskap på sikt, hvor "å vite hvordan" kan utvikles i felleskap. I min studie fant jeg at geografisk avstand hadde betydning for om nære relasjoner oppstod. Dersom det var avstand både fysisk og i problemstilling, ville relasjonsavstanden være størst. En alternativ organisering bør ha som mål å identifisere sosiale entreprenører med sammenfallende geografisk lokasjon og problemstillinger allerede i rekrutterings- og utvelgelsesprosessen. Likeledes hvem som arbeider med ideer og prosjekter innenfor sammenfallende fagområder og sektorer eller er opptatt av tilstøtende problemstillinger. En annen faktor som kan være av betydning er hvorvidt de er tilknyttet lignende nettverk eller arbeidsfelleskap i miljøet (fysisk beliggenhet).

Gjensidig engasjement for et problemområde trekkes av Wenger (1998) frem som en viktig dimensjon for at kollektive praksiser skal kunne utvikle seg og forhandles gjennom sosial interaksjon over tid. En rekke studier av praksisfelleskap legger vekt på at kunnskapsutvikling og læring skjer gjennom deltakelse i sosiale praksiser. Dette viser at jo flere faktorer som utgjør skjæringspunkter, desto større er sannsynligheten for at et varig praksisfelleskap vil

oppstå. En alternativ organisering bør ikke kun legge vekt på “best practice”-metodikken, men også, i tråd med Wenger (2000), legge til rette for større grad av uformell læring og eventer som kan bringe fellesskapet sammen. Dette bør gjøres ved at deltakerne tilbys flere og mer varierte arenaer hvor de kan dele historier, verktøy og ressurser med hverandre, både under modulene, men også mellom og i etterkant av samlingene. Eksempelvis vil flere møteplasser (fysiske og virtuelle) tilknyttet R4C være en god løsning, hvor aktørene kan jobbe sammen for å løse sammenfallende problemstillinger. Dette kan bidra til at deltakerne i større grad ser verdien av å samarbeide for å styrke den overordnede samfunnsutviklingen de jobber for, og for å fremme innovasjon og kunnskapsutvikling i egen virksomhet.

Akseleratorprogrammet kan være en unik arena for læring av sosialt entreprenørskap ved at inter-organisatoriske nettverk for felles praksis og læring på entreprenørskapsfeltet oppstår. Det innebærer imidlertid at programmet må promoteres som en arena for samarbeid og nettverksbygging i større grad enn hva det gjør i dag. “Game Changer”-konkurransen kan fortsatt vektlegges ved utlysning, men de utvidede tjenestene bør også fremheves i rekrutterings- og utvelgelsesprosessen. Intervjuene tyder på at deltakernes forventninger til kunnskapsutvikling og læring påvirkes av den informasjonen de har blitt presentert på forhånd. Ved å fokusere på de skjæringspunkter virksomhetene utgjør, kan det øke sannsynligheten for at felles praksiser vokser frem under og etter programmet. Ettersom praksisfellesskap hovedsakelig er noe som skal oppstå naturlig og utvikles og vokse dynamisk over tid (Wenger 1998), vil det være viktig at de programansvarlige ikke forsøker å lede prosessen for mye, men heller legger til rette for flere læringsarenaer som muliggjør fremvekst av felles praksiser. Organisering av offentlige eventer kan, i tråd med Wenger (2000), være en strategi for å bringe fellesskapet sammen. Flere læringsarenaer hvor aspekter ved “å vite hvordan” kan utvikles og forhandles gjennom arbeid og praksis av sosialt entreprenørskap over tid kan tilrettelegges. Dette vil kunne bidra å utfordre “best practice”-metodikken som eneste farbare vei til kunnskapsutvikling og læring for at sosiale entreprenører skal lykkes på sikt.

Den situerte og kontekstbaserte forståelsen av læring tilbyr en rekke praktiske implikasjoner som strekker seg utover akseleratorprogrammets kontekst (Lave & Wenger, 1991). Perspektivet kan knyttes til forskjellige kontekster hvor sosiale entreprenører, men også tradisjonelle entreprenører, interagerer med hverandre og opparbeider seg entreprenørielle erfaringer i hverdagen. Som vi har sett gjennom funnene i denne studien har gründere ofte et

overordnet fokus på sin egen idé eller prosjekt. I tillegg ser deltakerne i akseleratorprogrammer det som verdifullt å dele erfaringer, historier og ressurser med hverandre når de møtes. De får med dette utviklet sin individuelle kompetanse, men også den kollektive kompetansen innenfor miljøet. En positiv utvikling vi ser i storbyene i dag er at flere nettverk, coworking-arenaer, inkubatorprogrammer og “hubber” i større grad tilrettelegger for felles praksis og arbeid på tvers av virksomheter. Over tid vil en mer praksisbasert tilnærming til læring på disse arenaene forhåpentligvis kunne bidra til å styrke feltet sosialt entreprenørskap og skape større grad av innovasjon gjennom å bevege seg bort fra ”one-size-fits all modellen som Rolf Assev, partner i Startup lab utfordrer.

6 Avsluttende betraktninger

Oppgaven har presentert og analysert funnene fra datamaterialet for å besvare problemstillingen, og videre diskutert dem opp mot det teoretiske rammeverket. Jeg vil i dette avsluttende kapittelet gjøre rede for studiens hovedfunn, bidrag, praktiske implikasjoner samt belyse sentrale aspekter ved studiens begrensninger og muligheter for videre forskning.

