

## (Student)ondernemerschap

In de afgelopen twee decennia heeft het ondernemerschapsonderwijs in Nederland een ontwikkeling doorgemaakt naar een breed pedagogisch en maatschappelijk georiënteerd domein. Een belangrijke vraag is nu: hoe zet je deze ondernemende aanpak door?

# Voedingsbodem voor wendbaar hoger onderwijs

Geen luxe, maar strategische noodzaak

Thomas Lans

Hogeschool van Arnhem en Nijmegen

A

l jaren stijgt het percentage van de werkende bevolking dat actief nadenkt over of al betrokken is bij het starten of leiden van een jong bedrijf (GEM, 2025).

Waar dat percentage begin deze eeuw op zo'n 5 procent lag, was dat anno 2023 bijna verdrievoudigd. Ook zien we in internationale cijfers van de Global Entrepreneurship Monitor (GEM), HEInnovate en de OESO (Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling) dat het Nederlandse onderwijs in deze periode een relatief sterke infrastructuur heeft ontwikkeld om ondernemerschap te onderwijzen en te ondersteunen. Zo zijn er in het hoger onderwijs minoren, tracks, leerlijnen en een topondernemersregeling, evenals extracurriculaire ondersteuning in de vorm van starterscoaching, mentoren en programma's die zich specifiek richten op kennisintensief ondernemerschap.

Veel van deze ontwikkelingen zijn schatplichtig aan de verschillende landelijke stimuleringsmaatregelen, onderwijs-innovatieprogramma's en het opkomende onderzoek naar ondernemerschapsonderwijs sinds de jaren negentig. Zo kreeg Nederland in 2007 de Subsidieregeling Ondernemerschap & Onderwijs (O&O), en rond 2010 volgde de regeling Onderwijs Netwerk Ondernemen. De laatste jaren beoogt het O2LAB-programma van de Rijksdienst voor Ondernemend Nederland – samen met zeven regionale hubs (beroeps- en wetenschappelijk onderwijs), kennisnetwerken, praktijkgericht onderzoek en docentenondersteuning – het ondernemerschapsonderwijs toegankelijker en beter verankerd te maken en de focus verder te verbreden.

Deze cijfers en ontwikkelingen laten twee dingen zien. Ten eerste: Nederland kent een substantieel niveau van ondernemende intentie en activiteit – een gunstige context voor het ontwikkelen van ondernemend potentieel. Ten tweede: het hoger onderwijs heeft de afgelopen jaren een relatief sterke infrastructuur opgebouwd om ondernemerschap te onderwijzen en te ondersteunen. Samen vormen deze elementen een potentieel rijke voedingsbodem voor ondernemend leren en handelen in het onderwijs.

Tegelijkertijd zien we op dit moment een andere beweging. Diverse *Centres for Entrepreneurship* zien hun middelen teruglopen, en succesvolle landelijke initiatieven zoals O2LAB krijgen in 2026 geen vervolg. Dat is zorgwekkend, omdat doorontwikkeling van deze infrastructuur – de netwerken, hubs en programma's waarin ondernemend onderwijs, bedrijfsleven en overheid elkaar ontmoeten – cruciaal is voor de grote uitdagingen waarvoor het onderwijs en de samenleving staan. Ondernemerschap en ondernemerschapsonderwijs gaan namelijk veel verder dan 'geld verdienen' of het 'stimuleren van nieuwe starters': ze vormen ook een belangrijk ingrediënt voor wendbaarheid, innovatiekracht en toekomstbestendigheid van het hoger onderwijs. In een tijd van demografische krimp, afnemende instroom van studenten, teruglopende middelen en de noodzaak om een leven lang ontwikkelen structureel te verankeren, is deze ondernemende infrastructuur geen luxe, maar een strategische noodzaak. Het is daarom van belang dat bestuurders, managers en leidinggevend de ingrediënten en het

## (Student)ondernemerschap

potentieel van deze voedingsbodem goed begrijpen wanneer ze maatregelen nemen.

### Smalle definitie

Als je onderwijsprofessionals in de praktijk vraagt naar hun definitie van ondernemerschap, krijg je vaak de omschrijving die het dichtst aansluit bij het klassieke, bedrijfskundige perspectief: het starten en runnen van een bedrijf. In de wetenschappelijke literatuur hebben we het dan meestal over de ‘smalle definitie’ van ondernemerschap. Onderwijs- en ondersteuningsprogramma’s vanuit dit perspectief zijn doelgericht opgezet om het aantal nieuwe ondernemingen te vergroten. Dit sloot destijds, bij de eerste stimuleringsprogramma’s, goed aan bij beleidsdoelen die economische groei en arbeidsmarktparticipatie wilden verhogen. De nadruk lag op het ontwikkelen van praktische vaardigheden en ‘how-to’-kennis: studenten leerden hoe zij een ondernemingsplan konden schrijven, een businessmodel konden valideren, financiering konden regelen en hun eerste stappen als ondernemer konden zetten.

