



Institut for Sprog og Kommunikation
Syddansk Universitet

Nicolai Nybye

Et flertydigt entreprenørskabsbegreb
i professionsuddannelser

- Mellem åbenlys og skjult meningsskabelse

dling

Ph.d.-afhandling indleveret til:

Institut for Sprog og Kommunikation
Ph.d.-skolen under Det Humanistiske Fakultet
Syddansk Universitet
Af cand. mag. Nicolai Nybye, 2020

Vejleder:

Flemming Smedegaard, lektor, ph.d.,
studieleder International Virksomhedskommunikation
Institut for Sprog og Kommunikation
Syddansk Universitet

English title of dissertation:

An ambiguous entrepreneurship concept in an educational context of welfare-professions: Between obvious and hidden making of meaning

Submitted to:

Department of Language and Communication
PhD School of the Faculty of Humanities
University of Southern Denmark
By Nicolai Nybye, MA, 2020

Supervisor:

Flemming Smedegaard, Associate Professor, PhD,
Head of Studies at International Business Communication
Department of Language and Communication
University of Southern Denmark

Indhold

Indhold	3
Forord	4
1. Indledning.....	5
2. Videnskabsteoretisk perspektiv	12
3. Review – Et heterogent entreprenørskabsbegreb.....	21
4. Review – Entreprenørskab som del af videregående uddannelser	43
5. Metode.....	54
6. Teoretisk design	78
7. Delanalyse 1: Idéernes realisering	92
8. Delanalyse 2: Rammernes realisering.....	144
9. Delanalyse 3: Social kulturel uddannelsesorden.....	192
10. Sammenfatning med konklusion og fremtidige åbninger.....	230
Referencer	245
Slutnoter.....	257
Figurer	260
Tabeller.....	260
Dansk resumé.....	261
English abstract	264
Appendiks A.....	267
Appendiks B.....	268
Appendiks C.....	270
Appendiks D	271
Appendiks E.....	272
Appendiks F	274
Detaljeret indholdsfortegnelse	276

Marked, stat og uddannelse

Thrane, Blenker, Korsgaard & Neergaard (2016) påpeger, at entreprenørskab i videregående uddannelser kendetegnes ved pluralistiske tendenser, og at disse afspejler den historiske udvikling i hovedfeltet: "its mother field of entrepreneurship". Når jeg reviewer ud fra en historisk vinkling på hovedtendenser og grundidéer, der følger entreprenørskabets udvikling, bliver det tydeligt, at begrebet i uddannelser ligeledes må ses i sammenhæng med politiske initiativer, hvilket afspejler Bröcklings analyse ovenfor. Marked og stat interagerer, og uddannelsesinitiativer påvirkes, som vi kan se her efterfølgende, af diskussioner om, hvordan og hvorfor entreprenørskab skal indgå som fornyende elementer i samfundet. Da dette har en politisk side, som påvirker en værdimæssig betydning og rammer, vil jeg i det følgende uddannelsesorienterede review skitsere nogle politiske hovedtræk, der får betydning i Danmark. For at kunne agere i den pluralitet og enorme stigning af forskningsartikler, der behandler aspekter af entreprenørskab og videregående uddannelse, vil jeg med reviewet fortsat forholde mig til en række historiske hovedtendenser og resultater, der inde fra uddannelser kan siges at påvirke selvsamme diskussioner. Som det fremgår, kan entreprenørskabets begreb ikke ses uafhængigt af vægtninger af overordnede mål, indhold og undervisningsformer. Det videre review peger på behov for mere viden, bl.a. om entreprenørskabets begreb i andre uddannelseskontekster end økonomisk orienterede, hvilket aktualiserer dette studie med dets fokusering på professionsbacheloruddannelse og data, der berører lærerstuderende, pædagogstuderende og studerende fra forskellige sundhedsuddannelser.

