

## Entreprenørskap i høyere norsk musikkutdanning

Åshild Watne & Kristian Nymo

### ABSTRACT

#### ***Entrepreneurship in Higher Music Education in Norway***

*Recently, in Norway, entrepreneurship in higher education has received increased attention. Research projects in Norwegian universities and university colleges initiated by Norwegian authorities have mapped out the status of education in entrepreneurship. Higher music education has also been researched, but only under the umbrella of “humanities and aesthetics”. Thus, previous research has not shed light on whether music education institutions prioritize entrepreneurship. This article presents a small, focused survey on entrepreneurship in higher music education in Norway. 23 leaders of Norwegian institutions for higher music education were invited to respond to a questionnaire, 15 of whom accepted the invitation. The survey suggests that entrepreneurship is a higher priority in music education than what surveys from the Nordic Institute for Studies in Innovation, Research and Education (NIFU) seem to indicate for aesthetic disciplines. Close to all of the institutions answer that more than one of their employees have the required competence to teach entrepreneurship. Still, a plurality of the participants admit that there is a potential for strengthening entrepreneurship teaching at their institution. One reason given is the challenge of balancing entrepreneurship on one hand and “pure” music subjects on the other. One possible way forward could be to increase knowledge and awareness of entrepreneurship among teachers, and incorporate entrepreneurial thinking across a broader range of music subjects, rather than teaching music entrepreneurship as an isolated subject. Keywords: entrepreneurship, music education, socio-cultural learning*

## 1 Innledning

Høyere musikkutdanning i Norge omfatter et spenn av ulike utdanningsinstitusjoner, både offentlige og private, med ulike typer av spesialisering og med varierende bredde i utdanningstilbudet. Studentene går gjennom svært forskjellige studieløp og ender opp med ulike kompetanseprofiler. Et fellestrekk er likevel at de fleste etter endt studium ønsker å finne seg arbeid. Regjeringen utga i 2009 en handlingsplan om entreprenørskap i utdanningen (Aasland mfl., 2009). Denne understreker behovet for å inkludere entreprenørskap i utdanning på alle nivå, både for å stimulere til økt vekst i samfunnet og for å gi den enkelte student de beste forutsetninger i møte med arbeidslivet. Dagens musikkstudenter er en heterogen gruppe som etter fullført utdanning må forholde seg til det Skårberg (2013) omtaler som «dagens komplekse musikkvirkelighet», med et uoversiktlig og stadig fornyet utvalg av institusjoner, aktører og plattformer for deltakelse i musikklivet. Høyere musikkutdanningsinstitusjoner har uten tvil et ansvar for å gi sine studenter teoretisk og praktisk musikkfaglig kompetanse, men de har også et ansvar for å utruste studentene til å møte den komplekse musikkvirkeligheten.

I 2014 innvilget Norgesuniversitetet midler til prosjektet *Musikalsk entreprenørskap – mellom børs og katedral*. Prosjektet er et samarbeid mellom Norges musikkhøgskole, Handelshøyskolen BI og Institutt for musikkvitenskap ved Universitetet i Oslo. Et mål med arbeidet har vært å heve kompetansen i entreprenørskap blant ansatte og studenter ved de tre institusjonene. Som en del av prosjektet har vi foretatt en undersøkelse om entreprenørskap ved norske institusjoner som tilbyr høyere utdanning i musikk. Med undersøkelsen ønsker vi å svare på problemstillingen «Er entreprenørskap et prioritert område i høyere norsk musikkutdanning?»

### 1.1 Entreprenørskapsbegrepet

Det er rom for ulike og mer eller mindre overlappende forståelser av begrepet entreprenørskap. Både Mangset & Røyseng (2009) og Spilling & Johansen (2011) gjør rede for hvordan begrepet har vært i utvikling gjennom det siste århundret. I den klassiske forståelsen av entreprenørskapsbegrepet, ofte kreditert til Schumpeter (1934/1983), står økonomisk innovasjon og oppstart av nye foretak sentralt. Innovasjonsbegrepet viser her ikke til teknologisk nyskapning, men til nyskapning i hvordan kjente ressurser kan utnyttes til forretningsmessig virksomhet (Mangset & Røyseng, 2009).

Senere har begreper som *sosialt entreprenørskap*, *kunnskapsentreprenørskap* og *kulturelt entreprenørskap* kastet nytt lys over begrepet og vist at entreprenørskapsbegrepet ikke nødvendigvis må tolkes inn i rammene av det etablerte næringslivet (ibid.). I disse variantene av entreprenørskapsbegrepet er ikke økonomisk gevinst det mest sentrale elementet, men snarere det å forbedre andre sider ved samfunnet, slik som helse og velferd. Det bør nevnes at økonomisk gevinst, heller ikke innen Schumpeters entreprenørskapsteori, er blant de største motivasjonene. Det er snarere ønsket om selvstendighet, og tilfredsstillelsen ved å gjennomføre noe, som trekkes frem som hovedmotivasjoner (ibid.).

Det viser seg vanskelig å gi en klar definisjon av entreprenørskap. Begrepet diskuteres snarere ved å si noe om dets innhold i ulike sammenhenger enn ved å gjøre presise avgrensninger. I regjeringens handlingsplan fra 2009 står det at «entreprenørskap handler om å etablere ny virksomhet, og om evnen til å se muligheter og gjøre noe med dem innenfor en rekke områder i samfunnet» (Aasland mfl., 2009). I denne sammenhengen mener vi det er hensiktsmessig å forstå begrepet «ny virksomhet» slik at det ikke kun innebærer nyetablering av bedrifter, men snarere en ny praksis eller ny måte å gjøre noe på. Spilling & Johansen (2011) forklarer entreprenørskap på individnivå, og viser til EUs utredning fra 2008 om entreprenørskap i høyere utdanning, hvor entreprenørskap forklares som et individs evne til å omforme ideer til handling. Samtidig understreker de at også miljøet rundt entreprenøren må tas i betraktning, og at samspillet mellom individet og omgivelsene er av betydning.

