

Nye dimensioner for entreprenørskabsfaget

Et personligt entreprenørskab

– om at finde sin egen vej i overgangen fra studier til arbejdsliv

Forfatter: Pernille Skov

I denne tekst bestræber jeg mig på at beskrive, hvordan jeg er kommet frem til begrebet og anvendelsen af personligt entreprenørskab som en undervisningspraksis med udgangspunkt i de studerendes personlige, faglige motivation. Samtidig peger jeg på en mulig retning for en inkluderende undervisningspraksis for personligt entreprenørskab på videregående uddannelser.

Min anvendelse af begrebet personligt entreprenørskab udspringer af mange års undervisning og uddannelsesudvikling indenfor entreprenørskabsfeltet på de videregående kunstneriske uddannelser. Her har jeg arbejdet med at finde rammer for entreprenørskabsfeltet, som kunne rumme mere end innovation, idéudvikling, kommerciel succes og økonomisk vinding, for det er ofte ikke det, der motiverer de studerende. Verden kalder på noget andet i mange af dem, og mit arbejde har langt hen ad vejen handlet om, hvordan vi kan støtte dem i at svare på verdens kald på måder, der har en positiv sammenhængskraft med det professionelle arbejdsliv.

Uddannelser indenfor de kunstneriske fag er langt hen ad vejen tilsvarende andre praksisbaserede fagligheder som ingeniør, læge eller arkitekt: det er fag, der kræver håndlag, historisk viden, teoretisk tænkning og kompetencer indenfor kreativitet og innovation. Og på de kunstneriske uddannelserne som på alle andre uddannelser er der et krav om, at de studerende modtager undervisning i entreprenørskab.

Der kom særligt fokus på entreprenørskab på kunsthøjskolerne i forlængelse af den tværministerielle aftale om entreprenørskabsundervisning fra 2009 - *Strategi for uddannelse i entreprenørskab* (Erhvervsministeriet, 2009) – med hvilke der fra politiske side fulgte krav om, at entreprenørskabsundervisning skulle kvalificeres og udvikles på alle uddannelser. På kunsthøjskolerne var man hurtige til at italesætte entreprenørskab som noget, der hørte hjemme under paraplyen branchekendskab – dét, at de studerende havde kendskab til de pågældende brancher, de var en del af: scenekunstbranchen, filmbranchen, musikbranchen osv. Ideudvikling, finansiering, produktion, rettigheder og etablering af virksomhed var læringspunkter. Omdrejningspunktet var her det eksisterende produktions- og distributionssystem, og i de perspektiver blev entreprenørskabsundervisningen på sin vis mere af det, vi allerede kendte fra de omgivende brancher. Et argument for at holde fokus på

branchekendskabet havde fra starten været, at dét, der manglede i entreprenørskabsfaget bredt på de videregående uddannelser, var de virkelighedsnære praksisbaserede forløb, hvor de studerende fik mulighed for at afprøve fagets læringsmål i en virkelighed. Dette var jo netop, hvad vi havde på de kunstneriske uddannelser: projekter, hvor de studerende skulle udvikle, producere og lade deres arbejde møde et publikum i den afsluttende fase. Rationalet var derfor, at entreprenørskabsfaget på kunsthøjskolerne måtte være en informativ undervisning i branchekendskab, idéudvikling, fundraising og opstart af virksomhed, således at de studerende, når de havde tilegnet sig denne viden, var forberedte til at træde ind i de omkringliggende brancher. Der var her tale om en form for undervisning, vi med Habermas' teoriapparat kan beskrive som informativ læring, forstået som læring der fokuserer på overførsel af viden fra én part til en anden. Den Informativ læring refererer til en traditionel form for læring, hvor information videregives fra en autoritet (underviseren) til de studerende. Formålet er, at de studerende kan tilegne sig specifik viden eller færdigheder, der gør dem i stand til at reproducere eller anvende den information, de modtager (Habermas, 1981).

