

Fremtidens innovatører gjennom studentfrivillighet? ^F

SAMMENDRAG

Innovative løsninger og nyskapende virksomheter er sentralt for et velferds-samfunn, og for å få til det i tiden frem-over må dagens studenter opparbeide seg innovasjonskompetanse. Dessverre er disse kompetanser som ikke nødvendigvis blir vektlagt utviklet i løpet av det formelle studieløpet. Samtidig består studietiden av mer enn det formelle studieløpet, og ved norske universiteter og høyskoler er det mange ulike frivillige organisasjoner drevet av studentene selv. Dette gjør at studenter opparbeider seg mye kompetanse gjennom engasjement i studentdrevne organisasjoner, og denne artikkelen setter søkelys på hvilke *innovasjonskompetanser* som utvikles, og hvordan dette eventuelt skjer. Først utviklet vi et rammeverk for innovasjonskompetanse bestående av: (1) kreativitet

og utforskende aktivitet, (2) problemløsning, (3) strategisk tenkning, samt (4) samarbeids- og kommunikasjonsferdigheter. Deretter gjennomførte vi en studie med dybdeintervjuer med 14 studenter ved ulike utdanningsinstitusjoner i Norge som til sammen enten deltar eller har deltatt i 51 ulike verv. Funnene våre viser hvordan engasjement utover studiene bidrar til at studentene tilegner seg kunnskaper som de *ikke* får gjennom studiene. Økt kompetanse i å jobbe i tverrfaglige grupper, trygghet i håndtering av konflikter, handlingskompetanse og større nettverk er noen erfaringer studentene sitter igjen med som er i samsvar med innovasjonskompetanse. Vi mener derfor at studentfrivillighet kan gi viktig innovasjonskompetanse for fremtidens arbeidsliv.



Ingrid Berg Sivertsen er universitetslektor ved NTNUs Entreprenørskole, Institutt for industriell økonomi og teknologiledelse, og jobber med prosjekter i SFU Engage. Hun underviser i entreprenørskap ved NTNU. Tidligere har hun jobbet med prosjekter utenfor klasserommet, som støtteordninger for studentideer, sommerskoler og studentorganisasjoner i innovasjonsmiljø ved Nord universitet. Hun er gründer og har bakgrunn som industridesigner.



Dag Håkon Haneberg er førsteamanuensis ved NTNUs Entreprenørskole, Institutt for industriell økonomi og teknologiledelse og førsteamanuensis ved Institutt for strategi og ledelse, Handelshøyskolen, Universitetet i Agder. Han underviser i entreprenørskap og er også involvert i ulike prosjekt for utvikling i høyere utdanning, blant annet SUPER – Studentaktiv læring gjennom ureddegjrlige problem og Engage – Senter for fremragende utdanning gjennom entreprenørskap.



Sølvi Solvoll er førsteamanuensis ved Handelshøyskolen, Nord universitet i Bodø, og prosjektleder ved Engage – Senter for fremragende utdanning gjennom entreprenørskap. Hun har en doktorgrad i bedriftsøkonomi og forsker på entreprenørskapsutdanning og oppstartsprosesser. Hun underviser i entreprenørskap og kjører kurs for andre forelesere i entreprenørskap og bruken av studentaktive læringsmetoder i høyere utdanning.

Innledning

Studietiden består av mer enn studiepoeng, og ved flere norske universiteter og høyskoler er mange studenter aktive i studentdrevne initiativ. I denne artikkelen vil vi se nærmere på studentfrivillighet som kjennetegnes ved aktivitet knyttet til studiested som studenter deltar på frivillig basis i, og som ikke er en del av studieprogrammet. Siden det er mange som deltar i slik studentfrivillighet, er det interessant å se nærmere på hvilke kompetanser de tar med seg videre inn i studier og arbeidslivet.

Innovative løsninger og nyskapende virksomheter er sentralt for et velferdssamfunn (Buffart et al., 2020), og det er viktig for samfunnet at studenter opparbeider seg kompetanser knyttet til å bidra til fornying og innovasjon. Etter som innovasjon kan ha ulike betydninger, er det relevant å forstå hva vi legger i begrepet innovasjon, og vi ønsker her å benytte Van de Vens (1986, s. 591) definisjon for innovasjonsprosesser som utvikling og implementering av nye ideer blant personer som over tid engasjerer seg i samhandling med andre i en institusjonell kontekst. I dette tilfellet er den institusjonelle konteksten frivillig studentengasjement. Videre kan innovasjonskompetanse sees på som kunnskap, evner og vilje til å utvikle ideen, spredning av ideen og gjennomføring av ideen (Newell et al., 2009). Selv om betydningen av innovasjonskompetanse blir stadig tydeligere i vår tid (Nesse & Grepne, 2022), blir høyere utdanning slik vi kjenner den i dag, kritisert fordi den kan gi et mangelfullt bilde av problemstillinger og arbeidsmetodikk som er relevant for

innovasjon og nyskapning (Valenzuela et al., 2020). Selv om flere fagmiljø i Norge har utviklet nye studieprogram hvor det å starte en innovativ virksomhet er en kjerneaktivitet i studiet (se for eksempel Sørheim et al., 2021), er utfordringen at spesialiserte utdanningsprogram for innovasjonskompetanse retter seg mot den gruppen av studenter som primært ønsker å ha disse fagområdene i sitt utdanningsløp. Samtidig er det et stort behov for innovasjonskompetanse i alle fagretninger. Som nevnt ovenfor favner videre innovasjonskompetanse bredere enn det å starte oppstartsbedrifter. Derfor velger vi å sette søkelys på et bredt spekter av studentfrivillighet ved norske utdanningsinstitusjoner og vil her undersøke *om* og eventuelt *hvordan* studenter tilegner seg innovasjonskompetanse gjennom studentfrivillighet.

