

UNIVERSITY OF JYVÄSKYLÄ
SCHOOL OF BUSINESS AND ECONOMICS

N:o 383 / 2016

10. YRITTÄJYYSKASVATUSPÄIVÄT 13. - 14.9.2016

10TH ENTREPRENEURSHIP EDUCATION CONFERENCE; 13th to 14th September 2016



CONFERENCE PROCEEDINGS

Toimittajat/Editors: Mari Suoranta, Päivi Patja, Iiris Aaltio, Minna Tunkkari-Eskelinen



JYVÄSKYLÄ UNIVERSITY
SCHOOL OF BUSINESS AND ECONOMICS

jamk.fi

JAMK University of Applied Sciences

University of Jyväskylä
School of Business and Economics
P.O. Box 35, 40014 University of Jyväskylä

ISBN 978-951-39-6906-6
ISSN 1799-3040
Jyväskylä 2016

Järjestäjätiimi/Organizing committee:

Iiris Aaltio, University of Jyväskylä – Conference co-chair

Minna Tunkkari-Eskelinen, JAMK University of Applied Sciences – Conference co-chair

Mari Suoranta, University of Jyväskylä – Organizing team

Päivi Patja, University of Jyväskylä – Organizing team

Annika Saarikoski, University of Jyväskylä – Organizing team

Riina Nikkanen, JAMK University of Applied Sciences – Organizing team

Qian Wang, University of Jyväskylä – Organizing team

YRITTÄJYYSKASVATUSPÄIVÄT CONFERENCE PROCEEDINGS

Yrittäjyyskasvatuspäivät Jyväskylässä 13.-14.9.2016

Entrepreneurship Education Conference in Jyväskylä;

13th to 14th September 2016

Theme: *Entrepreneurship Education Praxis*

SISÄLLYSLUETTELO/TABLE OF CONTENTS

Esipuhe/Foreword.....	5
Tutkimuspaperit teemoittain/Papers by theme.....	8

THE 10th ENTREPRENEURSHIP EDUCATION CONFERENCE IN JYVÄSKYLÄ!

This year the conference was titled “Entrepreneurship education praxis”, and it was held at the University of Jyväskylä on the 13th and 14th of September 2016. The conference was organized by the Scientific Association for Entrepreneurship Education together with Jyväskylä University School of Business and Economics and JAMK University of Applied Sciences.

As in previous years, the conference gathered teachers, researchers and representatives of public and voluntary organizations from multidisciplinary backgrounds. During the conference entrepreneurship education research and practice was discussed. Our distinguished keynote speakers were Professor Karin Berglund from Stockholm School of Entrepreneurship, Stockholm University (Sweden); Professor Jiehua Huang from School of Education, Guangzhou University (China); Professor Emerita Paula Kyrö from Aalto University (Finland); and Leena Käyhkö from the University of Helsinki (Finland).

This year we especially focused on looking at entrepreneurship education from the critical perspectives, in order to enlighten the development of this area of interest. Our themes included Entrepreneurship education today, its quality and impact; Entrepreneurship education from the critical perspectives; Networks, social capital and trust in entrepreneurship education; Cross-cultural issues of entrepreneurship education; and Entrepreneurship and innovativeness.

The review process started with the abstracts at the latter part of May, followed by the reviewing of the full papers in August-September 2016. All accepted abstracts were published in the Conference Abstracts publication. For those conference participants, who were looking forward to publishing their full papers, we offered a possibility to publish accepted conference papers in this online publication titled *Yrittäjyyskasvatuspäivät 2016 Conference Proceedings*. The Scientific Association for Entrepreneurship Education also wishes that conference participants would submit their research papers in its journal titled *Yrittäjyyskasvatuksen Aikakauskirja*. This journal has its own blind review -process.

This year’s Entrepreneurship Education Conference was followed by the 11th European Conference on Innovation and Entrepreneurship (ECIE) organized in Jyväskylä on the 15th and 16th of September 2016. The ECIE conference included a special track on entrepreneurship and education, and thus this year we had an intensive period of focusing on the questions of enterprising, education and its development for the future. We hoped that this conference and its tracks served as an arena for inspiration, get-together and development for the participants.

On the 2nd of September 2016

Professor Iris Aaltio, the Conference Chair

TUTKIMUSPAPERIT TEEMOITTAIN/PAPERS BY THEME

1. Teema: Yrittäjyyskasvatuksen mittaristo & yrittäjyysaikomustutkimus

- *2016 Best Paper Award Winner: Sanna Joensuu-Salo, Kirsti Sorama, Elina Varamäki; Heikki Hannula; Elena Ruskovaara, Minna Hämäläinen, Timo Pihkala: Opettajan yritysysteistyöaktiivisuuden ja organisaation tuen merkitys yrittäjyyden opettamisessa.....* 8
- *Leena Eskola, Kaija Arhio, Harri Jokela, Elena Ruskovaara: Ihmettelyä yrittäjyyskasvatuksen mittariston äärellä.....* 20
- *Sanna Joensuu-Salo, Kirsti Sorama, Salla Kettunen, Anmari Viljamaa: Matka yrittäjyyteen – amk-opiskelijanaisten polut ja suunnitelmat oman yrittäjätöiden aloittamisessa.....* 32

2. Teema: Pedagogiset mallit

- *Kaarina Sommarström: Yritysvierailut oppimisen tukena - formaalia, non-formaalia tai informaalia oppimista.....* 50

3. Teema: Nuori Yrittäjyys -ohjelma

- *Päivi Patja, Suvi Salminen, Maija Haaranen: NY Start Up -ohjelma yrittäjyyskasvattajien kokemana - case: "Ideasta toiminnaksi" -kurssikokonaisuus.....* 71

4. Teema: Koulutus- ja työelämäyhteistyö

- *Maria Kotiranta, Niina Helin, Marja Kämppi: Yrittäjyys yhdistää – Yrittäjyysosaaminen kasvuun oppilaitosyhteistyössä.....* 91
- *Pia Marjanen, Lenita Nieminen: Yhteisen yrittäjyyskasvatusmallin rakentaminen oppilaitosten verkostossa.....* 109

5. Teema: Yrittäjyyskasvatuksen uusia tutkimussuuntia & hankkeita

- *Hannele Rautamäki, Tarja Römer-Paakkanen: Seuraavan sukupolven sitoutuminen perheyrittäjyyden jatkamiseen.....* 128
- *Sirkka-Liisa Kolehmainen, Tarja Römer-Paakkanen, Antti Sekki, Maija Suonpää: Hyvinvointialan yritykset kiertoon.....* 156

6: Teema: Yrittäjyyskoulutuksen eri käytänteet & yrittäjyyskasvatuksen tutkimus Pohjoismaissa

- *Hanna-Maija Kiviranta, Minna Tunkkari-Eskelinen: Monialaisuus korkeakoulutasoisen yrittäjyys- ja innovaatiokulttuurin opinnollistamisessa.....* 179
- *Timo Bister, Jarkko Immonen, Tommi Tuikka: Ticorporate-yrityssimulaatio JAMK:n tietojenkäsittelyn koulutuksessa.....* 202

7: Theme: Paths to entrepreneurship & key competences

- *Juha Saukkonen: From a student of startup business to a startup employee or entrepreneur.....* 218

8: Teema: Yrittäjyyskasvatuksen kriittiset dialogit & tiimiyrittäjyys & yritysysteistyö

- *Ulla-Maija Koivula: Tiimiyrittämisen jännitteet sosiaali- ja terveysalan koulutuksessa.....* 238

1. TEEMA: YRITTÄJYYSKASVATUKSEN MITTARISTO & YRITTÄJYYSAIKOMUSTUTKIMUS

2016 Best Paper Award Winner:

OPETTAJAN YRITYSYHTEISTYÖAKTIIVISUUDEN JA ORGANISAATION TUEN MERKITYS YRITTÄJYYDEN OPETTAMISESSA

Sanna Joensuu-Salo, Kirsti Sorama ja Elina Varamäki, Seinäjoen ammattikorkeakoulu
sanna.joensuu-salo@seamk.fi

Heikki Hannula, Hämeen ammattikorkeakoulu
heikki.hannula@hamk.fi

Elena Ruskovaara, Minna Hämäläinen ja Timo Pihkala, Lappeenrannan teknillinen
yliopisto
elena.ruskovaara@lut.fi

ABSTRAKTI

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää 1) miten opettajan oma yritysysteistyöaktiivisuus ja 2) opettajan kokema organisaation tuki vaikuttavat yritysysteistyössä käytettävien opetusmenetelmien käyttöön. Lisäksi tavoitteena on selvittää, millainen merkitys opettajan aiemmalla yritysysteistyötaustalla on. Tutkimuksen aineisto perustuu Opettajan yritysysteistyömittaristo -työkalulla kerättyyn dataan. Opettajan yritysysteistyömittaristo on verkkopohjainen itsearviointijärjestelmä, jonka avulla opettaja voi itsearvioida sekä kehittää toimintaansa yritysysteistyöden edistäjänä. Itsearviointityökalu sisältää 72 kysymystä liittyen yritysysteistyöden edistämisen eri osa-alueisiin. Dataa on kerätty tietokantaan vuosina 2014-2016. Tulokset osoittavat, että sekä yritysysteistyöaktiivisuudella että opettajan kokemalla organisaationaalilla tuella on vaikutusta siihen, kuinka aktiivisesti ja monipuolisesti opettaja hyödyntää erilaisia opetusmenetelmiä yritysysteistyöden opettamisessa. Näistä vielä suurempi merkitys on opettajan omalla yritysysteistyöaktiivisuudella. Tulokset osoittavat myös, että sekä yritysysteistyöaktiivisuuden että opettajan kokeman organisaation tuen vaikutus opetusmenetelmien käyttöön on vielä suurempi niiden opettajien kohdalla, joilla itsellään on aiempaa kokemusta omasta yritysysteistyödestä.