Hoewel deze initiatieven waardevolle praktijkervaring boden, waren ze zelden structureel ingebed in het curriculum. Deze instrumentele benadering droeg wel bij aan een verdere professionalisering van het ondernemerschapsonderwijs. Een belangrijke ontwikkeling daarin was het ‘leren door te doen’ (Motta & Galina, 2023). *Learning about* ondernemerschap werd meer en meer *learning for* ondernemerschap. Voorbeelden zijn de ‘mini-companies’ waarin studenten gedurende een bepaalde periode van idee naar concrete verkoop werken. De samenwerking met het midden- en kleinbedrijf (mkb) speelde in deze periode vooral een ondersteunende rol. Contacten tussen onderwijs en bedrijfsleven verliepen veelal projectmatig en tijdelijk, bijvoorbeeld via stages of gastcolleges.

Kritiek was er ook. Onderzoek liet zien dat dergelijke mini-companyprogramma’s weinig effect hadden op de ontwikkeling van ondernemende vaardigheden en zelfs een negatief effect op de keuze om te gaan ondernemen (Oosterbeek et al., 2010). Daarmee kwam de vraag op of ondernemerschapsonderwijs meer competentie- dan carrièregericht zou moeten zijn.

### Van smal naar breed

Naarmate de jaren vorderden, werd duidelijk dat ondernemerschapsonderwijs niet alleen draait om het oprichten en runnen van bedrijven, maar ook om het ontwikkelen van een ondernemende houding en vaardigheden die in diverse contexten van waarde kunnen zijn. Veelal hanteerde het onderwijs hiervoor de begrippen ‘ondernemendheid’ en (met name in Vlaanderen) ‘ondernemerszin’, als tegenhangers van het starten of runnen van een bedrijf. De introductie van het Europese Entrepreneurship Competence Framework

(EntreComp) gaf deze beweging in Europees verband verder richting (Bacigalupo et al., 2016). Het raamwerk beschouwt ondernemerschap als een sleutelcompetentie die voor iedereen relevant is, ongeacht of iemand een bedrijf start, en benoemt vijftien onderliggende competenties, clusters van kennis, vaardigheden en houding – waaronder kansen zien, creativiteit, doorzettingsvermogen en samenwerken. Het voordeel van deze bredere benadering was dat ze ook de deur opende naar nieuwe, niet-economische onderwijscontexten voor ondernemerschapsonderwijs. Daarnaast rekent ze ook af met een van de hardnekkigste mythes: dat je als ondernemer geboren moet worden.

Ondernemerschapsonderwijs kreeg daarmee de mogelijkheid een plek te verwerven in bijvoorbeeld de technische domeinen, de agrifoodsector, de kunsten en het sociale domein, waar ook de behoefte bestond aan het ontwikkelen van nieuwe producten, diensten of businessmodellen. Waar traditioneel ondernemerschap het exclusieve domein was van businessschools of Centres for Entrepreneurship, zorgde de beweging van ‘breed ondernemerschapsonderwijs’ ervoor dat er ook andere governance modellen konden ontstaan. In het ‘magnet model’ is er sprake van één centraal punt (of enkele centrale punten) binnen de instelling dat verantwoordelijk is voor het organiseren van ondernemerschapsonderwijs en -activiteiten (Streeter et al., 2002).

Daarentegen is in het ‘radiant model’ het ondernemerschapsonderwijs verspreid over de verschillende faculteiten, departementen of scholen. Ondernemerschap wordt hier geïntegreerd in de curricula van diverse disciplines – niet alleen binnen business, management of engineering.

Naast de omarming van het competentiedenken in ondernemerschapsonderwijs was er ook kritiek. De kritiek was dat een lijst met competenties docenten, facilitators of begeleiders nog steeds weinig informatie geeft over het hoe. Alleen ‘leren door te doen’ leek wat mager. Hoe stimuleer of ontwikkel je effectief deze grote variëteit aan competenties? Idealiter krijgen dergelijke (leer)activiteiten ook een prominente plek in het ontwerp van ondernemerschapsonderwijs (Baggen et al., 2022). Systematische reviews wijzen er evenwel op dat veel studies die het ‘hoe’ bekijken, methodologisch nog zwak zijn onderbouwd en dat de effectiviteit sterk varieert per context (Farrokhnia et al., 2025). Ook het meten van de effectiviteit van (leer)activiteiten blijft problematisch – veel studies zijn kleinschalig, cross-sectioneel of rapporteren *self-reported* ontwikkeling in plaats van daadwerkelijk gedrag.