Innovasjonskompetanse kan sees på som kunnskap, evner og vilje til å utvikle ideen, spredning av ideen og gjennomføring av ideen.

Tradisjonelt har tidligere forskning i stor grad sett på innovasjonskompetanse i for eksempel entreprenørskapsmiljø (Pittaway et al., 2011), mens vi i denne artikkelen undersøker miljø som dekker et bredt spekter av fagområder. Artikkelen av Pettersen et al. (2020) tar for seg *makerspaces* (arena for fysisk realisering av en produktidé) og utgjør dermed ett eksempel på hvordan innovasjonskompetanse utvikles i mer tverrfaglige miljø. I neste seksjon i denne artikkelen setter vi søkelys på innovasjonskompetanse, før vi presenterer hvordan vi har gått frem for å samle kunnskap fra studenter i studentorganisasjoner.

For deg som er student, håper vi du blir mer interessert i de mulighetene du har til å engasjere deg i studietiden, eller blir inspirert til å opprette noe nytt på ditt studiested når du leser denne artikkelen. For deg som er ansatt ved en utdanningsinstitusjon, håper vi at du får ny innsikt i hvordan studentenes engasjement utover studieprogrammets emneportefølje blir en sentral del av den kompetansen de opparbeider seg gjennom sin studietid.

Litteraturbakgrunn

I denne delen av artikkelen dykker vi ned i litteraturen for å finne noen pekepinner om hvordan vi kan forstå hva innovasjonskompetanse består av, og hvordan man kan gå frem for å opparbeide seg den.

Hvordan kan vi forstå innovasjonskompetanse?

I fjorårets studentutgave av *Magma* forklarte Nesse og Grepne (2022) hvordan toppledere i Norge kan opparbeide seg innovasjonskompetanse. Der presenterte de tre hovedgrupper av kompetanse som er viktige i lederrollen: organisatoriske kompetanser, relasjonelle kompetanser og

dynamiske kompetanser. For eksempel vektlegger de at det er viktig at en leder evner å tenke strategisk (f.eks. hvordan varige konkurransefordeler kan bygges opp ved å samle og strukturere brukerdata som videre inngår i forretningsmodellen) og får frem potensialet i samarbeidet mellom mennesker for å få innovasjon til å skje. Nettopp samarbeidskompetanse trekkes frem i litteraturen som sentralt for innovasjon (Darsø, 2011; Sortland, 2015). Overordnet kan man si at innovasjonskompetanse er det å mestre ulike prosessmetodikk for å muliggjøre innovasjonsprosesser. Ledere er i den sammenhengen sentrale tilretteleggere for innovasjon (Nesse & Grepne, 2022), men alle medarbeidere bør ta del i og gjerne også lede innovasjon – såkalt medarbeiderdrevet innovasjon (Amundsen et al., 2011). Sentrale faktorer som legger til rette for medarbeiderdrevet innovasjon, er da motivasjon og trivsel i hverdagen samt autonomi i beslutningssituasjoner (Amundsen et al., 2011). Basert på dette kan man si at forståelse for hvordan man legger til rette for et godt arbeidsklima (enten man har en lederrolle eller ikke), også er en viktig innovasjonskompetanse. Dermed argumenterer vi for at *samarbeids- og kommunikasjonsferdigheter* er én dimensjon i innovasjonskompetanse.

Innovasjon er et begrep som ofte blir brukt når det er snakk om organisasjoner, mens den personlige egenskapen til å drive frem innovasjoner ofte betegnes som *entreprenørskap* og det å være *entreprenøriell* (Alsos & Ljunggren, 2018). EU-kommisjonen har igangsatt flere arbeider for å lage et samlet rammeverk for hvilke kompetanser som er viktige for å være *entreprenøriell*. Dette arbeidet har blant annet resultert i *EntreComp*-rammeverket¹, som beskriver viktige *entreprenørielle* kompetanser. Både innovasjon og *entreprenørskap* har et felles opphav i arbeidene til Joseph Schumpeter (1911/1934), der han blant annet knytter de to aktivitetene til hverandre. Derfor vurderer vi også i denne artikkelen at *entreprenørielle* kompetanser – for eksempel i form av *EntreComp* – gir nyttig innsikt i hva innovasjonskompetanse er. *EntreComp* består av tre hovedgrupper kompetanser: evne til å oppdage og skape ideer og muligheter, mobilisere ressurser og komme i gang [med arbeidet]. *EntreComp* vektlegger dermed samarbeid og også strategisk tenkning, som beskrevet i avsnittet over, spesielt med tanke på hvordan man får hentet ut potensialet i egne ressurser og klarer å knytte disse til ressurser som andre personer eller organisasjoner har. Derfor argumenterer vi for at *strategisk tenkning* er én annen dimensjon av innovasjonskompetanse. I tillegg legger *EntreComp* vekt på kreativitet og det å utforske muligheter på den ene siden og det å gripe til handling og løse eksisterende problemer på den andre siden. Vogel (2017) beskriver hvordan både utforskende og problemorienterte prosesser kan føre frem til nye produkter og tjenester i samfunnet. Videre er også utforskning og problemløsning blitt lagt til grunn for rammeverk for innovasjon og *entreprenørskap* som for eksempel *Lean Startup*, *effektivering* og *designtenkning* (Mansoori & Lackeus, 2020). Derfor argumenterer vi for at både *problemløsning* og *kreativitet og utforskende aktivitet* er ytterligere to dimensjoner av innovasjonskompetanse.