Avainsanat: ammattikorkeakoulu, opettaja, yritysysteistyöden edistäminen, yritysysteistyö, mittaristo, yritysysteistyö

1 JOHDANTO

Yrittäjämäisen toiminnan edistäminen on olennainen osa ammattikorkeakoulun toimintaa ja liittyy kaikkeen ammattikorkeakouluopetukseen ja -oppimiseen. Opettajilla on tärkeä rooli yrittäjyyden edistämässä. Aiempi tutkimus on osoittanut, että esim. yrittäjyysaikomuksiin voidaan välillisesti vaikuttaa monipuolisia opetusmenetelmiä käyttämällä yrittäjyysopetuksessa (Varamäki ym., 2015). Myös yritysysteistyö toimii osana laajempaa korkeakoulujen yrittäjyyskasvatuksen strategiaa. Yritysysteistyön kohteena ovat opiskelijat, henkilökunta ja korkeakoulun yritysysteistyötä tukevat rakenteet. Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää 1) miten opettajan oma yritysysteistyöaktiivisuus ja 2) opettajan kokema organisaation tuki vaikuttavat yrittäjyydessä käytettävien opetusmenetelmien käyttöön. Lisäksi tavoitteena on selvittää, millainen merkitys opettajan aiemmalla yrittäjyystaustalla on.

Tutkimuksen aineisto perustuu Opettajan yrittäjyysmittaristo -työkalulla kerättyyn dataan. Opettajan yrittäjyysmittaristo on verkkopohjainen itsearviointijärjestelmä, jonka avulla opettaja voi itsearvioida sekä kehittää toimintaansa yrittäjyyden edistäjänä. Itsearviointityökalu sisältää 72 kysymystä liittyen yrittäjyyden edistämisen eri osa-alueisiin. Dataa on kerätty tietokantaan vuosina 2014 - 2016.

2 TEOREETTINEN VIITEKEHYS

Yrittäjyys opetuksessa

Suomalaisessa koulukontekstissa yrittäjyyskasvatus käsittää kaksi näkökulmaa tai orientaatiota, joista toinen on yritteliäisyys ja toinen on yrittäjyys. Yritteliäisyyden vahvistaminen on pääasiallinen tavoite läpi koulutusjärjestelmän. (Seikkula-Leino, Ruskovaara, Ikävalko, Mattila ja Rytkölä, 2010.) Jo Schumpeter (1934) ja Kirzner (1973) esittivät, että intuitiivinen toiminta ja mahdollisuuksien tunnistaminen liittyvät yrittäjämäiseen oppimiseen. Useat tutkijat ovat määritelleet yrittäjämäisen oppimisen yksilön kyvyksi käyttää taitojaan tunnistaakseen ja kehittääkseen ympäristön mahdollisuuksia (mm. Rae ja Carswell, 2001).

Yrittäjyyskasvatus on enimmäkseen ottanut hyvin perinteisen reitin. Solomon (2007) huomauttaa, että koulutusinstituutit ovat kuitenkin siirtymässä yhä enemmän kohti osaamisen jakamista, jossa keskustelut ja vierailijaluennoitsijat ovat osa opetusta. Gartner (2008) käyttää yrittäjätarinoita ja ehdottaa, että yhä enemmän pitäisi kiinnittää huomiota yrittäjien itsensä kertomiin tarinoihin.

Gibb (2005, 2011) esittää, että yrittäjyyskasvatuksen pedagogiikassa tulisi antaa oppijalle aktiivinen rooli oppimisprosessissa ja siitä syystä omaksua myös vähemmän

traditionaalisia opetusmenetelmiä. Tietoa luodaan vuorovaikutteisesti ja epäonnistumiset ja virheet hyväksytään osana oppimisprosessia. Solomon (2007) huomauttaa, että todella harvoin yrittäjyyskasvatusta tehdään luokkahuoneen ulkopuolella. Hän kuitenkin rohkaisee hyödyntämään myös luokkahuoneen ulkopuolista pedagogiikkaa. Monet tutkijat ovat raportoineet positiivisia oppimistuloksia ja opetuskokemuksia projekteista, joita toteutetaan yritysten kanssa läheisessä yhteistyössä (Cooper ym., 2004; Frank, 2007), Hynes ja Richardson, 2007; Pittaway ja Cope, 2007). Nämä toimeksiannot liittyvät yrityksen todellisuuteen ja niitä on valmisteltu yhteistyössä yrityksen kanssa.

Aidoista työelämän ongelmista ja tutkimuskysymyksistä kumpuavat oppimistehtävät ovat tärkeitä erityisesti opittaessa ammatteja kuin niiden toimintaympäristöjäkin. Esimerkiksi yrittäjyyttä voidaan oppia parhaiten yrittämällä. Yrittäjyyteen oppimisen ohjaamisessa tulisi hyödyntää joko yrittäjyyttä itseään tai ainakin sellaisia tilanteita, jotka edistävät mahdollisimman hyvin yrittäjyyttä jäljittelevien oppimiskokemusten syntyä. Loogisesti voidaan myös olettaa, että yrittäjyydestä omakohtaisia oppimiskokemuksia omaava opettaja kykenee hahmottamaan niiden synnyttämisprosessin paremmin kuin opettaja, jolla näitä oppimiskokemuksia ei ole. Joka tapauksessa aitojen oppimiskokemusten syntyminen edellyttää aitoja ympäristöjä, joihin voidaan pyrkiä ja päästä onnistuneen yritysyhteistyön avulla.

Yritysyhteistyö

Ammattikorkeakoulujen yhtenä tehtävänä Suomessa on harjoittaa ammattikorkeakouluopetusta palvelevaa sekä työelämää ja aluekehitystä tukevaa ja alueen elinkeinorakenteen huomioon ottavaa soveltavaa tutkimus- ja kehitystyötä (Ammattikorkeakoululaki 1 Luku 4§). Edellä mainitun veloitteen toteuttaminen vaatii ammattikorkeakoulun henkilöstöltä kiinteää verkostoitumista alueen elinkeinoelämään ja yritystoiminnan laajaa ymmärrystä. Pedagogisesti yritysyhteistyö tarjoaa myös mahdollisuuden hyödyntää niin sanottuja autenttisia oppimisympäristöjä oppimisen tukena.

Yritysyhteistyö toimii osana laajempaa korkeakoulujen yrittäjyyskasvatuksen strategiaa. Yritysyhteistyön kohteena ovat opiskelijat, henkilökunta ja korkeakoulun yritysyhteistyötä tukevat rakenteet. Opettajan on kyettävä kannustamaan yrityksen perustamiseen, ohjata yrittäjyyttä edistäviin verkostoihin ja tukemaan alkavaa yritystoimintaa. (Kaakkois-Suomen yrittäjyyskasvatuksen strategia 2020, 24-25) Toisaalta Hämeen ammattikorkeakoulun strategian mukaisesti koulutukseen kuuluu yrittäjyyttä edistävä ”Tartu toimeen –periaate”, jonka mukaan opiskelijoita kannustetaan tarttumaan hyviin ideoihin ja jalostamaan niitä edelleen kannattavaksi liiketoiminnaksi (HAMK

Strategia 2020, 3) Laajemmassa viitekehyksessä yritysysteistyö ja yrittäjyys opetuksessa vastaa yhteiskunnan muutoksiin ja yrittäjyyden tulevaisuuden haasteisiin. Suomen Yrittäjillä on tavoitteena luoda yliopistoihin ja ammattikorkeakouluihin yrittäjyyskasvatusstrategia. Se vaatii yrittäjien ja yritystoiminnan aktiivisempaa läsnäoloa korkeakouluissa ja opetuksessa. (Muuttuva yrittäjyys - Kehittämisojelman 2016, 18).

Yrittäjyystutkijat ovat yhä enenevässä määrin tiedostaneet, että luokkahuoneessa annettu tieto on yksi tärkeä osa oppimista, mutta perinteiset opettajakeskeiset didaktiset menetelmät opetuksessa ja oppimisessa eivät kuitenkaan yksin riitä. Tähän tarpeeseen onkin kehitetty erilaisia vuorovaikutteisia tekniikoita, joista yksi on tarjota opiskelijoille mahdollisuuksia "nähdä, koskea ja tuntea" yrittäjyyttä työskentelemällä erilaisissa projekteissa yrittäjien kanssa. (Cooper, Bottomley ja Gordon, 2004.)