4. Review – Entrepenørskab som del af videregående uddannelser

I forhold til uddannelse (herefter EE, som er anerkendt forkortelse for Entrepreneurship Education) har entreprenørskabets begreb sit udspring og største udbredelse i de merkantile skoler – *business schools* (Gartner & Vesper, 1994; Pittaway & Cope, 1997; Collins et al. 2006; Nabi, Liñán, Fayolle, Krueger & Walmsley, 2017). Rødderne går tilbage til det første kursus afholdt i 1947 på Harvard Business School (Kirby, 2004; Nabi et al., 2017) og til UK, hvor *enterprise education* defineres som en bred entreprenøriel færdighedstilgang (Iredale & Jones, 2010), der kan udvikles (Kuratko, 2005), mens *entreprenørskab* og *intraprenørskab* defineres som opstart af nye forretninger (Iredale & Jones, 2010; Jones & Iredale, 2014). I UK spores denne udvikling tilbage til 1976 og Labour-premierminister James Callaghans Ruskin College-tale, hvor han fremhæver, at uddannelser og erhvervsliv skal samarbejde og lære af hinanden (Iredale & Jones, 2010; Jones & Iredale, 2014). Dette får afgørende betydning for uddannelsesdebat og diskussioner om behovet for et nationalt curriculum, der senere i UK i 2004 materialiserer sig med oprettelsen af National Council for Graduate Entrepreneurship (NCGE) (Pittaway & Cope, 2006).

Politisk betoning

Ovenstående er billede på en politisk betoning af entreprenørskab som adfærd, færdigheder og evner, der kan stimuleres både i og uden for *business schools* bl.a. i offentlig service som sundhed, uddannelse mere generelt og på socialområdet (Gibb, 2005, 2012)⁸ og diskursændringer på universitetsområdet, der defineres og begynder at definere sig som *Det Entreprenørielle Universitet* (Clark, 1998; Etzkowitz, 2003, Guerrero-Cano, Kirby & Urbano, 2006), der skal fungere som naturlige inkubatorer med strukturer, der kan støtte både undervisere og studerende i kommerciel og intellektuel projektfoldelse (Guerrero-Cano, Kirby & Urbano, 2006). I U.S. har "the Affordable Care Act" (i omtale *Obamacare*) med præsident Barack Obama i 2010 markeret et marked for entreprenørielle muligheder på sundhedsområdet, der fordrer udvikling af entreprenørskabscurriculum for studerende (graduate students) i offentlig sundhed og helt ind i kernen af den sundhedsfaglige viden (Martin, Mazzeo & Lemon, 2016).

Der er paralleller til oprettelsen af førnævnte NCGE i UK inden for videregående uddannelser i Danmark. Fra mere græsrods lignende undervisningstiltag i 1990'erne målrettet primært til erhvervsgymnasier- og skoler med bl.a. oprettelsen af den erhvervsdrivende fond Ung Virksomhed i 1993⁹, satses der med tiltrædelsen af Fogh-regeringen i 2001 mere strategisk på entreprenørskab, hvilket influerer på de videregående uddannelser¹⁰. Med satsningen etableres i 2005 International Danish Entrepreneurship Academy (IDEA) med sæde ved Syddansk Universitet og i 2006 Øresund Entrepreneurship Academy. Med udgangen af 2009 omorganiseres Selvstændighedsfonden - Young Enterprise (tidligere Ung Virksomhed), til Fonden for Entreprenørskab – Young Enterprise, der skal fremme entreprenørskab i hele det danske skole- og uddannelsessystem. I 2010 vinder Aarhus Universitet (AU) en konkurrence udskrævet af Danmarks Vækstråd og Erhvervs- og Byggestyrelsen om midler til at gennemføre en satsning på Det Entreprenørielle Universitet¹¹ fulgt af en bevilling til en satsning i hovedstadsområdet mellem Danmarks Tekniske Universitet (DTU), Copenhagen Business School (CBS) og Københavns Universitet (KU)¹². Morselli (2018) peger med følgende referencer på, at denne udvikling flugter med fremskrivningen af progressionsforståelser i skoler og uddannelser, der på europæisk plan er koblet med idéer om nøglekompetencer for *life long learning* (Blenker et al., 2011; Rasmussen & Nybye, 2013; Lackeus, 2015). Denne kompetenceforståelse ligger tæt på UK-forståelsen af enterprise education, selvom der aktuelt er tendens til, at entreprenørskab er paraply for forskellige forståelser med mulige misforståelser til følge (Morselli, 2018).

