



UDVIKLING AF UNDERVISNING OG UNDERVISERKOMPETENCER I PRAKSIS

BELYST GENNEM INTERVIEWS MED
ENTREPRENØRSKABSUNDERVISERE



AARHUS UNIVERSITET

LENE TORTZEN BAGER

**UDVIKLING AF UNDERVISNING OG
UNDERVISERKOMPETENCER I PRAKSIS**
– BELYST GENNEM INTERVIEWS MED
ENTREPRENØRSKABSUNDERVISERE

Titel:

*Udvikling af undervisning og underviserkompetencer i
praksis – belyst gennem interviews med
entreprenørskabsundervisere*

Forfatter:

Lene Tortzen Bager

Udgivet af:

Centre for Teaching Development and Digital
Media, Aarhus Universitet

Udgivelsesserie:

Skrifter ved Center for Undervisningsudvikling og
Digitale Medier nr. 2

© 2013, forfatteren

1. udgave

Kopiering tilladt med tydelig kildeangivelse

Omslag og grafisk tilrettelæggelse:

Knud Holt Nielsen

ISBN: 978-87-7684-904-7

ISBN (elektronisk): 978-87-7684-903-0

FORORD

Dette arbejdsrapport præsenterer en interviewundersøgelse lavet med fem undervisere ved Arts, Aarhus Universitet i sommeren 2012.

Forberedelse af undersøgelsen, interviews og første gennemarbejdning af materialet er lavet i tæt samarbejde med Anna Hollyoak Frederiksen, studerende ved Pædagogisk Antropologi, Aarhus Universitet, som jeg takker for fremragende og inspirerende samarbejde.

De fem undervisere har delt deres tid og deres erfaringer med os, men mest af alt har de vist os en kolossal tillid, som gør, at materialet giver et enestående indblik i en underviseres tænkning i udviklingen af sin undervisningspraksis. Det er en tænkning, som alt for ofte netop kun er en tænkning og ikke en dialog mellem kolleger. Derfor skylder jeg jer tusind tak for jeres tillid og samarbejde!

Analyserne af undersøgelsen er præsenteret på Undervisermetro-seminar på Center for Undervisningsudvikling og Digitale Medier, Aarhus Universitet i december 2012, på Center for Entreprenørskab og Innovation, Aarhus Universitet, februar 2013 og i et lille uddrag på Internettet "Innovation og Entreprenørskabsundervisning - friktion, funktion og forandring" for entreprenørskabsundervisere ved danske universiteter, Sorø, maj 2013.

Med dette arbejdsrapport giver jeg et indblik i de processer og oplevede udfordringer, som undervisere placeres i, når de udvikler deres praksis. Jeg håber, at mange andre undervisere vil kunne genkende sig selv, og få lyst til fortsætte dialogen med hinanden, og på den måde professionalisere undervisningsudviklingen.

Lene Tortzen Bager, Juni 2013

INDHOLD

Undersøgelsen og metoden	7
Hvem har vi interviewet?	7
De deltagende undervisere	7
Hvorfor entreprenørskabsundervisere?	7
Hvad er entreprenørskab på humaniora?	9
Metoden	9
Analysen	11
Entrepreneurskabsbegreber i praksis	11
Betydninger i entrepreneurskabsbegrebet	13
Læringsmæssige værdier i entrepreneurskabsundervisning	14
Samfundsmæssige værdier af entrepreneurskab i uddannelser	15
Progression og integration	17
Redskabskasse: sådan i praksis	20
Case 1: det faglige og det menneskelige hænger sammen	21
Case 2: at forklare mit fag ved at tage ud i verden	22
Case 3: at føre de studerende gennem proces	23
case 4: at jeg har den dramaturgi, gør det meget lettere	24
Case 5: at ville verden noget	25
Den samlede redskabskasse	26
Evaluerings	27
Legitimitet og motivation	29
En faglig og personlig motivation	32
Udfordringer	34
Underviserkompetencer	35
Hvad er afgørende for integration i faget?	37
Opsummering og perspektiver	38
Perspektiver for undervisningsudvikling	39
Referencer	40

UNDERSØGELSEN OG METODEN

HVEM HAR VI INTERVIEWET?

Vi har interviewet fem undervisere på forskellige fag på Arts, AU. Vi har fundet frem til dem gennem vores kendskab til deres undervisning i entreprenørskab eller gennem deres indbyrdes henvisning og kendskab til hinanden. Der ligger ingen særlige kriterier til grund for udvælgelsen. Hvis vi havde stillet krav til fx undervisernes entreprenørskabsbegreb, deres ansættelsesforhold og anciennitet eller til faglig spredning – så ville gruppen blive lille, om overhovedet eksisterende. Der findes ikke mange praktiserende entreprenørskabsundervisere. I stedet valgte vi, at kigge på de undervisere der er, og bruge deres erfaringer og beskrivelser til at vise, hvordan et nyt fagfelt og en ny undervisningspraksis udvikler sig, når det sker uformelt og på basis af den enkelte underviseres eget initiativ.

DE DELTAGENDE UNDERVISERE

Stilling	køn	Institut	par undervisere
Studielektor	k	Æstetik og Kommunikation	X
Lektor	k	Æstetik og kommunikation	X
Adjunkt	k	Kultur og samfund	X
Lektor	k	Æstetik og Kommunikation	
Studieadjunkt	k	Æstetik og Kommunikation	

HVORFOR ENTREPRENØRSKABSUNDERVISERE?

Vi har valgt at arbejde med undervisere, der har udviklet deres undervisningspraksis i retning af entreprenørskabsundervisning. Baggrunden er, at undervisning i entreprenørskab sigter mod at øge den studerendes handlekompetence og forståelse af fagets placering i en bredere samfundsmæssig kontekst. Det stiller krav til studieaktiviteterne og undervisningsformerne. Undervisningen skal involvere den studerende og udvikle en faglig og personlig motivation for faget, stille tværfaglige opgaver og skabe processer omkring forløbet, som

kan styrke den studerendes kompetencer, både forstået som viden og kunnen – at kunne vide om og interagere gennem sit fag (Bager, 2011). I denne forståelse af entreprenørskab vil entreprenøriel undervisning for langt de fleste undervisere være en didaktisk udfordring, der sætter nogle almindidaktiske spørgsmål på spidsen: Hvordan integrerer man praksis og teori, viden og kunnen i en faglig anvendelsehorisont?

Samtidig repræsenterer entreprenørskab et udvidet didaktisk felt i universitetsundervisning. Entrepreneørskab er ikke alene læringsorienteret, men sigter imod en personliggjort læreproces (Personalised Learning), fordi den tager udgangspunkt i den individuelle studerendes viden, interesser, netværk og motivation, i den hensigt at skabe en dyb og integreret læreproces, der skal udmønte sig i adfærd, forståelse og handlekraft (Sarasvathy, 2001). Dermed kan man sige, at entreprenørskabsundervisning sætter nogle almene didaktiske udfordringer på spidsen: Den studenterorienterede undervisning med variation af studieaktiviteter og aktivt arbejde med teori og praksis, med problem- eller casebaseret arbejde har i entreprenørskabsundervisning også mål som procesindsigt, selvmotivation og handlekraft.

Entrepreneørskabsundervisning realiseres gennem personligt motiveret deltagelse i faglige projekter, der skaber grundlag for anvendelse af faget i ny sammenhæng. Sagt på en anden måde: Hvis de studerende ikke involverer sig, går med på processen og finder oprigtige problemstillinger at arbejde med, ja så er der ikke nogen entreprenøriel proces og ingen læring. Vi taler ikke om traditionel akademisk undervisning, hvor der undervises ”i” teorier og begreber ”om” entreprenørskab, men ”med” teorier og begreber ”gennem” studieaktiviteter med motivation, orienteret mod forståelse og handling i en 1:1 situation (Bager og Blenker, 2008).

Parallelt med det er underviserens motivation for og faglige interesser i at skabe afsæt for den studerendes faglige og personlige engagement en faktor i en entreprenøriel læreproces. For også hos underviseren er motivation et bindeled mellem en fagpersonlig identitet og en personlig identitet. Denne kobling mellem fagpersonlig og personlig motivation og engagement gør det nærliggende at forestille sig, at underviseren udvikler sig selv gennem udviklingen af sin undervisning. Den faglige viden, som underviseren bygger på, bliver i entreprenørielle læreprocesser udbygget med underviserens professionelle kunnen og gøren med faget i undervisningens realisering.