Det viste sig dog, at sagen var mere kompliceret end som så, hvilket skolerne bl.a. fik bekræftet i de dimittendundersøgelser, der løbende gennemføres som en del af institutionernes kvalitetssikring. Samtidig var der parallelt med den meget branchenære tilgang til entreprenørskabsfaget også andre stemmer, der pegede på, at entreprenørskab kunne have andre formater. Her gjorde vi os erfaringer med, hvordan de studerendes dybe, kunstneriske fagligheder kan suppleres med kompetencer og viden, der skærper den generelle foretagsomhed, iværksætterier og muligheden for et bæredygtigt arbejdsliv inden for eksisterende systemer såvel som ved at etablere nye infrastrukturer for de professionelle praksisser. Dette blev over en årrække også udforsket med kollegaer fra hele Norden, på EntreNord-konferencerne (*EntreNord – From Student to Professional in the Creative Fields*, 2012 og *EntreNord – Teach the Teacher*, 2014), såvel som i ENTRE-programmet på de tværs af de syv kunsthøjskoler under Kulturministeriet i perioden 2019-2022. Processen tog afsæt i dialogisk og praksisbaseret udvikling og havde et udkomme af bl.a. nye undervisningsforløb, tværfaglige projekter og nye former for selvstændigt projektarbejde.¹ Det blev stadig mere tydeligt, at entreprenørskab var et vidensfelt, der endnu ikke var fuldt udviklet og færdigudforsket på uddannelserne. I praksis oplevede feltet på skolerne derfor stille og roligt en bredere og mere rummelig tilgang til entreprenørskabsfaget.

¹ Første del af denne udvikling er bl.a. dokumenteret i udgivelsen *Entreprenørskabsaktiviteter på de kunstneriske uddannelser. Med fokus på skolernes praksis for evaluering, bedømmelse og udprøvning af entreprenørskabsundervisning siden 2011*, der udkom i 2017 og i rapporten *ENTRE. Programperioden 2019-2022*.

Entreprenørskab på de videregående kunstneriske uddannelser

Som på andre uddannelser er der også på de kunstneriske uddannelser opmærksomhed på overgangen fra studieliv til arbejdsliv – den kritiske fase, hvor fagligheden skal stå sin prøve i en omverdensrelation. I modsætning til antagelsen om, at studerende på kunstuddannelserne allerede er entreprenante individer i kraft af den kunstneriske praksis, så viser virkeligheden på uddannelserne såvel som blandt dimittenderne, at dette ikke er tilfældet. Antagelsen om, at de

studerende allerede er foretagsomme og arbejder kreativt i alle dimensioner af deres virke, holder ganske enkelt ikke. Langt de fleste er optaget af den kunstneriske praksis, men forbinder ikke automatisk denne med entreprenørskab som et vidensfelt, der kan gøre mere end beskæftige sig med en omverdensrelation baseret på branchekendskab, finansieringsmodeller og måske lidt idéudvikling og innovation. De har sjældent en forståelse af dem selv som værende særligt entreprenante, og deres professionelle identitet placerer sig oftest et helt andet sted i arbejdslivet end i rollen som entreprenører.

Disse indsigter i de studerendes virkelighed kaldte på en udvikling af supplerende entreprenørielle læringsmål i uddannelserne. Mål, der kunne rumme mere end finansiering, udgivelsesformater og iværksætteri.

Indsatsen for at udvikle entreprenørskab på de videregående kunstneriske uddannelser har dels fundet sted lokalt på institutionerne, dels i CAKI, der fungerer som kunstskolernes fælles videntcenter for entreprenørskab og innovation i perioden 2011-2024. Som medgrundlægger og leder af CAKI siden centerets etablering i 2011 har jeg været dybt involveret i at drive skolernes fælles videns- og kapacitetsopbygning for entreprenørskab som vidensdomæne – fra de første pilotforløb om virksomhedsstart til læringsforløb med afsæt i det brede entreprenørskabsbegreb og de dybe, personlige og interessebårne narrativer, der ligger til grund for det kunstneriske entreprenørskab. Jeg har haft privilegiet at samarbejde med andre uddannelsesudviklere og undervisere, der også er optaget af entreprenørskab som vidensfelt i videregående uddannelse, og sammen har vi udviklet viden om entreprenørskab i form af didaktiske og pædagogiske redskaber til undervisningen samt udviklet dimensionerne for undervisningens indhold, så de rummer mere end innovation og iværksætteri. Alt sammen viden, der i dag udgør en central del af vidensgrundlaget for entreprenørskab på de videregående kunstneriske uddannelser.

