



UiT Norges arktiske universitet

Hvordan påvirker studententreprenørskap *studenten*?

Rapport fra spørreundersøkelse gjennomført av 167 studententreprenører ved norske universiteter og høyskoler.

Publisert av Håvar Brattli og Alexander Utne, september 2022



Innholdsfortegnelse

1	Innledning.....	1
2	Metode.....	5
3	Resultater.....	7
3.1	Studententreprenørskap og læringsutbytte	7
3.2	Studententreprenørskap og 21st Century skills	8
3.3	Studententreprenørskap og studiemotivasjon.....	10
3.4	Studententreprenørskap og tidsbruk	11
4	Diskusjon.....	13
5	Oppsummering og konklusjon	17
	Referanseliste	19

Forord

Undertegnede av denne rapporten jobber begge som universitetslektorer innenfor fagfeltene innovasjon og entreprenørskap på Handelshøgskolen (HHT) ved UIT Norges arktiske universitet (UIT). Vi har ni års erfaring med entreprenørskapsundervisning, i tillegg til at vi selv har tatt initiativ til å etablere et eget entreprenørskapsfond for UIT-studenter som ønsker å satse på egne forretningsideer. Vi bistår UIT-studenter med veiledning i deres egne entreprenørskapsprosjekter, og vi har spilt en aktiv rolle i flere av UITs søknader til Forskningsrådets/Innovasjon Norges FORNY STUD-ENT-program. I 2022 vant vi UITs innovasjonspris for vårt arbeid relatert til innovasjon- og entreprenørskapsatsning på UIT.

Det overordnede målet med satsningen på entreprenørskap i høyere utdanning i Norge er at det skal bidra til å stimulere til nyetableringer, og i neste omgang bidra til økonomisk vekst for Norge. I denne rapporten ønsker vi derimot å utforske momenter med entreprenørskapsatsningen som vi mener i liten grad har blitt utforsket tidligere, nemlig hvordan studentene selv blir påvirket av å arbeide med entreprenørskap ved siden av studiene. Temaene vi ønsker å belyse omhandler hvordan studententreprenørskap kan påvirke læringsutbyttet til studententreprenørene, i hvilken grad studentene utvikler 21st Century skills gjennom entreprenørskapsarbeidet, hvordan arbeid med entreprenørskap kan påvirke studiemotivasjonen til studentene, og til slutt hvor mye tid studententreprenørene bruker på entreprenørskapsarbeidet og hvordan dette påvirker andre prioriteringer i deres hverdag.

Spørreundersøkelsen som denne rapporten er basert på er besvart av 167 studententreprenører ved norske universiteter og høgskoler.

Håvar Brattli og Alexander Utne

Tromsø

September 2022

1 Innledning

Siden 2004 har entreprenørskap i utdanning vært et politisk satsningsområde i Norge (Kommunal- og regionaldepartementet, 2009). I 2015 la daværende næringsminister Monica Mæland fram gründerplanen «Gode ideer – fremtidens arbeidsplasser». Hun bevilget 400 millioner kroner til nye tiltak for å skape og forsterke den norske gründerkulturen. Økt tilgang på kompetanse og en styrking av entreprenørskapskulturen i utdanningssystemet ble trukket fram som sentrale virkemidler (Nærings- og fiskeridepartementet, 2015). På 2000-tallet har flere norske universiteter og høyskoler lansert nye bachelor- og mastergradsprogrammer i innovasjon og entreprenørskap og samtlige universiteter tilbyr emner og/eller programmer innenfor fagfeltene (Scordato & Støren, 2014).

Satsningen på entreprenørskap i høyere utdanning retter seg også mot studenter som ikke selv *studerer* entreprenørskap. I 2016 lanserte Forskningsrådet pilotprogrammet FORNY STUD-ENT, en nasjonal satsning på studententreprenørskap i høyere utdanning hvor målgruppen er alle mastergradsstudenter ved norske universiteter og høyskoler (Norges Forskningsråd, 2021). Formålet med ordningen er å mobilisere til entreprenørskap blant studenter og få dem til å se på entreprenørskap som en mulig karrierevei (NTNU, 2016). FORNY STUD-ENT har blitt populær blant norske studenter. I 2020 alene delte Norges Forskningsråd ut 19,7 millioner i tilskudd til studenter i høyere utdanning (Norges Forskningsråd, 2021), og programmet er i dag videreført gjennom Innovasjon Norge (Innovasjon Norge, 2022). I tillegg blir ulike lokale ressurser som studentinkubatorer, veiledningstjenester og finansielle støtteordninger i større grad gjort tilgjengelige for studenter både i og utenfor entreprenørskapsutdanningene (Spilling et al., 2015), og nasjonale organisasjoner som Start Norge og Ungt Entreprenørskap arbeider med å promotere og legge til rette for entreprenørskap overfor studenter, uavhengig av studietilhørighet (Start Norge, 2022; Ungt Entreprenørskap, 2022). Det overordnede formålet med den økte satsningen på entreprenørskap ved norske universiteter og høyskoler er at det kan bidra til etablering av flere kunnskapsbaserte arbeidsplasser og dermed økt verdiskapning i Norge (Grünfeld et al., 2019; NTNU, 2016). I følge Dogson & Gann (2020) spiller universiteter en avgjørende rolle i å bygge opp under innovasjon og entreprenørskapsaktiviteter.

Gjennom denne rapporten og tilhørende undersøkelse ønsker vi derimot å utforske hvordan entreprenørskapsarbeidet påvirker *studententreprenørene* selv. En studententreprenør kan defineres som et individ som tar poenggivende fag på et universitet og som utfører praktiske

entreprenørielle og inntektsskapende aktiviteter (Marchand et al., 2015). I tråd med Marchand et al. (2015) defineres en studententreprenør i denne rapporten som en student i høyere utdanning som arbeider med et entreprenørskapsprosjekt *ved siden av* studiene.

Undersøkelsen favner bredt og introduserer flere temaer som vi selv synes er interessante når det kommer til studententreprenørskapsfeltet, og som vi i liten eller ingen grad har tilsvarende eller sammenlignbar empirisk forskning på. De overordnede temaene som vi ønsker å utforske er:

Studententreprenørskap og læringsutbytte

Studenter kan oppnå økt læringsutbytte når de aktiviserer seg i problemløsning og går i dybden, noe som i mindre grad skjer gjennom tradisjonelle forelesninger (Deslauriers, Schelew & Wieman, 2011). I de tilfeller hvor studententreprenører arbeider med entreprenørskapsprosjekter som har faglig relevans for deres egne studier kan det tenkes at arbeidet utgjør en *aktiv læringsform* hvor studentene anvender og praktiserer teoretisk læring fra klasserommet. For eksempel vil en informatikkstudent som arbeider med et teknologisk basert entreprenørskapsprosjekt ved siden av studiene kunne oppleve at han/hun praktiserer teori fra klasserommet gjennom å utvikle ny programvare eller andre teknologiske løsninger.

Aktive læringsformer har et større potensial for å stimulere til dybdelæring (Biggs & Tang, 2011; Hattie, 2015). Dybdelæring er kjennetegnet ved at en student forstår et fenomen, og kan analysere teorier, konsepter og begreper. Dybdelæring innebærer også at studenten får til å anvende kunnskap også i ukjente situasjoner og reflekterer over sin egen læring (metakognisjon). I motsetning til overflatelæring blir dybdelæring utviklet gradvis og det kan gi en mer varig forståelse (NOU 2015: 8, s. 14; Gjøsæter & Kyvik, 2015; Moon, 1999).