### Betrokken bij anderen

Een tweede punt van kritiek was dat in de competentielijstjes nog weinig aandacht was voor waarden en dieperliggende overtuigingen die een rol spelen in het zien, evalueren en creëren van kansen. De maatschappelijke, sociale en normatieve dimensie van ondernemerschap bleef grotendeels buiten beeld. Deze spelen echter wel een rol: er is bijvoorbeeld

## (Student)ondernemerschap

aanzienlijke variatie in onderliggende drijfveren en wereldbeelden van ondernemers (Fauchart & Gruber, 2011). Ondernemend gedrag komt niet alleen voort uit eigen belang, maar ook uit betrokkenheid bij anderen: de directe omgeving of zelfs mensen buiten de eigen kring. Denk aan waarden en doelen gericht op het realiseren van positieve veranderingen binnen een gemeenschap, of aan ondernemerschap dat zich richt op bredere maatschappelijke uitdagingen zoals het aanpakken van klimaatverandering of het verkleinen van sociale ongelijkheid. Deze diversiteit in waarden weerspiegelt zich in de praktijk in de toenemende aandacht voor sociaal en impactgericht ondernemerschap. Daarin zien we een grote vertegenwoordiging van vrouwelijke ondernemers, jongvolwassenen en starters met een migratieachtergrond (Bosma, 2022).

Niet verrassend is dan ook dat in het ondernemerschapsonderwijs de notie van 'waardecreatie' centraler is komen te staan. En die waarde hoeft niet alleen financieel of economisch te zijn, maar kan ook sociaal, cultureel of ecologisch van aard zijn. Deze opvatting is niet beperkt tot nicheprogramma's die zich focussen op sociaal ondernemerschap, maar wordt inmiddels ook mainstream in grotere ondernemerschapsonderwijsprogramma's. Zo staat sinds 2025 in alle opleidingen Ondernemerschap en Retailmanagement aan hogescholen in Nederland meervoudige waardecreatie centraal in alle curricula.

Vanuit een onderwijsleeromgeving- en governanceperspectief is deze beweging interessant, want het meervoudig waardeperspectief doet opnieuw een beroep op de invulling van de 'hoe'-vraag. In de ondernemerschapsonderwijsliteratuur op microniveau komt dit terug in het begrip *value-creation pedagogy* (Lackéus, 2020) en op mesoniveau in het belang van communitydenken (Doorneweert et al., 2025). Value-creation pedagogy benadrukt leren door daadwerkelijke waarde te creëren voor externe stakeholders; ondernemend leren plaats je daarmee midden in de praktijk van waarde-schepping. Waarde ontstaat immers in interactie met anderen. Studenten verwerven vaardigheden door het realiseren van concrete, relevante leeropbrengsten – niet uitsluitend financiële, maar ook maatschappelijke en ecologische. Daarmee verschuift de exemplarische leeromgeving van 'leren in het bedrijf' naar een veel grotere diversiteit van mogelijke samenwerkingen tussen onderwijs en werkveld: van korte uitdagingen zoals hackathons tot stages, cocreatieprojecten en langdurige businesscases.

Op mesoniveau laat recent praktijkgericht onderzoek (Bouten et al., 2025; Doorneweert et al., 2025) zien dat deze beweging de mogelijkheid biedt om frisse ideeën binnen te halen, jong ondernemend talent te werven en door middel van ondernemerschap invulling te geven aan maatschappelijke opgaven. Opdrachten met open einden, met aandacht voor duurzaamheid en ethiek, waarbij studenten leren omgaan met onzekerheid en complexe vraagstukken zoals circulariteit,

verduurzaming of vergrijzing, lenen zich hier goed voor. Het gaat er dan om een concreet antwoord te vinden op vragen zoals: welke kansen biedt een wijk of regio rondom energieverbruik, waterbesparing, digitalisering of gezond oud worden? Of, andersom: creëert mijn huidige initiatief of bedrijf in de toekomst juist kansen of problemen voor anderen of elders?