Heterogenitet og behov for ny viden

Forskningen følger denne udvikling, der fører til større heterogenitet på grund af udbredelsen til forskellige uddannelseskontekster, hvor der eksisterer forskellige læringsmål, undervisningsmetoder og forskellige studerende (Blenker, Elmholdt, Frederiksen, Korsgaard & Wagner, 2014; Jensen, 2014; Moberg, 2014). Alain Fayolle (2018), redaktør af en række definerende *handbooks* (fx Fayolle, 2007a, 2007b, 2010) og efter Allan Gibb næstmest citerede EE-forsker (Gabrielsson, Landström, Politis & Hägg, 2018), skitserer endvidere udviklingstendenserne med rod i tre forskellige litteraturreviews og dermed flere hundrede artikler. Fayolle argumenterer på den baggrund for en række behov for viden (Fayolle, 2018, s. 129-132), nemlig at der på et:

1. Filosofisk niveau mangler forskning, der berører ontologiske, epistemologiske og etiske aspekter

2. Didaktisk niveau mangler forskning omkring implikationer af udbredelsen af EE til forskellige målgrupper herunder:

- Sammenhængen mellem mål og effektive didaktiske design;
- Viden om hvordan andet indhold end funktionelt orienterede planer kan integreres;
- Begrundede sammenhænge mellem målgrupper, metoder, indhold og institutionelle omstændigheder;
- Viden om udprøvning

Generelt peger det ifølge Fayolle på behovet for forskning, der kan skabe mere robuste, mindre teoretisk og metodisk fragmenterede undervisningsfundamenter, hvilket også indebærer en mere kritisk tilgang og stillingtagen til nogle af de modsætningsfyldte empiriske resultater, der eksisterer (Ibid.).

Opstart af virksomheder som dominerende målsætning

Ser vi på nogle af de centrale reviews, der yderligere er foretaget vedrørende EE, fremstår det, at de spørgsmål, forskere i overvejende grad har orienteret sig mod, er opstart af virksomheder (Gartner & Vesper, 1994), og som Pittaway & Cope viser i deres review fra 2007 med artikler fra 1970-2004, hvordan undervisning og en række systemiske omverdensfaktorer influerer på studerendes intentioner i forhold til at ville starte egne virksomheder og blive selvstændige. Et 2017-review, der tager over, hvor Pittaway & Cope slap, med en reviewanalyse af 159 impact-studier fra 2004 til 2016, viser, at denne orientering stadig er dominerende (Nabi et al., 2017). Reviewet er i øvrigt det første, der laves på baggrund af pædagogiske metoder, hvor *supply-modellen*, *demand-modellen* og *competence-modellen* fra Bécharde & Grégoire (2005) anvendes som ramme:

1. Med supply-modellen indfanger forskerne fem artikler, hvor filosofien i programmerne er behavioristisk og påvirker self-efficacy og intentioner.
2. Demand-modellen er subjektivistisk orienteret mod studerendes interesser og indfanger 15 artikler, hvor de studerende i forskellige kortere eller længerevarende programmer arbejder i samarbejdsprojekter eller initiativer, der går ud over klasserummet, fx studenterdrevne entreprenørskabsklubber, netværksarrangementer og interaktion med entreprenører.
3. Med kompetencemodellen kategoriseres 12 artikler, hvor fokus er på opstart af virksomhed og hvor eksterne juridiske-, regnskabs- og salgsekspert kontaktes. Der arbejdes med

problemer – "real-world problems or opportunities" i en industri, hvor omgivelser er tænkt til at styrke social interaktion og dybere læring (Gilbert, 2012).

4. 27 artikler behandler kombinationer af demand-modellen og kompetencemodellen, hvor de studerende arbejder på at løse egentlige problemer – "real-life-problems". Disse artikler har godtgjort positive sammenhænge mellem programmer og interesser, kendskab, intentioner og viden.