Bjørkheim mfl. (2002) har i en gjennomgang av etterspørsel og tilbud hos nyetablerte foretak, trukket et skille mellom *levebrødsforetak* og *vekstforetak*. Levebrødsforetak vil i mange tilfeller være synonymt med et enkeltpersonforetak hvor målet først og fremst er å sikre inntekt til eget livsopphold. I motsetning har vekstforetak som målsetting å utvikle en vare eller tjeneste som kan føre til en økonomisk vekst i samfunnet, med nye arbeidsplasser og potensielt stor kapitalgjennomstrømming. Vi ser det som nyttig å trekke dette skillet inn også i andre forståelser av entreprenørskapsbegrepet, hvor vekstentreprenører innen f.eks. sosialt eller kulturelt entreprenørskap har som målsetting å etablere ny praksis som får betydning utover entreprenørens eget virke.

## 1.2 Om entreprenørskap og læringssyn

Hvordan entreprenørskap skal forstås i utdanningssammenheng, avhenger ikke bare av hva man legger i entreprenørskapsbegrepet, men også av hvilket syn man har på læring. I en gjennomgang av ulike læringssyn og undervisningspraksiser

argumenterer Wittek & Brandmo (2016) for at læring skjer i spenningsfeltet mellom teori og praksis. Dette synet har røtter tilbake til Piagets utviklingspsykologi hvor vi finner en sterk sammenheng mellom aktiv utforskning og læring. Sentralt i Wittek & Brandmos argumentasjon er *det sosiokulturelle perspektivet* på læring: «Læring er ikke et løsrevet fenomen, men noe som må studeres og forstås i lys av det sosiale livet og den kulturen der personen deltar og lærer» (Wittek & Brandmo, 2016). Roger Säljö (2001) forklarer at dette perspektivet ikke dreier seg om hvordan kunnskap skal overføres, men mer er en grunnleggende tenkning om hvordan læring foregår.

To sentrale komponenter i et sosiokulturelt læringsyn er *den proksimale utviklingssonen* og *medierende redskaper* (Wittek & Brandmo, 2016). Den proksimale utviklingssonen rommer det studenten i dag kan klare å få til med hjelp fra en mer kompetent person og senere vil kunne lære seg å gjøre på egenhånd. I dette læringsynet er altså interaksjon med andre mennesker helt avgjørende for læring. Videre består læring i å beherske kulturelt utviklede medierende redskaper. Disse redskapene kan være fysiske objekter (spade, blyant) eller psykologiske redskaper som tegn (ord, symboler) eller systemer av tegn (språk). Wittek & Brandmo sier at de sosiale erfaringene vi gjør ved å lære oss å beherske disse redskapene, danner grunnlaget for kunnskap hos enkeltindividet. I musikkssammenheng er det ikke vanskelig å trekke paralleller til medierende redskaper som musikkinstrumenter, noter og tonearter.

John Bransford mfl. (2000) peker på viktigheten av å aktivere studentenes forforståelse, ervervet gjennom (praktiske) erfaringer, og beskrevet gjennom det Wittek & Brandmo (2016), med referanse til Vygotskij, kaller *spontane begreper*. Kontrasten, de *vitenskapelige begrepene*, er nøye formulerte begreper som har nyanseringer og innsikt utover de dagligdagse erfaringene. Wittek & Brandmos argument er at undervisere i høyere utdanning best legger til rette for læring ved å gi studentene mulighet til å skape forbindelser mellom hverdagsbegreper og vitenskapelige begreper.

Spilling & Johansen (2011) skiller i sin diskusjon av entreprenørskap i utdanningen mellom utdanning *om, for* og *gjennom* entreprenørskap. Disse tre kategoriene inkluderer henholdsvis utdanning om entreprenørskap som et samfunnsmessig fenomen, utdanning i verktøy, metoder og arbeidsformer som klargjør studentene for en fremtid som entreprenører, og utdanning gjennom praktiske, skapende prosjekter, hvor entreprenørskap fungerer som pedagogisk metode. Med en læringsforståelse hvor kunnskapsdannelsen skjer i spenningsfeltene mellom teori og praksis, og mellom individet og dets omgivelser, fremstår utdanning *gjennom* entreprenørskap som en lovende kilde til læring. Gjennom samarbeidsprosjekter hvor studenter utfordres til å

skape og tenke nytt, må de aktivisere og sette ord på sin egen forforståelse. Deltakerne vil sammen måtte lære seg å beherske en rekke medierende redskaper, og dermed oppnå ny kunnskap. I en velfungerende gruppe vil studenter med ulike kompetanser kunne hjelpe hverandre innenfor den proksimale utviklingssonen, og slik kunne bidra til hverandres læring.

## 2 Entreprenørskap i utdanningen

Regjeringen fikk i 2010 kartlagt entreprenørskapstilbudet i norsk høyere utdanning som en del av prosjektet «Følgforskning om entreprenørskap i utdanningen» (Bjørnåli mfl., 2011). I kartleggingen kom det frem at det var økonomiske og administrative utdanninger som hadde størst fokus på entreprenørskap. Deretter fulgte utdanninger i naturvitenskap og teknologi. Bjørnåli mfl. (2011) konkluderer med at alle de tre formene for entreprenørskap i utdanningen (om, for og gjennom) er å finne innen økonomiske og administrative fag og i naturvitenskap og teknologi, mens vi innen humaniora og estetiske fag først og fremst ser utdanning *om* og *for* entreprenørskap, og da særlig *for* entreprenørskap med en selvstendig næring som mål, uten ambisjoner om vekst. Ifølge erfaringer blant nyutdannede (Støren, 2012) er det særlig utdanning *gjennom* og *for* entreprenørskap som kan sies å gi et utbytte i form av utvikling av entreprenørielle ferdigheter, mens utdanning *om* entreprenørskap synes å gi lavere utbytte med hensyn til entreprenørielle ferdigheter.