Gitt de ulike perspektivene nevnt over som bakgrunn samler vi oss i denne artikkelen rundt fire dimensjo-

ner av innovasjonskompetanse vi ser på som spesielt relevante for deg som student: (1) kreativitet og utforskende aktivitet, (2) problemløsning, (3) strategisk tenkning, samt (4) samarbeids- og kommunikasjonsferdigheter. Sist, men ikke minst viser litteraturen over at vi med *kompetanse* tenker på både å besitte relevant og nødvendig *kunnskap*, men også en *evne* til å bruke kunnskapen til å gjøre konkrete tiltak i form av innovasjonsaktivitet. I tillegg er *holdninger* til innovasjon også en viktig faktor for å utløse potensialet i innovasjonskompetansen. Det vi altså ser, er at innovasjonskompetanse handler mye om hvordan man jobber – en slags prosessmetodikk – heller enn innsikt i spesifikke oppfinnelser eller innovasjoner. I de neste avsnittene skal vi se litt på hvordan innovasjonskompetanse kan opparbeides.

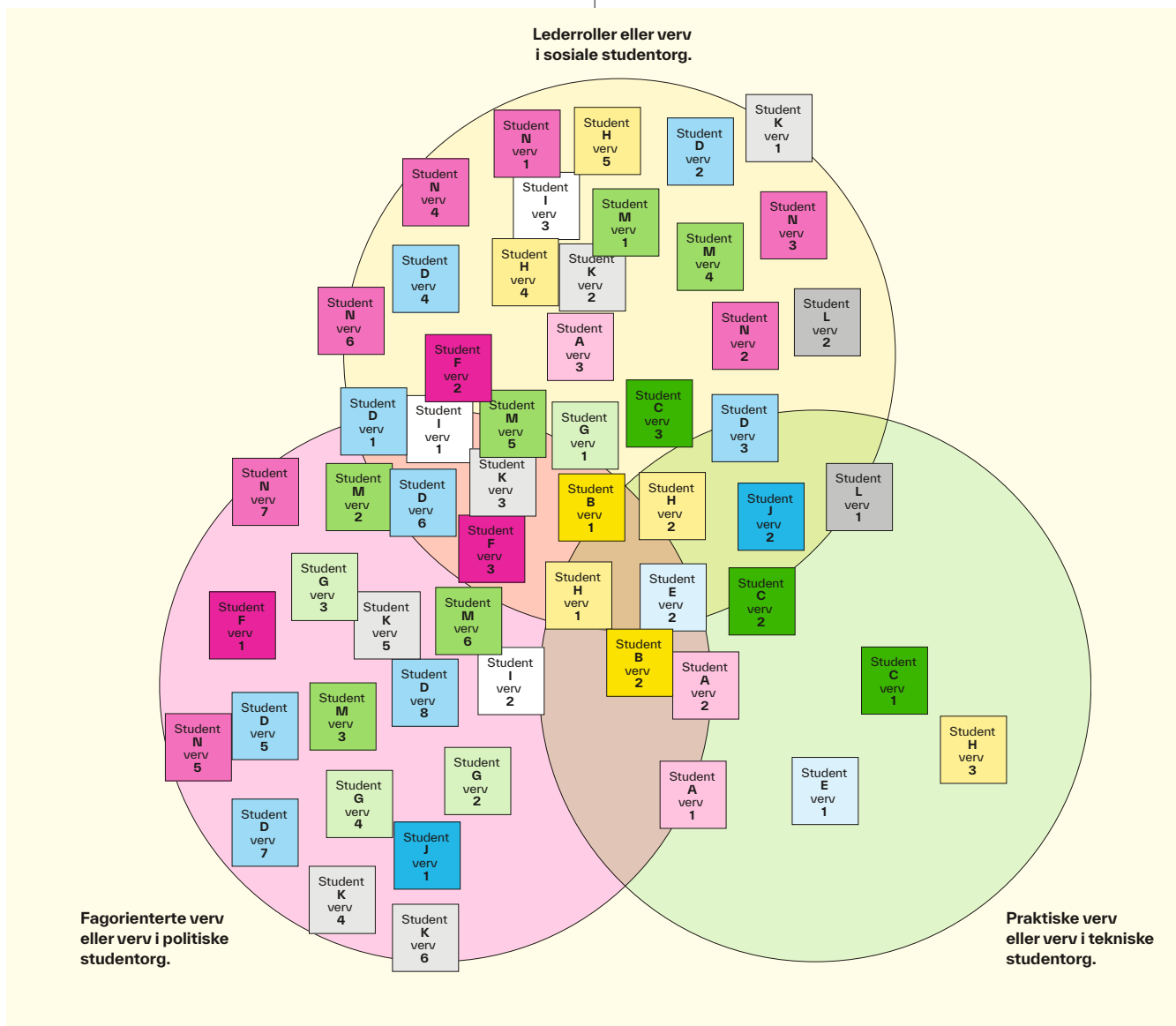
Innovasjon er et begrep som ofte blir brukt når det er snakk om organisasjoner, mens den personlige egenskapen til å drive frem innovasjoner ofte betegnes som *entreprenørskap* og det å være *entreprenøriell*.