Maailma on viime vuosien aikana muuttunut monessa suhteessa dramaattisesti ja koulutusinstituuteilla on täysi työ yrittää pysytellä elinkeinoelämän muutosten mukana. Yhtenä keinona muutoksen ymmärtämiseen osana opetussuunnitelmien kehittämisestä on ottaa elinkeinoelämä kehitystyöhön mukaan yhtäläillä kuin opetuksen sisältöjen tuottamiseenkin. Tätä yhteistyötä saattaa edesauttaa opettajien halu ja kyky hyödyntää yrityksiä ja yrittäjiä omassa työssään, mikä puolestaan saattaa riippua opettajan omasta yrittäjyystaustasta.

Opettajien yrittäjyystaustan vaikutus

Opettajilla on avainrooli yrittäjyyskasvatuksen tavoitteiden toteuttamisessa (mm. Seikkula-Leino ym., 2010). Koska yrittäjyyskasvatukseen ei ole olemassa selkeitä pedagogisia ohjeita, on opettajien pyrittävä integroimaan sitä muuhun opetukseensa ja pyrittävä löytämään parhaimmat ja käyttökelpoisimmat tavat toteuttaa sitä (Ruskovaara ja Pihkala, 2012). Ruskovaaran ja Pihkalan (2012) mukaan siitä huolimatta, että tutkimus on ollut intensiivistä, on opettajan näkökulma jäänyt tutkimuksissa usein vähälle huomiolle. Vaikuttaisi siltä, että tutkimus keskittyy opettajan perspektiivistäkin lähinnä tarkastelemaan erilaisia opetusmenetelmiä ja työskentelymetodeja sen sijaan, että tarkasteltaisiin opettajan omia kognitioita yrittäjyyskasvatukseen ja sen saumattomaan niveltämiseen omiin opintokokonaisuuksiin.

Opettajilla on keskeinen rooli prosessissa, jossa yrittäjyyskasvatuksen erilaiset tarkoitukset ja tavoitteet muutetaan opetuksen käytännöiksi ja oppimistuloksiksi, jotka pitkällä tähtäyksellä tuottavat niin yritteliäisyyttä kuin yrittäjyyttäkin yhteiskuntaan (mm. Seikkula-Leino ym., 2010). Yrittäjyyden akateemisen ja käytännön kentän väliset ristiriidat ovat johtaneet ajan kuluessa rikkaaseen ja monipuoliseen joukkoon yhteistyötä

tekeviä kasvattajia – kokoaikaisia, osa-aikaisia, akateemisesti päteviä ja ammatillisesti päteviä tutkijoita, yrittäjiä, konsultteja ja rahoittajia – joilla on yhteinen ymmärrys siitä, että yrittäjyyskasvatus on tärkeää. Kuitenkin läpi kentän on eroja siinä, kuinka me lähestymme yrittäjyyden opettamista (Neck ja Greene, 2011).

Vaikka opettajan yrittäjyystaustalla voisi olettaa olevan vaikutusta hänen yrittäjyyskasvatukseensa positiivisessa mielessä, ei yrittäjyyskasvatustutkimuksissa juurikaan löydy sellaisia, joissa olisi eksplisiittisesti tutkittu tätä. Voidaankin todeta, että kenties yksi merkittävä osa-alue yrittäjyyskasvatuksen tutkimuksen saralla on selkeästi jäänyt aivan liian vähälle huomiolle.

3 MENETELMÄT

Tutkimuksen aineisto perustuu Opettajan yrittäjyysmittaristo -työkalulla kerättyyn dataan. Opettajan yrittäjyysmittaristo on verkkopohjainen itsearviointijärjestelmä, jonka avulla opettaja voi itsearvioida sekä kehittää toimintaansa yrittäjyyden edistäjänä. Itsearviointityökalu sisältää 72 kysymystä liittyen opettajan tekemään yritysysteistyöhön, yrittäjyyden näkymiseen ja rooliin opetuksessa, yrittäjänä toimimista tukeviin pedagogisiin ratkaisuihin ja niiden arviointiin, yrittäjämäisten valmiuksien ohjaamiseen sekä vastaajan toimintaan yrittäjyyden edistäjänä työyhteisössään. Samalla kun opettaja itsearvioi toimintaansa, anonyymit vastaukset tallentuvat tutkimusryhmän käytössä olevaan tietokantaan. Dataa on kerätty tietokantaan vuosina 2014-2016. Tämän tutkimuksen aineisto perustuu 360 opettajan vastaukseen yhdeksästätoista eri ammattikorkeakoulusta. 36 % vastaajista oli toiminut yrittäjänä ennen opetusuraa. Naisia vastanneista oli 59 %. Yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alaa edusti 29 %, tekniikan ja liikenteen alaa 25 %, sosiaali-, terveys- ja liikunta-alaa 20 %, humanistista ja kasvatusalaa 9 %, luonnonvara- ja ympäristöalaa 8 %, kulttuurialaa 4 %, matkailu-, ravitsemis- ja talousalaa 3 % sekä luonnontieteiden alaa 2 %. Yksi vastanneista edusti sotilas- ja suojelualaa.

Muuttujat

Kaikkien muuttujien mitta-asteikkona käytettiin liukuvaa viisiportaista asteikkoa, jossa 1=täysin eri mieltä ja 5=täysin samaa mieltä. Mittariston kysymykset käsittelevät viittä eri teemaa, jotka nimettiin seuraavasti: Yritysysteistyö, Yrittäjyys opetuksessa, Yrittäjänä toimimista tukevat pedagogiset ratkaisut ja niiden arviointi, Yrittäjämäisten valmiuksien ohjaaminen ja Minä yrittäjyyden edistäjänä työyhteisössäni.

Tässä tutkimuksessa keskityttiin tarkastelemaan opettajan omaa yritysysteistyöaktiivisuutta, opettajan kokemaa organisationaalista tukea sekä opettajan yrittäjyydessä käyttämiä opetusmenetelmiä. Alustava analyysi erilaisten faktoreiden löytämiseksi tehtiin faktorianalyysin avulla. Faktorianalyysin soveltuvuutta aineistoon testattiin KMO- ja Bartlettin testillä, joiden mukaan aineisto soveltui hyvin faktorianalyysin toteuttamiseksi (KMO 0.86 ja Bartlett p-arvo 0.000). Faktorianalyysin avulla löydettiin kolme faktoria, jotka selittivät muuttujien vaihtelusta yhteensä 65 %. Näistä muodostettiin keskiarvomuuttujat jatkoanalyysiä varten seuraavasti:

- Yritysysteistyöaktiivisuus (Cronbachin alpha 0.88). Yritysysteistyöaktiivisuuteen liittyivät kolme väittämää siitä, kuinka aktiivisesti opettaja pyrkii laajentamaan yrityskontaktien määrää, kuinka helppoa on aloittaa yritysysteistyö ja kuinka helppoa yritysysteistyön tekeminen on.
- Organisaation tuki (Cronbachin alpha 0.82). Organisaation tukea mitattiin neljällä väittämällä liittyen ylimmän johdon, lähiesimiehen, opetussuunnitelmien ja korkeakoulun strategian tuesta yrittäjyyden edistämiseen.
- Yrittäjyys opetuksessa (Cronbachin alpha 0.80). Viisi väittämää liittyivät siihen, hyödyntääkö opettaja yrittäjyyttä edistäviä kilpailuja, yrityksiä, yrittäjiä ja heidän tarinoitaan opetuksessa, ohjaako opettaja opiskelijoita oppimaan yrittäjyyttä työharjoittelussa ja käyttääkö opettaja yrittäjyyttä tai yritystoimintaa simuloivia menetelmiä.

Taustamuuttujista tarkasteluun otettiin se, oliko opettaja toiminut ennen opetustehtäviä pää- tai sivutoimisena yrittäjänä (kyllä/ei).

Taulukossa 1 on esitetty korrelaatiomatriisi muuttujista. Multikolinearisuus testattiin tarkastelemalla VIF-arvoja, jotka osoittivat, ettei kyseistä ongelmaa ilmene.