Arbeid med entreprenørskap ved siden av studiene vil også kunne bidra til at studententreprenører utvikler kunnskap og ferdigheter innenfor andre fagområder enn sitt eget. Ifølge Martin (2015) bidrar entreprenørskapsarbeid til at entreprenører utvikler ferdigheter innenfor både teknologi, bedriftsledelse og personlige entreprenørielle ferdigheter. Studententreprenøren med bakgrunn fra informatikk vil med andre ord kunne oppleve at han/hun utvikler kunnskap og ferdigheter innenfor fagområder som i utgangspunktet undervises ved handelshøgskoler, som f. eks innovasjon, markedsføring, regnskap, forhandlinger m.m. Vi ønsker derfor å belyse følgende spørsmål gjennom undersøkelsen:

Kan entreprenørskapsarbeidet bidra til at studententreprenørene oppnår dybdelæring innenfor sitt fagfelt?

Opplever studententreprenørene at de utvikler kunnskap og ferdigheter innenfor andre fagfelt enn sitt eget?

Studententreprenørskap og 21st Century skills

21st Century skills refererer til ulike typer ferdigheter og kompetanser som er viktige å besitte for å lykkes i framtidens informasjons- og teknologisamfunn (NOU 2014:7). I følge Crosling, Nair & Vaithilingam (2015) er det viktig for høyere utdanningsinstitusjoner å produsere arbeidsklare avangsstudenter utstyrt med ferdigheter relatert til 21st Century skills. Forskere definerer spesifikke ferdigheter og kompetanser knyttet til 21st Century på ulike måter. «The Four C's» er en underkategori av 21st Century skills som har blitt allment akseptert innenfor dette feltet (Kivunja, 2015). Disse ferdighetene består av *kreativitet, kommunikasjon, samarbeid og kritisk tenkning*. I denne rapporten er det disse spesifikke ferdighetene vi refererer til når vi bruker uttrykket 21st Century skills. Ghafar (2020) argumenterer for en sterk kobling mellom entreprenørskapsarbeid og utvikling av 21st Century skills. Dette forklares ved at entreprenørskapsarbeid innebærer aktiviteter som relaterer seg til både *kreative prosesser* (for eksempel utvikling av ideer, forretningsmodeller og markedsføring), *kommunikasjon* (dialog med samarbeidspartnere, kunder og investorer), *samarbeid* (dialog med medarbeidere og partnere) og *kritisk tenkning* (refleksjoner, analyse og kontinuerlig problemløsning i en oppstartsbedrift). Gjennom undersøkelsen ønsker vi å belyse følgende spørsmål:

I hvilken grad opplever studententreprenørene at entreprenørskapsarbeidet bidrar til å utvikle deres 21st Century skills?

Studententreprenørskap og studiemotivasjon

Forskning viser at det å skape relevans og sette fagstoff i en kontekst kan øke studenters motivasjon i klasserommet (Albrecht & Karabenick, 2018). Det vil være nærliggende å tro at entreprenørskapsarbeidet kan være med å skape relevans for studenter i de tilfeller hvor entreprenørskapsarbeidet fører til anvendelse av teori og praktisering av læring fra klasserommet. En studententreprenør med bakgrunn fra en handelshøgskole vil for eksempel måtte utvikle reelle forretningsplaner, forretningsmodeller og markedsundersøkelser gjennom entreprenørskapsprosjektet. I henhold til teorien vil dette arbeidet dermed kunne bidra til å skape relevans tilbake til studiene, og på denne måten også kunne øke studiemotivasjonen for den aktuelle studenten.

På den andre siden vil entreprenørskapsarbeidet til studentene kunne representere en alternativ vei til framtidig arbeid som ikke innebærer uteksaminering og vitnemål. For studenter som blir høyt engasjerte i entreprenørskapsarbeidet og som arbeider for å skape sin egen arbeidsplass, vil det derfor kunne antas at dette *kan* gå på bekostning av deres motivasjon for å prestere som student, og i ytterste konsekvens påvirke deres motivasjon og hvorvidt de ønsker å fullføre studieløpet i det hele tatt. Gjennom undersøkelsen ønsker vi derfor å belyse følgende spørsmål:

Fører entreprenørskapsarbeidet til endring i studententreprenørens motivasjon for å prestere på skolebenken og for å fullføre studiene sine?

Studententreprenørskap og tidsbruk

Entreprenørskapsarbeid er en aktivitet som for mange entreprenører representerer en betydelig investering i tid. Tidligere studier fra England og USA har pekt på at entreprenører legger ned opptil 50 timer i uken på entreprenørskapsarbeid (Carufel, 2016; Donnelly, 2022). I følge Donnelly (2022) opplever en betydelig andel entreprenører at entreprenørskapsarbeidet fører til en dårlig balanse mellom privatliv og arbeidsliv. Ifølge Statistisk Sentralbyrå (SSB) bruker en gjennomsnittlig bachelorstudent i Norge 32 timer i uken på studier og elleve timer i uken på lønnet arbeid (SSB, 2014). På toppen av dette kommer tid brukt på familie, venner, trening

og andre hobbyer, samt for enkelte studenter også deltakelse i studentorganisasjoner og annet frivillig arbeid. Vi ønsker derfor å belyse følgende spørsmål:

Hvor mye tid bruker studententreprenørene på entreprenørskapsarbeidet?

Har entreprenørskapsarbeidet ført til at studententreprenørene bruker mindre tid på studier?

Blir andre aktiviteter i hverdagen til studententreprenørene nedprioritert som følge av entreprenørskapsarbeidet?

2 Metode

For å belyse spørsmålene som ble introdusert i innledningen har vi gjennomført en spørreundersøkelse rettet mot studententreprenører ved norske universiteter og høyskoler. I spørreundersøkelsen måtte studentene ta stilling til flere påstander relatert til overnevnte tema. Hovedvekten av spørreundersøkelsen var basert på en Likert-skala (Likert, 1932). Studentene ble videre spurt om å estimere deres tidsbruk på studier *før* og *etter* at de starter å jobbe med entreprenørskap ved siden av studiene, samt hvor mye tid de brukte på entreprenørskapsarbeidet.

Vi kjenner ikke til oversikter eller estimater over hvor mange studenter som faller inn under definisjonen av studententreprenører i Norge i dag. Vi kjenner heller ikke til noen form for registerer hvor man kan hente ut kontaktinformasjon til studententreprenører i Norge. For å nå fram til aktuelle studenter kontaktet vi norske universiteter og høyskoler, og ba om at undersøkelsen ble viderefremidlet til aktuelle fagmiljøer, studentinkubatorer o.l., som deretter kunne videresende undersøkelsen direkte til aktuelle studenter på vegne av oss. Vi fikk til sammen 228 svar på undersøkelsen, hvorav 167 svarte at de driver, eller har drevet med entreprenørskap ved siden av studiene de siste to årene. Vi inkluderte nylig uteksaminerte studenter for å øke antallet respondenter i undersøkelsen. En oversikt over studentenes studietilhørighet presenteres i tabell (1). Tabellen viser at 138 av 167 studententreprenører som har besvart spørreundersøkelsen kommer fra fagområdene innovasjon og entreprenørskap (62), teknologifag (46) eller økonomi, ledelse og administrasjon (30).