Hvordan opparbeides innovasjonskompetanse?

Darsø (2012) peker på at innovasjonskompetanse opparbeides gjennom å løse utfordringer sammen med forskjellige typer mennesker i komplekse situasjoner. Gjennomgangen over om hva innovasjonskompetanse er, peker på at de kompetansefrembringende aktivitetene innebærer personlige erfaringer i interaksjon med omgivelsene. Forskning på læring som gjerne brukes i studier av innovasjon og *entreprenørskap*, peker oss i to retninger: *erfaringslæring* (Kolb, 1984) og læring i et *praksisfellesskap* (Lave & Wenger, 1991).

I *praksisfellesskapet* er samhandlingen mennesker imellom viktig, men vel så viktig er at de samarbeider om et tema – det såkalte *domenet*. Det er *domenet* som sørger for at menneskene som jobber og lærer sammen, har en felles interesse som knytter dem tett sammen og driver dem fremover. Dermed kan ikke prosessen med å opparbeide seg innovasjonskompetanse kun sees på som det å være aktiv og lære hvordan man jobber, det dreier seg også om hva man jobber med. Lave og Wenger (1991) trekker frem flere håndverkeryrker og beskriver hvordan erfarne og uerfarne arbeider innenfor et domene, for eksempel *trebåtbygging*, og gjennom det lærer å utvikle faget sitt. Dermed opparbeides kompetansen i en gitt læringssituasjon. Nettopp det er grunnen til at utdanninger til situasjons-spesifikke yrker som for

Figur 1. Illustrasjon av bakgrunnen studentene i utvalget har i studentorganisasjoner.



eksempel legeyrket (Dolmans et al., 2015) bruker så realtetsnære situasjoner som mulig i opplæringen, og at omgivelsene man lærer i, i stor grad påvirker hva og hvordan man lærer (Thoring et al., 2018). Det samme finner man innen entreprenørskapsutdanning, med det Aadland (2019) omtaler som «autentisk læring», det vil si at man lærer *gjennom* den situasjonen man lærer *for*. Videre hevder Aadland (2019) at man må lære tilstrekkelig *om* for å lære *gjennom*. Med det menes at både observerende og teoretisk kunnskap (slik man gjerne får i tradisjonell, forelesnings-basert utdanning) er et viktig grunnlag for å selv kunne handle, utforske muligheter og løse problemer. Rammeverket til Aadland (2019) og teorien om praksisfellesskap (Lave & Wenger, 1991) forteller oss

derfor at innovasjonskompetanse ikke opparbeides på én måte i én situasjon, men gjennom en kombinasjon av ulike roller, aktiviteter, interaksjoner og situasjoner.

Forskningsmetode

For å studere innovasjonskompetanse i studentdrevne organisasjoner og foreninger valgte vi en kvalitativ metode der vi intervjuet 14 studenter som er aktive i et bredt spekter av studentdrevne organisasjoner og foreninger ved universiteter i Norge. Gjennom intervju kartla vi ikke bare hvilken rolle de var aktive i nå, men også tidligere roller de hadde hatt knyttet til studentfrivillighet. Utvalget hadde deltatt i 51 verv av ulike karakter. Se figur 1 for en oversikt over bredden i utvalget.

Den kvalitative metoden muliggjør at vi kan gå i dybden på temaet vårt (Jacobsen, 2005), og den åpner også for innsikter som vi ikke ventet oss basert på litteraturen presentert over og våre forhåndsantakelser for øvrig. Når studentene svarte, resonnererte de med erfaring fra ulike verv, de ga oss et overblikk mens de sammenlignet, og ga eksempler fra ulike verv. Studentene hadde et sted mellom to og åtte tidligere og nåværende verv.

Det er en stor bredde i *formålene* til de studentorganisasjonene som er representert i denne artikkelen. Noen har som formål å fronte en politisk sak for medstudenter, andre har arbeidsoppgaver knyttet til å skape en sosial arena på campus, andre igjen jobber med utvikling av avanserte tekniske løsninger for å delta i konkurranser og liknende eller rett og slett for moro skyld. Det er også en stor bredde i hvilke *roller* studentene vi intervjuet, har. Flere av dem vi har snakket med, er ledere i organisasjonen og har et overordnet ansvar for økonomistyring, rekruttering og HR, og andre vi har snakket med, er i verv hvor de har vært med på aktiviteter og hatt tittel som arrangementsansvarlig, prosjektleder eller prosjektgruppedlem.