6.1 Hovedfunn og bidrag

Min studie viser at det undersøkte akseleratorprogrammet er en arena for læring av ulike aspekter ved entreprenørskap, og som gjennom organisering og innhold følger den tradisjonelle akseleratormodellen på en rekke punkter. Det legges vekt på formidling og praktisering av “best practice”-metodikk fra kommersiell sektor. Dette skjer både individuelt og i grupper, noe som indikerer et strukturelt perspektiv på kunnskap innenfor akseleratorprogrammets kontekst. Ved at “best practice”-metodikken praktiseres tyder det på at det i noen grad er en situert forståelse av kunnskap tilstede. Analysen har illustrert at programmets organisering tilrettelegger for kunnskapsutvikling og læring i individuelle oppstartsvirksomheter. I tråd med blant annet Orlikowski (2002), Brown og Dugid (1991) og Lave og Wenger (1991) er ikke et praksisbasert perspektiv fremtredene på det tidspunkt analysen ble gjennomført. Sentralt står intensjonen om å være et vekstmiljø og en arena hvor individuelle gründere i oppstartsfasen kan lære. De sosiale entreprenørene er i den sammenheng personene som utøver de funksjonene som utgjør entreprenørskap, og som søker å bidra til verdiskapning og samfunnsendring. I dette tilfellet for målgruppen barn og unge.

Videre viser funnene fra studien at enkelte forhold ligger til rette for tidligfase-utvikling av felles praksiser under akseleratorprogrammet, men også for samarbeid og interaksjon på feltet sosialt entreprenørskap i etterkant. Opptaksprosessens innretning underbygger dette ved at det fokuseres på å identifisere gründere som har samarbeidsegenskaper, og som kan delta inn i læringsprosessene. Intervjuene har vist at det forekommer mye kunnskapsdeling når deltakerne skal arbeide med hverandres problemstillinger i grupper. Samtlige beskriver hvordan de utveksler kunnskap, verktøy, historier og ressurser med hverandre som bidrar til at de får mange innspill og ideer til hvordan de kan løse problemstillinger i sine virksomheter. Funnene har også illustrert stor variasjon i de sosiale entreprenørenes opplevelse av kunnskapsdeling i akseleratorprogrammet som nyttig, og hvorvidt det gir inspirasjon til

samarbeid etter programmet. Studien gir videre indikasjoner på at kunnskapsdeling innenfor akseleratorprogrammet bidrar til større grad av forståelse for samarbeid, og betydning av nettverk i den entreprenørielle prosessen. Enkelte ser dette som en kilde til å styrke den overordnede samfunnsutviklingen jobber for. Dette kan spesielt sees i sammenheng med personer som arbeider med problemstillinger innenfor nærliggende fagområder eller som er tilknyttet like arbeidsfellesskap eller nettverk.

Perspektivet på entreprenørskap i akseleratorprogrammet sammenfaller med Greenberger og Sexton (1988) som antar at enkelte individer har arvelige, stabile og utholdende personlighetstrekk som gjør dem egnet til å utøve entreprenøriell aktivitet. Informantene forteller at de er personer som identifiserer muligheter uavhengig av ressursene de har tilgjengelig, og som først og fremst lærer gjennom erfaringer som de opparbeider seg i løpet av den entreprenørielle prosessen. De er enige om at de har lært mye av å delta i akseleratorprogrammet. Selv om forholdene ligger til rette for utvikling av felles praksiser på sikt, er akseleratorprogrammet i liten grad organisert for læring av sosialt entreprenørskap gjennom felles praksis. Dette har sammenheng med programmets begrensede tidsrom (12 uker), og at deltakerne verken er lokalisert på samme sted, utfører kollektivt arbeid eller har møteplasser mellom samlingene. Konklusjonen fra studien er at akseleratorprogrammer ikke er organisert for praksisfellesskap, men at de gjennom en alternativ organisering kan legge bedre til rette for felles praksis.

Denne studiens viktigste bidrag er av den grunn *rike innsikter* om hvordan akseleratorprogrammet kan organiseres med tanke på en mer praksisbasert tilnærming til læring. Studien bidrar ikke bare med rike innsikter innenfor akseleratorfeltet. Den supplerer også litteraturen innenfor pedagogikk og entreprenørskap, hvor sosialt entreprenørskap tidligere ikke er studert innenfor konteksten av et akseleratorprogram.

I følge Walsham (1995) oppnås *rike innsikter* gjennom at spesifikke temaer eller fenomener belyses slik at det etableres en bedre forståelse av et område. Min studie utgjør et fortolkningsbasert kvalitativt case-studie, og kan derfor i følge Walsham (1995) generaliseres utover casen.

6.2 Begrensninger ved studien

I kapittel 3 er refleksjoner omkring studiens kvalitet presentert. Denne oppgaven har flere begrensninger som kan gi en pekepinn om videre forskning. En viktig begrensning er tidspunktene datainnsamlingen ble utført. Etersom akseleratorprogrammet ble avsluttet i november 2015 og studien ble startet opp i januar 2016, ble empiri samlet inn etter at programmet var avsluttet. Det er rimelig å anta at det kan ha påvirket resultatene fordi programmet da ligger noe tilbake i tid. En annen begrensning er at akseleratorprogrammet kun har opptak én gang i året. Det var dermed ikke mulig å gjennomføre intervjuer og observasjoner i ett og samme program. Det er mulig at gründerne har ulik forståelse for og opplevelse av felles praksis i de to programmene. Dersom tiden hadde tillatt det, skulle jeg gjerne ha gjort observasjoner under coworking-dagene for å få en dypere forståelse av de mer uformelle arenaene i programmet sett fra et praksisbasert perspektiv. På den andre siden hadde jeg ikke den samme innsikten i hvordan prosessene i programmet styres av de overordnede intensjonene. Det kan være begrensende å utforske en praksisbasert tilnærming til læring og kunnskapsutvikling i et program hvor flere gründerne er i en tidlig fase av entreprenørskap. Det er mange “læringer” og få “mestere” i gruppen, og man kan derfor spørre seg hvorvidt jeg er for tidlig inne i prosessen til å diskutere læring gjennom sosial deltakelse. På den andre siden vil en praksisbasert tilnærming kunne gi innsikt i akseleratorprogrammets potensial til å være en arena for felles praksis. Et annet aspekt som potensielt kan ha påvirket studiens kvalitet er min egen personlig interesse for sosialt entreprenørskap. Dette kan ha farget forskningsprosessen og valg av case-studie.