Ved avslutning av prosjektet «Følgforskning om entreprenørskap i utdanningen» ble entreprenørskapstilbudet i høyere utdanning på nytt kartlagt, og det ble fastslått at alle offentlige læresteder med ett unntak hadde tilbud i entreprenørskap i studieåret 2013/2014 (Scordato & Støren, 2014). 193 studietilbud i entreprenørskap ble identifisert, noe som er en betydelig kvantitativ økning fra 135 tilbud ved forrige kartlegging (Bjørnåli mfl., 2011). Størsteparten av økningen forekom imidlertid som kortvarige kurs på bachelornivå. Det var en liten reduksjon i deltidsstudier, etter- og videreutdanningstilbud og i hele bachelorprogrammer i entreprenørskap. Dette er verd å merke seg ettersom Støren (2012) konkluderer med at kun entreprenørskapsutdanning av litt lengre varighet synes å ha effekt.

## 2.1 Entreprenørskap i musikkutdanningen

Musikkutdanningen skiller seg på flere måter fra andre typer utdanning hvor entreprenørskap tradisjonelt har hatt større plass. Musikkfeltet muliggjør ulike definisjoner av entreprenørskap. Kunstneren som i sin musikkutfoldelse skaper nye uttrykk med rent kunstneriske mål, gir rom for et entreprenørskapsbegrep der økonomisk vinning ikke er vesentlig. Samtidig vil en stor andel musikkutdannede ende opp som selvstendig næringsdrivende, hvor en evne til å tilpasse seg dagens komplekse musikkvirkelighet er nødvendig. Entreprenørskapsbegrepet i musikkutdanninger kan omfatte hele bredden av tolkninger, fra nyskapende kunstnervirksomhet til økonomisk innovativ virksomhet, og både levebrødsentreprenører og vekstentreprenører.

På tross av entreprenørskapsbegrepets mulige bredde i musikkfeltet påpekes det i rapporten *Kunstens autonomi og kunstens økonomi* at kunstnere forholder seg ulikt til entreprenørskap, og at det er «flere som mener at begrepet ikke er forenlig med å ha fokus på det kunstneriske» (Skarstein, 2015). Samtidig peker rapporten på at mange kunstnere etterspør kunnskap og erfaring innen entreprenørskap, og at kunstnere med utdanning i entreprenørskap i større grad enn kunstnere med utdanning i økonomisk/administrative fag mener at utdanningen har bidratt positivt til deres kunstneriske virke. Den nærliggende diskusjonen om spennet mellom kunstnerisk frihet og økonomisk avhengighet berører tungt forankrede verdier i kunstfeltet. Vi går i denne artikkelen i liten grad inn på diskusjonen, men anerkjenner at problemstillingen kan ha betydning for holdningene den enkelte har til entreprenørskap, inkludert ulike forståelser av entreprenørskapsbegrepet.

I de tidligere nevnte undersøkelsene fra 2011 og 2014 ble også musikkutdanninger kartlagt. Bjørnåli identifiserte i 2011 tre norske utdanningsinstitusjoner med tilbud om emner i musikalsk entreprenørskap. I tillegg hadde alle universitetene og de fleste store høgskolene per 2011 et tilbud i entreprenørskap, uten at det er spesifisert i rapporten hvorvidt dette også gjelder entreprenørskapstilbud i musikkfagene. Den generelle økningen i entreprenørskapstilbudet som ble funnet i oppfølgingsrapporten, synes også å være gjeldende for musikkfagene. Scordato & Støren (2014) har ikke hatt som mål å fokusere på musikkutdanningene, men skriver: «Det har likevel vært en viss økning innenfor fagfelt der slike tilbud var mer sjeldne, som i samfunnsfag og humanistiske og estetiske fag, og dette har i all hovedsak vært gjennom flere tilbud om enkeltmener.» Scordato & Støren rapporterer at det spesielt er private høgskoler som per 2014 har fått flere nye tilbud i entreprenørskap, og nevner blant annet tre private høgskoler der musikkfag er en viktig del av emneporteføljen.

Fokuset på kunstnerisk entreprenørskap er blitt styrket også på tvers av de nordiske landene, blant annet gjennom initiativet *EntreNord*, som ble etablert av Nordisk Ministerråd i 2012. Formålet var å styrke kreative fag i Norden, med særlig fokus på utdanningsmiljøer og vekstbransjene. Dette har foregått gjennom workshops og en årlig konferanse (Skov, 2014), og en webportal med ressurser for undervisere i høyere utdanning.

Selv om økt entreprenørskap i musikkutdanningen har vært et ønske fra overordnet myndighet, finnes det begrenset systematisert kunnskap om i hvilken grad dette er fulgt opp av musikkutdanningsinstitusjonene. Noe kunnskap om entreprenørskap i musikkutdanningen er å finne i de ovennevnte rapportene om entreprenørskap på utdanningsfeltet generelt. Hovedkilden til rapportene er imidlertid institusjonenes websider, og det kan derfor stilles spørsmål ved om all entreprenørskapsundervisning er fanget opp av undersøkelsene.

Det finnes relativt ny kunnskap om *studentenes* syn på entreprenørskap i musikkutdanningen. Kandidatundersøkelsen blant personer utdannet i skapende og utøvende musikk (Arnesen mfl., 2014) omfatter kandidater fra åtte tradisjonsrike institusjoner som tilbyr utdanning i utøvende og skapende musikk på masternivå. I undersøkelsen svarer 64 prosent at musikkutdanningen de har tatt, i liten eller ingen grad er et godt utgangspunkt med hensyn til å utvikle entreprenøregenskaper eller gründerkompetanse. Kandidater med jazz/pop/rock-utdannelse svarer noe mer positivt enn andre, og kvinner litt mindre positivt enn menn på dette området. Kandidatenes svar om entreprenøregenskaper skiller seg fra hva kandidatene sier om utdanningens relevans på andre områder, der de responderer mer positivt. Når det gjelder «å begynne yrkeskarrieren», «videre læring», «å få en jobb i tråd med sine forventninger» og «å arbeide som frilanser/selvstendig næringsdrivende», er det bare 18–26 prosent av respondentene som mener at utdanningen i liten eller ingen grad har vært et godt grunnlag.

