

Tverrfagleg innovasjonscamp for ingeniør- og sjukepleiestudentar ved campus Førde

Av Dagrun Kyrkjebø, Eivind Standal Husabø og Joar Sande



© Dagrun Kyrkjebø, Eivind Standal Husabø og Joar Sande

Fakultet for helse- og sosialvitenskap, Fakultet for lærarutdanning, kultur og idrett, Fakultet for ingeniør- og naturvitenskap

Institutt for helse- og omsorgsvitenskap, Institutt for datateknologi, elektroteknologi og realfag, Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag

Høgskulen på Vestlandet

2020

HVL-rapport frå Høgskulen på Vestlandet nr. 1-2020

ISSN 2535-8103

ISBN 978-82-93677-12-3



Utgivelser i publiseres som Creative Commons* og kan kopieres fritt og viderefremidles til andre interesserte uten avgift. Navn på utgiver og forfatter(e) angis korrekt.
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.no>

Samandrag

Læringsutbyttebeskrivelsar frå nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring seier at studentane skal kjenne til nytenking, entreprenørskap og innovasjonsprosessar. HVL arrangerer i samarbeid med Ungt Entreprenørskap tverrfagleg innovasjonscamp for sjukepleie- og ingeniørstudentar årleg.

Evalueringsstudien viser at studentane manglar ei felles forståing for omgrepet innovasjon og at det tverrfaglege samarbeidet vert utfordra ved manglande kjennskap til den andre profesjonen sin kompetanse. Studentane erfarte også at oppdraga var for lite opne og at dei ikkje vart utfordra nok på kreativ tenking. Av gode erfaringar nemner studentane at tverrfagleg samarbeid var positivt, og at det å få høve til å arbeide kreativt var noko som dei sette stor pris på. Erfaringar frå evalueringsstudien er med på å forme arbeidet vidare med innovasjonscampen.

EMNEORD: innovasjon, entreprenørskap, høgare utdanning, pedagogisk modell, sjukepleie, ingeniør

Forord

Ingeniørutdanninga og sjukepleieutdanninga ved Campus Førde har sidan 2014 samarbeidd om ein felles innovasjonscamp for sjukepleie- og ingeniørstudentar. Koplinga teknologi og sjukepleievitskap er eit av svara på dei utfordringane vi står framføre i helsesektoren. Men då må dei to disiplinane snakke same språk, slik at dei løysingane som vert laga vert tekne i bruk. Det er ei stor satsing på innovasjon- og entreprenørskap innan fleire område, og det set store krav til tverrfagleg samarbeid. Studentane må då ha ein møteplass som kan fremme eit slikt samarbeid. Ein innovasjonscamp er ein slik møteplass, og kan stimulere studentane til å delta i andre samanhengar også. Denne rapporten fortel om dei erfaringane vi har gjort oss frå 2014 og fram til i dag.

Innhald

Samandrag.....	3
Forord	4
Innhald.....	5
Innleiing.....	6
Pedagogisk entreprenørskap - entreprenørskap som fenomen i norsk utdanning.....	6
Entreprenøriell læring	6
Ungt Entreprenørskap si rolle i utdanningssystemet.....	8
Programmet innovasjonscamp i Ungt Entreprenørskap.....	10
Kreativitet og entreprenørskap.....	11
Innovasjonscamp for ingeniør- og sjukepleiestudentar	12
Hensikt.....	17
Spørsmål vi søkte svar på.....	17
Plan og gjennomføring	18
Datainnsamling.....	19
Analyse.....	19
Etiske vurderingar	20
Resultat	21
Studentane manglar ei felles forståing for omgrepet innovasjon.....	21
Tverrfagleg samarbeid vert utfordra ved manglande kjennskap til den andre profesjonen sin kompetanse	22
Oppdraga på innovasjonscampen oppfordra i for liten grad til kreativitet.....	23
Resultat frå spørjeundersøking innovasjonscamp 2019.....	23
Drøfting.....	26
Vegen vidare i arbeidet med nye innovasjonscampar	30
Litteraturliste.....	32

Innleiing

Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring

(Kunnskapsdepartementet, 2009) syner i læringsutbyttebeskrivelsane til at nyutdanna kandidatar skal kjenne til nytenking og innovasjonsprosessar.

Kandidatane skal kunne evne å bruke denne kunnskapen og desse ferdigheitene på ein sjølvstendig måte. For å svare på denne utfordringa har ein ved Høgskulen på Vestlandet (HVL), campus Førde i samarbeid med Ungt Entreprenørskap Sogn og Fjordane (UE) sidan 2014 arrangert tverrfaglege innovasjonscampar for sjukepleie- og ingeniørstudentar ved campus Førde.

Pedagogisk entreprenørskap - entreprenørskap som fenomen i norsk utdanning

For å forstå fenomenet pedagogisk entreprenørskap og entreprenørskap i opplæringa kan det vere lurt å ta eit historisk tilbakeblikk. Entreprenørskap i den norske skulen er skildra i plandokumentet «Entreprenørskap i opplæring og utdanning» (KUF, 1997). Allereie den gangen var det brei politisk einigheit om at entreprenørskap måtte bli eit satsingsområde for heile utdanningsløpet der elevane arbeider med reelle problemstillingar på tvers av fag. I den vidare utviklinga av politiske styringsdokument fekk ein strategiplan og handlingsplan for entreprenørskap i opplæring. Begge søker å legge til rette for entreprenørskap som ein strategi for læring der ein tek i bruk lokalsamfunnet i form av bedrifter, arbeids- og næringsliv som læringsarena (KD-KRD-NHD, 2004, 2009)

Entreprenøriell læring

EU kommisjonen definerer entreprenørskap slik: «Entreprenørskap er en dynamisk og sosial prosess, der individer, alene eller i samarbeid, identifiserer muligheter, og gjør noe med dem ved å omforme ideer til praktisk og målrettet aktivitet, det være seg i sosial, kulturell eller økonomisk sammenheng.» (KD-KRD-NHD, 2004). Entreprenørskap handlar i like stor grad om sosiale og kulturelle vilkår, som om økonomiske vilkår. Sosialt entreprenørskap er eit relativt nytt fenomen, og vart først kjent på 2000- talet (Steyaert & Hjorth,

2006). Omgrepet vert definert som entreprenørskap retta mot å finne løysingar på sosiale problem gjennom å skape ei forretningsmessig verksemd. Sosialt entreprenørskap skil seg frå tradisjonelt entreprenørskap ved at ein freistar å bidra til å løyse sosiale problem. Motivet vil då kunne vere heilt eller delvis av idealistisk karakter (NH, 2009). Ein annan variant av entreprenørskap er det som blir omtala som kulturelt entreprenørskap. Omgrepet kan knytast til det vi forstår som kulturell verdiskaping. Kulturelt entreprenørskap er forretningsmessig verksemd som er knytt til kultursektoren (Mangset & Røyseng, 2009). I prinsippet er det få eller ingen skilnader på denne typen entreprenørskap og tilsvarende verksemder i andre sektorar.