Taulukko 1. Korrelaatiomatriisi muuttujista

		Onko toim. yrittäjänä ennen opetusta 0=ei, 1=kyllä	YRITYS- YHTEISTYÖ- AKTIIVISUUS	ORGANI- SAATION TUKI	YRITTÄ- JYYS OPETUK- SESSA
Onko toim. yrittäjänä ennen opetusta 0=ei, 1=kyllä	Pearson Correlation Sig. N	1 360	,264** 360	,079 360	,277** 360
YRITYSYHTEISTYÖ- AKTIIVISUUS	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	,264** 360	1 360	,291** 360	,590** 360
ORGANISAATION TUKI	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	,079 360	,291** 360	1 360	,394** 360
YRITTÄJYYS OPETUKSESSA	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	,277** 360	,590** 360	,394** 360	1 360

**p < 0.01

Seuraavaksi tarkistettiin keskiarvotestin avulla, oliko ryhmien (opettajat, joilla yrittäjyystausta vs. opettajat ilman yrittäjyystaustaa) välillä eroa siinä, miten monipuolisesti opettaja käyttää eri opetusmenetelmiä yrittäjyyden opetuksessa. Regressioanalyysiä käytettiin varsinaisen mallin testaamiseen, jossa yrittäjyydessä käytettävien opetusmenetelmien käyttöä selitettiin opettajan yritysysteistyöaktiivisuudella sekä organisaation tuella. Malli testattiin erikseen niille opettajille, joilla oli aiempaa yritystaustaa ja niille, joille ei ollut. Aineisto käsiteltiin SPSS 24.0 -ohjelmistolla.

4 TULOKSET

Yrittäjyys opetuksessa keskiarvon eroa testattiin kahden opettajaryhmän välillä (ei toiminut yrittäjänä vs. toiminut yrittäjänä). Niillä, joilla ei ollut yrittäjyystaustaa, keskiarvo oli 3.2 ja niillä, joilla oli, keskiarvo oli 3.7. Ero on tilastollisesti erittäin merkitsevä (p=0,000). Toisin sanoen ne, joilla on yrittäjyystausta, käyttävät enemmän

yrittäjyyteen ohjaavia menetelmiä (yrityspelit, yritystarinat, harjoitusyritykset jne.) kuin ne opettajat, joilla omaa yrittäjätaustaa ei ole.

Taulukko 2 esittää tulokset regressioanalyysistä ensin niiden opettajien kohdalla, joilla oli aiempaa yrittäjyyskokemusta. Regressioanalyysin avulla testattiin mallia, jossa yritysysteistyöaktiivisuudella sekä organisaation tuella selitettiin yrittäjyyttä opetuksessa. Regressioanalyysillä testattu malli selittää Yrittäjyys opetuksessa -muuttujan vaihtelusta 42 % niiden opettajien kohdalla, joilla on aiempi yrittäjyystausta. Yritysysteistyöaktiivisuudella on suurempi merkitys kuin organisaation tuella. Pelkkä yritysysteistyöaktiivisuus selittää 35 % (malli 1), mutta kun siihen lisätään organisaation tuki, mallin selitysarvo nousee 42 %:iin (malli 2). Muutos on tilastollisesti merkitsevä. Lopullisessa mallissa (malli 2) yritysysteistyöaktiivisuuden kulmakerroin on 0.60 ($p=0.000$) ja organisaation tuen 0.24 ($p=0.000$).

Taulukko 2. Lineaarinen regressioanalyysi opettajille, joilla yritystausta.

Malli 1, yritysysteistyöaktiivisuus	
Yritysysteistyöaktiivisuus	β 0.64***
Adjusted R ²	0.35***
F-statistics	69.123***
Malli 2, yritysysteistyöaktiivisuus ja organisaation tuki	
Yritysysteistyöaktiivisuus	β 0.60***
Organisaation tuki	β 0.24***
Adjusted R ²	0.42***
F-statistics	45.113***
F Change	14.018***

* $p < .05$. ** $p < .01$. *** $p < .001$

Taulukko 3 esittää tulokset regressioanalyysistä ensin niiden opettajien kohdalla, joilla ei ollut aiempaa yrittäjyyskokemusta. Malli selittää Yrittäjyys opetuksessa -muuttujan vaihtelusta 35 % opettajien kohdalla, joilla ei ole aiempaa yrittäjyystaustaa. Yritysysteistyöaktiivisuudella on suurempi merkitys kuin organisaation tuella. Pelkkä yritysysteistyöaktiivisuus selittää 29 % (malli 1), mutta kun siihen lisätään organisaation tuki, mallin selitysarvo nousee 35 %:iin (malli 2). Muutos on tilastollisesti merkitsevä. Yritysysteistyöaktiivisuuden kulmakerroin on 0.46 ($p=0.000$) ja organisaation tuen 0.30 ($p=0.000$).

Taulukko 3. Lineaarinen regressioanalyysi opettajille, joilla ei aiempaa yritystaustaa.

Malli 1, yritysytteistyöaktiivisuus	
Yritysytteistyöaktiivisuus	β 0.64**
Adjusted R ²	0.29***
F-statistics	95.601***
Malli 2, yritysytteistyöaktiivisuus ja organisaation tuki	
Yritysytteistyöaktiivisuus	β 0.46***
Organisaation tuki	β 0.30***
Adjusted R ²	0.35***
F-statistics	62.265***
F Change	20.704***

* p< .05. ** p< .01. *** p<.001

5 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää 1) miten opettajan oma yritysytteistyöaktiivisuus ja 2) opettajan kokema organisaation tuki vaikuttavat yrittäjyydessä käytettävien opetusmenetelmien käyttöön. Lisäksi tavoitteena oli selvittää, millainen merkitys opettajan aiemmalla yrittäjyystaustalla on.

Tutkimuksessa löydettiin kaksi selittävää tekijää, jotka vaikuttavat siihen, kuinka aktiivisesti opettajat käyttävät erilaisia yrittäjyysopetuksen menetelmiä. Erityisesti ne opettajat, jotka aktiivisesti pyrkivät laajentamaan yritysytteistyönsä määrää ja kokevat yritysytteistyön helpoksi, hyödyntävät myös edellä yrittäjyysopetuksen erilaisia menetelmiä enemmän. Ilmeisesti siis yritysten kanssa tehtävä yhteistyö jo sinällään monipuolistaa menetelmävalikoimaa. Toisena merkittävänä tekijänä nousi esiin opettajan kokema organisatorinen tuki: opettajat, jotka kokevat korkeakoulun johdon ja esimiehen tukevan heitä yrittäjyyden edistämistyössään, käyttävät monipuolisesti eri menetelmiä. Yhtäläillä tärkeää on myös se, että opettaja tunnistaa korkeakoulun strategian ja opetussuunnitelman tukevan yrittäjyyden edistämistyötä.

Erityisen selväksi kahden edellä mainitun tekijän merkitys nousi niiden opettajien kohdalla, joilla on omaa yrittäjyystaustaa. Kenties siis yrittäjinäkin toimineet opettajat osaavat ottaa yritysytteistyöstään irti myös sellaisia asioita, jotka kulmineituvat opetustyössä esimerkiksi pelillisinä, kilpailullisina tai tarinallisina menetelminä. Heille myös se, että esimiestaso sekä korkeakoulun strategiset linjaukset tukevat yrittäjyyden edistämistä, on tärkeää. Ylipäätensä ne opettajat, joilla oli omaa yrittäjyystaustaa, käyttivät monipuolisemmin erilaisia opetusmenetelmiä yrittäjyyden opettamisessa.

Yrittäjyyskasvattajien oma yrittäjyystausta näyttäisi siis olevan yksi tärkeimmistä tekijöistä, joilla on vaikutusta erityisesti opetuksessa käytettävien menetelmien monipuolisuuteen ja myös luontaiseen yritysysteistyöhön. Nämä opettajat uskaltavat myös luokkahuoneen ulkopuolisiin opetustilanteisiin kuin myös käyttävät yrittäjiä luokkahuoneessa tapahtuvissa opetustilanteissa. Yrittäjät ovat usein varsin aktiivisia ja haluavat osallistua korkeakoulun toimintaan, koska kokevat ne hyödyllisiksi tilanteiksi tuoda yritystään uusien osaajien tietoisuuteen. Opiskelijat saavat liittymäpintoja työelämään myös varsinaisten opetustuntien lisäksi esimerkiksi työharjoittelussa ja opinnäytetöissään. Sekä opinnäytetyö että työharjoittelupaikka voi toteutua tutuksi tulleen yrittäjän kanssa keskusteltaessa.

Koska aikaisempi tutkimus ei ole antanut kovin paljoa tietoa siitä, miten yrittäjätaustainen opettaja toimii yrittäjyyskasvattajana verrattuna opettajaan, jolla ei ole henkilökohtaista kokemusta yrittäjyydestä, antaa tämä tutkimus uutta näkökulmaa korkeakouluopettajan rooliin ja valmiuksiin yrittäjyyskasvattajana. Se, mitä ymmärrämme yrittäjyyskasvatuksella, liittyy tähän kysymykseen oleellisesti. Jos tavoitteena on yritteliäisyys (enterprising, esim. Korhonen, Komulainen ja Rätty, 2012), ei opettajan yrittäjyystaustalla ole oletettavasti niin suurta merkitystä, mikäli opettajan omat ambitiot ja motiivit antavat hänelle valmiuksia monipuolisiin opetusmenetelmiin. Mutta mikäli tavoitteena ja näkökulmana yrittäjyyskasvatuksessa on yrittäjyys (entrepreneurship, mm. Korhonen, Komulainen ja Rätty, 2012), voidaan olettaa, että nimenomaan monipuoliset kontaktit yrityksiin ja yritysten ottaminen mukaan opetustapahtumaan luontevasti on helpompaa opettajille, joilla on omakohtaista yrittäjyyskokemusta. Opettajan oman yrittäjyystaustan vaikutusta korkeakouluopettajan toimintaan yrittäjyyskasvattajana on tutkimuksellisesta jäänyt taustalle, mutta voisi tarjota mielenkiintoisen uuden avauksen.