Dat lijkt overigens makkelijker dan het is. Denk aan uitdagingen als het goed aansluiten bij de 'ondernemerstaal' van mkb-ondernemers of initiatiefnemers, en voldoende zicht hebben op aanwezige (latente) ondernemende intenties en mindsets bij studenten. Daarnaast is het belangrijk om gebruik te maken van bestaande samenwerkingsverbanden, netwerken en regionale hubs. Die zijn evenwel op hun beurt lang niet altijd ingericht vanuit een ondernemerschapslens (Van Zalk & Lans, 2025).

### Urgente vraag

Terug naar de realiteit van 2025: het hoger onderwijs in Nederland heeft te maken met teruglopende studentenaantallen, druk op financiële middelen en tegelijkertijd grote ambities op het gebied van maatschappelijke impact en regionale ontwikkeling. Deze realiteit brengt een urgente vraag met zich mee: hoe kunnen we doorwerking verder vergroten, in tijden van beperkte middelen?

Een deel van het antwoord ligt in het structureel blijven ondersteunen en het beter benutten van het potentieel van ondernemerschapsonderwijs. De afgelopen jaren heeft zich in het ondernemerschapsonderwijs een duidelijke verschuiving voltrokken: van een afstemmingsstrategie, waarin de nadruk lag op losse initiatieven zoals startersbegeleiding, incubators, stages en gastlessen, naar een toegevoegdewaardestrategie die inzet op ondernemend gedrag en ondernemende processen binnen onderwijs, onderzoek en praktijk. Ondernemerschap vatten we daarin op als een waardecreatieproces: het vermogen om kansen te zien, te evalueren, te creëren en te benutten. Waarde kan daarin financieel, economisch, sociaal, cultureel, ecologisch of een combinatie daarvan zijn.

Deze benadering doet expliciet een beroep op het leren handelen in onzekerheid en in samenwerking met anderen waarde tot stand te brengen. Het hoger onderwijs kent echter van oudsher een sterke institutionele en disciplinaire logica, die goed te verklaren is vanuit onderwijs- en onderzoeksperspectieven, maar die de ruimte voor ondernemend handelen soms beperkt. Onderzoek laat zien dat naarmate de onzekerheid toeneemt en de beschikbare middelen afnemen, het vermogen om te schakelen naar een ondernemende mindset en aanpak steeds belangrijker wordt. Het beschikken over deze 'tweebenigheid' is niet alleen van belang voor groei of financieel succes, maar ook voor wendbaarheid in tijden van onzekerheid. De wetenschappelijke literatuur over ambidextrie (March, 1991) en *effectuation* (Sarasvathy, 2001) – als specifieke ondernemende benadering – onderstreept het

## (Student)ondernemerschap

belang van het kunnen hanteren van verschillende logica's binnen organisaties, juist wanneer de omgeving snel verandert.

Het hoger onderwijs heeft met zijn ondernemerschapsonderwijs een belangrijke voedingsbodem in handen voor het verder aanzetten van deze ondernemende aanpak. De vervolgvraag is: hoe dan? Het benutten van die voedingsbodem kan op korte termijn door het beter verbinden van ondernemerschapsonderwijs met het regionale mkb en, breder, met de vele bestaande publiek-private samenwerkingen waarin het hoger onderwijs participeert. Dat kan van buiten naar binnen, en van binnen naar buiten. Van binnen naar buiten door bestaande ondernemerschapsprogramma's toegankelijk te maken voor mkb-ondernemers. Daardoor kun je actief werken aan het versterken van de ondernemende mindset en vaardigheden van een grotere groep ondernemers en managementteams. Dit draagt niet alleen bij aan de wendbaarheid van bedrijven zelf, maar creëert ook nieuwe regionale waardeproposities voor het hoger onderwijs, bijvoorbeeld op het terrein van een leven lang ontwikkelen en praktijkgericht onderzoek.

Van buiten naar binnen kun je ondernemerschapsonderwijs beter integreren in bestaande publiek-private samenwerkingsverbanden op de transitithema's zoals digitalisering, energie-, zorg- of eiwittransitie (Van Zalk & Lans, 2025). Theoretische oplossingen of prototypes blijven immers slechts ideeën totdat je ze succesvol implementeert. Door *binnen* deze samenwerkingsverbanden vanuit ondernemend gedrag en processen te redeneren, kun je de maatschappelijke impact vergroten. Dat kan door het versterken van het vermogen van studenten en docenten om kansen te signaleren en te evalueren, het zichtbaar waarderen en belonen van ondernemend gedrag, het stimuleren van rolmodellen binnen opleidingen en onderzoeksgroepen, en de koppeling met het ecosysteem voor ondernemerschap (Van Zalk & Lans, 2025).