I følgje Ødegård (2014) er entreprenørskap eit multidisiplinært fenomen. Dei ulike vitskapelege tradisjonane har ulike tilnærmingar til fenomenet, noko som har ført til store variasjonar både i praktisering og oppfatning av omgrepet entreprenørskap. Schumpeter (1934) er, i følgje Ødegård (2014), ein av klassikarane innan entreprenørskapsforskning. Han karakteriserer entreprenøren som ei nyskapande kraft, samtidig som han er ein eksponent for ei meir tverrfagleg og multidisiplinær tilnærming til entreprenørskap. Ideane til Schumpeter er lett identifiserbare også i dagens litteratur og forskning kring fenomenet entreprenørskap i opplæringa. Pedagogisk entreprenørskap har etter lanseringa av entreprenørskap som strategi i opplæringa vokse fram som ein eigen forskingsdisiplin. Ødegård definerer pedagogisk entreprenørskap slik: «Handlingsorientert undervisning og opplæring i en sosial kontekst med individet selv som aktør for egen læring, og hvor personlige egenskaper, evner, kunnskaper og ferdigheter danner grunnlag og retning for opplæringen» (Ødegård, 2003).

Sentralt i denne tenkinga står erfaringsbasert læring i samspel med eksterne aktørar utanfor opplæringssystemet. Ødegård and Ask (2014) definerer desse aktørane både som lokale, regionale, nasjonale og internasjonale. Eit av hovudføremåla ved å ta i bruk pedagogisk entreprenørskap som læringsstrategi er i følgje Ødegård (2014) å bygge opp under eleven si evne til å meistre omstilling og endring i eit framtidsperspektiv knytt til yrkesutøving og deltaking i samfunnet.

Generelt fins det fire ulike motiv som ligg bak satsinga på entreprenørskap i opplæringa: *Gründermotivet* som baserer seg på at skulen skal vere med å utvikle arbeidsskaparar og etablerarar. *Det distriktspolitiske* motivet som legg vekt på at ungdom skal vere med å utvikle og nytte ressursane i lokalsamfunnet, samt sikre busetnad i distrikta. *Arbeidsmarknadsmotivet* som baserer seg på at ein skal oppdra elevane til oppgåver i arbeidslivet som krev endrings- og handlingskompetanse og det bedriftsøkonomiske perspektivet dekker behovet for ei betra forståing av økonomi, administrasjon og leiing. *Det allmennpedagogiske motivet* vert grunngeve i ein søken etter å gjere elevane til kreative, initiativrike og arbeidsame menneske (Ødegård, 2000).

Pedagogisk entreprenørskap har også eit allmenndannande perspektiv som tek sikte på å gjere elevane eigna til deltaking i eit framtidig samfunns- og arbeidsliv som er i kontinuerleg endring. I denne samanhengen peikar Leffler (2006) på eit klart skilje mellom utdanning om entreprenørskap, utdanning for entreprenørskap og utdanning gjennom entreprenørskap. Den første har eit innhaldsretta og kunnskapsakkumulerande føremål. Utdanning for entreprenørskap har som føremål å utvikle ferdigheiter og kompetansar som grunnlag for å starte opp eiga verksemd. Den siste, utdanning gjennom entreprenørskap, legg vekt på å arbeide med ein entreprenøriell prosess som ein pedagogisk metode. Entreprenøriell læring er avhengig av faktorar som erfaringsbasert læring, problembasert læring samt lære og sjå muligheiter. Denne læringa kan bli forsterka gjennom ei nettverksorientert tilnærming med tilgang til utvida informasjon og ressursar for studenten. Det blir skapt ein læringsarena som er tett opp til den verkelege verda (Järvi, 2012). Dette harmonerer også med det sosiokulturelle læringssynet som legg vekt på ein læringsprosess der alle er deltakarar på lik linje (Dysthe, 1999). Tidlegare studentar, også omtalt som «peer students» kan nyttast som ein ressurs i ein slik læreprosess (Harland, 2003).

Ungt Entreprenørskap si rolle i utdanningssystemet

Organisasjonen Ungt Entreprenørskap (UE) er ein sentral aktør innan pedagogisk entreprenørskap i heile utdanningssløpet. UE definerer seg sjølv som

ein brubbyggjar mellom utdanningssystemet og arbeids-/næringsliv. Hovudfokuset til UE er læring og læringsutbytte gjennom bruk av entreprenørskap som strategi for læring. Eit viktig element i dette er verdiskapingsperspektivet. Ved å ta i bruk lokalsamfunnet som arena for læring, vil ein kunne tilføre eleven og studenten kompetanse som elles kan vere vanskeleg å tileigne seg gjennom det ein kan oppfatte som tradisjonell undervisning (UE-Norge-pedagogisk-plattform, 2017).

Det er i hovudsak tre element som er sentrale i den pedagogiske plattformen til UE: Kompetanse, verdiskaping og vekstkriterium. Kompetanseomgrepet blir delt inn i tre delar som til saman utgjer studenten sin entreprenørskapskompetanse. Kreativitet- og innovasjonskompetanse refererer til studenten sin evne til å utvikle nye idéar samt å reflektere over korleis nye løysingar kan føre til økonomisk, sosial eller kulturell verdiskaping. Handlingskompetanse er knytt til studenten si evne og lyst til å setje i verk verdiskapande initiativ og realisere desse gjennom samarbeid og bruk av nettverk. For å kunne utvikle kompetanse om omverda er det viktig å opparbeide kontekstforståing. Ein må kunne forstå omgrep som marknad og økonomi, samtidig som ein må kunne nytte eigen fagkunnskap og eigne strategiar knytt til entreprenørielle prosessar i møte med lokale, nasjonale og globale aktørar. Dette vil også innebære at studentane blir sett i stand til å analysere og reflektere over kulturelle tilhøve som har betydning for individ, grupper og avgjerder.

Personlege eigenskapar i denne samanhengen er knytt til typiske eigenskapar for ein entreprenør: Initiativ, motivasjon, sjølvtilit og risikovilje, gjerne knytt til entreprenørielle haldningar. Verdiskaping er definert som eit av fleire vekstkriterium i modellen. Her er det verdt å merke seg at UE i sin pedagogiske plattform speglar ei utvida forståing av verdiskapingsomgrepet. Ein snakkar om både sosial, kulturell og økonomisk verdiskaping. Dei andre vekstkriteria er erfaringslæring, kreativitet, samarbeid mellom utdanning/arbeids- og næringsliv og tverrfaglegheit.

Programmet innovasjonscamp i Ungt Entreprenørskap

UE definerer innovasjonscamp som eit program med fokus på innovasjon og nyskaping (UE-Norge, 2017). Innovasjonscamp kan gjennomførast som ein idekonkurranse for studentar der oppdraget som studentane skal løyse er sentralt. I ein slik idekonkurranse er det viktig at studentane får jobbe fritt utan at ideane deira blir vurderte som dårlege eller gode undervegs i arbeidet. Ei slik vurdering må komme på slutten av dagen. Oppdraget blir gitt av ei bedrift eller ein organisasjon frå privat eller offentleg sektor. Problemstillinga i oppdraget skal vere ei opplevd og reell problemstilling for oppdragsgjevar. Det medfører gjerne at studentane vil oppleve arbeidet som eit viktig og reelt bidrag i vidareutviklinga av oppdragsgjevar si tilnærming til problemstillinga i ettertid. I sjølve gjennomføringa av programmet deltek oppdragsgjevar aktivt ved at dei er til stades og presenterer oppdraget, samtidig som dei er med og følgjer opp studentane gjennom arrangementet. På slutten av dagen presenterer studentane sine løysingsforslag for oppdragsgjevar. Her tek ein også høgde for tilbakemeldingar til studentane, og på dei fleste innovasjonscampar blir det kåra eit vinnarlag der oppdragsgjevar gjerne er ein del av juryen.