En longitudinell undersøkelse ville selvfølgelig vært å foretrekke for å se hvilken langtidseffekt akseleratorprogrammet har på deltakerne, men som følge av tidsbegrensning var ikke dette gjennomførbart. Videre er anonymisering en viktig del av forskningsetikk, men det kan også begrense leserens innsikt og mulighet for å benytte casen i videre studier og som sammenligningsgrunnlag mot andre liknende casestudier.

6.3 Avsluttende refleksjoner og videre forskning

Akseleratorprogrammer som læringsarenaer innenfor det entreprenørielle økosystemet utgjør som vist i teorien et spennende og nytt forskningsfelt som tidligere ikke er belyst innen pedagogikken. For å besvare oppgavens problemstilling, *i hvilken grad kan akseleratorprogrammer fungere som en læringsarena for sosialt entreprenørskap* kunne en

rekke forskjellige innfallsvinkler gitt nyttig innsikt som belyser problemstillingen ytterligere. For eksempel hadde det vært interessant å undersøke hva som kjennetegner sosialt entreprenørskap i praksis og hvordan læring forekommer gjennom den entreprenørielle prosessen. Dette vil kunne gi bedre innsikt i hvilke spesifikke hendelser som bidrar til læring på sosialt entreprenørskapsfeltet. Gjennom en observasjonsbasert studie, der deltakerne følges i deres individuelle virksomheter over tid vil en få anledning til å studere entreprenørskap i praksis mer inngående. Resultatet av studien kan videre benyttes til å evaluere grunnlag for utvikling av felles praksiser i akseleratorprogrammet, og på entreprenørskapsfeltet i etterkant. Med dette bidraget vil problemstillingen potensielt belyses nærmere. Et annet bidrag som hadde vært en longitudinal studie med intervjuer av de samme deltakerne over tid (eks: 6 måneder, 1 år og 5 år) etter at akseleratorprogrammet er avsluttet. Dette fordi praksisfelleskap gjerne er noe som utvikles og etableres over en lengre periode. En ville her potensielt fått innsikt i hvilke felles praksiser deltakelsen i akseleratorprogrammet har bidratt til, om aktørene interagerer med hverandre i etterkant og hvorvidt den sosiale interaksjonen kan sies å utgjøre de sentrale dimensjonene ved praksisfelleskapets kompetanse.

Ettersom problemstillingen søker å forstå akseleratorprogrammer vil en komparativ studie av ulike akseleratorprogrammer som R4C og FSE tilbyr over tid være nyttig. Dersom et program følger en alternativ organisering, og et annet program følger den tradisjonelle akseleratormodellen vil en ha mulighet til å studere i hvilken grad en alternativ organisering bidrar til å styrke programmets mulighet til å fungere som en læringsarena for sosialt entreprenørskap gjennom felles praksis. I den sammenheng hadde det også vært spennende å sammenligne ulike akseleratorprogrammene R4C tilbyr internasjonalt og nasjonalt, og belyst forhold som påvirker mulighet til å organiseres som en læringsarena for sosialt entreprenørskap. En kvantitativ tilnærming som søker å måle læringsutfall og effekt av deltakelse i akseleratorprogrammet over tid hadde også vært en interessant innfallsvinkel.

Et annet aspekt som er interessant å belyse er hvilke forhold som kan bidra til å fremme eller hemme tverrfaglig samarbeid i akseleratorprogrammer, men også på sosialt entreprenørskapsfeltet i etterkant. Carlilie (2002, 2004) sitt perspektiv på kunnskapsgrenser hadde da vært relevant for å oppnå en forståelse av *hvorfor* kunnskapsdeling og læring blant sosiale entreprenører i oppstartsfasen kan være vanskelig å oppnå.

Litteraturliste

- Abrams, L. C., Cross, R., Lesser, E., & Levin, D. Z. (2003). Nurturing interpersonal trust in Knowledge-Sharing Networks. *The Academy of Management Executive*, 17(4), 64-77.
- Aernoudt, R. (2004). Incubators: Tools for entrepreneurship? *Small Business Economics*, 23(2), 127-135.
- Albert, P., & Gaynor, L. (2003). National Contexts, Incubator Families and Trends in Incubation – Views from Four Countries. Paper presented at the 48th ICSB World Conference, Belfast.
- Alvesson, M., Skjöldberg, K. (2007). *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Studentlitteratur.
- Arbeids- og sosialdepartementet. (2016, 11.03). Vi trenger sosiale entreprenører. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/vi-trenger-sosiale-entreprenorer/id2479555/>
- Austin, J.E., Leonard, H., Reficco, E., & Wei-Skillern, J. (2004). *Corporate social entrepreneurship: A new vision of CSR*. Harvard Business School Working Paper No. 05-021. Boston: Harvard Business School.
- Austin, J., Stevenson, H., & Wei-Skillern, J. (2006). Social and Commercial entrepreneurship; Same, Different or Both? *Entrepreneurship Theory and Practice*, 30(1), 1-22.
- Barrehag, L., Fornell, A., Larsson, G., Mardstrom, V., Westergard, V., & Wrackefeldt, S. (2012). Accelerating success: A study of seed accelerators and their defining characteristics. *Chalmers University Of Technology*, 14-15.
- Blackler, F. (1995). Knowledge, Knowledge Work and Organizations: An overview and Interpretation. *Organization studies*, 16(6), 1021-1046.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.