Nabi et al. (2017) påpeger, at artikelomfanget i deres review er begrænset, men konkluderer, at hovedparten af forskningen er orienteret mod et subjektivt niveau for holdninger og intentioner, hvilket bekræfter tidligere studier (Honig, 2004), mens længerevarende effekter på adfærd ikke dækkes vedrørende konkret opstart af virksomheder efter 1) 0-5 år post-program, 2) 3-10 år post-program og 3) 10 år+ post-program.¹³ De fleste artikler viser en positiv sammenhæng mellem entreprenørskabsprogrammer og studerendes personlige bevidstgørelse. Fx viser 75% en positiv sammenhæng mellem programmer og deltagernes start-up intentioner. Dette er opstillet i et taxonomisk system som lower-level impact, mens de længerevarende effekter kategoriseres som higher-level impact. Reviewet får samtidig frem, at der også rapporteres om blandede, negative, tvetydige resultater i forhold til intentioner blandt studerende. Det konkluderes, at der er meget lidt viden om, hvilken indflydelse de pædagogiske rammer har på effekterne, og der tales for mere forskning i hvilke pædagogiske metoder, der understøtter programmerne, hvad der ligger til grund for tvetydigheder; hvornår intentioner bliver til adfærd; dybere undersøgelser af følelsers betydning bl.a. passion; udvikling af entreprenørielt mindset og identitet; og en yderligere undersøgelse af effekter af kompetencemodellens eksperimenterende pædagogikker herunder de underliggende processer (Nabi et al., 2017, s. 292). Dette arbejde er ifølge forfatterne dog besværliggjort af, at feltet rummer en diversitet af pædagogiske metoder og en mangel på detaljer om de pædagogiske interventioner (Ibid., s. 278).

Undervisningstypologierne: *about, for, through*

Som det blev anslået af Nabi et al. (2017), er der behov for mere forskning i kompetencemodellens mere eksperimenterende pædagogik. Dette har historiske undertoner og kan til dels hænge sammen med en overvægt af undervisning i forretningsplaner, dvs. en bestemt vægtning af en indholdsdimension. Benson Honig afdækkede således, at 78 ud af top-100 universiteter i USA tilbød forretningsplankurser, der hovedsageligt bygger på strategisk

virksomhedstænkning og fra midtfirserne koblet med stigende udbud af og deltagelse i forretningsplankonkurrencer, hvorfor Honig fremskriver en model for *Contingency-Based Business Planning* (Honig, 2004).

En anden tendens hænger sammen med selve vægtningen af undervisningsform, hvilket Nabi et al. bekræfter med de forskellige pædagogiske metoder som modeller for undervisning. I det centrale studie af 117 kursers undervisnings- og eksamensformer afdækkede Pittaway & Edwards (2012) således, med de ankerkendte typologier *about, for* og *through* (se endvidere bl.a. Gibb, 2002; Pittaway & Cope, 2007; Pittaway, 2009), at undervisning:

1. *Om* entreprenørskab, viden om start-up-processer og markedsentré er den mest dominerende form i både USA og UK (49,6%).
2. *For* er formen, der skal forberede de studerende med færdigheder og kompetencer, de kan bruge i fremtidige entreprenørielle initiativer, hvor fx forretningsplanlægning og diverse simuleringer kan placeres, og er den næstmest dominerende (33,6%).
3. *Igennem* er en mindre udbredt form (10,3%). Formen giver i trygge omgivelser studerende mulighed for at opstarte og drifte rigtige virksomheder eller være engageret i en form for rådgivningssituation i en entreprenøriel kontekst.

Undervisningstypologien: *embedded*

Hvor modellerne demand, supply og competence spænder over de ovennævnte tre typologier, er der i Pittaway & Edwards studie endvidere en typologi, der adskiller sig fra de øvrige tre ved ikke at være en egentlig undervisningsform i sig selv, men kan antage de øvrige typologiers kendetegn. Typologien kaldes *embedded*, eller *in*, der er en form, hvor entreprenørskab er indlejret i en anden disciplin eller fag – typisk *non-business*, hvor fx et fag under kemistudiet indrulleres med aspekter af patent og intellektuelle rettigheder (Pittaway & Edwards, 2012, s. 781). Dette er den mindst udbredte form (3,4%), dog med den nuance, at for de 25,6% af studierne, der klassificeres som *non-business* og *vocational business* udgør formen 13%, mens den for de resterende 74,4% udgør 0% (Pittaway & Edwards, 2012, s. 785-786).¹⁴ Typologien ses i studiet at være domineret af formen *about*. Bevidstheden om det indlejrede perspektiv har dog stigende relevans for forskning også uden for U.S. og UK, når vi ser på udbredelsen af et entreprenørielt paradigme på tværs af grundskoler, ungdomsuddannelser og varierende typer

af videregående uddannelser fra tekniske, kulturelle, maritime, erhvervsrettede og professionsuddannelser.