Programmet innovasjonscamp blir brukt på fleire utdanningsinstitusjonar i høgare utdanning over heile landet. Hasleberg and Hagen (2016) peikar på at bruken av «peer»studentar er nyttig i gjennomføring av innovasjonscamp. Dette er studentar som sjølve har vore gjennom programmet, for deretter å bli brukt som spesialistar og rådgjevarar for nye studentar som deltek i programmet. Dei viser også til innføring og gjennomføring av kurs/opplæring i presentasjonsteknikk der dei hentar inn profesjonelle kurshaldarar, som ein viktig del av opplegget. Forskarane viser til grundige evalueringar av arrangementet ved hjelp av spørjeskjema til studentar og andre deltakarar. Eit anna moment som dukkar opp er det som blir kalla for «security seekers». Dette er studentar som finn det vanskeleg å gå utanfor komfortsona, og som ikkje likar overraskande moment i undervisningsopplegget. Konklusjonen til forskarane er at overraskande moment er ein del av opplegget på denne typen arrangement og at dette er noko studentane må lære å handtere undervegs (Hasleberg & Hagen, 2016).

Kreativitet og entreprenørskap

Ei av utfordringane i høgare utdanning er å få studentane til vere kreative og tenke «ut av boksen». Eit overordna læringsmål er å lære meir enn akkurat det som står i pensum, der ein skal kunne bruke eksisterande kunnskap til å finne løysingar på nye og ukjende problem. Kreativitet skal fremmast. Boge (2012) har funne at tverrfaglege innovasjonscampar der studentar frå ulike fagdisiplinar arbeider saman fungerer. Studentane treng ikkje å kjenne kvarandre på førehand, og mål for læringsutbyte kan vere forskjellig. Ein føresetnad er at prosessen er godt organisert. Å ta studentane ut av skulesituasjonen kan vere effektivt for å bygge team og fremme kreativitet og innovasjon (Bager, 2008). Nokre gonger er målet å generere nye idear, andre gonger å vidareutvikle eksisterande idear. Pedagogisk entreprenørskap er på eine sida pedagogikk med lange tradisjonar i oppdragning, sosialisering, kunnskap, motivasjon og læring, og på den andre sida fundert i økonomisk tradisjon med forretningsutvikling, personleg initiativ og risiko (Haara & Jenssen, 2016).

Studietilbod i entreprenørskap er mest vanleg innan økonomiske og administrative fag, følgt av naturvitskap og teknologi. Det er her snakk om breie tilnærmingar til entreprenørskap (Bjørnåli, Støren, & Henaug, 2011), der det er lagt mest vekt på etablering og organisering av bedrifter. Det er ikkje registrert eigne studietilbod i entreprenørskap innan helse- og sosialfag i det heile. Det er avgjerande at teknologar og helsepersonell snakkar saman, og forstår kvarande. Det manglande studietilbodet i entreprenørskap i helsefag kan vere ein barriere for å få til eit godt samarbeid. Mange bedrifter satsar på å levere tenester og produkt innan velferdsteknologi, men det er uvisst kor mykje av dette som vert teke i bruk, då det er for stort fokus på teknologi. Det må leggjast meir vekt på kva som er behovet, og kven som er brukarane. Dette er grunnleggjande marknadsføring: Kva er behovet, kven er kundane og kva kan kundane betale. Mange løysingar kan vere teknisk innovative utan at dei dekker eit reelt behov, og dei blir for dyre. Det blir utvikla løysingar utan at brukarane har vore involverte (Gjelsvik, Gjerstad, & Nødland, 2016)

Innovasjonscamp for ingeniør- og sjukepleiestudentar

Formålet med innovasjonscampen på HVL er at studentar frå ulike fagområder skal få mulighet til å samarbeide på tvers av fag og profesjongrenser.

Studentane vil i sin framtidige yrkesutøving bli utfordra på å jobbe tverrfagleg med andre fag og profesjonar. Dette er noko som tvingar seg fram, blant anna gjennom den hurtige teknologiske utviklinga. Vi ønskjer at dei gjennom studieløpet skal få erfaring med denne måten å tenke på, og at dei skal bli utfordra på å løse nokre konkrete og relevante oppdrag gitt av lokale oppdragsgjevarar. Oppdraga må opplevast som reelle problemstillingar hos oppdragsgjevaren, og dei må i stor nok grad utfordre studentane til å ta i bruk sine kreative og innovative evner for å løse dei. Dette vil vere god og relevant trening for studentane med tanke på å gjere dei til innovatørar innan eige arbeidsfelt.

Ingeniørutdanninga er styrt etter nasjonale retningslinjer

(Kunnskapsdepartementet, 2011), og innovasjon og entreprenørskap er ein viktig del av utdanninga:

Som ingeniør får du benyttet både dine analytiske og kreative evner til å løse samfunnsnyttige teknologiske problemstillingar. Du må arbeide innovativt, strukturert og målrettet. Du må ha gode evner både til nytenkning og til å analysere, generere løsnings, vurdere, beslutte, gjennomføre og rapportere – altså være en god entreprenør. (Kunnskapsdepartementet, 2011).

Ved ingeniørutdanninga har studentane ulike typar prosjektarbeid gjennom heile utdanninga. Desse prosjekta inngår som del av emne, og inngår i vurderingsgrunnlaget for emna. Prosjekta skal vere med på å oppfylle det overordna læringsmålet «kjenne til nytenking og innovasjonsprosesser» (Kunnskapsdepartementet, 2009). Eit anna mål er å lære opp studentane i

teamarbeid og prosjektstyring. Teamarbeid er viktig i innovasjonsprosessar (Stewart, 1989).

Bachelor i sjukepleie er ei utdanning styrt av EU-direktiv (EU, 2013) og rammeplan (Kunnskapsdepartementet, 2009). I campus Førde sin studieplan for bachelor i sjukepleie heiter det at kandidaten skal kunne medverke til nytenking og innovasjon. I fjerde semester gjennomfører studentane emnet helsefremmande og førebyggjande arbeid. Her skal studentane tileigne seg kunnskap om entreprenørskap og innovasjon, og studentane er i dette emnet obligatoriske deltakarar på innovasjonscampen (HVL-Høgskulen-på-Vestlandet, 2018).

Arbeidet med innovasjonscamp starta i 2014, og det har blitt arrangert årlege innovasjonscampar sidan då. Initiativet kom frå dei fagtilsette ved HVL, Campus Førde, som hadde ein intensjon om å skape ein felles læringsarena for ingeniør- og sjukepleiestudentar. Bakgrunnen var å implementere læringsutbyttebeskrivelsane frå kvalifikasjonsrammeverket (Kunnskapsdepartementet, 2014), og å skape forståing for kvarandre sine fagområde. Eit viktig mål var at studentane skulle bygge ny kompetanse ved å lære av kvarandre. Like viktig var det å få dei til å forstå at dei i framtida vil vere avhengige av kvarandre sin kompetanse, spesielt innanfor velferdsteknologi.