Tabell 1. Oversikt over respondentenes studietilhørighet

	Antall	Prosent
Innovasjon og entreprenørskap.	62	37,1%
Teknologi, sivilingeniør, ingeniør og arkitekt.	46	27,5%
Økonomi, ledelse og administrasjon.	30	18,0%
Informasjonsteknologi og informatikk.	7	4,2%
Estetiske fag, kunst- og musikkfag.	6	3,6%
Samfunnsfag og psykologi	4	2,4%
Medisin, tannlege, helse- og sosialfag	3	1,8%
Historie, religion, kultur- og idéfag	2	1,2%
Matematikk og naturfag	2	1,2%
Fiskeri-, husdyr- og landbruksfag	2	1,2 %
Mediefag og kommunikasjon	2	1,2 %
Annet	1	0,6%
Totalt	167	100,0%

Ingen personsensitive data ble samlet inn i denne undersøkelsen.

3 Resultater

3.1 Studententreprenørskap og læringsutbytte

Innenfor temaet om hvordan studententreprenørskap kan påvirke læringsutbytte til studententreprenører ønsket vi å belyse følgende spørsmål:

Kan entreprenørskapsarbeidet bidra til at studententreprenørene oppnår dybdelæring innenfor sitt fagfelt?

Opplever studententreprenørene at de utvikler kunnskap og ferdigheter innenfor andre fagfelt enn sitt eget?

Tabell 2 viser resultater på spørsmål knyttet til læringsutbytte.

Tabell 2. Læringsutbytte

2.1 Gjennom entreprenørskapsarbeidet har jeg ... anvendt teori fra mine studier.	i veldig liten grad – i veldig stor grad	3,6 %	6,6 %	15,0 %	36,5 %	38,3 %
2.2 Entreprenørskapsarbeidet har ført til at jeg har ... utviklet ny kunnskap og ferdigheter som jeg har hatt nytte av i mine formelle studier.	i veldig liten grad – i veldig stor grad	1,8 %	6,0 %	16,8 %	29,9 %	45,5 %
2.3 Gjennom entreprenørskapsarbeidet har ... karakterene mine blitt ...	mye dårligere – mye bedre	1,8 %	9,0 %	45,5 %	31,1 %	12,6 %
2.4 Alt i alt vil jeg si at ... studiene mine har blitt påvirket negativt/positivt av å jobbe med entreprenørskap.	veldig negativt – veldig positivt	1,2 %	5,4 %	14,4 %	28,7 %	50,3 %
2.5 Gjennom entreprenørskapsarbeidet har jeg ... utviklet kompetanse og ferdigheter på andre fagområder enn det jeg formelt studerer.	i veldig liten grad – i veldig stor grad	0,0 %	1,2 %	6,6 %	18,0 %	74,3 %

Tabellen (2) indikerer at en betydelig andel av studententreprenørene arbeider med entreprenørskapsprosjekter som har faglig relevans for deres formelle studier. Dette kan observeres gjennom spørsmål 2.1 hvor 74,8% av studentene har svart at de i stor eller veldig stor grad har anvendt teori fra studiene deres gjennom entreprenørskapsarbeidet, og videre fra spørsmål 2.2 hvor 75,4% av studentene har svart at de i stor eller veldig stor grad har utviklet ny kunnskap og ferdigheter som de har dratt nytte av på studiene. Spørsmål 2.3 viser videre at 43,7% av studentene i undersøkelsen har svart at karakterene deres har blitt bedre gjennom

entreprenørskapsarbeidet, mens bare 10,8% av studentene har rapportert om dårligere karakterer. 79% svarer videre at studiene deres i stor eller veldig stor grad har blitt påvirket positivt etter at de begynte å arbeide med entreprenørskap (spørsmål 2.4). Spørsmål 2.5 viser at 92,3% av studententreprenørene mener at de i stor eller veldig stor grad har utviklet faglig kompetanse og ferdigheter på andre fagområder enn det de tilhører fra studiene.

3.2 Studententreprenørskap og 21st Century skills

Innenfor temaet studententreprenørskap og utvikling av 21st Century skills ønsket vi å belyse følgende spørsmål:

I hvilken grad opplever studententreprenørene at entreprenørskapsarbeidet bidrar til å utvikle deres 21st Century skills?

Tabell 3 viser resultater fra spørsmål knyttet til studentenes utvikling av 21st century skills. Spørsmålene er inndelt parvis med to spørsmål knyttet til hver av de fire C'er (samarbeid, kreativitet, kritisk tenkning og kommunikasjon) slik som definert av Kivunja (2015).

Tabell 3. 21st Century skills

3.1	Entreprenørskapsarbeidet har ført til at jeg har ... samarbeidet mindre/mer med andre studenter enn tidligere.	mye mindre – mye mer	1,8 %	7,2 %	20,4 %	35,3 %	35,3 %
3.2	Entreprenørskapsarbeidet har ført til at jeg har ... samarbeidet mindre/mer med profesjonelle aktører enn tidligere.	mye mindre – mye mer	0,0 %	0,0 %	12,6 %	28,1 %	59,3 %
3.3	Entreprenørskapsarbeidet har ført til at jeg har ... forsøkt å løse nye oppgaver og utfordringer.	i veldig liten grad – i veldig stor grad	0,0 %	1,2 %	5,4 %	22,2 %	71,3 %
3.4	Entreprenørskapsarbeidet har ... utfordret mine kreative evner.	i veldig liten grad – i veldig stor grad	0,0 %	0,0 %	7,2 %	25,7 %	67,1 %
3.5	Entreprenørskapsarbeidet har ført til at jeg har ... reflektert over utfordringer relatert til entreprenørskapsprosjektet.	i veldig liten grad – i veldig stor grad	0,6 %	2,4 %	6,6 %	28,1 %	62,3 %

3.6	Entreprenørskapsarbeidet har ført til at jeg har ... analysert ulike aspekter av entreprenørskapsprosjektet.	i veldig liten grad – i veldig stor grad	0,6 %	1,2 %	9,0 %	27,5 %	61,7 %
3.7	Entreprenørskapsarbeidet har ført til at jeg har ... arbeidet med skriftlig formidling av entreprenørskapsprosjektet (for eksempel søknader, nettsider og reklamemateriell).	i veldig liten grad – i veldig stor grad	0,0 %	3,0 %	9,0 %	19,8 %	68,3 %
3.8	Entreprenørskapsarbeidet har ført til at jeg har ... arbeidet med muntlig formidling av entreprenørskapsprosjektet (for eksempel presentasjoner, pitcher, diskusjoner).	i veldig liten grad – i veldig stor grad	1,2 %	3,0 %	6,6 %	24,6 %	64,7 %

På spørsmål 3.1 relatert til samarbeid svarer 75,6% av studentene at entreprenørskapsarbeidet i stor eller veldig stor grad har ført til at de samarbeider mer med andre studenter enn tidligere, og spørsmål 3.2 viser videre at 87,4% av studentene opplever at entreprenørskapsarbeidet har ført til at de i stor eller veldig stor grad har samarbeidet mer med profesjonelle aktører enn tidligere. Spørsmål 3.3 og 3.4 omhandler kreativitet. På spørsmål om entreprenørskapsarbeidet har ført til at studentene har måtte forsøke å løse nye oppgaver og utfordringer svarer 93,5% av studentene at dette er tilfelle i stor eller veldig stor grad (spørsmål 3.3). Spørsmål 3.4 viser videre at 93,8% av studentene mener at entreprenørskapsarbeidet i stor eller veldig stor grad har utfordret deres kreative evner.