Undervisere, der beslutter sig for at arbejde med entreprenørskab i deres undervisning, er forskningsmæssigt interessante, fordi de går ind i en professionel udvikling fra at være stofligt orienterede til at være mere studenter- og procesorienterede undervisere. Man kan sige, at de bevæger sig ind i en professionalisering af underviserrollen, i kraft af at de oparbejder en bredere vifte af underviserkompetencer, roller og funktioner. De opnår dermed et grundlag for mere refleksion over underviserfunktionen. Deres proces kan være med til at belyse følgende forskningsspørgsmål:

- Hvordan udvikler undervisere deres undervisning, og udvikler de sig selv herigennem?
- Hvilke motivationer har underviserne for at udvikle deres praksis? (hvorfor)
- Hvilken metode eller systematik bruger de, og indgår der evaluering af virkningen? (hvordan)
- Hvilke faktorer ser ud til at være afgørende og hvorfor?

Det er spørgsmål, som vi ser entreprenørskabsundervisere kan være med til at svare på, fordi de i kraft af den særlige udfordring, som det er at udvikle didaktikker omkring entreprenørskabsundervisning, kan sige noget om den generelle proces omkring at udvikle undervisning og underviserkompetencer i praksis.

HVAD ER ENTREPRENØRSKAB PÅ HUMANIORA?

Med undersøgelsen vil vi gerne udforske betydningen af begrebet entreprenørskab på de humanistiske uddannelser. Det er enkelt at bruge de begreber, som verden allerede flyder over af, det er langt mere vanskeligt at betydningsætte, konkretisere og gøre til didaktik i den konkrete faglige kontekst og undervisningssituation. Entreprenørskab og innovation er interesse-tyngede begreber, og dialogen med underviserne om deres konkrete brug, er en adgang til at tegne et mere differentieret billede af entreprenørskab, som den praktiseres for tiden.

Interviewmaterialet er derfor ikke repræsentativt, det repræsenterer ikke noget ud over de fem underviseres holdninger. Dermed er materialets bidrag primært et indblik i underviserens eksperimentelle laboratorium: Hvad er afsættet for at undervise i entreprenørskab? Hvilke forståelser af entreprenørskab er på spil? Hvilke overvejelser af faglig og pædagogisk art giver entreprenørskab? Hvad motiverer den enkelte underviser i opgaven? Hvilke resurser ser underviserne i opgaven og i deres faglige miljø? Hvordan opfatter underviserens deres autoritet, og hvilke udfordringer og tvivl placerer entreprenørskabs undervisning underviseren i?

METODEN

Vi startede med at udarbejde en løs guideline til emner i interviewsene, som deltagerne fik tilsendt sammen med invitationen til at deltage. I interviewsituationen anvendte vi guiden som en løs ramme, hvor vi gjorde plads til at opholde os i længere dialog omkring emner, der lå den enkelte underviser særligt på sinde, eller hvor vi lyttede os frem til, at der var materialer, der kunne udfoldes gennem yderligere spørgsmål. Vi var åbne overfor de begreber eller værdier, hver enkelt underviser måtte begrunde sin undervisning og praksis med. Vi stillede åbne spørgsmål omkring emnerne og anvendte underviserens egne svar og beskrivelser som afsæt for den videre samtale og undersøgelse. Rammen i interviewguiden rummer

spørgsmål indenfor følgende emner:

- Baggrund og konkrete opgaver og vejen dertil
- Konkrete praksisformer i undervisning og evaluering
- Entreprenørskabsbegreb og værdi i entreprenørskab
- Oplevelser af udfordringer
- Beskrivelse af autoritet
- Relation til kolleger og fagmiljø
- Perspektiver for enterprenørskabsundervisning på universitet

Behandlingen af materialet foregik på følgende måde: Vi startede med grundig gennemlytning, udskrifter og gensidige mundtlige præsentation for hinanden. I denne proces ledte vi ikke efter noget specielt, men fandt områder hos hver enkelt, som vi tog notater på. I denne fase lavede vi mindmaps, tegninger og skitser. Herefter begyndte vi at kigge på forskelle fx i undervisernes betoning af værdier og i proces, og tegnede modeller, som vi derefter analyserede, og på den måde kom frem til nogle overordnede temaer og teser vedrørende værdier i udvikling og undervisning, et professionelt selv og et personligt selv samt fag og fagdidaktik i entreprenørskab. Dette analytiske fokus blev brugt til at gå materialet efter igen, og vi fandt dokumentation i hvert enkelt interview på det afgrænsede område.

ANALYSEN

Entrepenørskab lugter af noget, jeg ikke er. Jeg har virkelig svært ved at se mig selv som sådan en.

ENTREPRENØRSKABSBEGREBER I PRAKSIS

Undersøgelsen af hver enkelt undervisers værdisætning af begrebet enterprenørskab er en adgang til flere nuancer og forskellige betoning i enterprenørskabsbegrebet. Det viser sig i praksis, at begrebet anvendes i et spektrum, der strækker sig fra en forståelse af enterprenørskab, som et didaktisk redskab i en bredere almen didaktisk opmærksomhed på at lære de studerende at lære til en integreret tværfaglighed, hvor proces og betydningsskabelse er mål. Enterprenørskab bruges således både om en pædagogisk og didaktisk tilgang i undervisningen, og som en faglighed i uddannelsen.

Det er karakteristisk for underviserne, at de forholder sig eksplicit til begrebet enterprenørskab, som noget der kommer fra en mere samfundsfaglig og økonomisk interesse i samfund og udvikling. Det kommer til udtryk ved, at de dels beskriver sig selv gennem en forskel i betydningen af enterprenørskab forstået som iværksætteri. Men det kommer også til udtryk ved, at underviserne for at se sig selv arbejde enterprenørielt må afsøge og finde nogle andre kvaliteter ved begrebet:

Jeg ser ikke mig selv som enterprenørskabsunderviser, jeg kan ikke lide ordet. Jeg ser det ikke, som det jeg laver, tror jeg. (...)jeg havde vildt svært ved i starten at se det som en faglighed (...). Det er gået op for mig, at (...) det handler om en flerhed: om at der er flere dimensioner i det der med at lære.

Den forhandling med begrebet, der foregår hos denne underviser handler om at placere begrebet i underviserens egen faglige kontekst. Underviseren bruger ordet enterprenørskab i det omfang, hun finder og genkender et proces- og studenterorienteret læringssyn i den enterprenørielle tilgang til læring.

En anden underviser fortæller, at hun anvender entreprenørskabsdidaktiske redskaber, fordi hun kan se det understøtter hendes pædagogiske grundforståelse:

Entreprenørskab er at hente en foretagsomhed frem, som noget alle har. Underviseren skal trække det frem. Mine værdier er, at det faglige og det menneskelige hænger sammen. De studerende skal lære at lære, og lære at bruge det, de lærer. De studerende skal anvende det, de lærer.

Entreprenørskab som et bredt pædagogisk og didaktisk redskab opfattes af en tredje underviser som et procesredskab, der kan give flere studerende adgang til at deltage og til at forstå processer i læring:

Entreprenørskab er værktøjer mere end fagligt indhold. (...) Det er en undersøgende tilgang: At kunne spørge ind til projektet, at spørge nedefra ikke så meget ud fra den og den teori. Man taler ikke til deres manglende viden, men måske mere til deres nysgerrighed.

Entreprenørskab bliver her forstået som en anerkendende og involverende pædagogisk metode, der inviterer de studerende til at deltage på flere måder og til at bidrage til det faglige ad flere veje. Her er betydningen en form for ny almen didaktisk tilgang til universitetsundervisning og til akademiske kompetencer.

Hos en fjerde underviser er entreprenørskab ikke middel eller metode, det er faglighed:

Det, de studerende skal lære hos mig, kan de bedst lære ved at arbejde entreprenørielt og tværfagligt. Jeg tror på, at det at anvende krop, sansning, erkendelse og praksis og bevægelse og eksperimentere med hvordan man får forbundet det med teori, er vigtigt. (...) Mit entreprenørskabsbegreb handler om at ramme handlepotentialet, samt finde og aktivere det hos dem. Det er en måde at arbejde på, hvor man ikke skelner mellem teori og praksis. Vi kan ikke skille de to ting ad: lære at være refleksiv praktiker. Når vi lærer at tænke gennem at gøre.

Endelig er der en underviser, der differentierer mellem flere forskellige betydninger af entreprenørskab, som forsøger at indfange og beskrive forskellige betydningsniveauer og effekter af entreprenørskab:

På de kunstneriske fag er der flere grunde til at gøre det: en større procesforståelse, andre måder at se deres faglighed på, nu hvor der ikke er job lige nu: at de med deres faglighed kan skabe noget værdi, som andre uden den

faglighed ikke kan se eller skabe. At kunne se sig selv ind i nye sammenhænge. Eller sætte gang i noget altså være iværksætter. Almindelig menneskelig afklaring, at vide noget om sig selv. Det kan jeg godt li', at den studerende som fagperson får en afklaring med sig selv som person og sin faglighed, som mange har brug for – de skal hele tiden vælge – der er også noget studieproces i det.