LÄHTEET

Ammattikorkeakoululaki. 14.11.2014/932.

Boud, D. & Feletti, G. 1999. Ongelmalähtöinen oppiminen – Uusi tapa oppia. Terra Cognita. Helsinki.

Carrier, C. 2005. Pedagogical Challenges in Entrepreneurship Education. In Kyrö, P. & Carrier, C. (ed.) 2005. The Dynamics of Learning Entrepreneurship in a Cross-Cultural University Context. University of Tampere. Research Centre for Vocational and Professional Education, 136 – 187.

- Cope, J. & Watts, G. 2000. Learning by doing - An exploration of experience, critical incidents and reflection in entrepreneurial learning. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, Vol. 6, Iss: 3, 104 - 124.
- Cooper, S., Bottomley, C. & Gordon, J. 2004. Stepping out of the classroom and up the ladder of learning: an experimental learning approach to entrepreneurship education. *Industry and Higher Education*, Vol. 18, No. 1, 11-22.
- Fiet, J.O. 2000. The theoretical side of teaching entrepreneurship. *Journal of Business Venturing* 16, 1-24.
- Frank, A.I. 2007. Entrepreneurship and enterprise skills: a missing element of planning education. *Planning, Practice & research*, Vol. 22, No. 4, 635-648.
- Gartner, W.B. 2008. Variations in entrepreneurship. *Small Business Economics*, Vol. 3, No. 4, 351-361.
- Gibb, A. 2005. The Future of Entrepreneurship Education in Schools and Further Education Determining the Basis for Coherent Policy and Practice? In Kyrö, P. & Carrier, C. (ed.) 2005. *The Dynamics of Learning Entrepreneurship in a Cross-Cultural University Context*. University of Tampere. Research Centre for Vocational and Professional Education, 44 - 66.
- Gibb, A. 2011. Concepts into practice: meeting the challenge of development of entrepreneurship educators around an innovative paradigm. *International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research*, Vol. 17, No. 2, 146-165.
- Hakkarainen, K., Bollström-Huttunen, M., Pyysalo, R. & Lonka, K. 2005. *Tutkiva oppiminen käytännössä - Matkaopas opettajille*. WSOY, Helsinki.
- HAMK Strategia 2020 - Ammatillisesti profiloitunut korkeakoulu - Tekojen kautta. https://hameenamk.sharepoint.com/yhteiset-sisallot/laatukasikirja/strategiat-periaatteet/HAMKin%20strategia/hamk_strategia_2020.pdf#search=HAMK%20strategia (Luettu 19.8.2016).
- Hynes, B. & Richardson, I. 2007. Entrepreneurship education: a mechanism for engaging and exchanging with the small business sector. *Education + Training*, Vol. 49, No. 8/9, 732-744.
- Kirzner, I. 1973. *Competition and Entrepreneurship*. University of Chicago Press, Chicago, IL.
- Korhonen, M., Komulainen, K. ja Rätty, H. 2012. Not everyone is cut out to be the entrepreneur type: How Finnish teachers construct the meaning of entrepreneurship

education and the related abilities of the pupils. *Scandinavian Journal of Educational Research*, Vol. 56, No. 1, 1-19.

Kyrö, P. & Carrier, C. 2005. Entrepreneurial Learning in Universities: Bridges across Borders. Teoksessa Kyrö, P. & Carrier, C. (ed.) 2005. *The Dynamics of Learning Entrepreneurship in a Cross-Cultural University Context*. University of Tampere. Research Centre for Vocational and Professional Education, 14 - 43.

Kyrö, P. & Ripatti, A. 2006. Yrittäjyyden opetuksen uudet tuulet. Teoksessa Kyrö, P. & Ripatti, A. *yrittäjyyskasvatuksen uusia tuulia*. Yrittäjyyskasvatuksen julkaisusarja 4/2006. Tampereen yliopiston kauppakorkeakoulu. Tampereen yliopistopaino - Juvenes Print, 10 - 30.

Mäntylä, R. 2002. Yksin mutta yhdessä - Opettajat omaa työtä ja oppilaitoksen toimintaa kehittämässä. Akateeminen väitöskirja, Tampereen yliopisto. HAMK & AKTK - julkaisuja (2) 2002. Hämeenlinna.

Neck, H.M. & Greene, P.G. 2011. Entrepreneurship education: known worlds and new frontiers. *Journal of Small Business Management*, Vol. 49, No. 1, 55-70.

Paasio, K. & Nurmi, P. 2006. Yliopistolliset yrittäjyysopinnot Suomessa. Teoksessa Kyrö, P. & Ripatti, A. (toim.) 2006. *Yrittäjyyskasvatuksen uusia tuulia*. Tampereen yliopiston kauppakorkeakoulu, 32 - 56.

Pittaway, L. & Cope, J. 2007. Simulating entrepreneurship learning integrating experiential and collaborative approaches to learning. *Management Learning*, Vol. 38, No. 2, 211-233.

Rae, D. 2005. Mid-career entrepreneurial learning. *Education + Training*, Vol. 47, No. 8/9, 562-574.

Rae, D. & Carswell, M. 2001. Toward a conceptual understanding of entrepreneurial learning. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, Vol. 8, No. 2, 150-158.

Ruohotie, P. 2000. Ammattikasvatuksen yliopistollinen opetus ja tutkimus. In Rajaniemi, A. (Ed.) *Suomalaisen ammattikasvatuksen historia*. Helsinki: OKKA-säätiö ja Tampereen yliopiston Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus, 282 - 286.

Ruskovaara, E. & Pihkala, T. Teachers implementing entrepreneurship education: classroom practices. *Education + Training*, Vol. 55, No. 2, 204-216.

Schumpeter, J. 1934. *The Theory of Economic Development*. Harvard University Press, Cambridge, MA.

Seikkula-Leino, J., Ruskovaara, E., Ikävalko, M., Mattila, J. & Rytkölä, T. 2010. Promoting entrepreneurship education: the role of the teacher. *Education + Training*, Vol. 52, No. 2, 117-127.

Solomon, G. 2007. An examination of entrepreneurship education in the United States. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, Vol. 14, No. 2, 168-182.

Tynjälä, P. 1999. Konstuktivistinen oppimiskäsitys ja asiantuntijuuden edellytysten rakentaminen koulutuksessa. Teoksessa Eteläpelto, A. & Tynjälä, P. (Toim.) 1999. *Oppiminen ja asiantuntijuus - Työelämän ja koulutuksen näkökulmia*. WSOY, 160 - 179.

Varamäki, E., Joensuu, S., Tornikoski, E. ja Viljamaa, A. (2015) "The development of entrepreneurial potential among higher education students", *Journal of Small Business and Enterprise Development*, Vol. 22 No: 3, pp. 563 - 589.

Vesterinen, P. 2001. Projektioiskelu ja -oppiminen ammattikorkeakoulussa. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 189. Jyväskylän Yliopisto.

Väylä yrittäjyyteen - Kaakkois-Suomen yrittäjyyskasvatuksen strategia 2020. http://www.cursor.fi/sites/cursor40.cursor.local/files/liitetiedostot/yrittajyyskasvatuksen_strategia_13.11.2014.pdf (Luettu 19.8.2016).

Yrittäjät. Muuttuva yrittäjyys - Kehittämishjelma 2016. https://www.yrittajat.fi/sites/default/files/sy_kehittamisohjelma_netti.pdf (Luettu 19.8.

IHMETTELYÄ YRITTÄJYYSKASVATUKSEN MITTARISTON ÄÄRELLÄ

Leena Eskola, Oulun Yliopisto, Oulun eteläisen instituutti,

leena.eskola@oulu.fi

Kaija Arhio, Centria ammattikorkeakoulu, Ylivieska,

kaija.arhio@centria.fi

Harri Jokela, Oulun yliopisto, Oulun Eteläisen instituutti,

harri.jokela@oulu.fi

Elena Ruskovaara, Lappeenrannan teknillinen yliopisto,

elena.ruskovaara@lut.fi

ABSTRAKTI

Yrittäjyyskasvatuksen kehittäminen Pohjois-Pohjanmaalla (Ely/ESR) -hankkeessa käytetään yrittäjyyskasvatuksen nykytilanteen hahmottamiseksi ja tulevien

toimenpiteiden ja koulutusten suunnittelun pohjana Lappeenrannan teknillisen yliopiston kehittämää Yrittäjyyskasvatuksen mittaristoa. Tässä opettajan itsearviointityökalussa yrittäjyyttä käsitellään laaja-alaisesti. Eri teemoja ovat yritysysteistyö, yrittäjyys opetuksessa, yrittäjänä toimimista tukevat pedagogiset ratkaisut ja niiden arviointi, yrittäjämäisten valmiuksien ohjaaminen sekä minä itse yrittäjyyden edistäjänä työyhteisössäni.