- Brown, J. S., & Duguid, P. (1991). Organizational Learning and Communities-of-practice: Toward a Unified View of Working, Learning, and Innovation. *Organization Science*, 2(1), 40-57.
- Brown, J. S., & Duguid, P. (2001). Knowledge and Organization: A Social-Practice Perspective. *Organization Science*, 12(2), 198-213.
- Bygrave, W. D., & Hofer, C. W. (1991). Theorizing about entrepreneurship. *Entrepreneurship theory and Practice*, 16(2), 13-22.
- Bøllingtoft, A., & Ulhøi, J. (2005). The networked business Incubator-leveraging entrepreneurial agency. *Journal of Business Venturing*, 20(2), 265-290.
- Carlile, P. R. (2002). A Pragmatic View of Knowledge and Boundaries: Boundary Objects in New Product Development. *Organization Science*, 13(4), 442-455.
- Carlile, P. R. (2004). Transferring, Translating and Transforming Integrative Framework for Managing Knowledge Boundaries. *Organization Science*, 15(5), 555-568.
- Cetina, K.K. (1999). *Epistemic Cultures: how the science makes knowledge*. Harvard University Press.
- Chell, E., Haworth, J. M., & Brearley, S. (1991). *The Entrepreneurial Personality: Concepts, Cases and Categories*. London: Routledge.
- Christiansen, J. D. (2009). *Copying Y Combinator – A framework for developing Seed Accelerator Programmes*. MBA Dissertation Cambridge, United Kingdom, University of Cambridge, Judge Business School & Jesus College.
- Clarysse, B., & Moray, N. (2004). A process study of entrepreneurial team formation: the case of a research-based-spin-off. *Journal of Business Venturing*, 19(1), 55-79.
- Clarysse, B., Wright, M., Lockett, A., van de Velde, E., & Vohora, A. (2005). Spinning off new ventures: A typology of incubations strategies from European research institutions. *Journal of Business Venturing*, 20(2), 183-216.

- Cohen, S. (2013). What do Accelerators do? Insight from Incubators and Angels. *Innovations*, 8(3-4), 19-25.
- Cohen, S., & Hochberg, Y. V. (2014). Accelerating startups: The seed accelerator phenomenon. *National Bureau of Economic Research (NBER)*; Rice University, Jesse H. Jones Graduate School of Business.
- Collins, O. F. & Moore, D. G. (1964). *The Enterprising Man*. East Lansing, MI: Michigan State University.
- Contu, A., & Willmott, H. (2000). Comment on Wenger and Yanow. Knowing in Practice. A 'Delicate Flower' in the Organizational Learning Field, *Organization*, 7(2), 269-276.
- Cook, S. D. N., & Brown, J. S. (1999). Bridging Epistemologies: The Generative Dance Between Organizational Knowledge and Organizational Knowing. *Organization science*, 10(4), 381-400.
- Cooper, A. C. & Bruno, A.V. (1975). Predicting performance in new high-technology firms. *Proceedings of the 35th Annual meeting of the Academy of Management*, 426-428.
- Cooper, A.C., & Woo, C. (1988). Entrepreneurs' perceived chances for success. *Journal of Business Venturing*, 3(2), 97-108
- Cope, J. (2005). Toward a dynamic learning perspective of entrepreneurship. *Entrepreneurship theory and practice*, 29(4), 373-397.
- Cope, J. (2011). Entrepreneurial learning from failure. An interpretive phenomenological analysis. *Journal of Business Venturing*, 26(6), 604-623.
- Cope, J., & Watts, G. (2000). Learning by doing. An exploration of experience, critical incidents and reflections in entrepreneurial learning. *International journal of entrepreneurial behaviour & research*, 6(3), 104-124.
- Covin, J. G., Green, K. M., & Slevin, D. P. (2006). Strategic process on the entrepreneurial orientation- sales growth rate relationship. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 30(1), 57-81.

- Cox, A. M. (2005). What are communities of practice? A comparative review of four seminal works. *Journal of Information Science*, 31(6), 527-540.
- Dalen, A. (2016, 03.07). Monsterbedriften gir en jobbsjanse til de som havner utenfor. *E24*. Hentet fra <http://e24.no/jobbb/ledertalentene/entreprenoerskap/monsterbedriften-gir-en-jobbsjanse-til-dem-som-havner-utenfor/23727195>
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode; en kvalitativ tilnærming*. (2.utg). Oslo: Universitetsforlaget.
- Damvad. (2011). *Utredning om sosialt entreprenørskap*. Utarbeidet av DAMVAD for Nærings- og Handelsdepartementet.
- Dees, J.G. (1998). *The meaning of "social entrepreneurship"*. Comments and suggestions contributed from the Social Entrepreneurship Founders Working Group. Durham, NC: Center for the Advancement of Social Entrepreneurship, Fuqua School of Business, Duke University. Hentet fra <http://faculty.fuqua.duke.edu/centers/case/files/dees-SE.pdf>
- Dees, G. J., & Anderson, B. B. (2003). For-profit social ventures. *International Journal of Entrepreneurship Education*, 2, 1-26.
- Dollinger, M. L. (1984). Environmental boundary spanning and information processing effects on organizational performance. *Academy of Management Journal*, 27(1), 351-368.
- Dutta, D, K., & Crossan, M. M. (2005). The Nature of Entrepreneurial Opportunities: Understanding the Process Using the 4I Organizational Learning Framework. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 29(4), 425-449.
- Dencker, J. C., Gruber, M., & Shah, S. K. (2009). Pre-entry knowledge, learning, and the survival of new firms. *Organization Science*, 20(3), 516-537.
- Eisenhardt, K. M. (1989). Building Theories from Case Study Research. *Academy of Management Review*, 14(4), 532-550.