Udviklingen har taget afsæt i, at vi med kombinationen af det kunstneriske virke - som det praksisbaserede afsæt og den 'virkelige' dimension - og viden om virksomhedsstart, finansiering, kommunikation, partnerskaber, projektudvikling, organisationsforståelse og selvledelse ville stå med dimittender, der er både foretagsomme og entreprenante. Dimittender, som opholder sig i overgangen fra studieliv til arbejdsliv på en entreprenant måde. Det viste sig dog ikke at være tilfældet. Det, der i teorien er en *plug and play* situation, virker ikke.

En anden form for entreprenørskab

Spørgsmålet om, hvorfor de studerende ikke agerer mere entreprenant på trods af den umiddelbart meningsfulde kombination af praksis og viden om iværksætteri, ideudvikling og innovation, kaldte derfor på en anden form for entreprenørskabsundervisning. En observation, der formodentlig er relevant at gøre sig her, inkluderer det omfang af ECTS-point, der prioriteres til entreprenørskabsfaget. Ofte er det ganske enkelt ikke tilstrækkeligt til at have den ønskede effekt. Det kan der være mange grunde til, for virkeligheden på de kunstneriske uddannelser er lige så kompliceret og kompromismærket som den er på andre videregående uddannelsesinstitutioner, ikke mindst i relation til økonomien på institutionerne efter mange års barske nedskæringer i uddannelsessektoren. Som underviser er der derfor også sjældent mulighed for, at vi for alvor kan påvirke institutionernes ECTS-prioriteringer, fordi de er intrikat forbundet til institutionernes samlede økonomi. Vi henvises til udviklingen af fagets mål og indhold på baggrund af de rammer, institutionens ledelse prioriterer for faget.

Her oplevede jeg, at entreprenørskab som vidensfelt dels kunne være bedre integreret med kernefaglighederne på uddannelserne, dels at vi kunne arbejde langt mere kvalificeret og målrettet med de studerendes personlige motivation for at udfolde deres faglighed. I min undervisningspraksis foranledigede det en udvikling med afsæt i de studerendes muligheder for at etablere bæredygtige arbejdsliv i et landskab, der bestod af tre dimensioner: praksis, virke og omverdensrelation.



En meget vigtig dimension, der i højeste grad har været berigende og bidraget til at kvalificere udviklingen af entreprenørskabsundervisningen, er mødet med de studerende – i undervisningen såvel som i individuelle rådgivningsforløb og personlige samtaler. Ofte er det i dialogen med de studerende, at den dybe indsigt i behovet for entreprenøriel læring er opstået, i mødet mellem deres virkelighed og den viden, vi giver dem med fra uddannelserne. Jeg har mødt de studerende på mange forskellige niveauer og i forskellige formater: i uddannelserne såvel som i de professionelle miljøer; på store hold, små hold, i grupper og individuel rådgivning, i vejledning og konsultationer. De nyuddannede og de mere etablerede. Rammerne for møderne har været sat med afsæt i den eksisterende forsknings- og praksisbaseret viden om entreprenørskabsundervisning udfoldet i undervisningsformater, som har faciliteret, at viden fra entreprenørskabsfeltet har kunne berige de studerendes kunstneriske virke. Ud af dette er vokset en ny viden om, hvad det er i entreprenørskabsfaget, der kan skabe den dybe og nødvendige resonans med de studerendes motivation for at arbejde med deres fag.

Økosystemet for entreprenørskabsundervisning

Hvis vi ønsker at tilbyde entreprenørskabsundervisning, der understøtter personlig, faglig agens og handlekraft i relation til et professionelt virke, hvad kræver det så af entreprenørskabsfaget? Et sted at starte med at besvare det spørgsmål kan være ved at se på det eksisterende økosystem, entreprenørskab som vidensfelt i uddannelsesmiljøerne udfoldes i.