### 3 Undersøkelse

For å belyse hvorvidt entreprenørskap prioriteres i norsk høyere musikkutdanning, har vi gjennomført en spørreundersøkelse blant ledere ved institusjoner som tilbyr slik utdanning. I denne delen av artikkelen beskriver vi undersøkelsen og resultatene slik de forekom. I del 4 gjør vi en kritisk vurdering av vår egen metode og respondentenes

svar. I utviklingen av undersøkelsen har vi måttet balansere to motstridende hensyn. For det første har det vært et mål å la undersøkelsen gi bred og detaljert informasjon om problemstillingen vår, for det andre var det ønskelig få svar fra en størst mulig andel av norske musikkutdanningsinstitusjoner. Vårt valg av en primært kvantitativ metode er dermed et kompromiss. Vi ønsket relevant og riktig informasjon fra så mange institusjoner som mulig og var opptatt at det ikke skulle være for tidkrevende å svare. En mer kvalitativ tilnærming, f.eks. intervjuer, kunne gitt fylligere og mer nyansert informasjon. Det var imidlertid ikke realistisk innen vårt format. Undersøkelsen er å betrakte som et første kildegrunnlag for videre forskning om entreprenørskap i høyere norsk musikkutdanning.

NIFU-rapportene fra Bjørnåli og Scordato er basert på undersøkelser av utdanningsinstitusjonenes nettsider. En gjennomgang av emnepresentasjoner på nett muliggjorde den brede kartleggingen som disse rapportene skulle foreta. I vår undersøkelse har vi ikke brukt institusjonenes nettsider som datamateriale, men opplysninger direkte fra personene som har ansvar for fagtilbudet. Dette kan identifisere entreprenørskapskomponenter i utdanningen som ikke kommer frem i emnepresentasjonen på nettsidene. Derfor er det ikke mulig å sammenlikne våre resultater direkte med NIFU-rapportene. Både de tre årene som er gått siden forrige NIFU-kartlegging (Scordato & Støren, 2014) samt de ulike metodene må tas i betraktning når resultatene ses mot hverandre.

### 3.1 Om undersøkelsen

Spørreskjemaet ble utformet i *Nettskjema*, en applikasjon fra Universitetet i Oslo. En lenke til skjemaet ble i september 2016 sendt til ledere ved 23 norske musikkutdanningsinstitusjoner; på det tidspunktet samtlige norske institusjoner/avdelinger tilknyttet Nasjonalt fagråd for musikk. I løpet av de påfølgende ukene mottok vi 15 svar. Av respondentene satt 11 i leder- eller mellomlederstillinger, mens fire oppga at de hadde en annen stilling, men med seksjonsansvar for musikk ved sin institusjon. Blant respondentene er både små, store og mellomstore musikkutdanningsinstitusjoner; offentlige og private, med ulike fokus som utøving, musikkteknologi, musikkterapi, musikkvitenskap og musikk lærerutdanning. Svarene ble avgitt anonymt, men noen deltagere valgte likevel å ta kontakt per epost for å gi en generell tilbakemelding på undersøkelsen. Elektroniske data viser at svartiden for de fleste respondentene var mellom 5 og 15 minutter.

Først i undersøkelsen ble respondentene presentert for hvordan vi definerte kompetanse i entreprenørskap: «kunnskap, ferdigheter og holdninger knyttet til å etablere og/eller utvikle nytt musikkrelatert virke, som i vesentlig grad skiller seg fra den



tradisjonelle utøver- og musikk lærerrollen.» Undersøkelsen bestod av flervalgs-spørsmål og fordelings spørsmål med mulighet til å spesifisere gjennom åpne felt. Til sammen 22 spørsmål fordelte seg på følgende temaer:

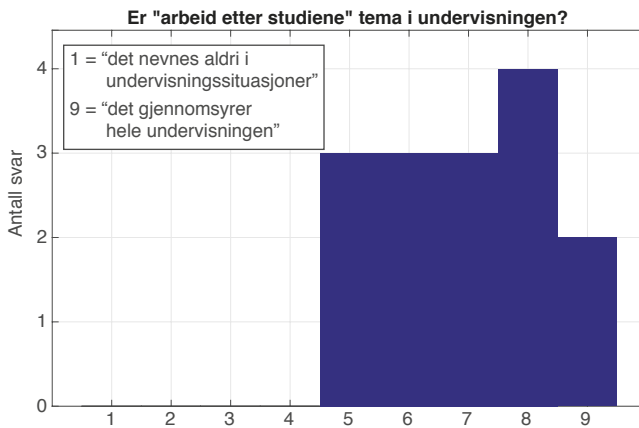
- 1) Utdanningstilbudet og studentmassen ved institusjonen
- 2) Entreprenørskap i utdanningen ved institusjonen
- 3) Bakgrunnsspørsmål om respondenten
- 4) Åpent svarfelt for eventuelle tilbakemeldinger

Hovedtyngden av spørsmålene befant seg i kategori 2 om entreprenørskap i utdanningen ved institusjonen. Vi søkte her innsikt i ledelsens vurdering av og bevissthet om entreprenørskap ved egen institusjon. Vi ønsket å kartlegge emner med entreprenørskap som hovedkomponent og delkomponent, ansatte med undervisningskompetanse i entreprenørskap samt bruken av gruppeeksamen og prosjektarbeid i gruppe. De viktigste resultatene er presentert nedenfor, og diskuteres videre i del 4.

## 3.2 Resultater

### *Arbeid etter studiene*

Ett av målene med entreprenørskap som del av utdanningen er at studentene skal være godt kvalifisert for arbeidslivet og kunne skaffe seg et virke etter endt studieløp. Derfor har noen av spørsmålene i undersøkelsen vært rettet direkte mot temaet «arbeid etter studiene». Samtlige av våre respondenter sier at arbeid etter studiene er diskutert i institusjonens strategiske planer. Videre svarer alle respondentene at studentenes arbeid etter studiene har en sentral plass i undervisningen (se figur 1).