Innovasjonskompetanse opparbeides ikke på én måte i én situasjon, men gjennom en kombinasjon av ulike roller, aktiviteter, interaksjoner og situasjoner.

Intervjuene inneholdt en semistrukturert del der vi tok utgangspunkt i en liste med overordnede spørsmål samt en såkalt tenk-høyt-protokoll (Ericsson & Simon, 1998) der vi presenterer et sett med påstander som intervjuobjektet skal ta stilling til samtidig som hen deler sine tanker og refleksjoner muntlig. Det er refleksjonene som deles gjennom å ta stilling – på en skala fra 1 til 7, hvor 1 er «svært lite viktig» og 7 er «svært viktig» – til påstandene i tenk-høyt-protokollen som er mest interessante, og ikke svaret som gis i seg selv. Fordi studentene vi intervjuet, hadde erfaring også fra tidligere verv, vil svarene deres i denne studien gjerne spenne over flere ulike verv. Alle intervjuene ble lagret på en lydopptaker. I intervjuene fikk vi informasjon der de beskrev seg selv: alder, interesser, studieretning, nåværende engasjement og tidligere engasjement. De fortalte hva vervet innebar i form av arbeidsoppgaver, hvordan det var sammenlignet med studiet i form av faglighet, hvordan de opplever det morsomt, utfordrende og vanskelig, videre hva de skal gjøre, og hvorfor.

Etter at intervjuene var gjennomført, ble alle lydopptakene transkribert til strukturert tekst før vi gjorde

en analyse med utgangspunkt i rammeverket for innovasjonskompetanse som er presentert over. I analysen gikk vi derfor gjennom alle de transkriberte intervjuene og knyttet sitater i intervjuene til de fire dimensjonene (Saldaña, 2021), i tillegg til at vi opprettet kategorier av nye innsikter som ikke passer med det forhåndsdefinerte rammeverket.

Empiriske funn

Generelt kjennetegnes studentdrevne organisasjoner og foreninger ved frivillig arbeid, som da ikke betales i lønn, men hvor studentledere må motivere studentene til å gjøre en innsats basert på andre insentiver. I samtlige intervjuer trekkes det frem et bredt spekter av læringsutbytter, opplevelser og tanker knyttet til vervene. I denne delen av artikkelen trekker vi frem empiriske funn som knytter seg til rammeverket for innovasjonskompetanse, men også noen funn som går lenger enn kun innovasjonskompetansebegrepet.

Innovasjonskompetanse dimensjon 1: kreativitet og utforskende aktivitet

Skaperglede gjennom tilgang til spennende teknisk utstyr, ressurser utover det man har personlig, og flinke folk å samarbeide med trekkes frem som svært viktig for kreative og utforskende aktivitet. Mulighetene vervene gir, strekker seg langt utover det studentene sier de ville hatt hjemme alene på et hobbyprosjekt. Én av studentene oppsummerer hva som er selve kjernen i dette, og drar inn både skapelse, læring, sosialt miljø og mening:

Det handler som å skape, være et åpent sted med læring og en sosial arena med folk av lik interesse ... folk blir så engasjert. Jeg tror det generelt er det sosiale miljøet. At folk føler det er mening i arbeidet.

Videre trekkes utforskning frem ved at det skapes aktiviteter og problemstillinger, som for eksempel robotkrig der studentene utfordres til å lage en robot som skal klare seg lengst mulig på en krevende konkurransearena:

Da har vi lagt litt farer inne på arenaen, slik som sagblad som spinner rundt. Så setter vi inn to og to roboter som slåss mot hverandre.

Innovasjonskompetanse dimensjon 2: problemløsning

Praktisk problemløsning trekkes frem i alle intervjuene. Det kan være en god tilnærming til å lære seg et vanskelig teoretisk fag eller praktisere ulike metoder og prosesser innen for eksempel lederskap. Det foregår også i ukontrollerte omgivelser, og det kan preges av usikkerhet. Det finnes ikke alltid en fasit, men mange forskjellige måter å løse problemer på:

Du kan ikke sette en standard for hvordan alle tingene skal gjøres. [...] I den virkelige verden kan man ikke alltid følge en spesifikk modell. Det er alltid folk som oppfører seg forskjellig, og for-

skjellige situasjoner kommer til å skje. På studiet lærer man veldig teoretisk hvordan man kan gjøre ting, for eksempel om ulike lederstiler. I det praktiske er det mer at man må bli litt mer vant til hvordan man gjør ting, istedenfor at man blir lært til hvordan ting skal gjøres. Det er 'learning by doing', mens på studiet er det mer 'learning by reading'.

Studentene anså ferdigheter de hadde lært i perioden de hadde vært i vervet, som noe de kom til å få bruk for senere i arbeidslivet. De så noen fellesnevner med fag, men også ting som var utenfor fagplan.