Økosystemet for entreprenørskab i uddannelsessektoren er overordnet er inddelt i tre niveauer: entreprenørskab som redskabsfag på kursusniveau (f.eks. kurser i idéudvikling, innovation, projektudvikling og -ledelse eller virksomhedsstart), inkubationsforløb (her øves eller udvikles forretningsidéen) og acceleratorforløb (idéen er testet og bringes til live i en forretningsmæssig kontekst). Dette er også et system, vi kender fra uddannelsesmiljøer i udlandet, der ofte er baseret på forbilleder fra amerikanske universiteter som Stanford, Babson og MIT. Det er vigtigt, at dette økosystem eksisterer på uddannelserne. Det har betydning for innovationskraften, at der er levende miljøer i vækstlagene på vidensinstitutioner, så der er afsæt for videnoverførsel, bl.a. gennem transfer-programmer til de omgivende brancher. Det har også betydning, at miljøerne faciliterer mulighederne for, at innovationer og forretningsideer gøres skalérbare, så der skabes nye virksomheder, som kan skubbe på fornyelse og innovationshøjde i de eksisterende virksomheder.

I dette økosystem realiseres entreprenørskabsundervisningen i forskellige ofte velafprøvede undervisningsformater, afhængig af uddannelse, institution og uddannelseskultur.² Fokus er i høj grad på idéskabelse og transformationen fra idé til projekt eller virksomhed med et udpræget fokus på iværksætterdimensionen. Man tilbyder også boot camps eller acceleratorforløb, hvor de studerende eller forskerne får mulighed for at arbejde mere intensivt med udviklingen af deres idé eller virksomhed. Nogle uddannelser tilbyder også mentorforløb eller anden personlig entreprenørskabsrådgivning. Dette sker typisk inden for rammerne af

² Fonden for Entreprenørskab har gennem mere end 10 år kortlagt entreprenørskabsundervisningen i det danske uddannelsessystem. Kortlægningerne er tilgængelige via fondens hjemmeside.

væksthuse eller den inkubator, der er tilknyttet institutionen. På kunstscolerne blev iværksætterrådgivningen først og fremmest varetaget af CAKI i perioden frem til 2024. Der er også konkurrencerne, hvor der dystes om den bedste iværksætteridé, f.eks. Fonden for Entreprenørskabs 'Regionale Mesterskaber i Entreprenørskab' eller den nationale konkurrence 'National Start-Up Competition', der afholdes af universiteternes fælles organisation Venture Cup.³ Også innovationsfonden investerer i området, f.eks. gennem Innofounder-programmet, hvor iværksættere får støtte til udviklingsforløb med det mål at udvikle en idé til en bæredygtig forretning. Nogle uddannelser har også fokus på brobygning mellem den akademiske verden og de omgivende brancher, særligt i tech-transfer programmer. Tilsvarende findes også programmer, hvor studerende eller forskere får mulighed for at møde investorer, der kan finansiere udviklingen af idéen og etableringen af den virksomhed, der skal være platform for patentet. Det er også denne tilgang til entreprenørskabsundervisning, som er den fremtrædende i regeringens nyligt lancerede iværksætterstrategi.

Det er et økosystem, der er bygget op om den gode idé og iværksætteriet, med fokus på innovation og nye virksomheder. Man bestræber sig på at give de studerende entreprenørielle kompetencer gennem forløb, hvor der stilles en opgave eller udfordring, hvorefter kompetencerne viser sig som de måder, hvorpå de studerende vælger at løse udfordringerne i en entreprenøriel iscenesættelse. Der er en høj grad af *enactment* og *sensemaking* impliceret i denne type entreprenørskabsundervisning – didaktiske strategier, der skal lede de studerende til en fagligt supplerende identitet som entreprenør.