Innovasjonscamp er ikkje noko nytt fenomen. Ungt Entreprenørskap har arrangert innovasjonscampar sidan tidleg på 2000-talet. Det som er nytt i dette er det tverrfaglege perspektivet opp imot høgare utdanning, noko som har vore lite utprøvd i Noreg. Ved å setje saman studentar frå fleire utdanningsprogram for å løyse konkrete problemstillingar gitt av reelle oppdragsgjevarar, oppstår ein situasjon som er unik med tanke på samarbeidsmetodar og utveksling av faglege råd og kompetanse. I ein slik samanheng kan det fort oppstå nye og innovative idear som oppdragsgjevar kan ta med seg tilbake og implementere i eiga bedrift. Det gjer også noko med motivasjonen til studentane, då dei vil få forståing for at dette er noko ekte og reelt.

I alt 18 oppdrag har vore løyst av studentar ved HVL. Tabell 1 viser ei oversikt over samtlige oppdragsgjevarar og oppdrag sidan 2014:

Årstal	Oppdragsgjevar	Oppdrag - kortversjon
2014	Folkehelsekoordinator Florø	Hindre smittespreiing i barnehagar
2014	Puls Førde	Styrketrening for personar med beinskjørheit
2014	Fysio- ergoterapitenesta Førde	Dataprogram for barn med cerebral parese
2014	United World College	Ballspel for blinde personar
2014	Helse Førde	Ordning for tilbakemeldingar frå pasientar
2014	Helse Førde	Påminning til tilsette - forbod handsmykker
2014	Sunnfjordhallen Beach Senter	Tilrettelegging for bruk av sandvolleybane
2014	Sogn og Fjordane Energi	GPS logging og innsjekking. Diett og menyinfo
2015	Helse Førde	Telemedisin - sikre tilgjenge på utstyr
2015	Helse Førde	Bli kjent på sjukehuset – info – skilting ...
2015	InTin AS	Betre kvardagen til pers. som ønskjer å bu heime

2015	Rocketfarm AS	Lette kvardagen til personar som ønskjer å bu heime
2016	Rocketfarm AS	Lette kvardagen til personar som ønskjer å bu heime
2016	Helse Førde	Grønt sjukehus - meir miljøvenleg sjukehus
2017	Helse Førde	Ny sjukehusseng – forhindre skader, belastning, fall
2017	Helse Førde	Hev- og senkbar dusjstol
2018	Naustdal kommune	Ny sansehage/tilbod for demente i kommunen
2018	Indre Sogn Psykiatrisenter	Kroppslig helse for psykisk sjuke - redusere overvekt
2019	Bygdaheimen Fresvik	Realisering av ny bygdaheim - fjerne institusjonspreg
2019	InTin AS	Smarte løysingar for eldre- og demensomsorg

Tabell 1. Oversikt over alle oppdragsgjevarar og oppdrag 2014-2019

På den første innovasjonscampen hadde vi mange oppdragsgjevarar med ulike tema og perspektiv. Det fungerte på mange måtar bra, men vi meiner at læringsutbyttet vart betre ved å redusere tal oppdragsgjevarar til to pr. innovasjonscamp. Dette førte til at dei to oppdragsgjevarane fekk meir fokus, og at studentane fekk meir fokus på oppgåvene. Dersom vi skal trekke fram nokre oppdrag som har vore spesielt interessante, så vil vi peike på oppdraga i 2018. Dette var problemstillingar som opptok studentane i høg grad, og dei gav uttrykk for at læringsutbyttet av dagen var svært godt. Vi har også lært av erfaring at oppdraga må vere opne og ikkje for detaljerte. Oppdraget i 2017 med

sjukehussenga var eit oppdrag som i mindre grad inviterte til kreativ og innovativ tenking for studentane, på grunn av at det hadde for mange detaljar som kunne leie til ei løysing.

Kriteria som låg til grunn for vurdering av studentane sine løysingar var blant anna at dei skulle vere innovative og brukarvenlege. Det vart også lagt vekt på fokus, samspel og arbeidsfordeling i gruppene.

Hensikt

Hensikta med rapporten er å evaluere og vidareutvikle eksisterande program for innovasjonscamp, samt å dele erfaringar knytt til denne type læringsaktivitet.

Spørsmål vi søkte svar på

Kva erfarer bachelorstudentar i sjukepleie- og ingeniørfag gjennom deltaking på innovasjonscamp, og korleis kan erfaringane frå innovasjonscampen gjere studentane i stand til å løyse utfordringane dei møter i framtida?

Plan og gjennomføring

Under planlegginga av den fjerde innovasjonscampen, i 2017, vart det tydeleg for oss at vi hadde behov for ei grundigare evaluering av konseptet. Det hadde kvart år blitt samla inn skriftlege evalueringar frå spørjeskjema etter gjennomført innovasjonscamp, men med varierende svarprosent. Difor valte vi å også gjennomføre ei kvalitativ undersøking blant studentar som deltok på campen hausten 2017 for å få meir innsikt i studentane sine erfaringar. I tillegg har vi haldt fram med evaluering via spørjeskjema.

Den kvalitative delen av studien vart gjennomført som eit fokusgruppeintervju. Det vart her valt ei kvalitativ, eksplorerande tilnærming. Kvalitativ tilnærming har sin styrke når ein ønskjer å studere eit fenomen i djupna. På den måten kan ein få større innsikt i fenomenet og forstå det betre. Ein kan ved å nytte denne metoden få presentert mangfald og detaljar i materialet på ein god måte. Kvalitativ tilnærming er også vanleg å nytte når ein arbeider med å utvikle teoriar eller når ein ikkje har ambisjonar om å kome til resultat som skal generaliserast (Kvale, Brinkmann, Anderssen, & Rygge, 2009; Malterud, 2011). Inklusjonskriteria for deltaking i studien var at studentane skulle ha delteke på innovasjonscampen i regi av UE og HVL hausten 2017. I tillegg ønskte forskargruppa at informantane skulle ha arbeidd saman under innovasjonscampen slik at ein fekk gruppa sitt syn på gjennomføringa, i tillegg til dei individuelle meiningane. Det vart brukt ein open intervjuguide med fire spørsmål. To av forskarane i gruppa gjennomførte intervjuet der den eine var moderator og leia intervjuet, medan den andre forskaren hadde ei co-moderator rolle. Den tredje forskaren transkribert materialet slik at alle fekk nært kjennskap til materialet som kom fram i intervjuet.

Elektronisk evaluering av innovasjonscampen har vore brukt sidan oppstarten i 2014, med varierende oppslutning. Difor vart det hausten 2019 sett av tid på slutten av campen slik at studentane kunne svare på evalueringa før dei avslutta dagen. Dette førte til ein langt høgare svarprosent.

Datainnsamling

Kvalitativ del av undersøkinga: Ei av studentgruppene som deltok på campen hausten 2017 vart førespurt om dei kunne tenke seg å delta i evalueringsstudien, og alle åtte deltakarane takka ja til deltaking. To av desse vart forhindra frå å møte og intervjuet vart gjennomført med seks informantar. Av dei seks deltakarane var det tre kvinner og tre menn, der fem av dei var studentar på bachelor i sjukepleie og ein var student på bachelor i ingeniørfag. Skeivfordelinga mellom informantane frå dei to studieretningane kan påverke resultatet. Samstundes er tal sjukepleiarstudentar mykje større enn tal ingeniørstudentar, slik at samansetnaden i fokusgruppa vart omtrent lik forholdstalet mellom dei to studentgruppene. Informantane fekk intervjuguiden tilsendt før fokusgruppeintervjuet slik at dei hadde høve til å førebu seg. Det vart gjort lydopptak av intervjuet ved hjelp av digital lydopptakar.