- Emerson, J., & Twersky, F. (Red). (1996). *New social entrepreneurs: The success, challenge and lessons of non-profit enterprise creation*. San Francisco: Roberts Foundation, Homeless Economic Development Fund.
- Erikson, T. (2003). Towards a taxonomy of entrepreneurial learning experiences among potential entrepreneurs. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 10(1), 106- 112.
- De nasjonale forskningsetiske komiteene. (2016, 31.05). Generelle forskningsetiske retningslinjer. Hentet fra <https://www.etikkom.no/forskningsetiske-retningslinjer/Generelle-forskningsetiske-retningslinjer/>
- Feldman, S. M., & Orlikowski, W. (2011). Theorizing practice and Practicing Theory. *Organization Science*, 22(5), 1240-1253.
- Ferd (2016, 29.11). Om Ferd. Hentet fra http://www.ferd.no/om_ferd/
- Filstad, C. (2016). *Organisasjonslæring: fra kunnskap til kompetanse*. (2.utg). Bergen: Fagbokforlaget.
- Gherardi, S. (2001). From organizational learning to practice-based knowing. *Human Relations*, 54(1), 131-139.
- Gust. (2016, 29.11). Global accelerator report 2015. Hentet fra <http://gust.com/global-accelerator-report-2015/>
- Gustavsen, K. & Kobro, L. U. (2012). *Sosialt entreprenørskap som ledd i innsatsen mot fattigdom*. TF-rapport nr. 305: Telemarksforskning. Hentet fra <http://www.telemarksforskning.no/publikasjoner/filer/2114.pdf>
- Granlund, M. (2013, 26.02). Suksess med glemte epler. Hentet fra: <http://www.mn.uio.no/sfe/om/aktuelt/aktuelle-saker/uio-grundere-dubrau.html>
- Gray, B. & Ariss, S. S. (1985). Politics and strategic change across organizational life cycles. *Academy of Management Review*. 10(4), 696-706.

- Greenberger, D. B., & Sexton, D. L. (1988). An Interacting Model of New Venture Initiation. *Journal of Small Management*, 26(3), 1-7.
- Hackett, S. M., & Dilts, D. M. (2004). A systematic review of business incubation research. *The journal of Technology Transfer*, 29(1), 55-82.
- Harrison, R. T., & Leitch, C. M. (2005). Entrepreneurial learning: Researching the interface between learning and the entrepreneurial context. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 29(4), 351-371.
- Henry, C., Hill, F., & Leitch, C. (2005). Entrepreneurship education and training: can entrepreneurship be taught? Part I. *Education+ Training*, 47(2), 98-111.
- Hitt, M. A., Ireland, R. D., Camp, S. M., & Sexton, D. L. (2001). Strategic Entrepreneurship: entrepreneurial strategies for wealth creation. *Strategic Management Journal*, 22(6-7), 479-491.
- Hoffmann, D. L., & Radojevich-Kelley, N. (2012). Analysis of Accelerator Companies: An Exploratory Case Study of Their Programs, Processes, and Early Results. *Small Business Institute Journal* 8(2), 54-70.
- Hochberg, Y. L. (2016). Accelerating Entrepreneurs and Ecosystems: The Seed Accelerator Model. *Innovation Policy and the Economy*, 16(1), 25-51.
- Ipark. (2016, 29.11). Nytt akseleratorprogram skal gi nye arbeidsplasser. Hentet fra <http://www.ipark.no/nyheter/2015/nytt-akseleratorprogram-skal-gi-nye-arbeidsplasser>
- Jackson, S. E., Chuang, C. H., Harden, E. E., Jiang, Y. & Joseph, J. M. (2006). Toward Developing Human Resource Management Systems for Knowledge-Intensive Teamwork. *Research in Personnel and Human Resources Management*, 25(6), 27-70
- Jensen, M. B, Johnson, B., Lorenz, E., & Lundvall, Å. B. (2007). Forms of Knowledge modes of innovation. *Research policy* 36(5), 680-693.
- Johannessen, A., Christoffersen, L., & Tufte, P. A. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (4. utg.). Oslo: Abstrakt.

- Kirzner, I. M. (1979). *Perception, Opportunity and Profit: Studies in the Theory of Entrepreneurship*. Chicago: University of Chicago Press.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. (2.utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. (3.utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Lave, J. (1988). *Cognition in practice: Mind, mathematics and culture in everyday life*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lefebvre, V., Lefebvre, R. M., & Simon, E. (2015). Formal Entrepreneurial networks as communities of practice. *Entrepreneurship and Regional Development*, 27(7-8), 500-525
- Lewis, D. A. (2001). *Does technology incubation work? A critical review*. Washington, DC: Economic Development Administration, US Department of Commerce.
- Lewis, D.A., & Frisch, M. (2008). *Modeling the performance of technology business incubators at the international scale: Entrepreneurial policy development in regional context*. Unpublished Manuscript.
- Lewis, A. N. D., Harper-Anderson, E., & Molnar, A. L. (2011). Incubating success: Incubation Best Practice That Leads To Successful Ventures. *University of Michigan, Institute of Research Labour, Employment and the Economy*, 1-144.
- Loga, J. L., Eimhjellen, I., Eschweiler, J., Ingstad, E., Stokstad, S., & Winsvold, M. (2016). *Sosiale entreprenører-partnerskap for nye løsninger* (KS Rapport 1/2016). Uni Research Rokkansenteret.
- MacClelland, D. C. (1961). *The Achieving Society*. Princeton, NJ: van Nostrand.

- Maxwell, J. A. (2005). *Qualitative Research Design: An Interactive Approach* (2.utg.). Thousand Oaks, California: SAGE Publications.
- Miller, D. (1982). The correlates of entrepreneurship in three types of firms. *Management Science*, 29(7), 770-791.
- Miller, P. & Bound, K. (2011). *The Startup Factories. The rise of accelerator programmes to support new technology ventures*. London: NESTA. Hentet fra http://www.nesta.org.uk/sites/default/files/the_startup_factories_0.pdf: 39
- Minniti, M., & Bygrave, W. (2001). A dynamic model of entrepreneurial learning. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 25(3), 5–16.
- Mørk, B.E., Aanestad, M., Hanseth, O. & Grisot, M. (2008). Conflicting epistemic cultures and obstacles for learning across communities of practice. *Knowledge and Process Management*, 15(1), 12-23.
- Mørk, B. E., Hoholm, T., Ellingsen, G., Edwin, B., & Aanestad, M. (2010). Challenging expertise: On power relations within and across communities of practice in medical innovation. *Management. Learning*, 41(5), 575-592.
- Newell, S., Robertson, M., Scarbrough, H. & Swan, J. (2009). *Managing Knowledge Work and Innovation*. (2.utg.). Basingstoke: Palgrave Macmillian.
- Nicolini, D., Gherardi, S. & Yanow, D. (2003). *Knowing in organizations: a practice-based approach*. ME Sharpe.
- Nicolini, D. (2012). *Practice Theory, Work, and Organization*. Oxford: Oxford University Press.
- Noe, R. A., Clarke, A., & Klein, H. (2014) Learning in the Twenty-First-Century Workplace. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behaviour*, 1(1), 254-275.
- Nordisk ministerråd. (2014). *Sosialt entreprenørskap og sosial innovasjon. Kartlegging av innsatser for sosialt entreprenørskap og sosial innovasjon i Norden*. TemaNord 2015:502. Oslo: Arbeids- og sosialdepartementet.