Differentiering i brugen af entreprenøriel pædagogik kobler sig til det basale niveau at lære sig at lære, og at kunne anvende sin faglighed aktivt i forskellige kontekster. Denne almen-didaktiske orientering er studenter-, og procesorienteret og baseret på integreret læring gennem fagligt arbejde i både praksis og teori. Derudover er der en betydning i anvendelsen af begrebet, som kobler proceskompetencer sammen med en kunstnerisk faglighed i forhold til at skabe værdi gennem sin kreative faglighed. Her nævnes kreativ skabelse som værdi, men også iværksætterkompetencen nævnes som en kvalitet i forbindelse med uddannelser uden sikker aftagerhorisont. Endelig er der den værdiskabelse, der forbindes til den studerendes personlige og faglige afklaring, entreprenørskab som undervisningsformer, der giver rum til at blive klogere på sig selv.

BETYDNINGER I ENTREPRENØRSKABSBEGREBET

Samlet set formulerer underviserne sig om betydninger i et entreprenørskabsbegreb, der knapt nok kan rummes i et og samme begreb. I denne sammenfatning af betydningslag, finder vi tre let forskellige betydninger af entreprenørskab hos de fem undervisere:

1. et alment didaktisk begreb for undervisning, der understøtter proces- og studenterorienterede, aktive læreprocesser
2. et begreb, der forbinder sig til integrerede læreprocesser, hvor den studerende gør sig erfaring med at anvende sin faglighed i en bred kontekst og styrker en personlig faglig læring gennem kompetencer som handlekraft, tværfagligt samarbejde, proceskompetence og selvindsigt
3. en smallere definition af værdiskabelse som iværksætteri og kompetencen til at anvende sin faglighed i forhold til at skabe værdi og forandring for flere.

Der er således stor forskel alene indenfor de humanistiske underviseres forståelse af entreprenørskab. Vi må tale om et spænd i begrebet, der bevæger sig fra en didaktisk tilgang og teknik i punkt 1 til et fagelement eller toning i punkt 2 og til en egentlig integreret faglighed i punkt 3. Dette bliver uddybet nærmere i underviserens udsagn om den læringsmæssige værdi, som de tilskriver det at arbejde med entreprenørskab.

LÆRINGSMÆSSIGE VÆRDIER I ENTREPRENØRSKABSUNDERVISNING

De forskellige betoning af begrebet entreprenørskab kan spores i underviserens udsagn om, hvilke værdier de tillægger entreprenørskab i undervisningen for de studerende. Værdierne konkretiserer og nuancerer kvaliteter i den personliggjorte læring, i proces- og handlekompetence samt tværfaglighedi samarbejde og værdiskabelse. Underviserne ønsker, at de studerende i undervisningen får mulighed for at træne og udvikle nye måder at agere og handle på samfundsmæssigt set. Det er ikke overraskende, at underviserne er bevidste om de studerende og deres synsvinkel på det faglige arbejde, det ligger i deres studenterorienterede tilgang til undervisning, men underviserne taler ikke alene om de studerendes viden, også om deres studieprocesser og om deres handlemåder og tilgang til verden generelt.

Jeg underviser ikke i noget specifikt iværksætteri, og der er ikke noget fællesskab omkring denne pædagogik. Min undervisningsmetode er inspireret af pædagogiske koncepter fra iværksætteri, som jeg bruger i sprogundervisningen.

Denne underviser understreger, at hun ikke ser sin undervisning som entreprenørskabsfaglig, men at hun anvender didaktiske redskaber, som er inspireret af elementer fra entreprenørskabsdidaktikken.

Værdien i det entreprenørielle er en nutidighed. Det ruster til den verden, som de kommer ud i. At de mere bliver i stand til at sige: hvad kan jeg bidrage med her. Det kan være fagligt eller gruppeprocesagtigt: At kunne spille ind med hvad jeg har tænkt på.

Her forstås entreprenørskab sådan, at fagets samfundsmæssige aktualitet skal være til stede i undervisningen. Aktualiteten giver anledning til arbejdsformer, som giver den studerende mulighed for at få erfaring med at anvende og bidrage med sit fag i en samfundsmæssig kontekst.

Jeg syntes, vores studerende savnede det og manglede det udsyn. Hvordan kan det, at arbejde med musik bruges i forhold til en omverden?

Underviseren omtaler den entreprenørielle værdi som et fagligt udsyn, som en praksis, en dialog og en relation med omverdenen. En anden underviser uddyber og beskriver fagets aktualitet set fra den studerendes synspunkt, hvor entreprenørskab erstattes af begrebet verdensvendt.

Verdensvendt betyder, at man har lov til at være pjattet med Herman Bang,

*man skal bare ville verden noget med det. (...) For mig ligger der i verdensv-
endt det at ville verden noget, det, at man ikke tror, at man er trukket tilbage.
Man er i fuld gang med at intervenere i verden selv om man er studerende.*

Fagets aktualitet og verdensvendthed ligger populært sagt ikke "derude", men "herinde". Og det, den studerende skal gives mulighed for at erfare igennem undervisningen er, at den studerende er et subjekt i færd med at intervenere, uanset om det er hensigten eller ej. Underviserens pointe er, at den studerende kan lære sig at intervenere tilsigtet med sin faglighed og dermed bidrage til verden.

*Der er værdi i at tage alvorligt, at de skal ud og integrere i verden, at man er
i gang med at lære dem at have den dialog.(...)Hvordan stiller vi en opgave,
som de bedst eller kun kan løse sammen? Hvordan laver vi de rum, hvor deres
samarbejde fungerer? Der har jeg også et ønske om at skabe værdi omkring
fællesskab.*

Det, de studerende skal lære, beskrives som evner til at intervenere og til at være i dialog med en bred omverden gennem faglige og personlige ønsker og visioner. I forhold til det, er den store udfordringer for de studerende, at en traditionel akademisk tilgang og arbejdsmåde er styret af distance og systematik og af nogle kompetencer, som ikke er tilstrækkelige i en entreprenøriel arbejdsproces.

Underviserne forholder sig også til en samfundsmæssig værdi af entreprenørskab i en akademisk uddannelse. I det følgende skal vi se på, hvordan beskrivelserne af entreprenørskabsbegrebet og undervisningens værdi for de studerende spiller sammen med underviserens beskrivelser af deres intentioner og ambitioner med entreprenørskab i uddannelser.

SAMFUNDSMÆSSIGE VÆRDIER AF ENTREPRENØRSKAB I UDDANNELSER

Hidtil har vi set, at underviserens beskrivelse af entreprenørskabsbegrebet ligger indenfor et bredt felt med forskellige tyngdepunkter, hvis vi ser begrebet spændt ud på en akse (se nedenfor). Begrebet spænder fra et alment didaktisk begreb for undervisning, der understøtter proces- og studenterorienterede, aktive læreprocesser til et begreb om værdiskabelse, gennem anvendelse af faglighed i forhold til en omverden og opbygning af kompetencer som handlekraft, proceskompetence og selvindsigt og til en smallere definition af værdiskabelse som iværksætteri.

Underviserne får anledning til at nuancere deres forståelser af fagets samfundsmæssige betydning gennem entreprenørskabsundervisningen. De taler om nye former for akademiske

og etiske værdier, og om nye former for relevans og omsættelighed.

Det entreprenørielle løser nogle problemer, som nu bliver italesat som om, der går for mange på universitetet. Mange flere studerende vil kunne opleve, at de har et potentiale, og en samfundsmæssig idé. Mange, mange skal have en universitetsuddannelse, så dette er et godt felt at sørge for, at mange flere kan se sig i selv i en akademisk stilling og uddannelse.(...) Man ville få mere respekt for en anden type medarbejdere, det vil være godt for universitetet. Det er på den måde, jeg ser, at vidensarbejdere kan fungere.

Her bliver entreprenørskabsundervisning præsenteret som en adgang til uddannelse for flere studerende, og det bliver begrundet med undervisningens proces- og praksis-orientering, og på den undersøgende og anerkendende tilgang, der udvider den fagkritiske tilgang. Pointen er for denne underviser, at universitetsuddannelser, der rummer den type faglighed vil give samfundet nogle andre former for akademiske medarbejdere, som vil skabe værdi på andre måder.

Der er en hård opdeling indenfor praksis og teori. Det entreprenørielle bygger bro mellem det teoretiske og det praktiske. (...)Hvis vi sagde, at der kunne være tale om en mere etisk værdi, og mere analytisk tilgang til det at skabe værdi for andre.

Her viser citatet en mere analytisk måde at skabe etisk værdi for andre, og hvor praksis og teori i det akademiske er indlejret i en ny type akademiker. Der tales om en anden form for vidensmedarbejdere, som hos en anden underviser bliver karakteriseret ved at søge forandring – eller transformation, som det hedder:

Jeg er interesseret i, hvordan, det vi laver, kan omsættes, så det får en form for relevans. Jeg tænker ikke på sådan en erhvervsrelevans (...)og ikke på at omlægge det, der foregår på universitetet til sådan en slags produktions-skoler (...) men jeg synes, det er interessant, at prøve at føle sig forpligtet til at opretholde et højt fagligt niveau, samtidig med at en studerende bliver i stand til faktisk at omsætte en viden. (...) Hvordan kan man føle allerede under uddannelse, at man er forpligtet til at tænke sin faglighed i forhold til et omgivende samfund med nogle mennesker, hvor man kunne noget med det her? Så jeg er optaget af, hvor man kunne noget med det her. Jeg er optaget af den form for omsættelighed.