Spørjeundersøking: det vart nytta eit enkelt skjema med ni spørsmål som studentane svarta på. Spørjeundersøkinga fokuserte på tre hovudområde: a) Læringsutbytte for studentane b) Korleis studentane opplevde innovasjonscampen og c) Korleis studentane opplevde oppdraget, mentorane og det faglege innhaldet.

Analyse

Materialet frå den kvalitative delen av studien er arbeidd med og fortolka innanfor ein fenomenologisk-hermeneutisk tradisjon (Polit & Beck, 2018) og er inspirert av Graneheim og Lundman (Graneheim & Lundman, 2004). Analysen starta allereie i samband med gjennomføring av intervjuet og heldt fram under transkribering og gjennomlesing av materialet. Alle forskarane las gjennom det transkriberte intervjuet gjentekne gonger og trakk kvar for seg ut viktige element til analyseprosessen. I fellesskap gjekk forskarane gjennom det transkriberte materialet og data vart systematisert ut frå forskingsspørsmåla. Vidare i analyseprosessen vart meiningsberande einingar trekte ut og det vart gjort ei tekstkondensering. På den måten kunne forskarane kode teksten og vidare gå gjennom materialet og sette saman dei tekstdelane som sa noko om det same, til felles tema. Til sist vart det laga kategoriar. Det latente innhaldet i materialet vart

formulert i tre ulike tema: 1) Felles forståing for omgrepet innovasjon. 2) Tverrfagleg samarbeid vert utfordra. 3) Oppdraga oppfordra i for liten grad til kreativitet. Det latente innhaldet inneber ei tolking av budskapet i teksten, medan det som direkte vert uttrykt ein slik tekst vert kalla for det manifeste innhaldet (Graneheim & Lundman, 2004).

Svara frå spørjeundersøkinga er ikkje analysert, men er interessant å ta med inn i diskusjonen i rapporten sidan svara i spørjeundersøkinga understøttar funna frå den kvalitative studien, og også peikar på nokre fleire aspekt vi må ta hensyn til i det vidare arbeidet med innovasjonscampen.

Etiske vurderingar

Studien har godkjenning frå Personvernombudet ved Norsk Senter for Forskningsdata (NSD), prosjektnummer 57470. Studien vart gjennomført og data vart lagra i tråd med forskingsetiske retningsliner og (Helsinkideklarasjonen, 2013). Studentane vart presentert for studien, tema og hensikt, metode, anonymisering av data og frivillig deltaking gjennom skriftleg informasjon før intervjuet og ved munnleg informasjon i starten av fokusgruppeintervjuet. Informantane har frivillig delteke i studien og alle har signert eigenerklæring om informert samtykke. I teksten er informantane anonymisert og dei kan ikkje kjennast att i stoffet som er presentert.

Resultat

Funna presentert i dette kapitlet byggjer på fokusgruppeintervju med sjukepleie- og ingeniørstudentar som deltok på innovasjonscamp hausten 2017. I tillegg vart det gjennomført ei spørjeundersøking blant studentane som deltok på innovasjonscamp hausten 2019. Funna frå fokusgruppeintervjuet vert presenterte i tre kategoriar: 1) Studentane manglar ei felles forståing for omgrepet innovasjon. 2) Tverrfagleg samarbeid vert utfordra ved manglande kjennskap til den andre profesjonen sin kompetanse. 3) Oppdraga på innovasjonscampen oppfordra i for liten grad til kreativitet.

Studentane manglar ei felles forståing for omgrepet innovasjon

Informantane fortel om eit studieløp der dei i liten grad får arbeide med reelle problemstillingar som omhandlar innovasjon og entreprenørskap, dette problematiserer studentane frå begge studieretningane. I arbeidslivet møter ingeniørstudentane ei anna tilnærming der det gjeld å henge med på utviklinga: «Kjem det noko nytt så skal du vere på det med ein gang.» Informantane påpeiker også at ein ikkje kan halde fram med å gjere ting slik ein alltid har gjort det, og difor bør undervisninga omstillast i takt med endringane i samfunnet.

Sjukepleiestudentane var til ein viss grad redde for at innovasjon ville føre med seg eit meirarbeid som går ut over andre viktige oppgåver: «Akkurat når det gjeld sjukepleiarstudiet då, så er det sånn, nye innspel er ofte meirarbeid på ein arbeidsplass der det er lite tid frå før og når folk kanskje er litt eldre og utbrente der dei jobbar. Då er det vanskeleg å få det til.» Studentane seier også at dei ser fleire faktorar som kan gjere det vanskeleg å skape innovasjon i tenesta, dette er mellom anna økonomi, tid, kunnskap og endringsvilje.

Tverrfagleg samarbeid vert utfordra ved manglande kjennskap til den andre profesjonen sin kompetanse

Informantane etterlyser fleire høve til å samarbeide på tvers av studieretningane. Dette meiner dei er framtidsretta og dei ser at behovet er stort i samband med den teknologiske utviklinga innanfor helsetenesta: «Det at det blir meir samarbeid mellom både ingeniørar og sjukepleiarar då. For ting endrar seg og ein får meir teknologi og sånne ting.»

Studentane opplever studiekvardagen som travel og ønskjer seg ikkje meir undervising eller fleire fag, men heller at innovasjon og entreprenørskap vert lagt inn i og samkøyrte med eksisterande fag og emne: «Viss du kunne ha tatt noko eksisterande og samkøyrte det, så hadde det vore betre. Då er eg einig. Det hadde vore gøy. Men eg trur ikkje at eg hadde orka så mykje meir.» Dei var samstemte om at det var viktig med ein dag der ein kunne arbeide tverrfagleg og diskutere saman. Det meinte dei var sunt for studentar på begge studia.

Ein anna mogleg samarbeidsarena som studentane nemnde var tverrfaglege bachelorprosjekt. Då ville sjukepleiestudentane til dømes kunne sjå på etiske og menneskelege sider ved prosjektet, medan ingeniørstudentane kunne sjå på dei tekniske løysingane: «Då må du ha dei som er på sjukepleien til å sjå på moglege måtar der du har lov til å gå under regelverket og korleis det påverkar personar og sånne ting, den meir menneskelege delen av regelverket. Mens ingeniørane held på med rekning og korleis ein skal utforme system. Då kan du faktisk kombinere dette.»

Sjukepleiarstudentane var usikre på eiga rolle på innovasjonscampen og nokre av informantane hadde tenkt at ingeniørstudentane kunne løyst oppgåva aleine. Det kom likevel tydeleg fram at sjukepleiestudentane sitt bidrag var vesentleg inn i utforminga av oppdraget, dei sat med kompetanse og kunnskap som ingeniørstudentane ikkje hadde: «Det var ein stor fordel at de sjukepleiarstudentar var med ...»

Oppdraga på innovasjonscampen oppfordra i for liten grad til kreativitet

Informantane påpeika at kreativitetsøkta ved starten av innovasjonscampen kunne vere utfordrande då dei opplevde det som svært personavhengig om ein fekk utbyte av den. Samstundes framhalde dei at det var lite rom for kreativitetsøvingar i skulevesenet i Norge og at dette kanskje var noko dei hadde fått for lite trening i. Ein av studentane var svært negativ til øvinga og hadde fått tilbakemelding frå medstudentar på dette, men studenten såg at den fungerte for andre deltakarar.