Entreprenører og et entreprenørielt mindset som målsætning

Der argumenteres for, at *through-tilgangen* er oplagt i forhold til at kunne producere entreprenører (Pittaway & Edwards, 2012; Robinson, Neergaard, Tanggaard & Krueger, 2016). Robinson et al. (2016) mener dog, at argumentationen i Pittaway & Edwards studie overser, at strukturelle uddannelsesforhold spiller ind på, at netop formerne *om* og *for* er mest dominerende. Forskerne fremhæver, at disse former er svar på, hvad det vil sige at være akademisk, fordi de vægter transmission af viden, tilegnelse af viden og færdigheder, samtidig med at disse typer af undervisning nemmest implementeres (Robinson et al., 2016, s. 662). Herfra argumenterer forskerne for, at det er nødvendigt at reflektere mere over de underliggende pædagogikker, der ligger til grund for undervisningsdesign og hvordan disse, i de nævnte forskeres tilfælde fra et psykologisk perspektiv, kan fremme studerendes entreprenørielle mindset og identitet med henblik på, at de bliver entreprenørielle og entreprenører (Robinson et al., 2016). På den baggrund skitserer forskerne fire læringspædagogiske tilgange og argumenterer for nødvendigheden af at bevæge sig fra et behavioristisk paradigme til mere eksperimenterende og reflektive former, hvor social læringsteori, situeret læringsteori og eksistentiel læringsteori kan skabe fundamentet for mere autentisk entreprenøriel undervisning. De fire tilgange kobles til en etnografisk undersøgelse af et entreprenørskabs-pre-idéfase-undervisningsforløb, som tidligere underbelyst område, hvor indsigter på forskellige måder gennemløber formerne *about*, *for* og *through* (men ikke formen *embedded*).

Muligheder som målsætning på mikroniveau i undervisningen

Thrane et al. (2016) argumenterer for at ville skabe mere teoretisk stringens ved at omarbejde individ-mulighed-tilgangen fra dets oprindelige makroorientering til en tilgang, der kan undervises efter på mikro-niveau i en undervisningssammenhæng. Warhuus, Tanggaard, Robinson & Ernø (2017) artikulerer med et studie af 12 studerende på et to ugers sommerkursus på kandidatniveau for et skifte fra et individuelt *jeg-paradigme* til et kollektivt *vi-paradigme* som en ny model for læring igennem entreprenørskab, hvor bevidsthed om kollektive kreative

kompetencer (Glăveanu, 2010) og mulighedstænkning i teams er i centrum (fra individuelle *disharmonies* til team *anomalies* (Spinosa et al., 1997)).

Entreprenørskabsmetode som målsætning

Både Blenker et al. (2011), Neck & Greene (2011), Neck, Greene & Brush (2014) og Thrane et al. (2016) argumenterer for læringsmetodiske synteser. Blenker et al. (2011) og Thrane et al. (2016) betragter entreprenørskab som hverdagspraksis og operationaliserer Spinosa, Flores & Dreyfus' (1997) teori som udtryk for, at studerende kan anvende egen praksis og andres praksis til at identificere uoverensstemmelser, skabe ny mening og artikulere ny betydning. Hermed fremføres et paradigme, der modsvarer et traditionelt akademisk "Cartiansk-space", hvor den studerendes analytiske tænkning ville blive holdt adskilt fra egen hverdag (Blenker et al., 2011, s. 423). Hos Thrane et al. (2016) konvergerer en bred tilgang til værdiskabelse i entreprenørskabsundervisning med fokus på bl.a., metodisk metakompetence, identitetsarbejde, innovative løsninger, prototyping og business modellering. Der ses en parallel til entreprenørskabsundervisning som metode. At undervise i entreprenørskab som metode er en praksis i sig selv med dens egen pædagogiske professionelle viden ved siden af den videnskabelige (Sarasvathy & Venkataraman, 2011; Neck & Greene, 2011). Det metodiske syn transcenderer "understanding, knowing, and talking" med fokus på "using, applying, and acting" (Neck & Greene, 2011)¹⁵. Neck & Greenes bagvedliggende undervisningsantagelse synes radikal: "Learning a method may be more important than learning content" (Neck & Greene, 2011, s. 61-62). Metode bliver således på underfundig vis i sig selv det indhold, der skal og antages at kunne læres. Denne antagelse reflekterer Sarasvathy & Venkataraman (2011), der rammesætter "Entrepreneurship as Method" med en antagelse om, at den entreprenørielle metode kan læres på linje med videnskabelig metode. Antagelsen hænger sammen med effektuation-paradigmets syn på det indhold, et entreprenørielt klasserum skal realisere:

The focus in our journals and classrooms, for example, would shift from "how to build a successful firm" or "how to become a successful entrepreneur" to "What types of ideas and opportunities should YOU pursue?" and "Given who you are, what you know, and whom you know, what types of economic and/or social artifacts can you, would you want to, and should you create?" [...] (Sarasvathy, 2001, s. 259).

CEE: Kritisk samfundsdannelse som målsætning

En nyere forskningsinteresse og tendens ekspliciterer sig via et mere kritisk perspektiv, der afspejler de narrative og diskursive tilgange, som jeg reviewede som del af moderfeltets udvikling og som handler om at gentænke entreprenørskabsforskningen (Fayolle & Riot, 2016), og hermed ekspliciteringen af et paradigme igennem det sidste årti som *critical entrepreneurship studies* (CES) og afledningen *critical entrepreneurship education* (CEE) (Berglund & Verduijn, 2018), der således udvider den hidtil udbredte forkortelse EE. CES vil som tidligere anført koble entreprenørskab mere på samfundet og ikke kun økonomien og gøre studerende mere opmærksomme på dette (Ibid.). Berglund & Verduijn situerer CEE i et krydsfelt mellem "lower" og "higher education", og nævner at mens grundskoler og ungdomsuddannelser har oplevet en bredere kobling af entreprenørskab til sociale, miljømæssige problemstillinger, kreativitet, demokrati og politik, så er dette bredere perspektiv sjældent behandlet i den pædagogiske entreprenørskabsliteratur, der anvendes på videregående uddannelser (Berglund & Verduijn, 2018, s. 3-4). CEE vil bl.a. reflektere over, analysere og diskutere entreprenørskabsdiskurs og entreprenørskabspraksis, og lægger sig således op ad antagelsen dark and bright sides. CEE rummer dermed en bekræftende tilgang til entreprenøriel handling og en diskuterende side af modsætninger, tvetydigheder, spændinger og paradokser i entreprenørielle aktiviteter. Det afspejler et syn på entreprenørskab som et "doubled-edged sword" (Berglund & Verduijn, 2018, s. 8).

Kritiske refleksioner over indhold og form

På et niveau argumenterer Denise Fletcher (2018) for, at der sker en homogenisering på indholdssiden på tværs af lande i takt med en popularisering af entreprenørskabsemnet med et lager af redskaber fx: "principles of effectuation, business model canvas, the business plan, elevator pitches, pivoting, the notion of opportunity, prototyping etc.", der skal fremme (facilitere) "generic skill sets". Fletcher sætter et spørgsmål i spil om hvorvidt disse redskaber også er styrende for det indhold, der vil afspejle samfundsmæssige udfordringer i fremtiden i forskellige lande. På et andet niveau argumenter Fletcher for at bringe en diskussion af etablerede sociale ordner ind omkring entreprenørskab som undervisningspraksis og samfundspraksis. Formålet er, at både forskning og undervisning etablerer en reflekterende praksis, der undersøger de dynamikker, der følger kreative og samfundsendagerende former. Det kan ifølge Fletcher involvere nye aktive måder at lytte og observere på, når studerende møder entreprenører, dominerende værdier og diskurser. Det kan involvere et dynamisk

samspil fra aktiverende entreprenørskabsundervisning mellem "areas of suppression, control, domination or loss of autonomy and voice (as well as examples of emancipation, self-expression and freedom to act)" (Fletcher, 2018, s. xxii).