De samfundsmæssige potentialer af entreprenørskab i uddannelser på universitetet er orienteret imod nye former for faglige kompetencer hos den studerende, som uddannelserne er

ramme om, og som er rettet mod samfundet. Og rettet mod nye processer i værdiskabelse, som kan være mere analytisk funderede og etisk orienterede. Når underviserne bruger ordet "mere" er det sikkert underforstået mere end de udbredte samfunds- og social-videnskabelige modeller, som baserer sig på muligheder, økonomisk analyse og forretningsorienteret planlægning. Samtidig tales der om innovation, omsættelighed, relevans og høj faglighed på måder, hvorman kan forstå det sådan, at den indledende skepsis imod entreprenørskab i humanistiske uddannelser holder op med at være en selvmodsigelse, og snarere er et udbygget argument for entreprenørskab.

I løbet af samtalerne dukker fællesskabet op både i form af flerfaglighed, som er repræsenteret ved de studerende i projektgrupperne og i tilgangen til den faglige proces. Men også som etisk værdi sammen med diversitet og måder at håndtere diversitet på, når faget gøres til perspektiv på verden. Der ligger en dannelsesdiskussion på lur i dette felt af læreprocesser med værdimæssige, faglige og personlige modningsperspektiver. Men som en af underviserne siger, så kan vi ikke bare tale om dannelse: det må forstås på en anden måde end i det traditionelle dannelsesbegreb. I stedet vil hun acceptere at tale om en forskel, som hun omtaler *fra en kanondannelse til en gørens-dannelse*, hvor de værdier, der udgør dannelsesfundamentet udvides med en grundlæggende handlingsorientering og et engagement i forhold til at række ud over sig selv og ind i et samfundsmæssigt fællesskab.

PROGRESSION OG INTEGRATION

En enkel skematik kan hjælpe med at vise undervisernes udsagn om betydning af læringsmæssige værdier i og mål med entreprenørskabsundervisning. Her bliver det lettere at se læreprocesmæssige og sociale mål i den basale studenterorientering, mens mødet med verden og anvendeshorisonten bringer de faglige processer i spil, og involverer den studerende i samarbejde med andre med nye læringsmål. Endelig er værdiskabelse et betydningsniveau med intervention og integreret tværfaglighed som mål, der rækker ud af uddannelsen og ind i omverden.

Basale proces- og studenterorienterede læreprocesser	Anvendelse af faglighed gennem proces- og projektorienteret arbejde i en åben kontekst	Iværksætter og værdiskabelse
At lære, hvordan man lærer at anvende sin viden At lære, hvordan man læser verden	Se sig selv i en anden sammenhæng	Integreret tværfaglighed Intervention og transformation
At lære af sine fejl, og lære sammen	Se faglighed anvendt i nye sammenhænge At ville verden noget	Værdiskabelse i forhold til ny akademisk og etisk værdi At blive den kapable kulturborger
Menneskelig afklaring, at komme til at vide noget om sig selv	At åbne verden for de studerende – praksis oplyser fagfeltet	Fællesskab som mål og værdi i sig selv
At blive mere end et fagfagligt menneske, at kunne se sin bane	Faglighed beder om processer Procesfaglighed	Iværksætter

Skemaet skitserer en mulig taksonomi og progression i entreprenørielle læringsniveauer, der karakteriserer et grundlæggende niveau som et lære-at-lære-niveau og et avanceret-taksonomisk niveau som bl.a. intervention gennem tværfaglighed. (Samtalerne har ikke spurgt til studieordningernes mål og taksonomi – i øvrigt ligger undervisningen, som interviewene refererer til spredt BA til KA niveau). I en studieordning ville vi ikke karakterisere lære- og studenterorienterede læringsaktiviteter som entreprenørskabsundervisning, men tale om det som aktive læringsaktiviteter. Når det alligevel kan være relevant at se dette som et betydningslag i entreprenørskabsbegrebet, er det, fordi de undervisere, der arbejder på denne måde, viser deres interesse for aktive studenterorienterede læringsformer og finder forståelse og redskaber i den entreprenørielle didaktik. Underviserne finder en pædagogisk tilgang, der anerkender den studerendes proces og som tilbyder redskaber til at understøtte procesorienteret undervisning i entreprenørskabsdidaktikken. Det vil sige, at en almen interesse hos undervisere for nye og aktive læringsaktiviteter kan blive inspireret af entreprenørskabsdidaktikken. En endnu vigtigere pointe er, at vi kan forstå, at den underviser, der ønsker at arbejde med entreprenørielle læringsformer starter med (eller har allerede) et bestemt læringssyn, og opbygger erfaring med proces- og læringsorienterede aktiviteter.

Vi kan derfor også se skemaet som en progression i integrationen af entreprenørskab i den

faglige kontekst, og som en beskrivelse af graden af integration af processuelle og entreprenørielle arbejdsformer i faget: Er den entreprenørielle didaktik groft sagt en driver af læreprocesser i det faglige arbejde eller en selvgyldig faglighed?

Skemaet kan således dokumentere veje ind i en entreprenøriel undervisningspraksis hos undervisere, og vise progression i de arbejdsformer, undervisere kan håndtere hen ad vejen. Dermed får vi også et andet perspektiv frem, hvor progression i udviklingen af en entreprenøriel faglighed i et fagfelt er enkompetenceudviklingsproces hos underviseren, der forudsætter en almen procesorienteret læringsorientering, som udvikles gennem en højere og højere grad af faglig integration af entreprenørielle didaktiske former i uddannelsens faglige felt. Læser vi skemaet på den måde, er integration af entreprenørskab i uddannelsens faglige felt en proces, som er relativt langsom, og som foregår i faser, hvor læringsorienteringen er en forudsætning, og hvor det at opdyrke eller drive entreprenørielle didaktiske former frem, er en proces frem imod at kunne udvikle en egentlig entreprenøriel faglig profil i faget. I den proces er det naturligvis afgørende, at de organisatoriske rammer omkring faget følger med, så de involverede undervisere kan bygge videre på deres erfaringer, og studie- og eksamensordninger kan indtænke en entreprenøriel profil.

REDSKABSKASSE: **SÅDAN I PRAKSIS**

Det er karakteristisk, at underviserne taler om et før og efter i deres praksis, en underviser taler om substans-undervisning overfor procesundervisning, som markør af et skifte i både undervisningstilrettelæggelse, i didaktiske former og i underviserroller. Flere af underviserne taler om, at de har dogmeregler, som de bruger til at understøtte deres valg af nye praksisformer med i undervisningen. I det følgende lader jeg underviserne beskrive sig selv i et længere citat, og kondenserer de konkrete redskaber, de anvender i deres undervisning, som de nævner gennem samtalen.

CASE 1:

DET FAGLIGE OG DET MENNESKELIGE HÆNGER SAMMEN

Underviserens udsagn	Underviserens redskabskasse
<i>Jeg vil gerne arbejde med, at de studerende ikke skal være bange for fejl: Vi skal lære af fejl, det har ændret min undervisningsstil.(...) Jeg underviser ikke i noget specifikt iværksætter i (...) min undervisningsmetode er inspireret af pædagogiske principper fra iværksætter, som jeg bruger i sprogundervisningen. (...) det kræver meget at undervise på denne måde. Men man mærker det ikke, fordi man kan lide det!(...) Jeg blander de studerendes niveauer, og jeg har fx brugt Yammer for at få de studerende til at deltage i en debat. Jeg ser det sproglige i det almindelige. Det er der hele tiden. Det er en livsstil, jeg får energi af det, jeg laver. Jeg kan li' det, jeg laver!</i>	• At give de studerende succesoplevelser • At skabe refleksion gennem bidrag til portfolio • At give mod til at fejle – man lærer af det! <i>Fail to learn</i> • Foretagsomhedskonceptet og skubmetoden: Jeg arbejder med at turde! • Leg, rollespil, teater og at grine sammen • Sociale digitale medier, ex Yammer: De studerende kommer i dialog med hinanden gennem medier, de er fortrolige med • Interview med spansktalende: grænseudvidende, handlekompetence og omverdensorienterende • Omsorg og faglig interesse for studiegrupper gennem cafemodel.