Hankkeen käyttöön saadaan mittariston tuloksia halutuilla kriteereillä alueellisesti kouluasteittain. Tässä esityksessä keskitytään Pohjois-Pohjanmaan tuloksiin vertaillen yrittäjyyden näkymistä ammatillisen toisen asteen opetuksessa kaupungissa (=Oulu) ja maaseutumaisilla harvaan asutuilla alueilla (= muu Pohjois-Pohjanmaa). Alustavat mittaristosta saadut tulokset ovat herättäneet kysymyksiä joihin tarvitaan lisäselvitystä.

Pohjois-Pohjanmaalla ammatillisen toisen asteen mittaristoon vastasi 68 (5 %) henkilöä 1 335 opettajasta, joka on vastaava osuus kuin koko Suomessa, 678 (5 %) 13 682 opettajasta (Tilastokeskus 2013). Vastausten edustavuutta alueesta voidaan pitää kohtuullisena. Tarkasteltaessa mittaristosta saatuja tietoja teemassa Yrittäjyys opetuksessa, näyttävät muun Pohjois-Pohjanmaan tulokset positiivisilta kaupunkialueeseen verrattuna.

Yrittäjyys opetuksessa -teemaan sisältyy neljä kysymystä: Montako kertaa opettaja on 1) mahdollistanut oppijoiden yritys- tai työelämälähtöisen projektin, 2) teettänyt liikeideatehtävän, 3) mahdollistanut että oppijat ovat ideoineet markkinointi- tai muuta materiaalia yritykselle ja 4) mahdollistanut oppijoiden harjoitusyrityksen tai oman yrityksen kehittämisen.

Näiden kysymysten vastauksia tarkasteltaessa havaittiin eroja kaupunkialueen ja maaseutumaisen alueen vastausten välillä. Suurinta poikkeama oli kysymyksessä: Montako kertaa opettaja on mahdollistanut harjoitusyrityksen tai oman yrityksen kehittämisen viimeisen puolen vuoden aikana. Vastausten keskiarvo osoitti, että maaseutumaisilla alueilla tämä on toteutunut keskimäärin 2 kertaa useammin kuin kaupungissa. Vastausten ero herättää mielenkiintoisia kysymyksiä. Onko mahdollisesti niin, että kaupunkialueen isommissa yksiköissä yritysysteistyö on määritelty vain joidenkin opettajien tehtäväksi tai löytyykö selittävä tekijä vastaajien ikäjakaumasta tai vastaajan oppiaineryhmästä, jossa vastaaja opettaa. Onko kaupunkialueen vastaajissa mahdollisesti enemmän henkilöitä, joilla ei ole opetustehtäviä? Tämä rajalliseen vastaajien määrään perustuva esiselvitys on herättänyt lisää kysymyksiä ja jatkotutkimuksen aiheita. Jatkossa olisi aiheellista selvittää onko Pohjois-Pohjanmaan vastaajien muilla taustatekijöillä vaikutusta vastauksiin. Jatkossa tämän tutkimuksen tuloksia olisi hyvä verrata muun samansuuntaisen kaupunki-maaseutu -rakenteen omaavan alueen tuloksiin. Maaseutumaisen harvaan asutun alueen ja kaupunkimaisen

alueen toimintaympäristöjen erilaisuus vaikuttaa myös ammatillisen koulutuksen yrittäjyyskasvatuksen toteuttamiseen, jonka vuoksi eroja lienee löydettävissä.

Asiasanat: Yrittäjyyskasvatuksen mittaristo, ammatillinen koulutus, yritysysteistyö, yrittäjyyskasvatus

1 TAUSTAA

Yritysysteistyötä ja yrittäjyyden kokemuksia opintojen aikana pidetään yleisesti tarpeellisina uuden yrittäjyyden synnyttämisessä. Tätä tukee Pohjois-Pohjanmaalla syksyllä 2013 tehdyn Yrittäjyyskasvatus Pohjois-Pohjanmaalla, nykytila 2013 -tutkimus, jonka mukaan kaikilla kouluasteilla yrittäjien, yrittäjäjärjestöjen ja muiden yhteistyötoimijoiden tuki koetaan yrittäjyyskasvatuksessa tärkeäksi. Koulutusorganisaatioissa tehdään aktiivisesti yritysysteistyötä eri tavoin. Myös yrittäjyyden oppimisen malleja on käytössä vaihtelevasti (Eskola et.al. 2014, 64). Suomen ja koko Euroopan Unionin tasolla yrittäjyyskasvatus nähdään keskeisenä hyvinvoinnin ja kasvun turvaajana. Suomen perus- ja toisen asteen opetussuunnitelmat sisältävät yrittäjyyskasvatuksen ja velvoittavat opettajia ottamaan yrittäjyyskasvatuksen osaksi opetusta (Opetushallitus 2016).

Yrittäjyyskasvatus on laaja teema, joka ulottuu varhaislapsuudesta läpi kouluajan. Sen pitäisi korostua ammatillisessa koulutuksessa. Vaikuttavia asioita ovat kaikki yksilön elämänvaiheet eli myös ns. "kasvatuksen" ulkopuoliset kokemukset. Oppilaitoksen yrittäjyyskasvatuksessa – jonka tulisi kattaa kaikki oppiminen – on tärkeää kehittää ja edistää oppijoiden omaehtoista yrittäjyyttä laajasti ja huomioida tarvittaessa ulkoisen yrittäjyyden tarpeet. (mm. Opetusministeriö 2009, Arene 2015)

Yrittäjyyskasvatukseen liittyy läheisesti kasvatustieteen käsite pedagogiikka – puhutaan yrittäjyyspedagogiikasta tai yrittäjämäisestä pedagogiikasta. Yrittäjyyspedagogiikka liittyy tapaan opettaa ei ainoastaan liiketoimintaan ja yrittäjyyteen liittyvää ainesta, vaan kaikkiin oppiaineisiin. Se on tapa joka kannustaa yrittäjämäiseen toimintaan yrittäjyyttä aktivoivissa oppimisympäristöissä. Yrittäjyyspedagogiikassa käytetään menetelmiä, joissa oppijan oma-aloitteisuus, aktiivisuus ym. pääsevät kehittymään. Yrittäjyyskasvatus on sekä menetelmä että sisältö, jonka yksi tärkeä tavoite on yrittäjyyteen liittyvien myönteisten asenteiden lisääminen. (esim. Cope & Watts 2000; Cope 2005; Mwasalwiba 2010)

Yrittäjyyspedagogiikkaan liittyy joustava, erilaisia oppimismenetelmiä hyödyntävä toiminta. Yrittäjyyskasvatusta tukevia käytännön menetelmiä on laaja valikoima: tekemällä oppiminen, projektit todellisille asiakkaille, tiimityö, työpajat, yritysysteistyö, simulointi, yritysvierailut, pelit ja kilpailut, työharjoittelu, harjoitusyritys ja niin edelleen

(Arhio & Kaakko 2015). Seikkula-Leinon (2007, 35-37) mukaan näissä yrittäjyyskasvatuksen toteuttamisen tavoissa näkyikin juuri yhteisöllisyys, ongelman ratkaisu, virheistä oppiminen, luovuus ja reflektointi. (Seikkula-Leino 2007).

Tässä tutkimuksessa keskitytään Pohjois-Pohjanmaan ammatillisen toisen asteen oppilaitoksiin, joita on yhteensä 32 kappaletta. Maakunnan väkiluku on noin 410 000 asukasta, noin puolet (48,5 %) asuu Oulun kaupungissa. Maakunnan pinta-ala on yhteensä n. 44 000 neliökilometriä, asukastiheys maa-alaan suhteutettuna on 11,5 asukasta neliökilometrillä. Asukastiheys Oulun kaupungissa (65,5 as/km²) on kymmenkertainen muuhun maakuntaan (6,5 as/km²) verrattuna. Yrityksiä koko maakunnassa on noin 27 029, niistä 41,7 % sijaitsee Oulussa. Yritysten tiheys maa-alaan suhteutettuna on Oulussa 3,72 yritystä neliökilometrillä ja muualla Pohjois-Pohjanmaalla 0,49. Maakunnan 324 vientiyrityksestä 152 (47 %) sijaitsee Oulussa. (Bisnode 2015, Kuntaliitto 2016).