Altså, jeg liker jo veldig godt det jeg studerer, og man lærer mye på studiet, men det man ofte ikke lærer, er det praktiske med det, og at man ikke lærer andre praktiske ting som er veldig relevant for arbeidslivet ...

Studentene som sitter i lederverv enten som leder, nestleder eller økonomisjef, får gjort mange praktiske arbeidsoppgaver relatert til lederrollen:

Jeg lærte litt tekniske ting sånn som hvordan Brønnøysundregistrene fungerer. Rekruttering, ledelse, sette opp budsjett og lage regnskap og det å ta styring overordnet. Det er jo en litt tøff jobb som var veldig lærerikt å gjøre.

Innovasjonskompetanse dimensjon 3: strategisk tenkning

I intervjuene fortalte én av studentene hvordan han hadde gitt organisasjonen strategisk retning, blant annet ved hjelp av det han hadde lært på studiet. Problemet han så, var at alle visste hva de gjorde i organisasjonen, men ingen visste helt *hvorfor*, altså fravær av strategi eller visjon. Dermed testet studenten ut en ny visjon: utdanne Europas beste romfartsingeniører. Dette hadde følgende konsekvens:

... veldig mange av teamlederne og de som styrte ting, hadde da en retning å gå i, det var ikke lenger at vi bygde en satellitt for å bygge en satellitt, det var for å prøve å komme en plass. [...] Vi har også nå fire satellitter som vi bygger samtidig, og vi har også et opplæringsprogram for ferske førsteklasinger som ikke kan noe som helst, og kjører da et årsprogram der de lager en satellitt i en boks og slipper den med en ballong som går da nesten opp til verdensrommet. Og da får de gå igjennom alle stegene til en ekte satellitt-misjon.

Dermed gir vervet også trening i hvordan en organisasjon kan utvikles strategisk. Her forteller også studenten om læring og hvordan de tilpasser organisasjonen etter nye medlemmer. Organisasjonen har en strategi på å bygge kompetanse over tid og at de fleste studentene skal delta i hele studieperioden.

Innovasjonskompetanse dimensjon 4: samarbeids- og kommunikasjonsferdigheter

Alle vi har intervjuet, forteller mye om samarbeid og det å jobbe sammen med andre studenter og samarbeidspartnere. Flere av studentorganisasjonene har eksterne partnere og interessenter å forholde seg til, som sponsorer, alumni og andre samarbeidspartnere som de må innfri forventninger overfor, forhandle med og overbevise. De nevner både opprettelse og utvikling av team, sin personlige utvikling gjennom å jobbe i team og at de lærer andres fagretninger å kjenne gjennom tverrfaglig samarbeid i team. Det har gitt en unik innsikt, ikke bare i eget, men også i andres fagfelt når de har jobbet sammen:

Jeg har lært masse om mitt eget fagfelt, men jeg har lært minst like mye om de andre fagfeltene. Ikke at jeg kan noe detaljert nødvendigvis, men jeg skjønner hvordan de jobber, og hva som er de typiske prosessene deres, da.

Samtidig som samarbeid og kommunikasjon er et tema som går igjen i alle intervjuene, er det ikke blant kompetansene studentene på forhånd så for seg å opparbeide:

Det veldig viktig å jobbe i team, men jeg vil ikke si det hadde noe [å gjøre] med motivasjonen min for å bli med – å være et godt teammedlem – men det er kanskje noe jeg ser i etterkant at jeg har lært mest av, da.

Organisasjonene omfatter fra 12 til over 120 studenter. Studenter i lederroller har et ansvar for å lede organisasjonen mot de målene de har, rekruttere, ha kontroll på økonomi og ta overordnede ansvar. Studentlederne er ansvarlig for mange studenter, og dermed må de ta stilling til krevende problemstillinger og håndtere konflikter, men dette kan også gi stor glede når man lykkes:

Å være med på å forme et team og å se hvordan man går fra å være mange ulike studenter på ulike trinn, alder og ulike studier som kommer sammen og blir et sammensveiset team som jobber sammen. [...] Jeg får veldig glede av å se det.

Forutsetninger for innovasjonskompetanse: motivasjon, medvirkning og noe som oppleves meningsfylt

En tematikk som gjennomsyrrer hele datamaterialet fra intervjuene, er studentenes tanker rundt hva som gir dem motivasjon til å bruke mye tid – noen mer enn tilsvarende en fulltidsjobb – på et frivillig verv ved siden av studiene. Motivasjon til å bruke mye tid i organisasjonene påvirker også innovasjonskompetansen de opparbeider seg. Studentene som er motivert og dedikert, bruker mer tid og kan utfyllende fortelle om mange enkelthendelser vi kan gruppere i dimensjon 1, 2, 3 eller 4 i rammeverket for innovasjonskompetanse. For det første gir vervene mening til fagstoff som læres i studieprogrammene. Én av studentene studerer prosjektledelse og kombinerer dette med å være prosjektleder i organisasjonen. Han går direkte fra forelesning til

iverksettelse. Resultatene vises med én gang. Han beskriver denne metoden på følgende måte:

Det er den mest tilfredsstillende studiemåten i hele verden. Ekstremt morsomt.