CASE 2:

AT FORKLARE MIT FAG VED AT TAGE UD I VERDEN

Underviserens udsagn	Underviserens redskabsskabe
<i>Jeg bruger de her værktøjer, fordi der er noget, jeg gerne vil lære dem. (...) Det er nemmere for mig at forklare mit fag ved at tage ud i verden. Et eksempel er en stedsspecifik workshop på træskibshavnen, hvor de studerende skal iagttage forskellige ting i en bestemt proces – eksisterende praksis, materialitet, handlinger og historiske spor. Hver gruppe forbinder sig til stedet med deres iagttagelser og laver et designforslag på baggrund af alle lag og materialer. (...) Alle kan være med, ingen kan dumpe, ingen er for dårlig. Design på baggrund af fælles materiale: praksis og fysisk materialitet. (...) Folk har altid en viden og kan altid lave en erkendelsesproces. (...) Udfordringen er: hvornår kan de lave en teoretisk analyse? (...) Men det er jo opgaven, at begynde at have et begrebsapparat, som de også kan anvende.</i>	• Dogme: undervisningen må ikke være ren forelæsning! • Omverdensrettet i projekterne: praksis skal oplyse fagfeltet • De studerende skal blive refleksive praktikere med æstetisk sanselig dimension • Kritisk teori kan understøtte designløsninger, og vekslen mellem teori/praksis er et løbende arbejde • Fast tilrettelagte processer • Tydelighed, hvert skridt skal være klart • Metakommunikation er meget appreciativ/anerkendende • Tværfaglige gruppers arbejde er afhængige af hinanden • To-lærer, samarbejde om at skabe det særlige læringsrum • Undervisningen genererer materialer til nye projekter/forskning

CASE 3: AT FØRE DE STUDERENDE GENNEM PROCES

Underviserens udsagn	Underviserens redskabskasse
<i>Altså, jeg kan jo godt mærke, at jeg er blevet meget meget mere en procesunderviser end en substansunderviser, hvis man kan sige det sådan, og det er jo sådan både på godt og ondt nogen gange, ikke? (....)Det processuelle er meget kommet ind via kursus i entreprenørskab, hvor vi i langt højere grad snakker om at føre de studerende gennem proces sådan, at de kan gå gennem den med mange forskellige slags ting – det er nyt for mig, det er en drejning, og jeg synes selv, jeg er blevet mere interesseret i processer – altså i læreprocesser og kreative processer: Hvordan initierer man dem, eller stopper dem? Hvad går galt, når noget går galt? Sådan noget der – så der er sket et skred eller en udvikling.</i>	• Åben kommunikation, hvor jeg kommer med forslag • Proceskompetence: beskrivelse af de enkelte trin og tydelig proces • Særlige didaktiske former til at styrke proces og refleksion, ex spil • At skabe refleksion over processer hos de studerende, så processen bliver faglig (integration af fag/proces) • Personlig og erfaringsmæssig forankring af processer (studieproces) sammen med hvordan musik er i verden • Handlekompetence: at skabe refleksion over proces hos de studerende: så de studerende selv kan! (de kan allerede producere, men de kan ikke processen)

CASE 4:

**AT JEG HAR DEN DRAMATURGI, GØR DET
MEGET LETTERE**

Underviserens udsagn	Underviserens redskabskasse
<i>Jeg er åben over for, at man kan prøve at gøre nogle nye ting, at prøve at undervise på nye måder.(...)Det er meget sådan let undervisning, hvor jeg synes, at meget anden undervisning er meget tungt, dvs. jeg forbereder mig rigtigt, rigtigt meget. Det er ikke fordi, jeg ikke forbereder mig, men der skal hele tiden være meget plads til de studerende(...) og jeg har et design på undervisning som hed, at der var et oplæg på en time, og så var der en opgave til de studerende.(...) Så der ikke blev tre timers forelæsning. (...)Jeg har altid, tror jeg, været sådan været meget inddragende i forhold til de studerende, men altid følt, at de skulle inddrages i min faglighed, jeg har virkelig været sådan en tankpasser, det har jeg.(...)det at være to lærere, synes jeg, giver en utrolig lethed. (...)Det, at jeg har den der dramaturgi, at jeg kun har en time, det gør, at det er lidt, at det er lettere at turde sige tingene hurtigt. Fordi tre timer, det er sgu lang tid at skabe struktur i. Det giver en lethed, også i at jeg bagefter kan sige, hvad er det, jeg skal sige i morgen – det er det og det og det.</i>	• Entreprenørskab er processer, der giver mulighed for at spørge nedefra og give anerkendelse • 1-3-regel = 1 times oplæg, 2 timers øvelser til studerende • Udvikle undervisning gennem udvikling af undervisningens struktur og former • Blande entreprenøriel toning med faglighed og fagfaglig refleksivitet • Fler-lærer-system: giver mulighed for at reflektere over læreres lærerpersonligheder og over deres ydre, ikke bevidste handlemåder (kropssprog), over hurtige ureflekterede handlinger (ændringer i planer) og læreres ikke reflekterede sikkerheds-zone. I vores dialog taler vi om vores forskellige reaktioner • Studiegruppeproces og gruppers selvindsigt • Toning med samarbejde mellem lærere der kan noget forskelligt, det er virkelig godt.

CASE 5: AT VILLE VERDEN NOGET

Underviserens udsagn	Underviserens redskabsskabe
<i>At ville verden noget, er, når jeg lærer de studerende noget, så er det verden, der er casen. Det snævrer man selvfølgelig ind til det, der nu er relevant, men det meste er relevant, når man først er del af det at tænke akademisk og kreativt, så kan de såmænd arbejde med hvad som helst. Det andet med at ville verden noget (...)og ikke at tro, at man er hevet tilbage, men at man faktisk er i verden, man er analytiker, man er i fuld gang med at konstruere verden og intervenere i verden – også som studerende. (...) Der er alt for mange af mine studerende, som ikke kan formulere overfor sig selv, hvad de vil – ikke en gang, hvorfor de vil – over for sig selv (...) men tanken om, at de skal kunne ville noget i verden med det, den er helt fraværende. (...)Det her er en måde at tage de studerendes ret til at være under uddannelse alvorligt. Man har på en måde taget den ret fra dem.</i>	• Jeg taler om undervisningen som et eksperiment, der er taget højde for i eksamen • Jeg taler til de studerendes motivation og erfaring • Jeg garanterer for, at de studerende lærer, til gengæld skal de slippe nogle tøjler • Dogme: ingen forelæsninger og ingen PowerPoints • Skyd-fra-hofte-forelæsning • Processtyring gennem portfolio • Cafemodel til at underbygge de studerende gruppeprocesser.

DEN SAMLEDE REDSKABSKASSE

Der er særlige entreprenørskabsdidaktiske redskaber i undervisernes cases, som er værd at fremhæve. Det handler om redskaber til at tydeliggøre procesorienteringen i forhold til entreprenørskab som en særligt tilrettelagt proces, der sigter imod værdiskabelse (Bager, Blenker, Rasmussen og Thrane, 2010). Der ligger redskaber hertil i den portfolio-ophængte eksamen, og i portfoliostrukturen i forløbsplanlægning og læringsaktiviteter. Dernæst er SKUB-modellens forståelse af særlige faser i omverdensorienterede aktiviteter et redskab (Kirketerp, 2011), ligesom cafemodellens feedback-grupper i procesbaseret projektarbejde, og anvendelse af rollemodeller og tilrettelæggelse af aktiviteter, med henblik på at give de studerende succesoplevelser (Bager, 2008).

Udover de særlige didaktiske greb, som underviserne fortæller, at de har udviklet, så bruger de meget af tiden i interviewet på at tale om, hvad der skal hænge sammen i deres undervisning, og hvordan det hæftes sammen. Her bruger jeg undervisernes ord, som jeg har grupperet indenfor tre hovedkategorier:

1. Kommunikation skal være anerkendende og metakommunikerende, åben, undersøgende, spørge nedefra og tale til motivation
2. Proces og ramme skal vise enkelte trin, tydelig proces, tydelighed, personlig forankring
3. Integration af fag og proces består af kobling mellem teori og praksis, personligerfaring og motivation, handling og refleksion, omverden og gruppe, proces og analyse, kritisk tænkning og mod, eksperiment og mod, målløshed og eksamen, samarbejde og individuelt/personliggjort læring, faglighed og flerfaglighed, design og observation.

I interviewene optager praksismåderne underviserne meget, og de tre overordnede emner vedrørende kommunikation, procesorientering og integration viser, hvor dybt forskellig traditionel universitetsundervisning er fra entreprenøriel undervisning, og på hvor mange planer, det kræver noget andet af underviseren.

Koblingen mellem kommunikation og processuelle handlinger eller læringsaktiviteter er afgørende, for det er her, at sammenhængskraften og integrationen af proces i faget kan blive til en legitim og formidlet faglighed. Det kan være en forklaring på, at underviserne oplever, at der er størst usikkerhed og størst forandring bundet til netop integrationen i faget og underviserens kommunikation heraf og procesforankringen.