### Verbindend proces

Het mes snijdt overigens aan meerdere kanten. Intensievere verbindingen tussen onderwijs en werkveld (via stages, projecten en *challenge-based learning*) helpen studenten op hun beurt weer in de ontwikkeling van professionele expertise, meer geïntegreerde kennis-toepassing, kritisch denken, probleemoplossend vermogen en betere aansluiting op de beroepspraktijk – mits de samenwerking voldoende intens en kwalitatief goed is (Rens & Lans, 2022). Een neveneffect is dat naarmate vraagstukken complexer en 'opener' worden, je een nog groter beroep doet op een ondernemende mindset van alle betrokkenen: het zien van kansen, omgaan met ambiguïteit, onzekerheid en het nemen van risico (Rens & Lans, 2022).

Kortom, het versterken van ondernemerschapsonderwijs vanuit deze toegevoegdewaardestrategie betekent dus niet

een kostenpost door het optuigen van nieuwe structuren, maar het beter benutten en verbinden met wat er al is: de mkb-netwerken, publiek-private samenwerkingen en regionale ecosystemen die de afgelopen jaren zijn opgebouwd. Door, in jargon, te 'ontschotten'. Door ondernemerschap te zien als verbindend proces tussen onderwijs, onderzoek en praktijk – en niet als losse eenheid – kan het hoger onderwijs zijn maatschappelijke opdracht versterken en bijdragen aan een veerkrachtige, innovatieve en toekomstbestendige kennissamenleving.

### Thomas Lans

is lector Kansrijk Ondernemen aan de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen en voorzitter van het Nederlands Lectorenplatform Ondernemerschap

### Literatuur

- Bacigalupo, M., Kampylis, P., Punie, Y. e.a. (2016). *EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework*. Publications Office of the European Union. doi.org/10.2791/593884
- Baggen, Y., Lans, T. & Gulikers, J. (2022). Making entrepreneurship education available to all: Design principles for educational programs stimulating an entrepreneurial mindset. *Entrepreneurship Education and Pedagogy*, 5(3), 347-374.
- Bosma, N. (2022). *Global Entrepreneurship Monitor: The Netherlands 2022 report*. Utrecht University School of Economics.
- Bouten, L. (2025). Beyond One-Size-Fits-All: Segmenting SME Motivations for Entrepreneurship Education Partnerships. RENT XXXIX conference, Enschede.
- Doornewert, B., Onderstal, H., Delisse, J. e.a. (nog niet verschenen). Community: A Catalyst for Modern Entrepreneurship Education. In Erich J. Schwarz, David B. Audretsch & Milica Marković (red.), *Handbook of Teaching and Learning in Social Innovation*. Edgar Elger.
- Farrokhnia, M., Noroozi, O., Baggen, Y. e.a. (2025). Fostering university students' entrepreneurial opportunity identification capability: A systematic literature review. *Entrepreneurship Education and Pedagogy*. doi.org/10.1177/25151274241309938
- Fauchart, E. & Gruber, M. (2011). Darwinians, communitarians, and missionaries: The role of founder identity in entrepreneurship. *Academy of Management Journal*, 54(5), 935-957.
- Lackeus, M. (2020). Comparing the impact of three different experiential approaches to entrepreneurship in education. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 26(5), 937-971.
- March, J.G. (1991). Exploration and exploitation in organizational learning. *Organization Science*, 2(1), 71-87.
- Motta, V.F. & Ribeiro Galina, S.V. (2023). Experiential learning in entrepreneurship education: A systematic literature review. *Teaching and Teacher Education* 121: 103919.
- Oosterbeek, H., Van Praag, M. & IJsselstein, A. (2010). The impact of entrepreneurship education on entrepreneurship skills and motivation. *European Economic Review*, 54(3), 442-454.
- Rens, M. & Lans, T. (2022). *Leren en ontwikkelen op de grens van onderwijs en werkveld: een overzichtsstudie naar specifieke verschijningsvormen, leeropbrengsten en condities*. 's-Hertogenbosch: ECBO.
- Sarasvathy, S.D. (2001). Causation and effectuation: Toward a theoretical shift from economic inevitability to entrepreneurial contingency. *Academy of Management Review*, 26(2), 243-263.
- Streeter, D.H., Jaquette, J.P. & Hovis, K. (2002). University-wide entrepreneurship education: Alternative models and current trends. *Kauffman Center for Entrepreneurial Leadership*.
- Van Zalk, F.M. & Lans, T. (2025). *Ondernemen als versneller van maatschappelijke opgaven: De Idea Trail als kijkkader*. Arnhem: HAN University of Applied Sciences.