Figur 1: Figuren viser fordelingen av svar på hvorvidt «arbeid etter studiene» er tema i undervisningen ved hver enkelt institusjon. Fokuset på arbeid etter studiene synes å være tydelig hos alle respondentene.

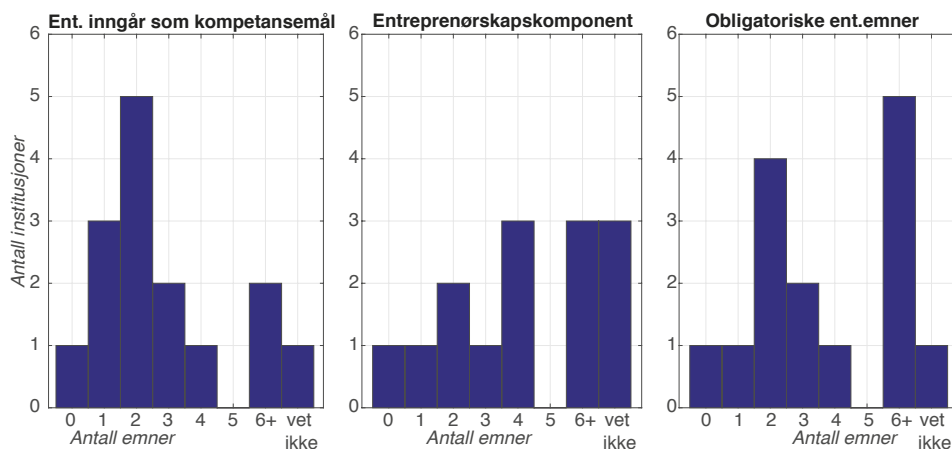
Studentenes behov for entreprenørskapsferdigheter vil være ulike, avhengig av fremtidig arbeidssituasjon. Respondentene ble bedt om å skissere arbeidssituasjonen til studentene fem år etter endt utdanning. Flere bemerket at de var usikre på fordelingen, men det er likevel interessant at forventet arbeidssituasjon ser ut til å fordele seg nokså likt, med mellom 20 % og 30 % i hver av de fire kategoriene:

- 1) fast ansettelse i musikklivet på heltid
- 2) delt arbeid mellom ulike ansettelse og/eller selvstendig virke hvor alt er i musikklivet
- 3) delt arbeid mellom ulike ansettelse og/eller selvstendig virke hvor noe er i musikklivet
- 4) arbeid kun utenfor musikklivet

Overvekten synes likevel å være på de kombinerte arbeidssituasjonene (2 og 3), hvor enten alt eller noe er musikkrelatert.

### Entreprenørskap i studiene

Entreprenørskap inngår i flere emner ved de fleste av institusjonene vi har fått svar fra. Hovedtyngden av institusjonene har både emner hvor entreprenørskap er spesifisert som kompetansemål, og hvor entreprenørskap inngår uten at det er spesifisert som kompetansemål. Mange av emnene er også obligatoriske (se figur 2).



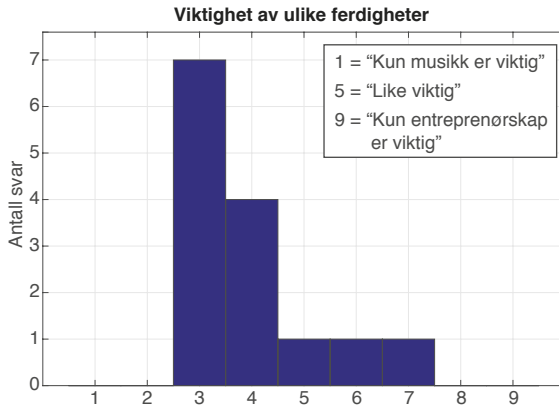
Figur 2: Figuren viser antall emner hvor entreprenørskap inngår som kompetansemål (venstre), emner med entreprenørskapskomponent uten at det er spesifisert som kompetansemål (midten) og hvor mange av entreprenørskapsemnene som er en obligatorisk del av studieløpet (høyre).

Ledere av norske musikkutdanninger er i høy grad oppmerksomme på temaet entreprenørskap, og synes å ha en oppfatning av at dette er en viktig del av musikkutdanningen. Et stort flertall av respondentene oppgir at institusjonen omtaler entreprenørskap i sine strategiske planer for undervisningen, og at entreprenørskap diskuteres blant ledelsen flere ganger årlig. Likevel svarer kun et fåtall av respondentene at entreprenørskapstilbudet ved egen institusjon er passe/nært optimalt. Blant disse har tre institusjoner emneporteføljer hvor entreprenørskap er enten hoved- eller delkomponent i flere obligatoriske emner. Noen svarer også at et undervisningstilbud uten en entreprenørskapskomponent er passe/nært optimalt. Den største andelen av respondentene antyder imidlertid at tilbudet i entreprenørskap kunne ha vært styrket, enten i omfang eller kvalitet, eller i en kombinasjon av disse. Både lav kompetanse og lav interesse blant ansatte nevnes som årsaker til at tilbudet ikke er optimalt. De fleste respondentene oppgir imidlertid behovet for å prioritere andre musikkemner som årsak.

### Viktigheten av entreprenørskapsferdigheter

Med utgangspunkt i institusjonens strategiske planer ble lederne bedt om å vekte viktigheten av entreprenørskapsferdigheter mot kunstneriske ferdigheter. Ingen svarte de to mest ekstreme alternativene, dvs. at kun musikalske (1,2) eller kun entreprenørielle ferdigheter (8,9) var viktig. En klar overvekt av respondentene vurderer at

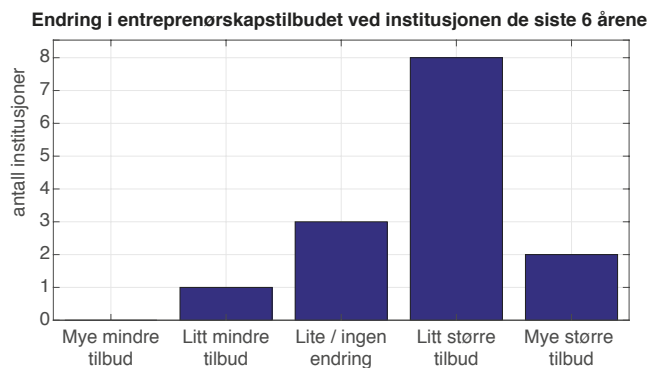
kunstneriske ferdigheter er viktigst (se figur 3). Svarene varierer imidlertid en del, og to av lederne angir entreprenørielle ferdigheter som viktigere enn de musikalske. Gjennomsnittet på dette spørsmålet er tydelig høyere for de respondentene som selv har tatt kurs i entreprenørskap, selv om utvalget her er for lite til å teste dette statistisk.