Vi skal vende tilbage til undervisernes oplevede udfordringer og ændrede autoritet, men først skal vi kort se på, hvilke forandringer entreprenørskabsundervisningen medfører for de studerende.

EVALUERING

Vi har ikke spurgt direkte til studenterevaluering af undervisernes undervisning, og heller ikke til deres succeskriterier eller evalueringsmetoder. Men underviserne nævner selv evaluering og eksamen undervejs.

Det er ikke op til mig at vurdere. Men jeg må tro på det, de siger i deres evaluering: at det er det bedste fag, de nogensinde har haft. Og så videre...

De studerende tager godt imod undervisningen i dette tilfælde, og den pågældende underviser er glad, men sætningen slutter med *og så videre*, hvilket lød som om, denne underviser var mere interesseret i samarbejdet med de studerende undervejs og mindre optaget af den formelle undervisningsevaluering.

Jeg kunne se, de kunne noget andet! Jeg kan se, at de dårlige er blevet bedre, og det sagde censor også. Vi dumpede ikke nogen i foråret. Der er ikke den mængde af dårlige, og der var flere der var helt oppe at ringe. Der er et midterfelt af folk, der kan løftes. [...]De fik noget hos mig, som de kan bruge i BA-projekterne. Det gav de udtryk for.

Denne underviser kan sammen med censor bekræfte, at de entreprenørielle arbejdsformer støtter de studerende, giver færre dårlige resultater og løfter de mellemgode studerende.

De studerende siger, de kan se, hvad de skal og kan fornemme, hvor de er. De kan se, hvad teorien skal bruges til.

De studerendes oplevelse af at få bedre indblik i deres egen læreproces og i formålene med aktiviteter, er karakteristisk for den undervisning, der lykkes med at kommunikere og skabe tydelig proces i aktiviteterne. Dermed kan man også på sigt forvente, at studerende, der deltager i entreprenøriel undervisning bliver bedre til at evaluere deres egne læreprocesser generelt. Og dermed kan bidrage til at undervisningsevaluering kan spille en mere direkte

kvalitativ rolle for underviserens arbejde.

I disse få udsagn om de studerendes oplevelse af entreprenørskabsundervisningen, er der ingen, der dumper, dårlige studerende bliver bedre, et midterfelt løftes. Det vil sige, at den samfundsmæssige værdi for entreprenørskab i uddannelse, som blev formuleret som en vej til uddannelse for flere, ser ud til at være en værdi, som underviserne kan se, de realiserer.

Dermed får denne gruppe undervisere bekræftet deres engagement i forhold til de samfundsmæssige værdier, de stiller op for deres praksisudvikling. Deres engagement bliver legitimt, når det lykkes rent fagligt. Men hvad får underviserne til at starte og fastholde det store arbejde med at integrere didaktik og faglighed?

LEGITIMITET OG MOTIVATION

Det ville være nærliggende at spørge direkte: Hvad er grunden til, at du gør det her? Det gjorde vi ikke i interviewene med underviserne, men vi lyttede til deres beskrivelser.

Undervisernes forskellige betoner i deres begrundelser for at arbejde entreprenørielt, ser ud til at karakterisere forskelle på, i hvor høj grad det processuelle er integreret med det faglige i hver deres undervisning.

Men legitimitet i entreprenørskabsundervisning ligger alle underviserne på sinde (sikkert fordi medierne på det tidspunkt, hvor interviewene fandt sted, næsten dagligt bragte artikler om de humanistiske uddannelser og deres faglige udvanding.)

De studerendes holdning og forventning til sprogundervisning er karakteriseret ved angst for at lave fejl og usikkerhed på egen kunnen. Jeg vil gerne arbejde med at de studerende ikke skal være bange for fejl: vi skal lære af fejl. Det har ændret min undervisningsstil.

Denne underviser ser, at det faglige og det menneskelige hænger sammen med de studerendes læreproces, og det ændrer hendes undervisningsmåder.

Motivation for det her: verden har ændret sig!

Hos denne underviser er det verden, der ændrer sig, og det spiller tilbage ind i undervisningsformerne.

Fra starten tænkte jeg slet ikke den entreprenørielle del didaktisk. Jeg kunne i højere grad se hvad de studerende kunne bruge deres kompetencer til, og at det er en del af deres studie og del af det erhverv de skal ud i. Det, der foregår i verden er en del af de studerendes kompetencer, det skal de vide noget om.

Legitimiteten er her, at det, der foregår udenom faget i verden, skal være det, der karakteriserer de kompetencer de studerende får inde i faget.

Jeg kan godt lide tanken om at forstyrre, at lade os anfægte af noget. At prikke til nogle praksisser i verden.

Denne underviser opfatter sin faglige praksis i undervisningen som en praksisform, der taler direkte med verdens praksisser.

Min undervisning er nutidsanalyse gennem undervisning. (...) Fagligheden kalder på den form for didaktik

Her ser underviseren, at undervisnings form er koblet til fagligheden, som undersøger virkeligheden i en form for helstøbt sammenhæng.

Underviserne formulerer sig om betydninger for både studerende, fag og samfund, og når vi nærlytter til undervisernes argumentationskæder, ser der ud til at være sammenhæng mellem hvilken grad af integration, der er mellem didaktik og faglighed: Underviseren beskriver sin interesses udgangspunkt – i den studerendes læring, i fagets udvikling eller i den samfundsmæssige relevans – alle tre faktorer er i spil hos alle, men der er nuanceforskelle. Nogle undervisere har en helstøbt vision med deres fag, som de ser, kan realiseres gennem en entreprenøriel didaktik, mens en anden har fokus på aktive læreprocesser.

Ud fra længere argumentationskæder i dialogen tegner der sig konturerne af tre forskellige afsæt for underviserens ændring af sin undervisningspraksis. De tre afsæt er: den studerende, faget eller en forståelse af verdens behov. Naturligvis kobler hver enkelt af disse udgangspunkter sig hurtigt sammen med de to andre perspektiver, det er jo uddannelse, det hele handler om. Men afsættet rummer nuancer, som muligvis har betydning for, hvor dyb en didaktisk og faglig udvikling, der er tale om, og hvor dyb en udvikling underviseren gennemgår i processen med at ændre sin praksis.

De tre afsæt kan beskrives kortfattet:

- Studerende er på fag, som de skal lære gennem didaktisk tilrettelagte arbejdsmåder for at kunne i verden: de studerende er den væsentligste årsag til at arbejde på en anden måde, de studerendes læring justerer undervisningsformerne, og hvor de studerendes udgangspunkt fastholdes, er en faglig integration af entreprenørskab i faget en vag horisont. Entreprenørskab tjener en aktiv og involverende læreproces.
- Faget ser på verden, det kalder på en didaktik med henblik på den studerendes læring og evne til at interagere: det faglige er udgangspunkt for analyse af verden og det analytiske

og verden kobles sammen i en didaktik. Her ligger muligheden for dyb faglig udvikling, hvor faglig forståelse og værdier kommer

- Verden kalder på en fagligdidaktik med henblik den studerendes handlen: analysen af verden er der på forhånd og skal formidles til de studerende, som skal godkende den analyse, før den kan realiseres som didaktik. En model med mulighed for didaktisk innovation, særligt hvis analysen af verden tilhører faget og fagfællesskabet.

Begrundelserne for at arbejde entreprenørielt i undervisningen går som beskrevet på en akse fra at lære de studerende at tage ansvar for sig selv, (og lære at lære, og at lære af deres fejl,) til at undervisernes værdier for faget og for uddannelse går op i en didaktisk helhed med deres syn på samfundets udvikling. Disse betydningslag fortæller, at undervisernes praksis er forbundet med deres dybe faglige værdier og deres forståelse af, hvordan uddannelse i deres fag spiller en samfundsmæssig rolle.

Hertil kommer, at hver underviser har sin personlige underviserstil, som er den undervisningspraksis underviseren over lang tid og gennem dyb forståelse har fundet frem til. Entrepenørskab i undervisning er at ændre sine handlinger i praksis, og det er en vanskelig proces for eksperter, fordi ændringen skal igennem så komplekse filtre for at kunne genkendes som rigtige og legitime. En ændring af praksis skal være motiveret af og forbundet med underviserens personlige forståelse og værdier, enten for den studerende, for faget eller for verden. Det er dybden i ændringer i underviserens forståelse, der skal bære forandringen af praksis. Eller praksisændringen skal føre til dybe nye forståelser for at forandringen bliver vedvarende.

Derfor kan vi sige, at en entreprenøriel udvikling af undervisningsformerne sker gennem aktiv genforhandling af underviserens

- fag og dets aktuelle relation til det samtidige samfund
- pædagogiske forståelse af læring og den lærende
- personlige udfyldelse af den professionelle rolle som underviser.