På spørsmål 3.5 relatert til kritisk tenkning svarer 90,4% av studentene at entreprenørskapsarbeidet i stor eller veldig stor grad har ført til at de har måtte reflektere over utfordringer knyttet til entreprenørskapsprosjektet deres, og spørsmål 3.6 viser at 89,2% av studentene i stor eller veldig stor grad har gjort analyser av ulike aspekter knyttet til entreprenørskapsprosjektet. Spørsmål 3.7 og 3.8 omhandler kommunikasjon. Her svarer 88,1% av studentene at entreprenørskapsarbeidet i stor eller veldig stor grad har ført til at de har arbeidet med skriftlig formidling av entreprenørskapsprosjektet (spørsmål 3.7), mens 89,3% av studentene svarer at de i stor eller veldig stor grad har arbeidet med muntlig formidling av entreprenørskapsprosjektet (spørsmål 3.8).

3.3 Studententreprenørskap og studiemotivasjon

Innenfor temaet studententreprenørskap og studiemotivasjon ønsket vi å belyse følgende spørsmål:

Fører entreprenørskapsarbeidet til endring i studententreprenørens motivasjon for å prestere på skolebenken og for å fullføre studiene sine?

Tabell 4 viser resultater på spørsmål knyttet til studiemotivasjon.

Tabell 4. Studiemotivasjon

4.1	Etter at jeg begynte å jobbe med entreprenørskap ... er jeg mindre/mer motivert for å gjøre det bra som student.	mye mindre – mye mer	1,2 %	11,4 %	38,9 %	29,3 %	19,2 %
4.2	Etter at jeg begynte å jobbe med entreprenørskap ... bryr jeg meg mindre/mer om karakterene mine.	mye mindre – mye mer	4,2 %	26,9 %	38,9 %	21,6 %	8,4 %
4.3	Etter at jeg startet å jobbe med entreprenørskap ... har jeg vurdert å avslutte studiene mine.	i veldig liten grad – i veldig stor grad	71,3 %	13,8 %	6,6 %	5,4 %	3,0 %
4.4	Etter at jeg startet å jobbe med entreprenørskap ... har jeg vurdert å bytte studieprogram.	i veldig liten grad – i veldig stor grad	64,1 %	17,4 %	7,8 %	5,4 %	5,4 %
4.5	Etter at jeg startet å jobbe med entreprenørskap ... velger jeg mine valgfrie emner basert på hvor relevant det er for min entreprenørskapsbedrift.	i veldig liten grad – i veldig stor grad	13,8 %	9,0 %	15,6 %	32,3 %	29,3 %

Tabell 4 indikerer at flertallet av studentene i undersøkelsen *ikke* har opplevd negativ påvirkning på studiemotivasjonen som følger av entreprenørskapsarbeidet. Dette kan observeres gjennom spørsmål 4.1, hvor bare 12,6% av studentene svarer at de i stor eller veldig stor grad er mindre motiverte for å prestere som studenter etter at de startet å jobbe med entreprenørskap ved siden av studiene. 48,5% svarer tvert imot at de i stor eller veldig stor grad er mer motiverte for å prestere i studiene. Spørsmål 4.2 viser videre at omtrent like mange studenter i stor eller veldig stor grad bryr seg mer om karakterene som antallet studenter som i stor eller i veldig stor grad bryr seg mindre om karakterene etter at de startet å jobbe med entreprenørskap (30% mot 31,1%). 85,1% av studentene i undersøkelsen svarer videre at de i liten eller veldig liten grad har vurdert å avslutte studiene etter at de startet å arbeide med entreprenørskap (spørsmål 4.3), og bare 10,8% av studentene har i stor eller

veldig stor grad vurdert å bytte studieprogram som følger av entreprenørskapsarbeidet (spørsmål 4.4). En større effekt kan observeres fra spørsmål 4.5 hvor 61,6% av studentene rapporterer at de i stor eller veldig stor grad har valgt valgfrie emner basert på hvor relevante de er for studentens entreprenørskapsprosjekt.

3.4 Studententreprenørskap og tidsbruk

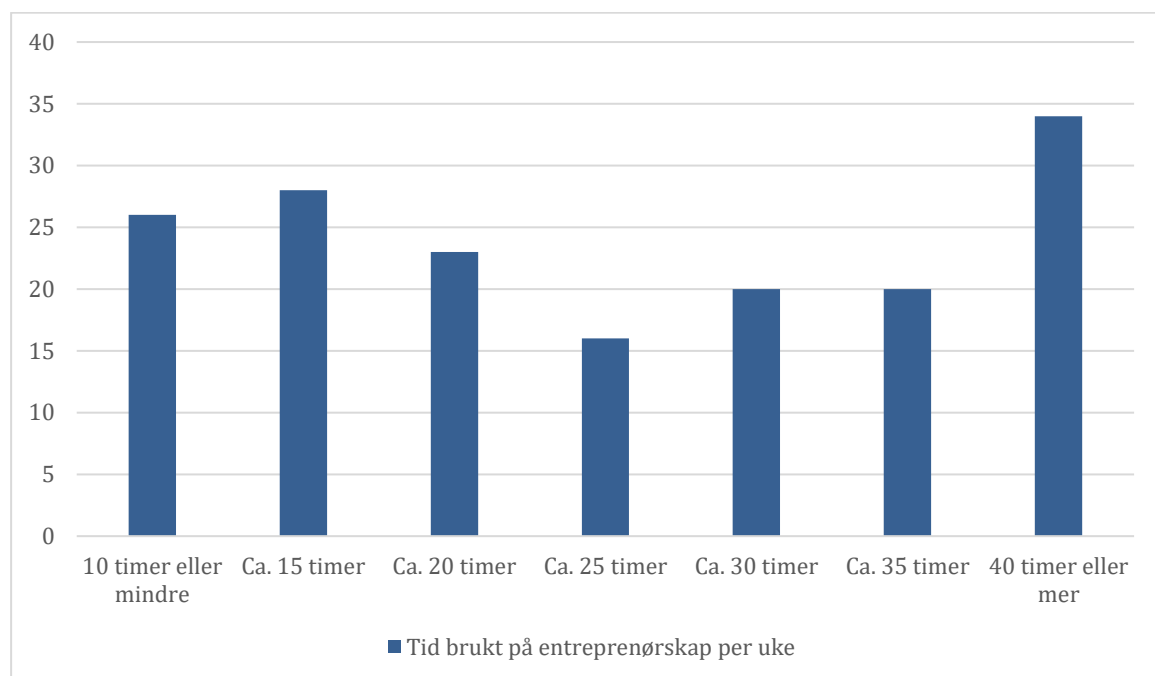
Innenfor temaet studententreprenørskap og tidsbruk ønsket vi å belyse følgende spørsmål:

Hvor mye tid bruker studententreprenørene på entreprenørskapsarbeidet?

Har entreprenørskapsarbeidet ført til at studententreprenørene bruker mindre tid på studier?

Blir andre aktiviteter i hverdagen til studententreprenørene nedprioritert som følge av entreprenørskapsarbeidet?