- Nonaka, I. (1994). A Dynamic Theory of Organizational Knowledge Creation. *Organization Science*, 5(1), 14-37.
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The Knowledge Creating-Company*. Oxford: Oxford University Press.
- NVCA. (2016, 29.11). Innovasjon Norges Gründertelefon. Hentet fra <http://www.nvca.no/kapitalsokende/>
- Orlikowski, W. (2002). Knowing in Practice: Enacting a Collective Capability in Distributed Organizing. *Organization Science*, 13(3), 249-273.
- Peters, L., Rice, M., & Sundararajan, M. (2004). The role of incubators in the entrepreneurial process. *The Journal of Technology Transfer*, 29(1), 83-91.
- Pittaway, L., & Cope, J. (2007). Simulating Entrepreneurial Learning: Integrating Experiential and Collaborative Approaches to Learning. *Management Learning*, 38(2), 211-233.
- Polanyi, M. (1962). *Personal Knowledge. Towards a post-critical philosophy*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Quinn, R. E. & Cameron, K. (1983). Organizational life cycles and shifting criteria of effectiveness. *Management Science*, 29(1), 33-51.
- Reach for Change (2016, 29.11). Om Reach for Change. Hentet fra <http://reachforchange.org/en/about>
- Rickets, M. (2015, 08.09). Er akseleratorprogrammer svaret på alle Norges gründerutfordringer? *Innomag*. Hentet fra <http://www.innomag.no/er-akseleratorprogrammer-svaret-pa-alle-norges-grunderutfordringer/>
- Roberts, J. (2006). Limits to Communities of Practice. *Journal of Management Studies*, 43(3), 623-639.

- Ryen, M. (2015). Forandringens vind. *Innsats Nr.1 2015*. Hentet fra <http://www.innovasjon Norge.no/static/innsats/no/html/nr-1-2015/intervju/forandringens-vind/index.html>
- Schumpeter, J.C. (1934). *The Theory of Economic Development*. Cambridge: Harvard University Press.
- Silvermann, D. (2006). *Interpreting qualitative data: methods for analysing talk, text and interaction* (3rd ed. utg). Los Angeles. SAGE
- Spender, J. C. (1996). Making Knowledge the Basis of a Dynamic Theory of the Firm. *Strategic Management Journal*, 17(S2), 45-62.
- Spender, J. C. (1998). Pluralist Epistemology and the Knowledge Based theory of the firm. *Organization*, 5(2), 233-256.
- Stevenson, H. H., & Jarillo, J. C. (1990). A paradigm of entrepreneurship: Entrepreneurial management. *Strategic Management Journal*, 11, 17-27.
- Stevenson, H. H., Roberts, M. J. & Grousbeck, H. I. (1989). *New Business Ventures and the Entrepreneur*. Homewood: Richard D. Irwin.
- Taatila, V. P. (2010). Learning entrepreneurship in higher education. *Education+Training*, 52(1), 48-61.
- Tangaard, L., Nielsen, K. (2006). Læring, individualisering og social praksis. Nye spørsmål og svar i diskussionen om læring. *Nordisk Pedagogik*, 26(2), 154-165.
- Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. (3 utg.) Bergen: Fagbokforlaget.
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode* (4 utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Taylor, D. W. & Thorpe, R. (2004). Entrepreneurial learning: a process of co-participation. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 11(2), 203-211.
- Tsoukas, H. (2005). *Complex knowledge*. Oxford: Oxford University Press.

- Vesper, K.H. (1985). A new direction or just a new label? i Kao, J. J. & Stevenson, H. H. (Red.), *Entrepreneurship: What is it and how to teach it*. Boston: Harvard Business School.
- Walsham, G. (1995). Interpretive case studies in IS research: Nature and method. *European Journal of Information Systems*, 4(2), 74-81
- Wang, C. L., & Chugh, H. (2014). Entrepreneurial Learning: Past research and future challenges. *International Journal of Management reviews*, 16(1), 24-61.
- Wang, S., & Noe, A. R. (2010). Knowledge Sharing: A review and directions for further research. *Human Management Review*, 20(2), 115-131.
- Wang, C. L. (2008). Entrepreneurial orientation, learning orientation, and firm performance. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 32(4), 635-657.
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice. Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wenger, E. (2000). Communities of Practice and Social Learning Systems. *Organization*, 7(2), 225-246.
- Wenger, E. (2010). Communities of practice and social learning systems: the career of a concept. I *Social learning systems and communities of practice*, 179-198. London: Springer.
- Wenger, E., MacDermott, R. A., & Snyder, W. (2002). *Cultivating communities of practice: a guide to managing knowledge*. Boston: Harvard Business School Press.
- Wilken, P.H. (1979). *Entrepreneurship, A Comparative and Historical Study*. Norwood, NJ: Ablex.
- Yin, R. K. (2014). *Case Study Research: Design and Methods*. Los Angeles: Sage.