Taulukko 1. Pohjois-Pohjanmaan toimintaympäristö, Oulun kaupunki ja muu Pohjois-Pohjanmaa

Alue	kuntia kpl	väkiluku hlöä	pinta-ala, maata km ²	yritysten määrä kpl	vienti-yrityksiä kpl	asukastiheys, asukkaita/maa-km ²	yritysten tiheys yrityksiä/maa-km ²
P-Pohjanmaa	30	410 054	35509,97	27029	324	11,5	0,76
Oulu	1	198 525	3031,64	11266	152	65,5	3,72
Muu P-P	29	211529	32478,33	15763	172	6,5	0,49

Toimintaympäristö maakunnan suurimmassa kaupungissa ja harvaan asutuilla alueilla on erilainen asumisen, yrittäjyyden ja myös koulutuksen näkökulmasta. Maakuntasuunnitelman yhdeksi kehittämiskohteeksi onkin määritelty yrittäjyyskasvatuksen yhtenäistäminen ja yrittäjyysosaamisen kehittäminen (Pohjois-Pohjanmaan liitto 2013).

Pohjois-Pohjanmaalla käynnistettiin osallistava strategiaproessi syksyllä 2015, jonka tuloksena muodostettiin yhteinen maakunnallinen näkemys yrittäjyyskasvatuksesta. Strategiatyön mahdollisti Pohjois-Pohjanmaan ELY-keskusten ESR-rahoitteinen *Yrittäjyyskasvatuksen kehittäminen Pohjois-Pohjanmaalla -hanke*, jota koordinoi Oulun yliopiston Oulun Eteläisen instituutin Mikrotyrittäjyyden tutkimusryhmä MicroEntre. Prosessin tuloksena julkaistiin helmikuussa 2016 Nuoret tekevät tulevaisuuden, Pohjois-Pohjanmaan yrittäjyyskasvatuksen strategia ja toimintaohjelma 2016-2020 (Heinistö &

Eskola 2016). Julkaistussa strategiassa ja toimintaohjelmassa esitetään kaikkien kouluasteiden yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet konkreettisine toimenpiteineen. Osana hanketta kehitetään opetushenkilöstön yrittäjyyskasvatuksen osaamista järjestämällä kuntiin ja koulutusorganisaatioihin koulutuksia ja työpajoja. Koulutustarpeen arvioimiseen käytetään Lappeenrannan teknillisen yliopiston kehittämien mittaristojen tuloksia.

Yrittäjyyskasvatuksen mittaristo auttaa opettajaa arvioimaan oman yrittäjyyskasvatuksensa osaamista ja antaa palautetta kehittämiskohteista. Yrittäjyyskasvatuksen käytännön menetelmät ovat usein opettajille tuttuja, mutta niitä saatetaan käyttää irrallisina vailla kytköstä yrittäjyyskasvatukseen. Mittaristo on itsearviointityökalu, joka auttaa opettajaa reflektoinnissa ja samalla lisää opettajan ymmärrystä yrittäjyyskasvatuksesta. (Ruskovaara et.al.2011).

2 TUTKIMUSAIHIO JA MENETELMÄT

Yrittäjyyskasvatuksen kehittäminen Pohjois-Pohjanmaalla -hankkeessa käytetään yrittäjyyskasvatuksen nykytilanteen hahmottamiseksi ja tulevien toimenpiteiden ja koulutusten suunnittelun pohjana Lappeenrannan teknillisen yliopiston kehittämän yrittäjyyskasvatuksen mittariston tuloksia. (Tarkemmin Yrittäjyyskasvatuksen mittariston teoreettisesta viitekehyksestä ks. Ruskovaara, Pihkala, Seikkula-Leinola & Rytkölä 2015.) Mittariston teemoja ovat yritysysteistyö, yrittäjyys opetuksessa, yrittäjänä toimimista tukevat pedagogiset ratkaisut ja niiden arviointi, yrittäjämäisten valmiuksien ohjaaminen sekä minä itse yrittäjyyden edistäjänä työyhteisössäni (Ruskovaara, Hämäläinen & Kunttu 2015).

Hankkeen käyttöön saadaan mittariston tuloksia halutuilla kriteereillä alueellisesti kouluasteittain. Tässä tutkimuksessa keskitytään selvittämään, onko Pohjois-Pohjanmaan ammatillisen toisen asteen yritysysteistyöhön liittyvissä vastauksissa eroja kaupunkialueen ja maaseutumaisten harvaan asuttujen alueiden välillä. Aiemmin ammatillisen toisen asteen yritysysteistyötä on selvitetty mm. Ruskovaara et.al (2015) tutkimuksessa, jonka mukaan opettajien verkostoaktiivisuudella on merkitystä heidän toteuttaessaan yrittäjyyskasvatusta.

Pohjois-Pohjanmaalla ammatillisen toisen asteen mittaristoon vastasi 68 (5 %) henkilöä 1 335 opettajasta, koko Suomessa vastaavat luvut olivat 678 (5 %) 13 682 opettajasta (Tilastokeskus 2013). Vastausten edustavuutta voidaan pitää kohtuullisena. Määrällisesti vastauksia on kuitenkin niin niukasti, että kovin pitkälle meneviä päätelmiä tai tilastollisia analyysejä ei tässä vaiheessa voitane tehdä. Tuloksissa kuvaillaan

maaseutumaisen harvaan asutun alueen ja kaupunkialueen vastausten eroja ja pohditaan niiden syitä.

Tarkasteltaessa mittaristosta saatuja tietoja teemassa Yrittäjyys osana opetusta, näyttävät maaseutumaisen harvaan asutun alueen mittarit positiivisilta kaupunkialueeseen verrattuna. Kuvailevaa tutkimusmetodia voidaan soveltaa tässä esiyymmärryksen saamiseksi ilmiöstä. Myöhemmin kun mittariston tuloksia saadaan lisää, voidaan analyysia jatkaa myös tilastollisesti.

3 TULOKSIA

Mittariston tuloksista nousi esiin kaksi mielenkiintoista poikkeamaa. Yrittäjyys osana opetusta ja Oppimateriaalit ja työkalut -kokonaisuuksissa maaseutumaisen alueen arvot olivat suuremmat kuin Oulun ja muun Suomen arvot (taulukko 2).

Taulukko 2. Yrittäjyyskasvatuksen mittariston keskiarvot teemoittain, ammatillinen 2. aste, Pohjois-Pohjanmaa (muuttujasta riippuen vaihteluväli on 0-4 tai 0-30)

Teema (vaihteluväli)	Oulu (n=48)	Muu PP (n=20)	Muu Suomi (n=678)
Yritysyhteistyö (0...30)	4,56	4,47	4,38
Yrittäjyys osana opetusta (0...30)	4,35	* <u>5,32</u>	4,27
Oppimateriaalit ja työkalut (0...30)	7,36	* <u>8,45</u>	5,71
Projektimaiset kokonaisuudet (0...30)	2,65	2,54	2,58
Opetuskeskustelut (0...30)	11,53	11,52	9,80
Luovuuteen kannustaminen, tulevaisuusorientaatio (0...4)	2,35	2,25	2,34
Aktiivisuuteen ja vastuullisuuteen ohjaaminen (0...4)	3,13	2,82	3,13
Työtavat ja menetelmät (0...4)	2,42	2,24	2,41
Suunnittelu ja arviointi (0...4)	1,40	1,80	1,64
Yrittäjämäinen toimintakulttuuri (0...4)	2,71	2,38	2,82
Yrittäjämäinen opettajuus (0...4)	2,60	2,64	2,58
Yrittäjämäinen oppimisympäristö (0...4)	2,42	2,28	2,36

Pohjois-Pohjanmaan yrittäjyyskasvatuksen strategian mukaan ammatillisen toisen asteen yrittäjyyskasvatuksella kannustetaan tutkinnon suorittajia hankkimaan yrittäjyydessä tarvittavaa osaamista ja toimimaan yrittäjämäisesti. Tavoitteena on, että yrittäjyyskasvatus näkyy opetusmenetelmissä, työpaikoilla tapahtuvassa oppimisessa ja oppimisympäristöissä. (Heinistö & Eskola 2016). Tarkemman selvityksen kohteeksi kahdesta eniten poikkeavasta teemasta valittiin *Yrittäjyys osana opetusta*, joka sisältää neljä kysymystä: Montako kertaa opettaja on 1) mahdollistanut oppijoiden yritys- tai

työelämälähtöisen projektin, 2) teettänyt liikeideatehtävän, 3) mahdollistanut että oppijat ovat ideoineet markkinointi- tai muuta materiaalia yritykselle ja 4) mahdollistanut oppijoiden harjoitusyrityksen tai oman yrityksen kehittämisen.