Figur 3: Diagrammet viser fordelingen av svar på hvilke ferdigheter som er viktigst, sett i lys av institusjonens strategiske planer for undervisningen. Et flertall av respondentene angir musikalske ferdigheter som viktigere enn entreprenørielle ferdigheter. Én respondent svarte blankt på dette spørsmålet.

### Utviklingen av tilbudet

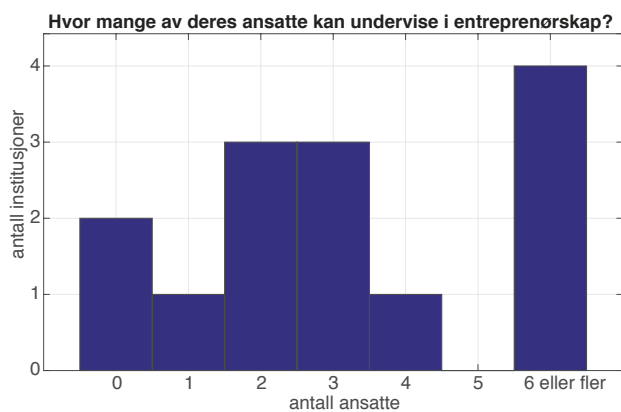
Ettersom entreprenørskapsfeltet i høyere utdanning først ble kartlagt for seks år siden (Bjørnåli mfl., 2011), ble respondentene spurt om hvordan entreprenørskapstilbudet har utviklet seg ved egen institusjon de siste seks årene. 10 av 15 meldte om et litt større eller mye større undervisningstilbud i entreprenørskap sammenlignet med seks år tidligere. Fordelingen er vist i figur 4.



Figur 4: Diagrammet viser at et flertall av lederne mener deres institusjon har hatt en økning i tilbudet i entreprenørskap de siste årene.

### Antall undervisere

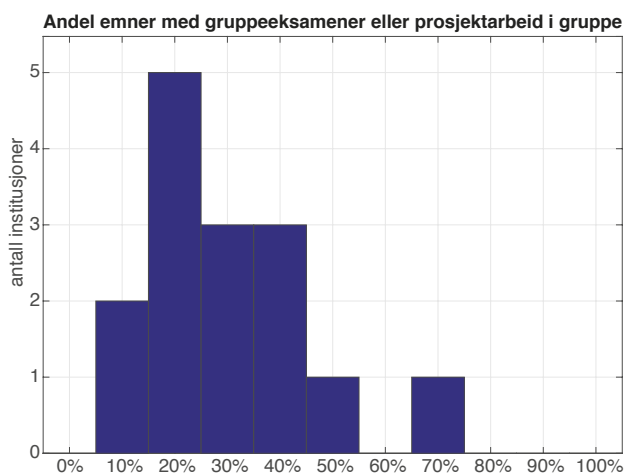
En av forutsetningene for et undervisningstilbud i entreprenørskap er ansatte med undervisningskompetanse på feltet. Flertallet av de som svarte, oppga at de har to eller flere som kan undervise i entreprenørskap (figur 5). Fire av de 15 institusjonene oppgir å ha seks eller flere ansatte som kan undervise i entreprenørskap.



Figur 5: Diagrammet viser at av de som har svart på undersøkelsen, har de fleste to eller flere ansatte som kan undervise i entreprenørskap.

## Bruken av gruppearbeid

Lederne ble også spurt hvor mye de benyttet gruppearbeid i eksamener og prosjektarbeid i gruppe. Svarene fordelte seg som vist i figur 6, hvor flesteparten av institusjonene oppgir at gruppearbeid forekommer i mellom 20 % og 40 % av emnene. Motivasjonen for dette spørsmålet var argumentet om at entreprenørskap utvikles i en sosial kontekst (Spilling & Johansen, 2011). Vi har likevel ikke observert noen klar sammenheng mellom andelen gruppearbeid og entreprenørskapstilbudet ved institusjonene.



Figur 6: Diagrammet viser andelen av emner som inneholder gruppeeksamen eller prosjektarbeid i gruppe. Fem respondenter anslår at 20 % av deres emner inneholder gruppearbeid.

## 4 Diskusjon

Denne delen består av en oppsummering og kontekstualisering av resultatene fra forrige del, fulgt av en drøfting av hvilken betydning disse resultatene kan ha for den pedagogiske praksisen i høyere norsk musikkutdanning og for videre forskning på feltet.