Denne tilgang til entreprenørskabsundervisning bygger i høj grad på dynamikken i økonomen Joseph A. Schumpeters teori om iværksætterentreprenøren, der blev udviklet i første halvdel af forrige århundrede. Hans mest kendte værk, *The Theory of Economic Development*, præsenterer entreprenøren som en central figur i økonomisk udvikling og innovation. Hos Schumpeter er entreprenøren en innovator, der spiller en afgørende rolle i at drive økonomisk vækst og forandring, og entreprenør-karakteren er således en central figur i det kapitalistiske udviklingsparadigme. Entreprenørerne er ikke blot individer, der driver virksomhed; det er også dem, der introducerer nye ideer, produkter eller processer. I Schumpeters teori er entreprenører derfor også instrumentelle i en dynamisk økonomi, fordi de bidrager til vækst ved at introducere nye varer og tjenester og forbedre eksisterende processer, hvilket skaber nye job og ændrer økonomiske strukturer.

I undervisningen oversættes Schumpeter-entreprenøren ofte via teorier som *effectuation*, et koncept der er udviklet af økonom og professor i entreprenørskab Saras Sarasvathy (Sarasvathy, 2008), eller Otto Scharmers *Teori U* (Scharmer, 2007), der i høj grad er optaget af systemisk innovation i tværsektorielle partnerskaber. Også Alexander Osterwalders og Yves Pigneurs' *Business Model Generation* (Osterwalder og Pigneur, 2008) har været flittigt anvendt i entreprenørskabsundervisningen. Osterwalder er ikke økonom men er uddannet inden for

³ Otte af Danmarks universitet er en del af kredsen omkring Venture Cup.

politisk videnskab, management og organisation – et akademisk felt, som også Scharmer har flyttet sig ind i som underviser på Massachusetts Institute of Technology (MIT).

I den humanistiske ende af spektret har vi sociologen Albert Banduras teori over begrebet *self-efficacy* (Bandura, 1995). *Self-efficacy* bruges til at beskrive graden af individets oplevelse af egne evner til at mestre en udfordring, at nå mål og i det hele taget have en oplevelse af kontrol over begivenhederne i sit liv. I entreprenørskabsundervisningen giver denne tilgang anledning til læringsmodeller, hvor kompetencer søges fremkaldt gennem undervisning i idéudvikling og iværksætteri, men også med dimensioner af coaching og personlig udvikling. Tilsvarende hvad der gør sig gældende, når der udvikles undervisning med fokus på et entreprenørielt mindset.

I Danmark har vi i forskningen i entreprenørskabsundervisning med afsæt i *self-efficacy* haft stor glæde af særligt entreprenørskabsforskere Korsgaard, Thrane, Blenker og Neergaard samt Lotte Darsø, der siden midten af 00'erne har tegnet sig for en central del af entreprenørskabsforskningen herhjemme (se f.eks. Korsgaard, S., Thrane, C., Blenker, P., Christensen, P. R., Piihl, J., Byrge, C., Neergaard, H., & Bjerregaard, T., 2009). Bl.a. PACE-projektet, der er forankret på Aarhus Universitet, har været toneangivende. PACE-modellen beskriver en læringsproces for et individuelt entreprenørskab i en læringsmodel, der udfolder sig i seks trin, hvor de to sidste er hhv. prototyping samt værdiskabelse og realisering. Lidt generaliserende kan man sige, at denne forskning med afsæt i *self-efficacy* begrebet også arbejder med iværksætterentreprenøren og innovatøren som gennemgående karakterer. Karakteren – eller karaktererne, og dermed de studerende - placeres i diskursen om det senmoderne arbejdsmarked, kendetegnet ved accelereret hastighed, usikkerhed og krav om kreative kompetencer, der kan bringes i anvendelse i forfølgelsen af muligheder. Samtidig handler det også om at gøre de studerende omstillingsparate, resiliente og modstandsdygtige, så de kan eksistere på det foranderlige og hurtigt omskiftelige arbejdsmarked. Særligt den tyske sociolog og politolog Hartmut Rosa har været en central stemme i beskrivelsen af den senmoderne virkelighed i det globale nord, hvor en konstant accelererende hastighed ud over at fremkalde fremmedgørelse også skaber behov for kompetencer, der understøtter forandringssparathed og kreativitet i arbejdsstyrken (Rosa, 2021).