Vedlegg

Vedlegg 1: Personvernombud

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 17
Fax: +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org.nr: 985 321 884

Siw Fosstenløyken
Institutt for pedagogikk Universitetet i Oslo
Postboks 1092 Blindern
0317 OSLO

Vår dato: 19.02.2016

Vår ref: 46824 / 3 / STM

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 20.01.2016. Meldingen gjelder prosjektet:

46824	<i>En Casestudie av Entreprenoriell læring i et Akselerator program</i>
Behandlingsansvarlig	<i>Universitetet i Oslo, ved institusjonens øverste leder</i>
Daglig ansvarlig	<i>Siw Fosstenløyken</i>
Student	<i>Caroline Aurora Grevstad</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/personvern/meldeplikt/skjema.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, 15.06.2016, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Vigdis Namtvedt Kvalheim

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.

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no

TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrr.svarva@svt.ntnu.no

TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@svtuit.no

Vedlegg 2: Samtykkeerklæring

Informasjonsskriv

Hei,

Som del av min masteroppgave innenfor studieretningen "Kunnskap, utdanning og læring" med spesialisering "Læring, teknologi og arbeid» ønsker jeg å gjøre intervjuer med gründere av oppstart virksomheter i et akseleratorprogram. Masteroppgaven vil skrives ved Pedagogisk forskningsinstitutt på Universitet i Oslo. Min faglige veileder er Siw Fosstenløy som også arbeider ved Norges miljø-og biovitenskapelige institutt og som har god kjennskap til både det pedagogisk og entreprenørskap. Temaet for oppgaven min er "Entreprenøriell læring i et akseleratorprogram". Oppgaven vil forsøke å belyse hvordan kunnskapsdeling blant aktører i og utenfor et akseleratorprogram bidrar til entreprenøriell læring og utvikling av nye entreprenørielle muligheter. Jeg vil blant annet belyse sentrale spørsmål som: Gjennom hvilken arenaer deles kunnskap i programmet, og hvordan deles informasjon, kontakter, erfaringer, og ressurser i de ulike nettverkene som programmet tilbyr? Avslutningsvis vil jeg se på hvordan kunnskapen som deles påvirker arbeidet med virksomhetene og hvilken verdi relasjonene i programmet har for kunnskapsdelingen?

Det finnes generelt lite teori og empiri om entreprenøriell læring i nettverk og team eller innenfor et akseleratorprogram. På grunn av dette ser jeg på det som viktig å skrive en oppgave som nettopp fokuserer på læringsaspektet. Empirien i oppgaven vil i hovedsak basere seg på intervjuer med deltakerne, og øvrig nettverk tilknyttet programmet. Intervjuene vil gjøres med hjelp av lydopptaker og notater underveis. Prosjektet er meldt inn til Personvernombudet for forskning ved Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS, og gjennomføres etter bestemmelsene i Personopplysningsloven. Alle data vil anonymiseres ved transkribering. Transkriberte intervjuer og datafiler med opptak av intervju vil bli slettet ved masteroppgavens sensur, våsemesteret 2016. Det er frivillig å delta i undersøkelsen, og du kan på hvilket som helst tidspunkt trekke deg uten videre begrunnelse, og innsamlede data fra deg vil bli slettet. Jeg ønsker å foreta et intervju med deg på grunnlag av din deltakelse eller tilknytning til akseleratorprogrammet til Reach for Change.

Med vennlig hilsen

Caroline Aurora Grevstad

Pedagogisk Forskningsinstitutt, Universitetet i Oslo

Samtykkeerklæring:

Jeg har mottatt og lest gjennom informasjonen og ønsker å delta i forskningsprosjektet:

.....

Dato

.....

Sted

.....

Informantens navn

.....

Caroline Aurora Grevstad

Vedlegg 3: Intervjuguide - deltakere

Introduksjon:

- ❖ Fortell kort om at jeg er masterstudent ved UiO
- ❖ Gi informasjon om oppgavens tematikk; kunnskapsdeling, læring og sosialt entreprenørskap i akseleratorprogrammet til R4C og FSE
- ❖ Gi informasjon om at oppgaven er rapportert inn og godkjent av personvernombudet for forskning
- ❖ Gi informasjon om bruk av diktafon og behandling av sitater
- ❖ Gi informanten kopi av samtykkeerklæringen, signer. Repeter at de har mulighet til å trekke seg
- ❖ Informer om intervjuets tidsramme (spør om de har et møte rett etterpå)

Bakgrunnsspørsmål om informanten:

1. Kan du starte med å fortelle litt om bakgrunnen for at du i dag jobber som sosial entreprenør?
2. Hvor lenge har du jobbet med virksomheten/ideen/prosjektet/organisasjonen?
3. Hvilken rolle har du?
4. Hvordan vil du beskrive en vanlig arbeidsdag?
5. Kan du fortelle litt om motivasjonen for at du søkte om å delta i akseleratorprogrammet til R4C og FSE?

Kunnskapsdeling i akseleratorprogrammet

1. Hvordan vil du beskrive kunnskapsdeling i akseleratorprogrammet til R4C og FSE? (Kan du gi noen eksempler på kunnskap som ble delt?)
2. I hvilken grad ble det delt kunnskap med andre aktører tilknyttet akseleratorprogrammet (samarbeidspartnere, bedrifter, investorer osv.)
3. Hvordan ble kunnskap i akseleratorprogrammet delt? (skriftlig/muntlig) (formelt/uformelt)
4. Hvordan bidro du med å dele kunnskap i akseleratorprogrammet? (Kan du gi noen eksempler på ulike typer kunnskap som du har delt?)
5. Hvilken arenaer for kunnskapsdeling har vært spesielt viktige i programmet og hvorfor? Kan du gi noen eksempler?
6. Hvilken betydning har kunnskapsdeling med de andre i akseleratorprogrammet hatt for ditt arbeid? (Kan du gi noen eksempler på kunnskap som du har tilegnet deg?)
7. Er det kunnskap du har valgt å ikke dele med de andre i akseleratorprogrammet? (Ønsker du å utdype hvorfor du ikke ville dele denne kunnskapen?)
8. I hvilken grad opplevde du at tillit var viktig for kunnskapsdelingen i akseleratorprogrammet? (Kan du gi noen eksempler på det?)