En kritisk undervisningspraksis og forskningstilgang viser resultater, der følger entreprenørskabsbegrebet, der ikke falder ind i de øvrige entreprenørskabsforståelser bl.a. Farny, Frederiksen, Hannibal & Jones (2016), der argumenterer for, at entreprenørskabsundervisnings *skulte curriculum* kan analyseres som en *kult*, der institutionaliserer det guddommelige (den individuelle helt), ritualer (fx redskaber som business model canvas) og løfter om frelse (entreprenørskab som værn mod arbejdsløshed). Tunstall (2018) viser, hvordan det entreprenørielle universitets legitimitet udfordres af protester fra studerende; Lindbergh & Schwartz (2018), hvordan entreprenørskabsundervisning tilrettelægges med samfundskritiske refleksioner over globale sociale problemer; Jansson, Lek & Mcgrath (2018), at de oplever modsætninger mellem den økonomiske entreprenørskabsdiskurs og forsøget på at arbejde med en bredere forståelse i sundhedssektoren og sundhedsuddannelse; Jones (2018), der bringer kønsdiskussioner ind i klasserummet for at udfordre måder at tænke om positioner i entreprenørskab på; Skoglund & Berglund (2018), hvordan studerende kan indgå i kritiske refleksioner over, hvordan og med hvilke mulige konsekvenser for samfundsstrukturer, at subjektivitet skabes som det entreprenørielle selv igennem fortællinger om frihed bl.a. koblet til socialt entreprenørskab.

Dynamiske spændinger mellem værdier

Det kritiske perspektiv adresserer de dynamiske spændinger, der følger entreprenørskabsbegrebet. Malin Tillmar (2018) anskuer det således: "As entrepreneurship researchers and university teachers, we are walking a tightrope that is at the core of the contemporary social and economic dynamics". For forskere og undervisere består den dynamiske spænding i en mulig dobbelt interesse, nemlig at man både vil bidrage til social forandring og entreprenøriel adfærd i bred forstand og samtidig være funderede i refleksivitet og kritik som akademiske værdier. Dagsordner risikerer at kolliderer: "[W]e risk unintentionally, or even unreflectively, becoming tools in a top-down implementation of a neoliberal agenda which includes entrepreneurialism and individualism" (Tillmar, 2018).

Hvorvidt det sidste er tilfældet i generel forstand ligger uden for afhandlingen og vil kræve særskilt empiri fra et bredere udsnit af uddannelses- og forskningsinstitutioner. Som det fremgår af mit undersøgelsesspørgsmål forbliver spørgsmålet om mulige spændinger mellem værdier imidlertid interessant i dette studie. Som vi har set i reviewet, er entreprenørskab historisk domineret af økonomiske, virksomhedsopstarts- og markedsdiskurser mens undersøgelsen tager udgangspunkt i en type af professionsuddannelser, der traditionelt har et andet fokus.

Metodologiske tendenser i den hidtidige forskningspraksis og egne præferencer

Som det fremgår af reviewene af grundidéer i både moderfeltet og undervisningsfeltet, eksisterer der forskellige normative og foreskrivende kendetegn, der bygger på forskellige og dermed fragmenterede ønsker om at udvikle entreprenørskabsfeltet i bestemte retninger, fremme bestemte teoretiske perspektiver eller formål. Dette peger i sig selv på vigtigheden af ikke alene at undersøge kvantitative output fx antal entreprenører eller start-ups, men at tage de forskellige meninger og formål, der skaber de entreprenørielle aktiviteter i betragtning (Blenker et al., 2014, s. 698). Heri ligger desuden et element, der kan illustreres med den tidligere artikel fra Robinson et al. (2016), der argumenterer for mere "rigorous alignment" mellem "what we think we do and what we do", hvor "we" refererer til "us as scholars and educators" (Robinson et al., 2016, s. 673-74). Det fælles pronomen udtrykker, at de som forskere også selv er undervisere og dermed udgør et dobbelt videnskabeligt aspekt. Der er således et interessant "vi" forbundet med entreprenørskabsforskningen, hvis betydning kan være en fremtidig forskningsinteresse, hvilket også mere generelt kan inkludere forskerens egne dybere formål og selektionspræferencer, når andres praksis undersøges. Hvad ligger fx bag en interessant hensigt om, at ville "explor[e] workable alternatives within capitalism" (Farny et al., 2016, s. 529 - 30)? Det dobbelte videnskabelige aspekt kendetegner store dele af forskningen i entreprenørskabsuddannelse med fordele af, at forskeren er tæt på moduler og programmer, og bagsider med også at være viklet ind i forskningsobjektet (Blenker et al., 2014, s. 698).