Dette økosystem i uddannelserne, der er bygget omkring iværksætterentreprenøren og det forandringssparate individ, er velfungerende for en del af de studerende. Der er dog også en stor gruppe af studerende, der ikke oplever iværksætteri som relevant for deres faglighed, og hvor denne type undervisning ikke resonerer med forventninger til et arbejdsliv. Lidt firkantet kan man sige, at det er et økosystem, der er godt for vækstlaget - det føder ind i til virksomhederne og den generelle innovationshøjde. Men det er også et økosystem for entreprenørskabsundervisning, der mangler noget. Det er et system og en læringsramme, der med den dominerende operationaliserbarhed og instrumentalisering over iværksætterkarakteren langt fra er for alle, al den stund at størsteparten af de studerende ikke identificerer sig med iværksætteren eller entreprenøren. De drømmer ikke om at drive egen virksomhed eller få den gode idé, og de er ikke interesserede i at deltage i konkurrencer eller boot camps, hvor de kan udvikle en innovativ idé. De oplever heller ikke et behov for at øve sig i

at arbejde kreativt eller for hele tiden at skulle kunne omstille sig til nye projekter eller vilkår. Det er ganske enkelt ikke noget, der er motiverende for udviklingen af de dybe fagligheder, som de videregående uddannelser repræsenterer. Snarere er disse studerende interesserede i at arbejde med deres fag i for dem meningsfulde kontekster, hvor de kan trives fagligt og mentalt, og hvor de har mulighed for at udvikle sig i et arbejdsliv, der kan udfoldes på den lange bane – med de bump, der er under vejs. Deres drømme handler om at forene en faglig praksis med et bæredygtigt virke i et arbejdsliv, der har en meningsfuld relation til dem selv og til omverdenen. Og de kalder på en ny form for entreprenørskabsundervisning, med et personligt entreprenørskab som omdrejningspunkt. Spørgsmålet er, hvordan vi svarer på deres kald.

Det Personlige Entreprenørskab som Didaktisk Koncept

Et undervisningstilbud med fokus på de studerendes personlige entreprenørskab kan være et svar på det. Det personlige entreprenørskab som mål for undervisning er et didaktisk koncept, der udfolder sig i tre dimensioner: praksis, virke og omverdensrelation. Derved bliver det også en læringsmodel, der er relevant for studerende såvel som forskere fra alle fag, al den stund at det personlige entreprenørskab et læringsfelt, der sætter den enkelte i relation til verden.

Det personlige entreprenørskab tager afsæt i en optagethed af *noget*, og det didaktiske koncept sætter dette noget i forbindelse til egen faglighed, erfaring og formåen. Som undervisere kan vi dermed arbejde i et pædagogisk terræn, der lader en studerende forbinde en faglig praksis med et (professionelt) virke, der indgår i en meningsfuld omverdensrelation.

Som didaktisk form har det personlige entreprenørskab meget at byde på i uddannelserne, fordi det handler om, hvordan de studerende på selvstændig vis kan realisere en meningsfuld faglige praksis i et bæredygtigt virke. Det peger på en dimension i entreprenørskabsundervisning, som har at gøre med et dybt entreprenørskab, der udspringer af en interesse i verden og motivationen for at praktisere et fag. Lige dér, hvor der sker noget transformativt for den enkelte. Hvor entreprenørskabet slår rod, og noget begynder at spire. Dét er det, jeg foreslår at beskrive som det personlige entreprenørskab.

Det personlige entreprenørskab understøtter en læringskultur, hvor studerende og forskere oplever dyb faglig meningsfuldhed og en stor bredde af muligheder for at udfolde praksis og faglighed i et professionelt virke. Hvis vi vender tilbage til Habermas' begrebsverden, kan denne form for læring beskrives som kommunikativ eller dialogisk læring. Her bliver undervisningen en social og kommunikativ proces snarere end blot en individuel tilegnelse af information, al den stund at viden opstår gennem dialog og interaktion mellem individer. Det involverer en åben og reflektiv samtale, hvor deltagerne engagerer sig i en gensidig udveksling af perspektiver, med vægt på at udvikle den enkeltes evne til at forstå og anerkende andres synspunkter såvel som sin egen faglige motivation. I nogle tilfælde vil der være tale om decideret transformativ læring, hvor den enkelte studerende oplever dybtgående ændringer i individets perspektiv og forståelse.