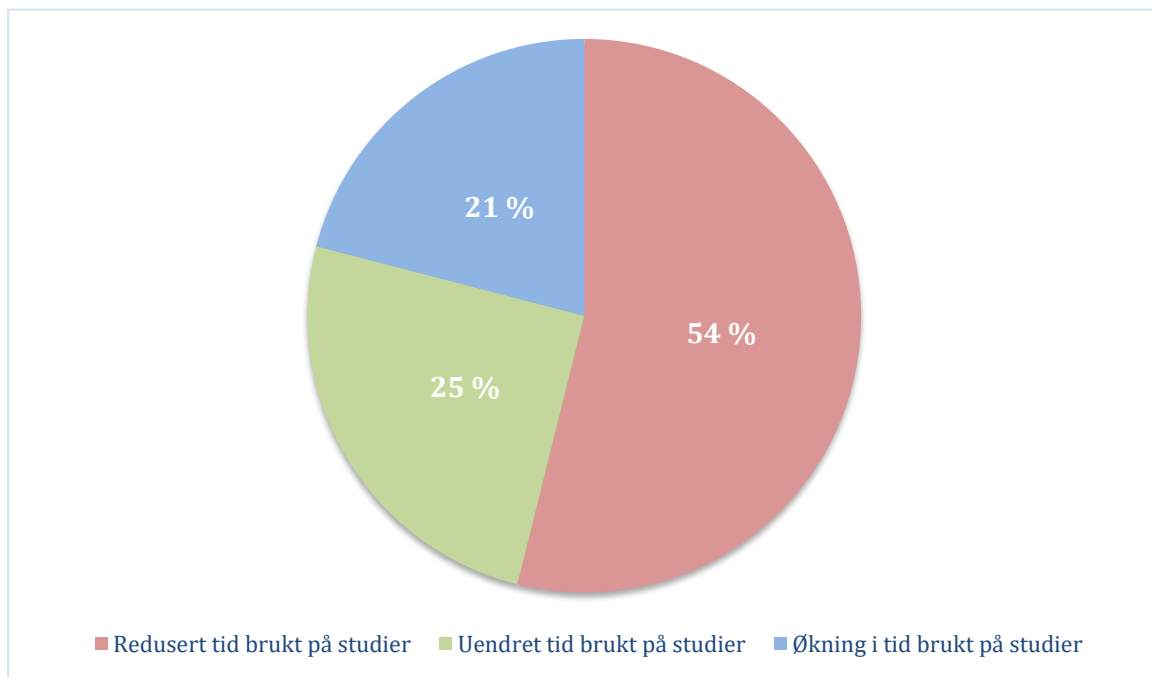
Figur 1 viser hvor mye tid studententreprenørene rapporterer at de bruker på entreprenørskapsprosjektene side per uke.



Figur 1. Studententreprenørenes tid brukt på entreprenørskapsarbeid per uke.

I henhold til figuren (1) rapporterer 74 av 167 (44%) studenter i undersøkelsen at de bruker 30 timer eller mer på entreprenørskapsarbeidet per uke. 26 av 167 studenter (15,5%) rapporterer at de bruker 10 timer eller mindre på entreprenørskapsarbeidet per uke. Gjennomsnittet for utvalget er på 25,5 timer.

Figur 2 viser antallet av studententreprenører i undersøkelsen som rapporterer om øking, reduksjon eller uendret tid brukt på studier etter at de startet å jobbe med entreprenørskap ved siden av studiene.

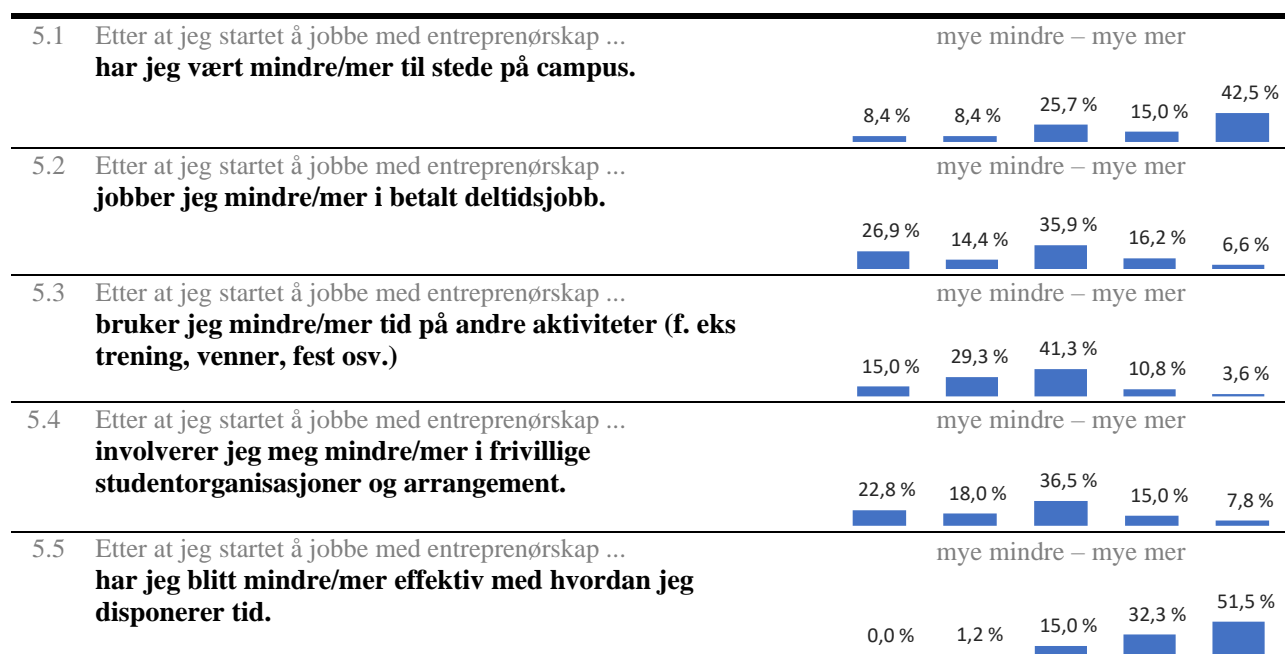


Figur 2. Tid brukt på studier etter at studentene startet å arbeide med entreprenørskap.

Figur 2 viser at 90 av 167 studenter (54%) i undersøkelsen rapporterer at de bruker mindre tid på studiene sine etter at de starter å jobbe med entreprenørskapsprosjekter. 42 av 167 (25%) rapporterer om uendret tidsbruk, mens 35 av 167 (21%) studenter rapporterer om økt tidsbruk på studiene etter at de startet med entreprenørskapsarbeid. Den gjennomsnittlige tiden brukt på studier for studentene i undersøkelsen har gått fra 25,7 timer per uke før de startet å arbeide med entreprenørskap, til 25,2 timer per uke etter at de startet å arbeide med entreprenørskap. Dette representerer en gjennomsnittlig nedgang på 3,3 timer per uke for utvalget.

Tabell 5 viser resultater på spørsmål knyttet til endring i tid og prioriteringer i studententreprenørenes hverdag.