Jeg indgår selv som Morselli (2018) peger på i en udviklingstendens, bl.a. fordi jeg selv har bidraget til undervisningsforståelse, der berører entreprenørskab og innovation bl.a. igennem en ansættelse hos Fonden for Entrepreneurskab fra 2010 - 2014. Jeg har en præference for undervisningspraksis, der kan frigøre et engagement, muligheder og lysten til at engagere sig og gå dybere ind i forhold, man brænder for inden for det fag, man uddanner sig til. Jeg har set dele af entreprenørskabsforskningen som bl.a. interessant vejledningspædagogik i den

sammenhæng. Jeg har særligt haft præference for den mere handlende og personengagerende del, hvor studerende lærer og arbejder igennem egne projekter, og her anvendt effektuation som pædagogisk vejledningsmetode. Jeg har i stigende grad den opfattelse, at den del af samfundsudviklingen, der identificeres med entreprenørskab og innovation, fører et kontinuerligt bidrag af tiltag med sig, der kræver refleksion på en række niveauer, hvilket er blevet bestyret af dele af data og de følgende analyser i ph.d.-projektet. Jeg vender særligt tilbage til dette forhold sidst i Delanalyse 3.

I et review af de metoder, der anvendes i forskningen af entreprenørskabsundervisning, viser Blenker et al. (2014) endvidere, at der i denne forskningspraksis optræder nogle præferencer for publicering og måder at undersøge på. 2/3 af artiklerne kommer fx fra tre britiske tidsskrifter (*Education+Training, Industry and Higher Education, Journal of Small Business and Enterprise Development*). Denne overvægt af britiske tidsskrifter begrundes Blenker et al. med den markante udvikling, der har været i UK med centrale personer engageret som vejledere i ph.d.-studier og i redigeringen af forskellige specialudgaver i de tre top-tre *journals* (Allan Gibb, Paul Hannon, Harry Matlay, David Rae, Andy Penalula). Blenker et al. (2014) viser, at kvalitative studier har domineret forskningen (52%) med interviews som den dominerende datakilde, med kvantitative metoder som næstmest dominerende (29%) med surveys som dominerende datakilde. Mindre anvendt er mixed methods (17%) med en rest opgjort som "unassigned" (2%).

Der rapporteres dog også om en rigdom af datakilder¹⁶ med den pointering, at det hovedsagligt er deskriptive analyser, der dominerer både de kvalitative og kvantitative studier (Ibid., s. 705). I forlængelse af reviewet argumenterer de for, at den eksisterende forskning kan komplementeres med dybdestudier af nogle af de centrale mekanismer, der følger entreprenørskabsundervisning og læring (Ibid., s. 706). Jeg håber, det aktuelle ph.d.-studie kan bidrage med netop *in-depth* undersøgelse, fordi jeg vil anvende en kombination af metoder, der er i stand til at komme tæt på de studerendes processer og bl.a. med video og audiooptagelser få data frem fra rum, hvor de studerende normalt arbejder alene uden tilhørere fx undervisere. Disse processer er specifikke, og jeg kaster således detaljeret lys på aktiviteter, materialer, måder at tale, tænke og udføre på i en specifik dansk professionsuddannelsesramme, hvilket supplerer bl.a. britiske, kontinentale europæiske, amerikanske og øvrige nordiske studier, hvor vi har set, at hovedvægten af viden om entreprenørskab i uddannelse stammer fra *business schools*. Jeg vender mig det følgende netop mod metode og dataindsamling.