Studentane var også tydelege på at oppdraget dei skulle arbeide med, med fordel kunne vore mindre detaljert utforma. På den måten ville dei kreative eigenskapane deira vorte meir utfordra og dei ville funne det meir meningsfullt å arbeide med oppdraget: «Men då hadde det kanskje vore betre, sånn læringsmessig, at ikkje alle spesifikasjonane var sagt på førehand. At vi kanskje skulle ha funne dei spesifikasjonane...» Informantane gav uttrykk for at viss det var læringsprosessen knytt til korleis arbeide med innovasjon og innovative idear som var det viktige, kunne ein heller lagt vekt på at dei fekk kome opp med idear sjølv og organisert det som eit prosjektarbeid: «Så spelar vi ideen først ut til tilfeldige, så ideen vart diskutert. [...] At den eine gjengen, sjukepleiarane, skal sjå på kva det faktisk inneheld. Korleis det vil påverke alle dei menneskelege faktorane, etikk osv. Så ingeniøren ser på om det faktisk er mogleg å løyse. Etterpå kan du samle dei for å sjå om det faktisk er ein reell ting som kunne ha vore gjort, og så levert eit sluttprodukt då.»

Resultat frå spørjeundersøking innovasjonscamp 2019

Innovasjonscamp 2019 vart grundig evaluert av studentane. Ved å foreta ei samla evaluering på slutten av dagen oppnådde vi at 71 av 99 studentar var med og evaluerte innovasjonscamp 2019. Dette utgjer ein svarprosent på 70%. Svara er delt inn i to kategoriar, øvre og nedre del av ein skala på 1 – 6. Øvre del er ein score frå 4 – 6, nedre del er verdiar under 4. Dette er svara som studentane gav på følgjande spørsmål:

1. Kva syns du om informasjonen i forkant? – 87% i øvre del av skalaen
2. Kva syns du om dei to øktene i forkant av arrangementet? – 77% i øvre del av skalaen
3. Korleis fungerte mentorane under arrangementet? – 78% i øvre del av skalaen
4. Kva karakter vil du gje på oppdraget som di gruppe fekk? – 73% i øvre del av skalaen
5. Det har vore lærerikt for meg å delta på arrangementet – 70% i øvre del av skalaen
6. Eg har lært mykje om samarbeid - 71% i øvre del av skalaen
7. Eg har lært mykje om kreativitet - 81% i øvre del av skalaen.
8. Gje ein samla karakter på heile arrangementet – 81% i øvre del av skalaen.

Studentane fekk også muligheit til å gje skriftlege tilbakemeldingar på arrangementet. Oppsummert så går desse tilbakemeldingane ut på at det har vore lærerikt og gøy for studentane å vere med på innovasjonsdag HVL 2019. Av negative faktorar som kom fram kan vi nemne:

- Mentorane var for kritiske
- Feil tidspunkt – arrangementet burde ha blitt lagt tidlegare i studieåret (fleire som nemner dette)
- Alle gruppene burde fått meir direkte tilbakemeldingar på sine løysingsforslag
- Oppdragsgjevar og arrangør var ikkje samstemt i høve til kva dette går ut på (oppgåva vart for avgrensa – for lite open)
- Meir tid til tilbakemeldingar til gruppene

Positive faktorar som kom fram:

- **Kjekt å samarbeide med personar frå andre fagfelt**
- **Bra at studentar får høve til å vere kreative / jobbe kreativt**
- **Lærerikt prosjekt**
- **Veldig bra arrangement**
- **Fin bli-kjent arena samtidig som ein får høve til å vere kreative**

Drøfting

Studien vart gjennomført for å evaluere og vidareutvikle eksisterande program for innovasjonscamp, samt for å dele erfaringar knytt til denne type læringsaktivitet.

Entreprenørskap og innovasjonscamp som strategi for opplæring tek sikte på å føre studentar og lokalt arbeids- og næringsliv tettare saman for å skape ein læringsarena for nyskaping og innovasjon (KD-KRD-NHD, 2009; UE-Norge-pedagogisk-plattform, 2017; Ødegård & Ask, 2014). Desse intensjonane kan vere vanskelege å oppnå når studentane ikkje har ei felles forståing av kva innovasjon og entreprenørskap er. Innovasjonscamp som arbeidsform med opne problemstillingar vil utfordre studentane på å vere kreative. Dette kan synast å vere vanskeleg for ein del av studentane. Hasleberg and Hagen (2016) viser til at ein skilde studentar finn det vanskeleg å gå utanfor komfortsona og jobbe på ein kreativ og innovativ måte. Sett på spissen er ingeniørstudentane vane med å få oppsette regnestykke, og sjukepleiarane har planar og rutinar dei skal følgje. Sjølv om studentane ikkje er vane med å bli utfordra på kreativitet, viser det seg at problemstillinga på innovasjonscampen ikkje er open nok. Den er for detaljert og fremjar ikkje kreativitet på ein god nok måte.

Kreativitetsøkta var nyttig for dei som har fantasi og er kreative. Personlege eigenskapar til ein entreprenør er initiativ, motivasjon, sjølvtilit og risikovilje (Schumpeter, 1934). Oppdragsgjevar var til stades og rettleia gjennom arrangementet. Det må leggast vekt på å fremme studentaktiv læring, der rettleiar og studentar i staden for å komme med svar stiller opne spørsmål. Harland (2003) er inne på at i problembasert læring er rettleiaren ikkje ein rettleiar i tradisjonell forstand, men meir ein mentor som går inn på lik linje med studentane i ein utviklingsprosess. Tidlegare studentar som sjølve har vore gjennom innovasjonscamp kan nyttast som mentorar, såkalla «peer students» (Harland, 2003; Hasleberg & Hagen, 2016). Rommet for læring må vere basert på det sosiokulturelle læringssynet. I eit slikt system skjer læringa i eit fellesskap

der alle deltakarane er like verdfulle med sin unike kompetanse. På den måten blir kunnskap konstruert gjennom samhandling der det ikkje finst ikkje eit fasitsvar (Dysthe, 1999). På innovasjonscampen må det skapast eit godt læringsmiljø som fremmar studentaktivitet. Sjukepleiarstudentar og ingeniørstudentar har i utgangspunktet ikkje eit felles språk. Ein ingeniørstudent tenkjer automatisk på det tekniske, som til dømes måleprinsippet til ein fallsensor, skal det målast trykk, akselerasjon eller høgde? Det er språk som sjukepleiestudentane ikkje forstår, dei er i denne samanhengen brukarar som ser sluttproduktet. Gjennom innovasjonscampen fekk studentane større innsikt i kunnskapane til den andre yrkesgruppa. Det at studentane gjekk opp på øvingsposten for sjukepleie for å forstå problemstillinga betre, viser at læring skjer i eit sosialt praksisfellesskap.