## 4.1 Metodiske forhold

Før resultatene fra vår undersøkelse diskuteres i detalj, er det viktig å legge frem noen forbehold. Først og fremst bør det nevnes at det er et stort rom for ulike tolkninger av entreprenørskapsbegrepet. Selv om respondentene i innledningen til undersøkelsen ble presentert for en definisjon av entreprenørskap, vil respondentenes egne assosiasjoner til entreprenørskapsbegrepet ha betydning for deres svar. Mangset & Røyseng (2009) argumenter i sin diskusjon av kulturelt entreprenørskap for at entreprenørskapsbegrepets begrensede gjennomslag i akademiske miljøer kan skyldes en frykt for «kommersiell utvanning av kunstfeltets tradisjonelle autonomi» (loc.cit.), og en uro for at det økte fokuset på entreprenørskap i kulturfeltet har et politisk-ideologisk utspring. Vårt syn på entreprenørskap er ikke som en motsetning til kunstnerisk frihet, men snarere som et tankesett som langt på vei følger kunstens mål om å være nyskapende. Dette er i tråd med en bred forståelse av entreprenørskap, hvor målsettingen også kan være å skape samfunnsmessige verdier i en eller annen form. Slik sett innrømmer vi å ha et grunnleggende positivt syn på entreprenørskap, noe som antakelig ikke er tilfellet for alle våre respondenter. En respondent antyder dette ved å bemerke at undersøkelsen synes å ta for gitt entreprenørskap som «et nøytralt eller bare positivt ladet begrep». Det hadde vært fordelaktig å kartlegge respondentenes grunnholdning til entreprenørskapsbegrepet, men dette er vanskelig å gjennomføre uten tidkrevende kvalitative intervjuer. På grunn av undersøkelsens korte format er det faktorer bak svarene vi ikke kan gjøre rede for. Fordelen med det korte formatet er at flertallet av ledere for norske høyere musikkutdanningsinstitusjoner har tatt seg tid til å delta. Svarene representerer dermed et helhetlig panorama for musikkutdanningen.

## 4.2 Diskusjon av resultater

Lederne som har deltatt i undersøkelsen, synes å være oppdatert om studentenes arbeidssituasjon etter endt utdanning. Flere av våre resultater samsvarer godt med resultatene fra kandidatundersøkelsen fra 2014 blant personer utdannet i skapende og utøvende musikk (Arnesen mfl., 2014). Ledernes svar om studentenes arbeidssituasjon og deres uttrykk om et noe mangelfullt entreprenørskapstilbud reflekterer kandidatenes svar.

Svarene fra våre respondenter antyder at undervisningstilbudet i entreprenørskap er noe høyere enn hva NIFUs tidligere kartlegginger kan gi inntrykk av. Som nevnt skiller ikke disse rapportene mellom musikkfaget og øvrige estetiske fag. Det er derfor noe uklart hvor mange av NIFU-rapportenes registrerte emner som faktisk retter seg mot musikkstudenter. I oversikten Bjørnåli mfl. (2011) presenterer over kurstilbud i entreprenørskap, nevnes på landsbasis tre emner à 10 studiepoeng rettet mot musikkstudenter, samt to emner for kunstfagstudenter og tre for humanister – totalt åtte emner. Oppfølgingsrapporten (Scordato & Støren, 2014) fant en økning. Her er antallet tre entreprenørskapsemner rettet mot musikere, seks emner innen kategorien kunst/kreative næringer, og tre bredere emner for humanister – totalt tolv emner. I vår undersøkelse har respondentene angitt at de til sammen har flere enn 35 emner hvor entreprenørskap inngår som et kompetansemål. Dette resultatet er en klar indikasjon på at en stor andel av norske musikkstudenter har et utdannings-tilbud i entreprenørskap.

Noen ganske få av svarene på vår undersøkelse, inkludert noen av svarene i de åpne feltene, antyder at ikke alle våre respondenter mener entreprenørskap er relevant ved deres institusjon. Sterke insentiver for å opprette entreprenørskapsemner kan muligens oppleves som et press til å nedprioritere musikkfaget. Det er mulig at det kan oppstå motvilje mot entreprenørskap som resultat av en noe snever tolkning av begrepet. Det er opplagt at ikke alle musikkstudenter trenger opplæring i forretningsplanlegging, markedsføring eller patentering, som kan være sentrale elementer når entreprenørskap ses som utelukkende knyttet til forretningsvirksomhet. Entreprenørskap i bredere forstand handler om å tenke nytt for å skape nye verdier – ikke bare økonomiske, men også sosiale og kunstneriske verdier. Slik blir entreprenørskap tett knyttet til refleksjon og utvikling som læringsmål: «Hvordan kan jeg bruke kunnskapen jeg har ervervet meg, til å skape noe nytt?»

Et fåtall av respondentene mener entreprenørskapstilbudet ved egen institusjon er passe/nært optimalt. Samtidig antyder undersøkelsen vår at flere norske musikkutdanningsinstitusjoner synes det er utfordrende å gi plass til entreprenørskapsundervisning uten at det går på bekostning av musikkfaglige emner.

En løsning kunne være å bringe elementer fra entreprenørskapsfaget inn i flere av musikkfagene og å dreie entreprenørskapsutdanningen mer i retning av utdanning *gjennom* entreprenørskap, jf. Bjørnåli mfl. (2011) som viser at studenter i estetiske fag primært får undervisning *om* og *for* entreprenørskap.



En kulturentreprenør evner å navigere og utnytte ressurser i sitt nærmiljø, og disse ferdighetene samsvarer på mange måter godt med et sosiokulturelt læringssyn, hvor studentens proksimale utviklingszone til enhver tid er i fokus. Ved å la entreprenørskapskompetanse være en integrert del av musikkfaglige emner vil entreprenørskapsundervisning foregå over lengre tid og gi økt utbytte (Støren, 2012). Dessuten vil relevansen av entreprenørskapsutdanning bli tydeligere hvis tematikken knyttes til kjernefagene i utdannelsen. En av respondentene skriver at dette er en tankegang de er i ferd med å innføre i studiene. Dersom kompetansen fra de «rene» musikkfagene får utvikles gjennom entreprenørielle samarbeidsprosjekter, vil studentene kunne bidra til gjensidig utvikling, jf. vår henvisning til sosiokulturell læring og begreper som den proksimale utviklingssonen. Slik kan studenter sammen lære seg å beherske de medierende redskapene som finnes i musikkfaget. Musikkundervisning gjennom entreprenørskap kan dermed forberede våre studenter på møtet med dagens komplekse musikkvirkelighet. En slik omlegging vil kreve noe kompetanseheving blant de ansatte, men like mye som å heve kompetansen, ser vi for oss at det er snakk om å aktivere en kompetanse som allerede ligger i lærerstaben.