Den omfattende genforhandling er således en læreproces, som inkluderer, at underviseren åbner hele sin store og tunge rygsæk af forståelser, viden og kundskaber. Den type læreprocesser sker ikke på én gang, det kræver tid. Samtidig er læreprocesser krævende både på et professionelt og et personligt plan, fordi praksis er under forandring, og underviseren skal kunne udholde at være på uprøvet grund i sit arbejde. Det kan være med til at forklare, at underviserne ikke alene taler meget om legitimiteten i at arbejde entreprenørielt. Hver enkelt underviser udtrykker sig også om legitimitet, og kobler den sammen med den enkeltes motivation for at undervise på nye måder. Den personlige motivation er baseret på en mere personlig end professionel klangbund af viden og værdier og de personlige erfaring

med handlinger, der knytter sig hertil. Hvordan kommer de personlige sider af motivation til udtryk? Siger underviserne noget om andet end faglige motivationer i deres undervisning?

EN FAGLIG OG PERSONLIG MOTIVATION

I samtalerne har vi ikke spurgt direkte til, om den enkelte underviser har andre end faglige motivationer til at ændre sin undervisningspraksis. Men i dialogen kommer der udsagn, som vidner om, at underviseren investerer sig på et mere end fagligt niveau. Der er en personlig værdi på spil, som driver underviseren og som rækker udover en personlig faglig interesse, se følgende citater fra underviserne:

De studerende skal brænde for noget. Sådan har jeg det selv. At tænke sig selv som et menneske, der ikke står stille!

Jeg laver nutidsanalyse gennem min undervisning.

Jeg vil gerne ruste dem til verden: Hvad kan jeg bidrage med?

Hele verden spiller ind på det, man laver. (...)Jeg er blevet mere interesseret i processer, der er sket et skred. Hvis det skal give mening for mig, så skal der ske noget nyt.

Jeg er nysgerrig! Jeg viser de studerende, de skal blive ved. Det kræver meget, men man mærker det ikke, fordi man kan li det. Det er der hele tiden. Det er en livsstil.

De personlige værdier gør underviseren delagtig i læreprocesserne – og gør undervisningens realisering til en udviklingsproces for underviseren. Det betyder, at vi kan tale om, at underviseren udvikler sig gennem undervisningsudvikling: Det er en internaliseringsproces (dyb læring), som kobler viden og kunnen sammen til ny gøren i undervisningen.

I den komplekse proces kommer underviseren til syne for sig selv med forstærkede eller reviderede værdier og forståelse. De deltagende undervisere er bevidste om, at de gør noget i deres undervisning, som adskiller dem fra fagfæller og kolleger. De formulerer sig om, at deres praksis rummer forståelser af faget og de studerendes læreprocesser, som er forskellig fra deres kollegers praksis og forståelse af de studerendes arbejde. Flere siger direkte, at kollegernes undervisning er meget forskellig og rummer nogle værdier, som de er i deres faglige ret til at have. Ingen diskuterer løbende deres undervisningspraksis og praksisformers værdi med andre kolleger end deres eventuelle medundervisere. Forskellene i undervisningspraksis er erkendte, nogle refererer til, at det kan give anledning til fraktioner, men ingen oplever,

at der er konflikt eller direkte formuleret manglende respekt mellem kolleger.

Spørgsmålet om, hvor bredt den entreprenørielle praksis og faglighed rækker ind i faget, fagligheden og studieordningen står åbent: Er fagets samlede undervisningsudbud og faglighed den samme, når dele af fagudbuddet er begyndt at arbejde entreprenørielt med fagligheden? Den diskussion bliver ikke taget på de involverede fag, eller den bliver ikke taget, fordi perspektiverne i en pædagogisk forandring af tilgangen til faget (endnu) ikke ligger indenfor de perspektiver, man kigger på.

Der er mere end faglighed på spil for underviseren, og det kan dokumenteres med de udfordringer, som underviserne fremhæver. For at udfordringerne ikke skal blive personlige, men netop professionelle, er det vigtigt, at de nye opgaver bliver set og anerkendt af ledelsen.

UDFORDRINGER

De ord underviserne bruger om deres udfordringer vidner om, at de arbejder i processer, som er mere end faglige i snæver forstand:

- At ville verden og de studerende noget
- At turde
- At holde til frustration
- At udholde ensomhed
- At holde til usikkerhed
- At være i proces.

Disse udfordringer involverer personlige erfaringer og kompetencer, som drives og genereres af mere end faglighed. Det er personlige kompetencer og erfaringer, der skal støtte underviseren i forhold til at udholde usikkerhed. Der er også tale om personligt faglige udfordringer, hvor fag og personlig forståelse og handling inden for faget er under forandring

Vi har en faglig logik med nogle ting de skal kunne, og en entreprenøriel logik med en bestemt forståelse af proces. Og det clasher! Der er logikker i begge dele. (...) Jamen, dur den her? Det er en udfordring af få koblet det her. Man vil jo gerne, at det er fagligheden, der åbner processen. Det er den, de skal løse problemerne med i forhold til den entreprenørielle proces.(...) Det er en udfordring at få det faglige, det entreprenørielle og det processuelle ind i noget, der også skal give faglig mening. Meget tættere på studiet.

Udfordringen er integrationen: Den nye faglighed skal åbne processer. Men udfordringen formuleres også som det at arbejde i processer, at processer bliver mål i sig selv, og hvor uvant det er for både studerende og underviser. Det uvante medfører usikkerhed, som skal håndteres, og som viser forandringer i underviserens mulige rum for at udfolde autoritet.

Både jeg og mine studerende er meget dårlige til at bevæge os i processer.

(...) de studerende er for vant til at være i processer, der har et klart mål, og så skal det være færdigt på torsdag. De studerende er dårlige til ikke at vide nøjagtigt, hvad det kan blive til.

De studerende – og underviseren, som det understreges her – skal lære sig at kunne udholde en arbejdsproces, hvor det ikke er til at forudse, hvad arbejdsprocessen resulterer i. Den akademiske arbejdsmåde udvides fra analyse og uddybning af viden til at foregå som en undersøgelse, hvor selve processen er medbetydende for resultatet, og hvor proces og produkt ikke kan adskilles. Den arbejdsform er processtyret og motiveret af indre, situationsbestemte og relationsbetingede logikker i arbejdsgruppe og opgave, og det kræver, at de involverede i arbejdsprocessen kan veksle mellem en traditionel ydre styring af opgaven og indre styrede processer i samarbejdet. Som underviseren her siger, gælder det ikke mindst underviserens tilgang, at det er vanskeligt at opholde sig i processer, fordi det afskriver den enkelte fra den velkendte og trygge overblikssposition, som såvel underviser som studerende er vant til at agere i forhold til. Det kan give underviseren udfordringer, som vi skal vende tilbage til. Her bliver proceskompetencer i første omgang beskrevet som et kompetenceområde, som langt hen ad vejen er fremmed i de arbejdsformer, de studerende hidtil har mødt i deres uddannelse.

Underviseres autoritet og legitimitet forandres, og det reflekterer flere af underviserne over.

Det har taget tid at lære at være en anden slags autoritet. Det er aldrig noget statisk. Ens rolle er – jeg bruger meget energi på at tænke over den der rolle. Det kommer også an på, om man selv bliver dygtigere. Hvordan får man deres løsning bedst frem? Jeg er rollemodel for deres learning by doing. (...) Skal vi ikke åbne verden sammen? Vi undersøger sammen, afhængig af det, de finder ud af. Jeg ved bare, hvorfor vi skal det.

Underviserfunktionen veksler mellem at være den, der sætter rammen og ved hvorfor, og den, der undersøger indsamlede data på lige fod med de studerende. Der er flere autoriteter på spil, og både studerende og underviser skal kunne se forskel og genkende funktionerne.

UNDERVISERKOMPETENCER

Alle undervisere taler om forandrede roller og former for autoritet. Ligesom de indirekte beskriver, hvilke kompetencer en entreprenøriel underviser har brug for at udvikle

Hvis jeg tænker på en uge, så er der godt nok meget tid, hvor jeg gør noget andet end at stå ved tavlen og sige noget og være den, der skal vide det hele. Så har jeg været ovre og været bisidder hos en anden underviser, været vej-

leder, jeg giver feedback, enkelt forelæsninger –altså, hvis man kigger på en undervisningsuge, så er det mange, mange typer funktioner. Så det er meget anderledes.

Underviserne har selv hen ad vejen udviklet eller er i gang med at udvikle redskaber på en lang række områder, som der kan være gode grund til at arbejde langt mere systematisk med i den pædagogiske kompetenceudvikling. Det drejer sig om have adgang til redskaber, en variation af øvelser og refleksionskompetence og evne til at samarbejde, foruden kompetencer indenfor

- Lærings- og procesorientering: Tydelighed og enkelhed i undervisningssituationer og i planlægning
- Metakommunikation og anerkendende dialog
- Processtyring og kompetence hertil
- Korrektion af praksis: observere, analysere, korrigere (metablik på undervisningen i praksis og redskaber hertil)
- Forhandling og integration i faget
- Professionalisering af undervisersamarbejde (tilrettelæggelse, dialog og refleksion om fag, entreprenørskab og læringsorienteret didaktik)
- Selvrefleksion
- Autoritet: at stå inde for processer, aftaler og resultat.