Studentane har ikkje ei klar forståing av kva innovasjon og entreprenørskap er. Eit døme på dette kan vere sjukepleiestudentar som tenkjer at velferdsteknologi i verste fall kan gjere arbeidskrafta deira overflødig. Dei er uroa for at teknologien vil komme i vegen for det mellommenneskelege i helsetenestene (Gjelsvik et al., 2016). Likevel meiner dei at teknologi er framtida, og at dei som arbeider med medisinsk-teknisk utstyr er viktige. Studentane meiner at ein kombinasjon mellom sjukepleie- og ingeniørutdanning kan bli eit populært tilbod. Ein barriere for innovasjon innan helse er at det tek lang tid å gjennomføre endringar fordi prosedyrane for godkjenning tek lang tid. Studentane sine erfaringar frå ulike praksisplassar viser at oppgåver vert utført på den måten det alltid har blitt gjort. Det er ønske frå studentane si side å kunne ha tverrfaglege bacheloroppgåver. Dei to utdanningane er ulike i høve til tal studiepoeng og utforming av bacheloroppgåvene. Ein annan barriere er at sjukepleiestudentane er mykje i praksis, slik at det kan bli vanskeleg å få kontinuitet i arbeidet.

Studentane hadde gjort seg nokre tankar om sjølve gjennomføringa av innovasjonscampen. Blant anna meiner dei at ein kan starte med å ha idémyldring, for så å dele dei inn i utdanningsretning der dei kvar for seg jobbar innanfor sine fagområde. Sjukepleiestudentane ser på dei menneskelege faktorane, og ingeniørstudentane på om det er muleg å løyse teknisk. Etter ei tid

kan gruppene møtast for å diskutere løysingar. Alt treng ikkje vere same dagen, det kan leggest meir opp som eit prosjektarbeid. Ein god gruppeprosess kan generere mange idear, og føre til at kvar enkelt deltakar skjerpar seg fordi det er andre deltakarar til stades (sosial fasilitering). Tuckman and Humphreys (1965) sin teori om gruppearbeid, med fasane «forming, norming, storming and performing» kan nyttast i denne samanhengen. Når grupper vert forma er dei fleste høflege og positive, nokre er nervøse fordi dei ikkje veit kva som skal gjerast medan andre er spente. I neste fase kan det bli konflikthar fordi medlemene har ulike måtar å arbeide på. Det vert stilt spørsmål ved sjølve oppgåva, nokre kan synest det er for mykje arbeid og vil ikkje ta ansvar. Usemjene vert løyste, og medlemene lærer seg å sette pris på kvarandre sine styrker. Dei er no stand til å spørje om hjelp og gi konstruktive tilbakemeldingar. Først no er gruppa komen i den fasen at den kan starte å produsere for å nå målet.

Dagen før innovasjonscampen har det vore ein kort gjennomgang av kva innovasjon og entreprenørskap er. I denne introduksjonsøkta har det blitt gitt eksempel på innovasjonar som stort sett har vore frå det tekniske fagfeltet. Det har ikkje vore fokusert på gruppeprosessar. Gruppene møttest dagen etter og starta med blanke ark. Alle fasane som Tuckman and Humphreys (1965) nemner må då gåast gjennom på kort tid. Dette kan medføre at det blir svært kort tid til den produktive fasen. Det kan vere ein idé å la gruppene få nokre minuttar for å fortelje om ideane sine midtvegs i innovasjonscampen for å inspirere kvarandre. På den måten blir alle gruppene involverte i læringsrommet (Dysthe, 1999). Studentane bør få ei kort innføring i presentasjonsteknikk før dei presenterer sine endelege løysingsforslag i plenum (Hasleberg & Hagen, 2016).

Det tverrfaglege samarbeidet har til tider vore utfordrande å få til med tanke på at oppdragsgjevarane ofte har ei «einsidig» tilnærming til dette. Helsearbeidarar ser gjerne ting frå eigen faglege ståstad og det same gjeld for ingeniørar og teknisk personell. Vi har difor brukt mykje tid på forklare «det andre perspektivet» i dette – at oppdragsgjevarane må ha forståing for at oppgåva skal appellere til både sjukepleie- og ingeniørstudentane. Dei første åra var studentane lite førebudde på det som skulle skje på sjølve innovasjonsdagen, og

vi fann det difor nødvendig å legge inn førebuingsøker der studentane vart informerte om innhald og forventningar. Etter dette vart det enklare for studentane å delta på sett frå ein innovativ og kreativ ståstad. Studentane visste at vi forventa ei kreativ tilnærming samt at dei måtte samarbeide seg imellom også på tvers av fag- og profesjonsgrenser. Vi har også brukt ein del tid på å setje studentane inn i kvarandre sine faglege tematikkar og områder, til dømes har ingeniørstudentane fått undervisning om demens. Her er fleire muligheiter for å auke det tverrfaglege og tverrprofesjonelle fokuset. Blant anna har vi diskutert muligheiten for at sjukepleie- og ingeniørstudentane kan skrive bacheloroppgåver i lag.

Vegen vidare i arbeidet med nye innovasjonscampar

Informantane var i vesentleg grad fornøgd med innovasjonscamp som arbeidsform. Studentane har forstått at ei av hensiktene med dagen er at dei skal lære å snakke i lag, og få innsikt i kunnskapen og kompetansen til kvarandre. Innovasjon og entreprenørskap bør vere ein meir integrert del av studieløpet for begge utdanningane, for å sikre ei felles forståing av omgrepa. Bacheloroppgåver kan gjerast tverrfaglege sjølv om det er ulike opplegg på ingeniør- og sjukepleiestudiet. Ein måte å gjere det på er å la fleire grupper arbeide med ulike problemstillingar innan same tema. Dette krev at utdanningane samarbeider om innhenting og utforming av problemstillingar til bacheloroppgåver. Sjølve oppdraga på innovasjonscampen må vere meir opne, noko som samsvarar med det sosiokulturelle læringssynet og entreprenøriell læring.

Introduksjonsøkta viser seg å vere viktigare enn det vi har trudd i arbeidet med førebuinga av innovasjonscampen. I ei slik økt bør det vere ein gjennomgang av kva som vert forventet av deltakarane, og ei presisering av at alle har noko å bidra med. Introduksjonsøkta må organiserast slik at studentane lærer kvarandre å kjenne før innovasjonscampen. Samstundes må den førebu studentane på det faglege innhaldet. Innovasjon og entreprenørskap er viktig i alle yrkesgrupper, og alle treng trening i kreativ tenking. Det kan vise seg å vere ubehageleg og utfordrande for nokre, og ein del av dei melder seg gjerne ut av prosessen som «security seekers». Det blir då viktig å jobbe for at desse skal komme ut av komfortsona (Hasleberg & Hagen, 2016). Fagkunnskapen studentane har med seg må brukast i ein kreativ prosess for å skape noko nytt. Ein innovasjon i skjæringspunktet mellom teknologi og helse bør bli presentert for studentane før innovasjonscampen. Det er det tverrfaglege som er viktig i denne samanhengen, ikkje berre det tekniske.

Problemstillingane på innovasjonscampen bør vere meir opne og utfordrande, som til dømes kva tiltak som kan setjast inn i heimen til personar som ønskjer å

bu lengst mogleg heime. Ei anna problemstilling kan vere korleis eit rom på sjukehuset kan utformast for å vere best mogleg for pasienten, pårørende og dei som arbeider der. Det er ønskje om at opplegget ikkje skal vere obligatorisk, men erfaringar viser at deltakinga då vert dårlegare (Hasleberg & Hagen, 2016).