Samarbeid

9. Hvordan vil du beskrive samarbeid i akseleratorprogrammet? (Kan du gi noen eksempler på hvordan denne kontakten var?)
10. Var det noen av aktørene i akseleratorprogrammet som du kjente eller har samarbeidet med tidligere?
11. Hva opplevde du som viktig med samarbeid i akseleratorprogrammet?
(kan du gi noen eksempler på forhold som fremmet samarbeid og forhold som hemmet samarbeid?)
12. I hvilken grad opplevde du at det var samarbeid i akseleratorprogrammet som bidro til at du tilegnet deg ny kunnskap om entreprenørskap?
13. Har du samarbeidet med noen fra akseleratorprogrammet etter at det var avsluttet?

Læring:

14. Hvilke kunnskap og erfaringer fra akseleratorprogrammet har vært mest verdifullt for deg og ditt arbeid?
15. Hvordan vil du beskrive læring i akseleratorprogrammet?
16. Hva lærte du mest av i akseleratorprogrammet?

Sosialt entreprenørskap:

17. Hvordan vil du definere sosialt entreprenørskap?
18. Hvordan vil du beskrive at du identifiserer muligheter i ditt arbeid?

Avsluttende spørsmål:

- Ønsker du å tilføye noe i forhold til det vi har snakket om?
- Hvor går veien videre for deg og din virksomhet nå?

Vedlegg 4: Intervjuguide – R4C og FSE

Introduksjon:

- ❖ Fortell kort om at jeg er masterstudent ved UiO
- ❖ Gi informasjon om oppgavens tematikk; kunnskapsdeling, læring og sosialt entreprenørskap i akseleratorprogrammet til R4C og FSE, og formålet med studien
- ❖ Gi informasjon om at oppgaven er rapportert inn og godkjent av personvernombudet for forskning
- ❖ Gi informasjon om bruk av diktafon og behandling av sitater
- ❖ Informer om spørsmålsfordelingen mellom organisasjonene
- ❖ Informer om intervjuets tidsramme (spør om de har et møte rett etterpå)

Bakgrunnsspørsmål R4C:

1. Hvilken rolle har du i R4C, og hvilke oppgaver utfører du i organisasjonen?
2. Hvor lenge har du hatt den rollen?
3. Hva gjorde du før du begynte der?
4. Hvordan vil du beskrive din rolle i akseleratorprogrammet?

Bakgrunnsspørsmål FSE:

5. Hvilken rolle har du i FERD, og hvilke oppgaver har du ansvaret for?
6. Hvor lenge har du hatt den rollen?
7. Hva gjorde du før du begynte der?
8. Hvordan vil du beskrive din rolle i akseleratorprogrammet?

Akseleratorprogrammet (spørsmål til R4C):

9. Hvordan vil du beskrive akseleratorprogrammet?
10. Hva var bakgrunnen for at akseleratorprogrammet til R4C ble startet opp i Norge?
11. Hvordan har det faglige innholdet i akseleratorprogrammet blitt utviklet?
12. Hvilke beslutninger ligger til grunn for den formelle og uformelle strukturen i akseleratorprogrammet?
13. Hvem har vært involvert i utviklingen av innholdet?
14. Har det skjedd noen endringer i innholdet? (Hvordan har det blitt mottatt?)
15. Hvem fattet beslutningene og hvordan foregår disse prosessene?

Akseleratorprogrammet som læringsarena:

16. Hvordan vil du/dere beskrive akseleratorprogrammet som en læringsarena?
17. I hvilken grad er akseleratorprogrammet som læringsarena i samsvar med hva dere tenkte da dere startet?
18. I hvilken grad har akseleratorprogrammet som læringsarena endret seg over tid?

19. Hvordan tror dere deltakerne opplevde akseleratorprogrammet som en læringsarena?

Samarbeid og roller i akseleratorprogrammet:

20. Hva var bakgrunnen for at R4C og FSE inngikk et samarbeid i forbindelse med oppstarten av akseleratorprogrammet høsten 2015?

21. Hvem var involvert i prosessen?

22. Hvordan var rollefordelingen mellom deres organisasjoner i forbindelse med akseleratorprogrammet høsten 2015? (Hvordan kom det til uttrykk?)

23. I hvilken grad ble deres respektive roller klargjort ovenfor deltakerne? Hva tenker dere om det i ettertid?

Kunnskapsutvikling og kunnskapsprosesser:

24. Hvordan vil dere definere sosialt entreprenørskap?

25. Hvordan vil dere definere kunnskap i forhold til sosialt entreprenørskap?

26. Hva slags kunnskap var dere opptatt av at deltagerne skulle tilegne seg?

27. Hvordan opplevde dere at deltakerne tilegnet seg kunnskap om entreprenørskap i løpet av akseleratorprogrammet? (Eksempler?)

28. I hvilken grad ble det lagt til rette for uformelle prosesser for kunnskapsdeling og erfaringsutveksling mellom aktørene i løpet akseleratorprogrammet? (Eksempler?)

29. Var det satt av tid til deling og erfaringsutveksling (utenom forelesningene og workshopene)

30. Hvilken kunnskap om entreprenørskap hadde dere fra tidligere og hvilken betydning hadde det for hvordan dere tilrettela akseleratorprogrammet?

31. Hvilken erfaringer fra akseleratorprogrammet høsten 2015 vil dere ta med dere inn i arbeidet med neste års program?

32. Hvis dere nå skal tenke tilbake på akseleratorprogrammet i 2015. Hva vil dere si at dere lyktes spesielt godt med? Hvor tenker dere at det potensielt kan være rom for forbedring? Hvordan ser dere for dere at dette konkret kan gjøres?

Avsluttende spørsmål:

33. Er det noe dere ønsker å tilføye på slutten?

Tusen takk for at dere tok dere tid til intervjuet ☺