Transformativ læring er et begreb, jeg har hentet fra uddannelsesforsker Knud Illeris. Illeris beskriver bl.a. transformativ læring som en proces der indebærer, at den studerende kritisk reflekterer over egne eksisterende erfaringer, holdninger og overbevisninger. Det er en vigtig pointe hos Illeris, at læring ikke kun sker gennem formel uddannelse men også gennem personlige erfaringer og sociale interaktioner. Det er gennem disse oplevelser, at der kan opstå en ny forståelse af virkeligheden, hvor transformationen finder sted. En central del af transformativ læring er kritisk refleksion, hvor de studerende overvejer, hvordan deres tidligere erfaringer påvirker deres nuværende tanker og handlinger. Dette hjælper dem med at identificere og udfordre begrænsninger i deres forståelse, hvorved de ikke blot tilegner sig ny viden, men også udvikler evnen til at handle på baggrund af denne viden, således at de bedre kan navigere i komplekse situationer og udfordringer (Se f.eks. Illeris, 2013).

Vi er altså allerede godt i gang med at få udviklet og nuanceret det personlige entreprenørskab i konteksten af de videregående uddannelser. Vi mangler dog fortsat forskningsbaseret viden, der undersøger, hvilke markører der skal forelægge, før vi kan måle udvikling af et personligt entreprenørskab hos den studerende. Denne viden vil lægge sig i forlængelse af bl.a. den forskningsbaserede læringsmodel for entreprenørskabsundervisning, der er udviklet i PACE-projektet. Med den viden vil vi kunne beskrive en generisk læringsmodel for det personlige entreprenørskab med afsæt i forskningsbaseret viden – til glæde for studerende og uddannelsesinstitutioner bredt i uddannelsessektoren og som et vigtigt bidrag til udviklingen af vidensamfundet.

Efterord

Jeg skylder at nævne nogle af de mange kollegaer, der gennem tiden har beriget udviklingen af undervisningspraksisser for personligt entreprenørskab under CAKI-paraplyen. Disse er blandt andre Kristina Holgersen, Christina Dahl, Henrik Sveidahl, Keld Hosbond, Line Fredens, Mikkel Flyvholm, Kristine Ploug, Christina Wilson, Rikke Lund Heinsen, Margrete Bak, Morten Øhlenschläger, Julie Hjort og Pernille Berg. Der er selvfølgelig flere, og mange af dem vil man også kunne stifte bekendtskab med i CAKIs publikationer og rapporter.

REFERENCER

Bandura, A. (1995): *Self-efficacy in Changing Societies*. Cambridge: Cambridge University Press.

Habermas, J. (1981): *The Theory of Communicative Action*, Polity.

Sarasvathy, S. D.: *Effectuation: Elements of Entrepreneurial Expertise*. Cheltenham, UK; Edward Elgar Publishing, 2008.

Scharmer, C. Otto [2007]. *Theory U: Leading from the Emerging Future*. A BK business book. San Francisco; Berrett-Koehler, 2016.

Illeris K. (2013): *Transformativ Læring og identitet*. Samfundslitteratur.

Joseph A. Schumpeter (1911/1934): *The Theory of Economic Development*, Harvard University Press-

Skov, P., red. (2013): [EntreNord – Becoming Professional. Entrepreneurship in Arts Education in the Nordic Countries](#). CAKI · 2013.

Skov, P., red. (2015): [EntreNord – Teach the Teacher](#). CAKI · 2015.

Skov, P. (2017): [Entreprenørskabsaktiviteter på de kunstneriske uddannelser. Med fokus på skolernes praksis for evaluering, bedømmelse og udprøvning af entreprenørskabsundervisning siden 2011](#). CAKI 2017

Skov, P. (2023): [ENTRE. Programperioden 2019-2022](#), CAKI · 2023.

[Strategi for uddannelse i entreprenørskab](#). Erhvervsministeriet · 2009.