Det vi har lært av innovasjonscampen 2019, og evalueringane frå studentane i ettertid, er at vi bør setje av meir tid til tilbakemeldingar frå oppdragsgjevarane. Her ligg også mykje av læringspotensialet for studentane. I tillegg bør vi vere endå meir nøye på at oppdraget er opent, og ikkje for avgrensande.

Oppdragsgjevarane/mentorane bør skulerast betre i forkant av arrangementet, då det er viktig at dei ikkje er for kritiske til studentane sine idear. På innovasjonscamp 2020 vil vi vurdere å ha berre ein oppdragsgjevar. Det vil medføre at alle studentane får jobbe med det same oppdraget. Ofte er det slik at ei av oppgåvene er meir spennande enn dei andre, noko som kan føre til favorisering av oppgåver. Samtidig vil vi ikkje endre for mykje på form og innhald. Vi ser det som viktig å ha dei førebuande øktene der studentane får ei felles forståing for omgrep som kreativitet, innovasjon og verdiskaping. Det er også viktig at dei får ei innføring i programmet innovasjonscamp slik at dei så langt som mulig veit kva dei går til. Det å ha ei kreativ økt under sjølve arrangementet vil vi også fortsetje med. Det er med å sette standard for dagen, og får studentane inn i ein kreativ modus.

Litteraturliste

- Bager, T. (2008). *The Camp Model—an innovative way of teaching entrepreneurship*. Paper presented at the IntEnt Conference.
- Bjørnåli, E., Støren, L. A., & Henaug, I. (2011). Entreprenørskap i høyere utdanning-en kartlegging av omfang og innhold.
- Boge, K. (2012). How to facilitate the learning of creativity: thinking “outside the box” and beyond textbook solutions. *Development and Learning in Organizations: An International Journal*, 26(6), 14-16.
- Dysthe, O. (1999). Ulike teoriperspektiv på kunnskap og læring. *Bedre skole*, 3.
- EU. (2013). *Europaparlamentets råd og direktiv*. Retrieved from <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2013:354:0132:0170:DA:PDF>
- Gjelsvik, M., Gjerstad, B., & Nødland, S. I. (2016). Velferdsteknologi - mer enn bare teknologi. *Magma - Econas tidsskrift for økonomi og ledelse*, 7. Retrieved from <https://www.magma.no/velferdsteknologi-mer-enn-bare-teknologi>
- Graneheim, U. H., & Lundman, B. (2004). Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Education Today*, 24(2), 105-112. doi:10.1016/j.nedt.2003.10.001
- Haara, F. O., & Jenssen, E. S. (2016). Pedagogical entrepreneurship in teacher education—what and why? *Tímarit um uppeldi og menntun*, 25(2), 183-196.
- Harland, T. (2003). Vygotsky's Zone of Proximal Development and Problem-based Learning: Linking a theoretical concept with practice through action research. *Teaching in Higher Education*, 8(2), 263-272. doi:10.1080/1356251032000052483
- Hasleberg, H., & Hagen, S. (2016). Paper presented at the Proceedings of EDULEARN16 conference, Barcelona, Spain.
- Helsinkideklarasjonen. (2013). WMA Declaration of Helsinki - Ethical Principles for Medical Research Involving Human Subjects 2013 Retrieved from <http://legeforeningen.no/PageFiles/175539/Declaration%20of%20Helsinki-English.pdf>
- HVL-Høgskulen-på-Vestlandet. (2018). Studieplan sjukepleie, bachelorstudium, heiltidsstudium. Retrieved from <http://studiehandbok.hisf.no/no/content/view/full/16937>
- Järvi, T. (2012). Teaching Entrepreneurship in Vocational Education Viewed from the Regional and Field Perspectives. *Journal of Vocational Education and Training*, 64(3), 365-377. doi:10.1080/13636820.2012.691538
- KD-KRD-NHD. (2004). *Se mulighetene og gjør noe med dem - strategiplan for entreprenørskap i utdanningen*. Retrieved from http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/rapporter_planer/planer/2009/handlingsplan-for-entreprenorskap-i-utda.html?regj_oss=1&id=575005
- KD-KRD-NHD. (2009). Handlingsplan for entreprenørskap i utdanningen. Retrieved from

- http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/UH/Rapporter_og_planer/Entreprenørskap_09_nett.pdf
- KUF. (1997). *Entreprenørskap i opplæring og utdanning*. Kunnskapsdepartementet. (2014). Kvalifikasjonsrammeverket for høyere utdanning.
- Kunnskapsdepartementet. (2009). Utbyttebeskrivelser kvalifikasjonsrammeverk. Retrieved from https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/uh/utbyttebeskrivelser_kvalifikasjonsrammeverk_endelig_mars09.pdf
- Kunnskapsdepartementet. (2011). Nasjonale retningslinjer for ingeniørutdanning. Retrieved from https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/rundskriv/2011/nasjonale_retningslinjer_ingenioerutdanning.pdf
- Kvale, S., Brinkmann, S., Anderssen, T. M., & Rygge, J. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju* (2. utg. ed.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Leffler, E. (2006). *Företagsamma elever : diskurser kring entreprenörskap och företagsamhet i skolan*. Institutionen för matematik, teknik och naturvetenskap, Umeå universitet, Umeå.
- Malterud, K. (2011). *Kvalitative metoder i medisinsk forskning : en innføring* (3. utg. ed.). Oslo: Universitetsforl.
- Mangset, P., & Røyseng, S. (2009). *Kulturelt entreprenørskap*: Fagbokforlaget.
- NH. (2009). *Stortingsmelding nr. 7 (2008-2009) - Et nyskapende og bærekraftig Norge*. Retrieved from <https://www.regjeringen.no/contentassets/f690da32d4da4a0782c49b16e12e0552/no/pdfs/stm200820090007000dddpdfs.pdf>
- Polit, D. F., & Beck, C. T. (2018). *Essentials of nursing research : appraising evidence for nursing practice* (9th ed. ed.). Philadelphia, Pa: Wolters Kluwer.
- Schumpeter, J. A. (1934). *The theory of economic development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Stewart, A. (1989). Team entrepreneurship.
- Steyaert, C., & Hjorth, D. (2006). Introduction: what is social in social entrepreneurship?
- Tuckman, B. W., & Humphreys, L. H. (1965). Developmental sequence in small groups. *Psychological Bulletin*, 63(6), 384-399. doi:10.1037/h0022100
- UE-Norge-pedagogisk-plattform. (2017). Ungt Entreprenørskap sin pedagogiske plattform. Retrieved from <http://www.ue.no/Laerere-og-forelesere/Grunnskole-1-7-trinn>
- UE-Norge. (2017). Ungt Entreprenørskap Norge. Retrieved from <http://www.ue.no/>
- Ødegård, I. K. R. (2000). *Pedagogisk entreprenørskap: en innovasjonsstrategi i opplæring og utdanning*. Kristiansand: Høyskoleforl.
- Ødegård, I. K. R. (2003). *Læreprosesser i pedagogisk entreprenørskap: å lære i dilemma og kaos*. Kristiansand: Høyskoleforl.
- Ødegård, I. K. R. (2014). *Pedagogisk entreprenørskap i lærerutdanning : en framtidsrettet læringsstrategi*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Ødegård, I. K. R., & Ask, A. M. S. (2014). *Entreprenørskap i skole og utdanning : aktiv, praktisk og meningsfull læring*. Kristiansand: Portal.