### 4.3 Avslutning og veien videre

Vi innledet artikkelen med å spørre hvorvidt entreprenørskap er et prioritert område i høyere norsk musikkutdanning. Den foreliggende undersøkelsen går i liten grad kvalitativt inn i undervisningens innhold, men foreslår at faktorer som antall emner og ansatte, samt leders holdninger, er uttrykk for institusjonens fokus på entreprenørskap. Basert på dette konkluderer vi med at entreprenørskap i stor grad er en prioritert del av utdanningen ved norske musikkutdanningsinstitusjoner.

I en videre studie vil det være interessant å se kvalitativt på emnene. Hvilke modeller, metoder, tanker og erfaringer ligger til grunn for undervisningen? Hvilke kompetanser søkes utviklet? Undervises det om, for eller gjennom entreprenørskap? Institusjonene vi har undersøkt er ikke en homogen gruppe, og entreprenørskapsutdanning vil kunne oppfattes og praktiseres ulikt. I tillegg til lederens perspektiv vil det være nyttig å få kandidatenes syn på undervisningens form, fokus, innhold og nytteverdi. Med bakgrunn i kandidatundersøkelsen fra 2014 vil det også være interessant å se om det skjer en utvikling på variablene kjønn og musikk sjanger.

Det finnes en rekke andre relevante temaer som vi ikke har vektlagt i denne artikkelen. Vi har ikke undersøkt effekten av entreprenørskap i utdanningen eller diskutert synspunkter om at personlige egenskaper som er viktige for entreprenørskap – kreativitet, selvillit og risikovilje – i liten grad lar seg utvikle gjennom undervisning (Johansen & Støren, 2014). Vi har heller ikke i detalj problematisert hvorvidt et fokus på entreprenørskap går på akkord med kunstens autonomi, en tematikk vi ser spor av i undersøkelsens åpne svarfelt. Skarsteinrapporten setter ikke kunstens autonomi opp mot entreprenørskap, men snarere mot kunstens økonomi (Skarstein, 2015). Med en forståelse av entreprenørskapsbegrepet som noe mer enn det forretningsmessige, fremstår musikalsk entreprenørskap og kunstnerisk frihet ikke som motpoler. Vi mener dermed det er grunnlag for en positiv innfallsvinkel til musikalsk entreprenørskap i høyere utdanning. Det dreier seg om å skape, se nye løsninger med eksisterende materiale, være bevisst samfunnet man lever i og være i en konstant læringsprosess.

## Referanser

- Arnesen, C. Å., Waagene, E., Hovdhaugen, E. & Støren, L. A. (2014). *Spill på flere strenger: Kandidatundersøkelse blant personer utdannet i skapende og utøvende musikk*. Rapport 10/2014. Oslo: Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning.
- Bjørkheim, A., Holum, K. H., Branæs, H.-M., Thowsen, K. & Ingdahl, E. (2002). *Kapitalmarkedet for nyetablerte foretak. En studie av etterspørsels- og tilbudssiden*. Oslo: Nærings- og handelsdepartementet.
- Bjørnåli, E. S., Støren, L. A. & Henhaug, I. (2011). *Entreprenørskap i høyere utdanning – en kartlegging av omfang og innhold*. Rapport 17/2011. Oslo: Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning.
- Bransford, J. D., Brown, A. L. & Cocking, R. R. (red.) (2000). *How people learn. Brain, mind, experience, and school*. Washington DC, USA: National Academy Press.
- Johansen, V. & Støren, L.A. (2014). *Entreprenørskapsutdanning i Norge. Tilnærminger, utbredelse og effekter*. Bergen: Fagbokforlaget
- Mangset, P. & Røyseng, S. (red. 2009). *Kulturelt entreprenørskap*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Schumpeter, J. A. (1934/1983). *The theory of economic development: An inquiry into profits, capital, credit, interest, and the business cycle*. New Brunswick, NJ, USA: Transaction publishers.

- Scordato, L. & Støren, L.A. (2014). *Entreprenørskapstilbud i høyere utdanning*. Rapport 8/2014. Oslo: Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning.
- Skarstein, V. M. (2015). *Kunstens autonomi og kunstens økonomi*. Oslo: Kulturdepartementet.
- Skov, P. (red.) (2014). *EntreNord conference 2014: Teach the Teacher. Entrepreneurship in Art Education in the Nordic Countries*. CAKI – Center for Applied Artistic Innovation.
- Skårberg, O. (2013). Musikalsk skolering for framtiden – Om valgets kvaler i dagens musikkundervisning. *Studia Musicologica Norvegica* 01/2013: 93–114.
- Spilling, O. & Johansen, V. (2011). *Entreprenørskap i utdanningen – perspektiver og begreper*. Rapport 4/2011. Oslo: Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning.
- Støren, L.A. (2012). *Entreprenørskap i høyere utdanning – erfaringer blant nyutdannede*. Rapport 45/2012. Oslo: Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning.
- Säljö, R. (2001). *Læring i praksis. Et sosiokulturelt perspektiv*. Oslo: Cappelen Akademisk.
- Wittek, A. L. & Brandmo, C. (2016). Om undervisning og læring, I H. Strømsø; K. Hofgaard Lycke og P. Lauvås, (red.) *Når læring er det viktigste: undervisning i høyere utdanning* (2. utg.), s 20–39. Oslo: Cappelen Akademisk.
- Aasland, T., Brustad, S., Solhjell, B. V., & Kleppa, M. M. (2009). *Entreprenørskap i utdanningen – fra grunnskole til høyere utdanning 2009–2014*. Oslo: Kunnskapsdepartementet, Kommunal- og regionaldepartementet og Nærings- og handelsdepartementet.

Førstelektor  
Åshild Watne  
Institutt for musikkvitenskap, Universitetet i Oslo  
Postboks 1017 Blindern, 0315 Oslo  
Norway  
ashild.watne@imv.uio.no

Førsteamanuensis  
Kristian Nymo  
Institutt for musikkvitenskap, Universitetet i Oslo  
Postboks 1017 Blindern, 0315 Oslo  
Norway  
kristian.nymo@imv.uio.no