Tabell 5. Tidsbruk og prioriteringer



Tabellen (5) viser at over halvparten av studentene (57,5%) i stor eller veldig stor grad har vært mer til stede på campus etter at de starter å jobbe med entreprenørskap ved siden av studiene, mens 16,8% svarer at de har vært mindre til stede (spørsmål 5.1). Spørsmål 5.2 viser at 41,3% av studentene i stor eller veldig stor grad jobber mindre i betalt deltidsjobb (35,9% uendret) etter at de startet å jobbe med entreprenørskap ved siden av studiene, mens 44,3% av studentene svarer at de i stor eller veldig stor grad bruker mindre tid på andre aktiviteter som trening, venner og fest (spørsmål 5.3). Spørsmål 5.4 viser at 40,8% av studentene i undersøkelsen svarer at de i stor eller veldig stor grad involverer seg mindre i frivillige studentorganisasjoner og andre arrangementer etter at de startet å jobbe med entreprenørskap. Til slutt viser spørsmål 5.5 at 83,8% av studentene opplever at de i stor eller veldig stor grad har blitt mer effektive med hvordan de disponerer tiden etter at de startet å jobbe med entreprenørskap.

4 Diskusjon

Svarene fra studentene som har deltatt i undersøkelsen vitner om at entreprenørskapsarbeidet deres har representert en betydelig investering i tid (25,5 timer brukt på entreprenørskapsarbeid per uke i snitt for utvalget) og at dette har påvirket andre deler av

studiehverdagen deres. Flertallet av studentene (54%) rapporterer at de bruker mindre tid på studier etter at de startet å jobbe med entreprenørskap ved siden av studiene (figur 2). Samtidig rapporterer bare 16,8% av studentene at de bruker mindre tid på campus enn tidligere. En forklaring på dette kan være at disse studententreprenørene bruker fasiliteter på campus (kollokvierom, printere osv.) i arbeidet med entreprenørskap. Studentene mener selv at entreprenørskapsarbeidet deres har gått ut over tidsbruk på andre aktiviteter og prioriteringer, inkludert deltidsarbeid, sosiale sammenkomster og deltakelse i studentorganisasjoner og lignende.

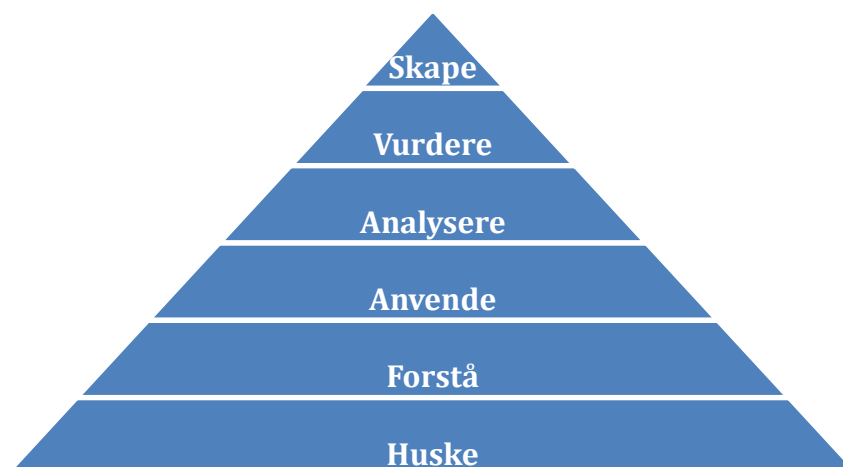
Til tross for at studententreprenørene rapporterer om noe redusert tidsbruk på studier etter at de begynte å arbeide med entreprenørskap indikerer resultatene fra undersøkelsen at studententreprenørene enda er motiverte for å prestere på skolebenken og at de enda ønsker å få gode karakterer (tabell 4). Bare 12,6% av studentene i undersøkelsen rapporterer at de er mindre motivert for å gjøre det bra som student etter at de begynte å arbeide med entreprenørskap, mens 48,5% av studentene har rapportert om at de nå er *mer* motiverte. Videre har bare 10,8% av studentene svart at de i stor eller veldig stor grad har vurdert å bytte studieprogram etter at de startet å arbeide med entreprenørskap ved siden av studiene, og bare 8,4% har i stor eller veldig stor grad vurdert å avslutte studiene (tabell 4). Resultatene fra undersøkelsen indikerer at entreprenørskapsarbeidet til studentene har hatt større effekt når det kommer til studentenes valg av valgfrie emner i studieløpet. 61,6% av studententreprenørene svarer at de i etterkant av å ha startet arbeid med entreprenørskap ved siden av studiene i stor eller veldig stor grad velger valgfrie emner basert på hvor relevante de er i for entreprenørskapsprosjektet som de arbeider med.

Vår tolkning og oppsummering av disse resultatene er at studententreprenørene, til tross for betydelig tidsbruk på entreprenørskapsprosjekter ved siden av studiene, enda gir studiene sine prioritet og at de er høyt motiverte for å prestere også på denne arenaen.

Videre har 74,8% av studentene i undersøkelsen rapportert at de i stor eller veldig stor grad har anvendt teori fra studiene i entreprenørskapsarbeidet deres (tabell 2). Dette vitner om at flertallet av studententreprenørene arbeider med entreprenørskapsprosjekter som de selv opplever har en faglig relevans for studiene deres. En betydelig del av utvalget (79%) rapporterer selv at studiene deres i stor eller veldig stor grad har blitt påvirket positivt av å arbeide med entreprenørskap ved siden av studiene og at de gjennom entreprenørskapsarbeidet i stor eller veldig stor grad har utviklet ny kunnskap og ferdigheter

som de har dratt nytte av på skolebenken (75.4%). 43,7% av studentene i undersøkelsen mener har entreprenørskapsarbeidet har ført til bedre karakterer, mens 45,5% av studentene mener at karakterene har vært uendret (tabell 2).

Det er flere mulige forklaringer på hvorfor en betydelig andel av studentene i undersøkelsen rapporterer om både økt studiemotivasjon og økt læringsutbytte som følger av entreprenørskapsarbeidet deres. For det første viser resultatene at flertallet av studentene arbeider med prosjekter som er faglig relevante for studiene deres. Ifølge Albrecht & Karabenick (2018) kan det å skape faglig relevans bidra til å øke studiemotivasjon til studentene. For studenter som arbeider med faglig relevante entreprenørskapsprosjekter kan entreprenørskapsarbeidet også sies å være en aktiv læringsform hvor studentene i betydelig grad praktiserer det de har lært gjennom studiene. Aktive læringsformer og arbeid med problemløsning, slik som studentene vil oppleve gjennom entreprenørskapsarbeidet, krever et høyere nivå av kognitivt engasjement og bidrar til at studentene kan huske og forstå bedre (Bonwell & Eison, 1991; Felder & Brent, 2016). Aktive læringsformer kan også fremme engasjement og motivasjon, og det kan stimulere til dybdelæring (Biggs & Tang, 2011; Hattie; 2015). I 2001 publiserte Anderson og Krathwohl (2001) Blooms reviderte taksonomi (BRT) basert på Blooms originale taksonomi (Bloom, 1956). I Blooms reviderte taksonomi kobler Anderson og Krathwohl en kunnskapsdimensjon på Blooms originale modell av kognitive læringsmål (Figur 3).



Figur 3. Blooms reviderte taksonomi (egen figur basert på Anderson og Krathwohl, 2001).