Noen av studentene står helt fritt til å selv kunne iverksette og være autonom i arbeidet de utfører, uten forventninger fra en ekstern samarbeidspartner. Dette opplever de som motiverende. De har en form for kunstnerisk frihet i utføring og resultat. Andre studenter blir motivert av å ha en sentral rolle i det å skape et godt miljø med muligheter for kreativ utfoldelse og sosiale arenaer for andre studenter:

Så jeg har merket hos folk hvor glad folk er i verkstedet. Både styremedlemmer og vanlige medlemmer, hvor kule de blir av å henge rundt på verkstedet og kunne jobbe med ting. Da blir jeg gira på å kunne tilby.

Samtidig er det også en litt alvorlig tone rundt ansvaret som vervene gir. I mange studentdrevne organisasjoner og foreninger finnes det etablerte samarbeid med næringsliv som gir ressurser og legitimitet. Det oppleves meningsfullt og gir motivasjon til å jobbe. Studentene var ikke primært opptatt av å møte og imponere en mulig arbeidsgiver, men engasjerte seg fordi de opplevde mening, ville ha en sosial arena og ha det morsomt og jobbe med noe som genuint interesserte dem. Avslutningsvis trekker studentene også frem at et verv er en måte å bli bedre kjent med det man studerer på, og bli trygg på om det er riktig retning:

... på studiet vil jeg anbefale alle å prøve et teknisk verv minimum et år. ... Det kan være en god test på om det du studerer, er riktig. Det kan være mye mer likt arbeidslivet enn studiet. [...] I tillegg får man veldig mange gode venner.

Drofting

I de empiriske funnene finner vi igjen alle de fire dimensjonene av innovasjonskompetanse blant studenter som engasjerer seg i studentdrevne organisasjoner og mange sitater med studentenes refleksjoner beskriver dette godt i det transkriberte materialet. Kompetanse knyttet til samarbeid og utprøving (utforskende eller mer problemløsende) sammen med andre studenter skiller seg spesielt tydelig ut i denne studien. Det å lære om andre sine perspektiver og faglighet, se at de besitter andre ressurser, oppleves for mange som svært meningsfylt og som en stor fordel av vervet. Arbeid på tvers av studieretninger, ofte med en tidsfrist og med eksterne bidragsyteres forventninger, kan også være kilde til mulige spenninger, og studentene må løse problemene som oppstår. Ifølge Darsø (2011) er det å håndtere vanskelige virkelige situasjoner som oppstår, gjerne i et komplekst samspill med andre, noe som bidrar til økt innovasjonskompetanse. Samtidig må det finnes et rom for at slik samhandling skal finne

sted, og vi vil hevde at studentfrivillighet og studentorganisasjoner bidrar til å skape dette rommet. Gjennom samarbeid, praksis og problemløsning gir vervene en slags smakebit på arbeidslivet, samtidig som aktivitetene og rollene defineres av studentene. Fordelene ved dette er motivasjon, medvirkning og en følelse av meningsfullhet utover det mange betalte deltidsjobber kan gi. Det forteller oss at engasjement i studentdrevne organisasjoner kan gi unike og verdifulle læringsutbytter.

Samtidig finnes det roller og engasjement i samfunnet der samarbeid, praksis og problemløsning står sterkt, men som ikke gir spesielt mye innovasjonskompetanse. Derfor er det interessant at det kreative og det strategiske også er viktige dimensjoner i studentenes verv. Til grunn for mye av aktiviteten ligger også elementer fra EntreComp-rammeverket, som for eksempel det å arbeide under usikkerhet og utnytte potensialet i egne og andres ressurser.

Studentlederne (...) må ta stilling til krevende problemstillinger og håndtere konflikter, men dette kan også gi stor glede når man lykkes.

Empirien viser videre at innovasjonskompetanse utvikles i et komplekst samspill mellom læring i praksisfellesskap (Lave & Wenger, 1991) og gjennom erfaringslæring (Kolb, 1984). Praksisfellesskapet er av spesielt stor betydning, der følelsen av å tilhøre en gruppe med samme interesser – det vi kaller *domenet* – trekkes frem som viktig. Samtidig påpekes friheten til å forme rollen sin selv, spesielt for dem som har lederoppgaver. Dette støtter opp om en autentisk læringssituasjon (Aadland, 2019). Da blir det gitt mye ansvar for å gjennomføre, som dermed gir læring gjennom erfaringer. Studentene tar store avgjørelser og må lære om både markedsføring for rekruttering, intervjuer, ansettelse, sponsoravtaler og arrangementer gjennom å gjøre det selv, og studentene må både organisere sin egen arbeidshverdag for å gjennomføre og gjerne også lede andre. Dette er viktige kilder til å lære gjennom å gjøre egne erfaringer.

Konklusjon

Formålet med denne artikkelen har vært å undersøke i hvilken grad studenter opparbeider seg innovasjonskompetanse gjennom verv i studentdrevne organisasjoner og foreninger. Funnene fra denne artikkelen viser at studenter kan få mye ut av å engasjere seg i et verv hvor du må samarbeide og kommunisere godt med andre for å løse problemer, i situasjoner hvor man jobber sammen mot et felles mål, og der det er rom for frihet, kreativitet og utforskning.