Underviserne har udbygget det faglige indhold med processuelle læringsaktiviteter, der skal støtte de kompetencer, de er orienterede imod: at lære, at samarbejde, at engagere sig, at anvende sin faglighed og at skabe værdi for andre. Der ligger et skift for underviseren i forhold til at befinde sig i sit forskningsområdes sikre viden, underviserens substantielle faglighed, hvor underviseren er ”foran” og viser vej, overfor de processuelle aktiviteter, der er mere orienterede mod de studerendes faglige og sociale engagement, og hvor undervisere er ”bagved” og samler processen. Entrepenørskabsundervisning er et koblingspunkt mellem fag, proces og personlig stil, autoritet i nye læringsrum, som også rummer kompetence til selvrefleksivitet og korrektion i den konkrete situation.

En meget erfaren underviser fortæller om sin seneste entrepenørskabsundervisning i lyset af de mange års erfaring hun har.

Ja altså øh, i starten som undervisningsassistent gjaldt det om bare om at lære videre, hvad jeg selv havde lært. Da jeg blev fastansat, kan jeg huske, jeg sad og tænkte ved et helt tomt skrivebord: hvad gør man? Og øh, der var undervisning og en masse seminarer, og via de der seminarer, udviklede jeg mine undervisningsområder. Så det var de seminarer, der gav nye områder i

undervisningen. (...)Så oplever jeg nu, at undervisning på en eller anden måde er blevet meget mere fastlagt. (...) Jeg synes, at det er her det entreprenørielle kommer ind, så det nu udvikler undervisningen i stedet for, at jeg hele tiden har taget et nyt felt og et nyt felt, men hvor det er undervisningen, jeg nu laver om på. Jeg har også artikler, jeg skal skrive, og artikler får jeg skrevet, fordi det ligesom er lettere. (...) man kan spørge sig selv, om det ikke skulle være omvendt: at det var undervisning i starten, som man arbejdede med at få på plads, og når man ligesom havde sine systemer, så kunne man udvikle sig fagligt. Det havde været lettere for mig personligt, og nok også for min familie, hvis jeg ikke havde knoklet sådan med det faglige.

Den erkendelse, der ligger her – på baggrund af mange års arbejde med faglig udvikling af undervisning– er, at den faglige udvikling i dag opleves som om, den ligger lige for: ikke i inddragelse af nye faglige områder/emner, men i den pædagogiske tilrettelæggelse og i læringsaktiviteterne. Det lange seje træk med at udvikle undervisning gennem faget og vedvarende inddragelse af nye fagområder, kunne have lettet arbejdsbyrden for en mindre erfaren underviser (adjunkt), hvis man i højere grad legitimt kunne arbejde med undervisning som pædagogisk praksis.

HVAD ER AFGØRENDE FOR INTEGRATION I FAGET?

Der er faktorer, der spiller en vigtig rolle i forhold til, at der udvikler sig en faglighed ud af initiativer som i første omgang kan være pædagogiske og didaktiske i deres tilgang til undervisningen. Det ser ud til at give mulighed for udvikling af ny faglighed, når underviserne har adgang til

- Pædagogiske og didaktiske redskaber
- Refleksion og sparring med kolleger
- Mulighed for at bygge videre på erfaringer
- Formel integration i studieordning i forhold til læringsmål og prøveform
- Ledelsesopbakning gennem studienævn og studieledelse.

Som beskrevet er der et personligt incitament involveret i udviklingen og realiseringen af entreprenørskabsundervisning hos de interviewede. Derfor er det afgørende, at studieledelsen er opmærksom, og ikke overlader initiativer til et personligt engagement alene. Når studieledelsen og fagfællesskabet er opmærksom og anerkender den nye viden, betyder det, at initiativer og erfaringer videndes, og den reelle kompetenceudvikling bliver anerkendt. Samtidig skabes der grundlag for progression, når den nye viden forankres formelt i fagfællesskabet gennem studienævnet. De gode initiativer indgår i en professionel dialog, og bliver måske efterhånden indlejret som en del af praksis på faget.

OPSUMMERING OG PERSPEKTIVER

Den lille interviewundersøgelse af fem undervisere på Arts har vist, hvordan entreprenørskabsbegrebet, selv indenfor et afgrænset fagligt område, betyder noget forskelligt. Forskelligheden dokumenterer, hvordan faget farver forståelsen. Forskelligheden dokumenterer, hvordan legitimitet er afgørende for at integrere nye dimensioner i en faglighed, og at underviseren, med sin viden og sine handlinger, er den faglige garant for legitimiteten. Forskelligheden viser, at underviseren går i aktiv genforhandling med det faglige felts traditioner, og at underviseren stiller sig i en genforhandlingsrelation ikke bare til sin egen viden og kunnen, men også i relation til de studerende og til fagfællesskabet.

Når underviserne arbejder med at skabe legitimitet for nye faglige dimensioner i deres fag, skal de samtidig etablere nye former for autoritet i deres underviserrolle. Ud over de faglige dimensioner i underviserrollen, arbejder de med kommunikation og metakommunikation, tydelighed, procesfacitering, med observation og iagttagelse af praksis, med selvrefleksion af egne handlinger og sammenhæng mellem kommunikation og handling. Man kan sige, at underviserne professionaliserer deres underviserroller, og udvider deres redskaber og forståelser af deres eget handlerum.

Samtidig viser undervisernes beskrivelser, at deres motivation for at arbejde med entreprenørskab i undervisningen er mere end faglig, den er også personlig. Deres motivation og drivkraft ser ud til at være muligheden for at kunne opleve en helhed mellem personlige og faglige værdier og praksisformer. Fagligheden har betydelige personlige dimensioner, og disse interviews viser, at underviserne søger mulighed for i deres profession at fungere og opleve sig som en helhed.

PERSPEKTIVER FOR UNDERVISNINGSUDVIKLING

Når undervisere udvikler deres undervisningspraksis er der tale om komplekse processer, som involverer både en dyb personlig forståelse af faget og af undervisningspraksis. Det personlige i det faglige har direkte betydning for, hvilken type intervention eller didaktik, der

optager eller passer den enkelte underviser, og hvilke initiativer, der vil være udviklende. Forskellene i tilgangen til at motivere og arbejde med entreprenørskab dokumenterer, at både fag og personlig forståelse er en del af underviserens begrundelse for at ændre sin praksis.

Heri ligger en forklaring på, hvorfor pædagogiske tilgange kan opleves som naive eller overfladiske af undervisere. Ligesom pædagogiske kurser, workshops, modeller, råd eller redskabsskasser ikke af sig selv flytter noget i undervisningen eller har en egentlig pædagogisk effekt. Undervisere udvikler deres praksis ud fra oplevede behov og deres forståelse og værdier for faget og for de studerendes læring. Det er nødvendigt at respektere og værne om de forudsætninger i de rammer, der gives for undervisningsudvikling. Samtidig er det vigtigt at skabe mulighed for sparring og samarbejde mellem undervisere, så undervisningsudvikling foregår i et professionelt samarbejde, som både styrker og inspirerer den enkelte underviser og et professionelt fællesskab mellem undervisere.

REFERENCER

Bager T. L., 2011: "Hjertet i entreprenøriel læring – belyst med erfaringer fra cafemodellen" i Greve og Kirketerp: *Entreprenørskabsundervisning*, Aarhus universitetsforlag

Bager T. L., 2008: "Cafemodellen – anerkendende feedback i projektgrupper" i Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift, nr. 6, Odense Universitet

Bager og Blenker, 2008: "Bevidsthed om læring – en kompetence med udgangspunkt i entreprenøriel undervisning" i Arbejdspapir fra Center for Undervisningsudvikling, Aarhus Universitet. Arbejdspapiret kan downloades her: http://tdm.au.dk/fileadmin/www.humaniora.au.dk/center_for_undervisningsudvikling/publikationer/arbejdspapirer/bevidsthedomlaering.pdf

Bager, Blenker, Rasmussen og Thrane, 2010: *Entreprenørskabsundervisning – Proces, handling og refleksion*. Bogen kan downloades her: <http://www.e-pages.dk/aarhusuniversitet/249/>

Kirketerp, 2011: "Foretagsomhedsdidaktik – Skubmetoden" i Greve og Kirketerp: *Entreprenørskabsundervisning*, Aarhus universitetsforlag

Sarasvathy, 2001: "Causation and Effectuation: toward a theoretical shift from economic inevitability to entrepreneurial contingency" i *Academy of Management Review*, 26, nr. 2.