I henhold til Blooms reviderte taksonomi vil dybdelæring utvikles i de øvre delene av modellen. Koblingen mellom entreprenørskapsarbeid og det øverste nivået (Skape) i Blooms reviderte taksonomien er sterk. Anderson og Krathwhol (2001) beskriver skapebegrepet slik:

“Putting elements together to form a coherent or functional whole... reorganizing elements into a new pattern or structure through generating, planning, or producing... Creating requires users to put parts together in a new way, or synthesize parts into something new and different creating a new form or product... This process is the most difficult mental function in the new taxonomy” (Anderson & Krathwohl, 2001). Denne definisjonen svarer godt til arbeid med entreprenørskap.

At entreprenørskapsarbeidet til studentene kan bidra til dybdeløring kan understøttes av forskningen til Henry Mintzberg. Mintzberg viser blant annet til at erfaring må kombineres med kunnskap for å kunne gi dybdeløring (Mintzberg, 2004). Studenter som arbeider med entreprenørskapsprosjekter som er faglig relevante for deres studier, slik flertallet av studentene i vår undersøkelsen rapporterer at de gjør, vil måtte huske, forstå og bruke deler av fagkunnskapen fra studiene sine i entreprenørskapsarbeidet. De må videre analysere, evaluere og skape nye løsninger. Disse aktivitetene vil kunne plasseres i alle nivåene av Blooms reviderte taksonomi, inkludert de øverste nivåene av læringshierarkiet. Dette indikerer at studententreprenørene kan oppnå dybdeløring gjennom entreprenørskapsarbeidet, og kan være en forklaring på hvorfor studentene i vår undersøkelse rapporter om økt læringsutbytte som følge av entreprenørskapsarbeidet.

I tillegg til at studententreprenørene i undersøkelsen rapporterer at de oppnår faglig læringsutbytte på studiene sine som følger av entreprenørskapsarbeidet, indikerer resultater fra undersøkelsen at studentene oppnår høy grad av læring også på andre områder. Hele 92,3% av studententreprenørene i vår undersøkelse sier selv at de i stor eller veldig stor grad har utviklet faglig kompetanse og ferdigheter på andre fagområder enn det de selv tilhører fra studiene. Dette samsvarer med Martin (2015) som hevder at entreprenørskapsarbeid kan føre til utvikling av flere typer ferdigheter. En studententreprenør som har faglig bakgrunn fra informatikk, vil f. eks kunne utvikle kunnskap relatert til markedsføring-, økonomi- og ledelsesfag gjennom å delta i et entreprenørskapsprosjekt ved siden av studiene. Tabell 3 viser videre at studentene i betydelig grad opplever å gjøre aktiviteter gjennom entreprenørskapsarbeidet som er relevant for utvikling av 21st Century skills (samarbeid, kreativitet, kritisk tenkning og kommunikasjon). Disse resultatene støtter opp om tidligere forskning som viser til at det er sterke koblinger mellom entreprenørskapsarbeid og utvikling av disse typer ferdigheter (Ghafar, 2020).

5 Oppsummering og konklusjon

Entreprenørskap i høyere utdanning er et politisk satsningsområde i Norge, og store ressurser legges i å mobilisere studenter ved norske universiteter og høyskoler til å vurdere entreprenørskap som en mulig karrierevei (Scordato & Støren, 2014; Nærings- og fiskeridepartementet, 2015; Norges Forskningsråd, 2021). Denne rapporten har omhandlet hvordan studententreprenører (studenter som arbeider med entreprenørskap ved siden av studiene) *selv* blir påvirket av entreprenørskapsarbeidet i forhold til læringsutbytte, utvikling av 21st Century skills, studiemotivasjon og tidsbruk. Resultatene som har blitt presentert i denne rapporten er basert på en spørreundersøkelse gjennomført av 167 studententreprenører i Norge våren 2020.

Undersøkelsen indikerer at studententreprenørene bruker betydelig tid på entreprenørskapsprosjektene deres og at dette har gått ut over tid brukt på studier, sosiale aktiviteter, deltakelse i studentorganisasjoner og betalt deltidsarbeid. Likevel rapporterer studententreprenørene at de enda er motiverte for å prestere på skolebenken og studiene har prioritet. Få studenter har ønske om å bytte- eller avslutte studier som følge av entreprenørskapsarbeidet, men flertallet velger heller valgfag basert på hvor relevant det er for entreprenørskapsprosjektene de arbeider med.

Flertallet av studentene har indikert at de arbeider med entreprenørskapsprosjekter som er faglig relevante, og en betydelig andel mener at entreprenørskapsarbeidet har vært positivt for studiene deres gjennom at de har fått anvendt teori og utviklet ny kunnskap og kompetanse som de har fått bruk for i klasserommet. Nesten halvparten av studentene mener at karakterene deres har blitt bedre som følger av entreprenørskapsarbeidet. Resultatene fra undersøkelsen viser også at studentene har utviklet fagkunnskap innenfor andre fagområder enn det de selv tilhører, og at de i betydelig grad har gjennomført aktiviteter som kan tilknyttes utvikling av 21st Century skills.

Undersøkelsen favner bredt og dekker flere temaer som i liten eller i ingen grad har vært utforsket tidligere. Undersøkelsen bør kunne stimulere til forskningsprosjekter som går mer i dybden på de ulike temaene som vi har introdusert gjennom dette arbeidet. Svar på hvordan satsning på entreprenørskap i høyere utdanning ikke bare fører til økning i antall nyetableringer og økt verdiskapning for Norge, men hvordan arbeid med studententreprenørskap har påvirkning på *studentene* som utøver denne aktiviteten bør være

relevant for flere grupper, inkludert politikere og andre beslutningstakere, universitetsadministrasjoner, akademikere og undervisere av innovasjon og entreprenørskap, og ikke minst studentene selv.

Referanseliste

Albrecht, J. & Karabenick, S. (2018). Relevance for Learning and Motivation in Education. *The Journal of Experimental Education*, 86(1).

<https://doi.org/10.1080/00220973.2017.1380593>

Allen, J., and S. Farber. 2018. How Time-use and Transportation Barriers Limit on-Campus Participation of University Students. *Travel Behaviour and Society* 13: 174–182.

<https://doi.org/10.1016/j.tbs.2018.08.003>

Almahry, F. F., Sarea, A. M., & Hamdan, A. M. (2018). A review paper on entrepreneurship education and entrepreneurs' skills. *Journal of Entrepreneurship Education*, 21(1).

[https://www.researchgate.net/profile/Adel-](https://www.researchgate.net/profile/Adel-Sarea/publication/338300642_The_Impact_of_Entrepreneurship_Education_on_Entrepreneurs'_Skills/links/5e569d514585152ce8f25e85/The-Impact-of-Entrepreneurship-Education-on-Entrepreneurs-Skills.pdf)

[Sarea/publication/338300642_The_Impact_of_Entrepreneurship_Education_on_Entrepreneurs'_Skills/links/5e569d514585152ce8f25e85/The-Impact-of-Entrepreneurship-Education-on-Entrepreneurs-Skills.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Adel-Sarea/publication/338300642_The_Impact_of_Entrepreneurship_Education_on_Entrepreneurs'_Skills/links/5e569d514585152ce8f25e85/The-Impact-of-Entrepreneurship-Education-on-Entrepreneurs-Skills.pdf)

Anderson, L. W. & Krathwohl, D. R. (2001). A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing. A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives, *Complete Edition*, New York: Longman

Biggs, J. & Tang, C. (2011). Teaching for Quality Learning at University. *Berkshire: Open University Press*, 30.