Funnene våre viser at engasjement utover studiene bidrar til at studentene tilegner seg kunnskaper som de opplever i liten eller ingen grad å få gjennom studiene. Økt kompetanse i å jobbe i tverrfaglige grupper, trygghet i håndtering av konflikter, handlingskompetanse og større nettverk er noen eksempler. Derfor kan man se på engasjement i studentdrevne organisasjoner og foreninger på en annen måte: De gir så stort utbytte at de blir en del av studiene. Nei, kanskje ikke *studiepoengene*, men studietiden som helhet.

Med denne artikkelen håper vi å motivere for eksempel siviløkonomstudenter til å fortsette med selv å se etter muligheter til å engasjere seg ved siden av studiene. Dette engasjementet trenger ikke å være en deltidsjobb, men kan være et verv i en studentdrevet organisasjon. Vi håper artikkelen har gitt innsikt i hva du kan lære gjennom slike engasjement.

REFERANSER

- Aadland, T. (2019). *Assessment of entrepreneurship education: Design, learning and objectives* [Doktorgradsavhandling]. NTNU.
- Alsos, G. A. & Ljunggren, E. (2018). Betydningen av innovasjon og entreprenørskap i norsk arbeidsliv – kunnskapsstatus og veien videre. *Søkelys på arbeidslivet*, 35(3), 138–153.
- Amundsen, O., Gressgård, L. J., Hansen, K. & Aasen, T. M. (2011). Medarbeiderdrevet innovasjon – en kunnskapsstatus. *Søkelys på arbeidslivet*, 28(3), 212–231.
- Buffart, M., Croidieu, G., Kim, P. H. & Bowman, R. (2020). Even winners need to learn: How government entrepreneurship programs can support innovative ventures. *Research Policy*, 49(10), 104052.
- Darsø, L. (2011). *Innovationspædagogik: Kunsten å fremelske innovationskompetence*. Samfundslitteratur.
- Darsø, L. (2012). Innovation competency – An essential organizational asset. I S. Høyrrup, M. Bonnafous-Boucher, C. Hasse, M. Lotz & K. Møller (Red.), *Employee-driven innovation* (s. 108–126). Palgrave Macmillan.
- Dolmans, D., Michaelsen, L., Van Merriënboer, J. & van der Vleuten, C. (2015). Should we choose between problem-based learning and team-based learning? No, combine the best of both worlds! *Medical Teacher*, 37(4), 354–359.
- Ericsson, K. A. & Simon, H. A. (1998). How to study thinking in everyday life: Contrasting think-aloud protocols with descriptions and explanations of thinking. *Mind, Culture, and Activity*, 5(3), 178–186.
- Jacobsen, D. I. (2005). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode (bind 2)*. Høyskoleforlaget.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge university press.
- Mansoori, Y. & Lackéus, M. (2020). Comparing effectuation to discovery-driven planning, prescriptive entrepreneurship, business planning, lean startup, and design thinking. *Small Business Economics*, 54, 791–818.
- Nesse, S. & Grepne, A. L. (2022). Hvilken kompetanse trenger toppledere for å bidra til innovasjon? *Magma*, 25(3), 91–98.
- Newell, S., Scarbrough, H. & Swann, J. (2009). *Managing knowledge work and innovation*. Bloomsbury Publishing.
- Pettersen, I. B., Kubberød, E., Vangsal, F. & Zeiner, A. (2020). From making gadgets to making talents: Exploring a university makerspace. *Education + Training*, 62(2), 145–158.
- Pittaway, L., Rodriguez-Falcon, E., Aiyegbayo, O. & King, A. (2011). The role of entrepreneurship clubs and societies in entrepreneurial learning. *International Small Business Journal*, 29(1), 37–57.
- Saldaña, J. (2021). *The coding manual for qualitative researchers*. Sage Publications.

- Schumpeter, J. A. (1934). *The theory of economic development: An inquiry into profits, capital, credit, interest, and the business cycle* (R. Opie, Overs.). Harvard University Press. (Opprinnelig utgitt 1911)
- Sortland, B. (2015). Læringsarena for tverrfaglig samarbeid: Ekspert i team. *Uniped*, 38(4), 284–292.
- Sørheim, R., Aadland, T. & Haneberg, D. H. (2021). Venture creation programs: What kinds of ventures do students create? I H. M. Neck & Y. Liu (Red.), *Innovation in global entrepreneurship education* (s. 274–285). Edward Elgar Publishing.
- Thoring, K., Desmet, P. & Badke-Schaub, P. (2018). Creative environments for design education and practice: A typology of creative spaces. *Design Studies*, 56, 54–83.
- Valenzuela, J. F. A., Wakkee, I., Martens, J. & Grijsbach, P. (2020). Lessons from entrepreneurial failure through vicarious learning. *Journal of Small Business and Entrepreneurship*, 1–25.
- Van de Ven, A. H. (1986). Central problems in the management of innovation. *Management Science*, 32(5), 590–607.
- Vogel, P. (2017). From venture idea to venture opportunity. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 41(6), 943–971.

NOTER

1. https://joint-research-centre.ec.europa.eu/entre-comp-entrepreneurship-competence-framework/competence-areas-and-learning-progress_en