Bloom, B. et al. (1956): Taxonomy of Educational objectives Book 1: *The cognitive domain*. New York: David McKay & Co.

Bonwell, C. C., & Eison, J. A. (1991). Active learning: Creating excitement in the classroom. *ASHE-ERIC Higher Education Report No. 1*. Washington, DC.

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED336049.pdf>

Carufel, R. (2016). *Time Management: New Survey Reveals How Biz Owners Are Spending Their Time—And How They'd Rather Spend It*. Agility. <https://www.agilitypr.com/pr-news/business/time-management-new-survey-reveals-biz-owners-spending-time-theyd-rather-spend/>

Crosling, G., N. Mahendhiran, & S. Vaithilingam. 2015. A Creative Learning Ecosystem, Quality of Education and Innovative Capacity: A Perspective from Higher Education. *Studies in Higher Education* 40 (7): 1147–63. <https://doi.org/10.1080/03075079.2014.881342>

Deslauriers, L., Schelew, E., & Wieman, C. (2011). Improved Learning in a Large-Enrollment Physics Class. *Science*, 332, 862–864. <https://doi.org/10.1126/science.1201783>

Dogson, M. & Gann, D. (2020). *Universities should support more student entrepreneurs. Here's why – and how.* World Economic Forum.

<https://www.weforum.org/agenda/2020/10/universities-should-support-more-student-entrepreneurs/>

Donnelly, S. (2022). *Business Reality? Entrepreneurs work an average 50.5 hours a week.* Startups. <https://startups.co.uk/news/business-reality-entrepreneurs-work-an-average-50-5-hours-a-week/>

Felder, R. M., & Brent, R. (2016). Teaching and learning STEM: A practical guide. *Hoboken: Wiley.*

Finansdepartementet. (2019). *Utdanning gir muligheter for alle.*

https://www.regjeringen.no/no/tema/okonomi-og-budsjett/norsk_okonomi/muligheter-for-alle/utdanning-gir-muligheter-for-alle/id2630944/

Fletcher, D. (2007). ‘Toy Story’: The narrative world of entrepreneurship and the creation of interpretive communities, *Journal of Business Venturing*, 22 (5), 649-672.

<https://doi.org/10.1016/j.jbusvent.2006.10.001>

Ghafar, A. (2020). Convergence between 21st century skills and entrepreneurship education in higher education institutes. *International Journal of Higher Education*, 9(1), 218–229.

<https://doi.org/10.5430/ijhe.v9n1p218>

Gjørøster, Å. & Ø. Kyvik. (2015). Er høyere organisasjons- og ledelsesstudier egnet for utvikling av reflekterte praksisaktører? *Uniped* 8(01), 40–52.

<https://doi.org/10.18261/ISSN1893-8981-2015-01-04>

Grünfeld L., Hernes S., Idland V., Hvide H., Olssøn E., (2019). *Innovasjon Norge. Kvinnelig entreprenørskap i Norge* (Rapport nr. 1 2019), Hentet fra

https://www.innovasjon Norge.no/globalassets/0-innovasjon Norge.no/om-innovasjon-norge/nyheter/in_forskningsrapport_190304_web_arkiv_oppslag.pdf

Hattie, J. (2015). The Applicability and Visible Learning to Higher Education Teacher – ready research review. *Scholarship of Teaching and Learning in Psychology*, 1 79-91.

<https://psycnet.apa.org/fulltext/2015-13426-005.html>

Innovasjon Norge. (2022). *Tilskudd til StudentEntreprenørskap (STUD-ENT)*.

<https://www.innovasjon Norge.no/no/tjenester/oppstart-av-bedrift/oppstartfinansiering/tilskudd-til-studententreprenorskap/>

Kivunja, C. (2015). Exploring the pedagogical meaning and implications of the 4Cs “super skills” for the 21st century... *Creative Education*, 6, 224–239.

<http://dx.doi.org/10.4236/ce.2015.62021>

Kommunal- og regionaldepartementet. (2009). *Entreprenørskap i utdanningen – fra grunnskole til høyere utdanning 2009-2014*. Hentet fra

https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/krd/vedlegg/regu/rapporter/entreprenorskap_i-utdanningen.pdf?id=2292351

Likert, R. (1932). A technique for the measurement of attitudes. *Archives of psychology*.

Marchand, J. Hermens, A. & Sood, S. (2015). Student Entrepreneurship: a Research Agenda. *International Journal of Organizational Innovation*, 8(2), 268-269.

https://www.researchgate.net/publication/282370614_Student_Entrepreneurship_a_Research_Agenda

Martin, C. (2015). Needs and perspectives of entrepreneurship education for postgraduate students. A Romanian case study. *Journal Plus Education*, 153-157.

<https://www.uav.ro/jour/index.php/jpe/article/view/550/606>

Mintzberg, H. (2004). Managers not MBAs. *Management Today* 20(7).

<https://journals.co.za/doi/abs/10.10520/EJC69825>

Moon, J. A. (1999). Reflection in learning and professional development. Theory & Practice. London: Kogan Press Limited. <https://doi.org/10.4324/9780203822296>

Nærings- og fiskeridepartementet. (2015). *Gode ideer – fremtidens arbeidsplasser.* – *Regjeringens gründerplan.*

https://www.regjeringen.no/contentassets/05f1305cb2a94a379ff48c2f2c60d688/grunderplan_2015.pdf

Norges Forskningsråd. (2021). *Studententreprenørskap – STUD-ENT.*

<https://www.forskningsradet.no/sok-om-finansiering/midler-fra-forskningsradet/studententreprenorskap/>

NOU 2014:7. (2014). *Elevenes læring i fremtidens skole.* Kunnskapsgrunnlaget.

Kunnskapsdepartementet.

https://www.regjeringen.no/contentassets/e22a715fa374474581a8c58288edc161/no/pdfs/nou_201420140007000dddpdfs.pdf

NOU 2015: 8. (2015). *Fremtidens skole – Fornyelse av fag og kompetanser.*

https://www.regjeringen.no/contentassets/da148fec8c4a4ab88daa8b677a700292/no/pdfs/nou2_01520150008000dddpdfs.pdf

NTNU. (2016). *Søknadsfrist, midler til studententreprenørskap – FORNY StudENT.*

<https://www.ntnu.no/bridge/en/node/3762>

Scordato, L. & Støren, L., A. (2014). *Entreprenørskapstilbud i høyere utdanning.* NIFU.

<https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/bitstream/handle/11250/280085/NIFUrapport2014-8.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Spilling, R. S., Johansen, V. & Støren, L., A. (2015). *Entreprenørskapsutdanning i Norge – status og veien videre.* NIFU. <https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/bitstream/handle/11250/278042/NIFUrapport2015-2.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

<https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/bitstream/handle/11250/278042/NIFUrapport2015-2.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Start Norge. (2022). *Hva er start?* <https://www.startnorge.no/>

Statistisk sentralbyrå. (2014). *Norske studenter bruker minst tid på studiene.*

https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/_attachment/200499?_ts=149664feb50

Ungt Entreprenørskap. (2022). *Om oss.* <https://www.ue.no/om-oss>

Utdanningsdirektoratet. (2019). *Dybdel ring*. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/dybdelaring/>