Taulukko 3. Yrittäjyys osana opetusta -teema. Yrittäjyyskasvatuksen mittaristo (vaihteluväli 0-30)

<i>Ammatillinen 2. aste</i>				
<i>Pohjois-Pohjanmaa</i>				
<i>Montako kertaa edeltävän puolen vuoden aikana opettaja on...</i>	<i>Mahdollistanut oppijoiden yritys- tai työelämälähtöisen projektin</i>	<i>Teettänyt liikeideatehtävän</i>	<i>Mahdollistanut, että oppijat ovat ideoineet markkinointi- tai muuta materiaalia yritykselle</i>	<i>Mahdollistanut oppijoiden harjoitusyrityksen tai oman yrityksen kehittämisen</i>
Koko Suomi, (n=678)	4,10	5,36	4,02	3,59
Oulun seutu (n=48)	4,17	6,38	4,42	* <u>2,44</u>
Muu P-P (n=20)	4,05	7,65	4,80	* <u>4,80</u>

Taulukossa 3 on esitetty Oulun seudun ja muun Pohjois-Pohjanmaan vastausten keskiarvot *Yrittäjyys osana opetusta* -teeman kysymyksiin, joissa halutaan tietää, montako kertaa opettaja on viimeisen puolen vuoden aikana toteuttanut otsikossa mainitun sisällön. Verrattaessa Oulun seutua muuhun Pohjois-Pohjanmaan, löytyy suurin poikkeama kysymyksen *Mahdollistanut oppijoiden harjoitusyrityksen tai oman yrityksen kehittämisen* kohdalta. Oulun seudun keskiarvo on 2,44 ja muun Pohjois-Pohjanmaan 4,80. Muun Pohjois-Pohjanmaan keskiarvo poikkeaa myös muun Suomen keskiarvosta, joka on 3,59.

Taulukko 4. Montako kertaa vastaaja on mahdollistanut oppijoiden harjoitusyrityksen tai oman yrityksen kehittämisen (vaihteluväli 0-30 kertaa)

Pohjois-Pohjanmaa, ammatillinen 2. aste Montako kertaa	Oulun seutu, (n=48)	Muu P-P (n=20)
0	*32	*7
1	4	3
2	2	4
3	1	
5	3	1
10	3	2
15	1	1
16	1	
20		1
25	1	1
Yhteensä	48	20

Tarkasteltaessa kysymyksen *Montako kertaa opettaja on mahdollistanut oppijoiden harjoitusyrityksen tai oman yrityksen kehittämisen* vastauksia (taulukko 4), kiinnittyy huomio lukuisiin nollavastauksiin. Oulun seudulla 32 vastaajaa 48:sta (= 67 %) antoi vastaukseksi 0 ja muulla Pohjois-Pohjanmaalla 7 vastaajaa 20:stä (= 35 %). Ilmiön selittämiseksi tarkastellaan seuraavissa kysymykseen vastanneiden sukupuolta ja työkokemusta opetustehtävissä.

Taulukko 5. Vastaajien sukupuoli

Ammatillinen 2. aste, Pohjois-Pohjanmaa	Oulun seutu (n=48)		Muu P-P (n=20)		Yhteensä
	Vastaus = 0	Vastaus > 0	Vastaus = 0	Vastaus > 0	
Työkokemus					
Nainen	25 / 73,5 %	9 / 26,5 %	5 / 50,0 %	5 / 50,0 %	44
Mies	7 / 50,0 %	7 / 50,0 %	2 / 20,0 %	8 / 80,0 %	24
Yhteensä	32	16	7	13	

Taulukossa 5 esitetään kysymykseen vastanneiden sukupuolijakauma. Oulun alueen naispuolisista vastaajista 73,5 % vastasi kysymykseen 0, muun P-P:n alueen naisista 50,0 %. Miehistä vastaavat luvut olivat 50 % ja 20 %. Taulukon mukaan maaseutumaisella harvaan asutulla alueella ja kaupunkimaisella alueella sukupuolella vaikuttaisi olevan merkitystä vastaukseen.

Taulukko 6. Vastaajien työkokemus

Pohjois-Pohjanmaa, ammatillinen 2. aste	Oulun seutu (n=48)		Muu P-P (n=20)	
	<i>Vastaus = 0</i>	<i>Vastaus > 0</i>	<i>Vastaus = 0</i>	<i>Vastaus > 0</i>
Työkokemus				
0-5 v	7 / 21,9 %	7 / 43,8 %	4 / 57,1 %	5 / 38,5 %
6-10 v	8 / 25,0 %	3 / 18,8 %	3 / 42,9 %	2 / 15,4 %
11-20 v	12 / 37,5 %	4 / 25,0 %	0 / 0,0 %	2 / 15,4 %
21-30 v	3 / 9,4 %	2 / 12,5 %	0 / 0,0 %	2 / 15,4 %
yli 30 v	2 / 6,3 %	0 / 0,0 %	0 / 0,0 %	2 / 15,4 %
Yhteensä	32 / 100 %	16 / 100 %	7 / 100 %	13 / 100 %

Taulukkoon 6 on eritelty edelliseen kysymykseen 0-vastauksen antaneiden ja suurempi kuin 0-vastauksen antaneiden työkokemusta. Oulun seudun taulukon kummassakin sarakkeessa työkokemus jakautuu kohtuullisen tasaisesti. Muun Pohjois-Pohjanmaan taulukossa huomio kiinnittyy siihen, että kaikki 0-vastanneet kuuluvat ryhmiin alle 10 v. työkokemusta.

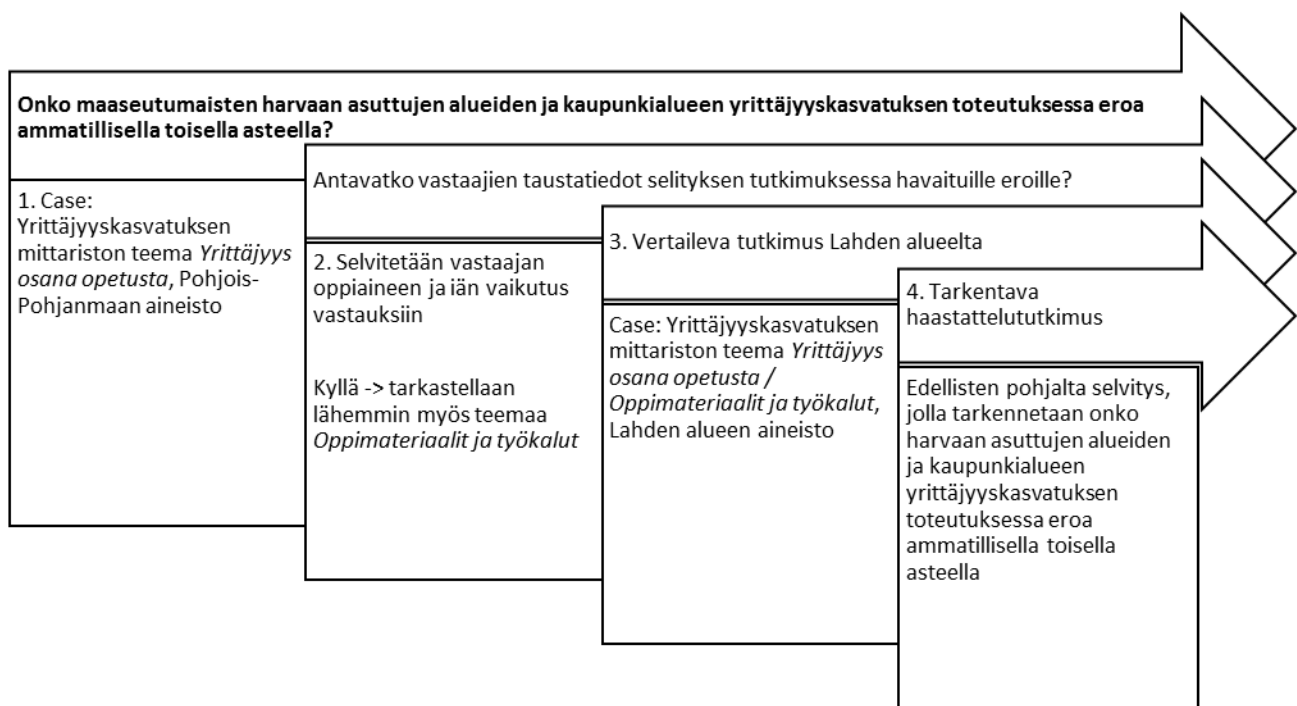
4 PÄÄTELMÄT JA YHTEENVETO

Tämän tutkimuksen perusteella voitaneen Yrittäjyyskasvatuksen mittariston Pohjois-Pohjanmaan ammatillisen toisen asteen vastausten pohjalta sanoa, että kaupunkimaisen alueen ja harvaan asutun alueen yrittäjyyskasvatuksessa on eroa ainakin teemassa Yrittäjyys osana opetusta. Tähän tutkimukseen saadun tiedon pohjalta ei kuitenkaan voida sanoa, mikä tekijä vaikuttaa vastauksissa ilmenneisiin eroihin. Tutkimuksessa löydettiin mielenkiintoinen 0-vastausten joukko, jolle etsittiin selitystä vastaajien opetuskokemuksesta ja sukupuolesta.

Maaseutumaisella harvaan asutulla alueella oli 35 % ja Oulun alueella 67 % vastaajaa, jotka vastasivat kysymykseen 0. Näihin vastauksiin voi vaikuttaa erimittainen opetuskokemus tai sukupuoli, mutta päätelmiä ei ole mielekäästä tehdä harvaan asuttujen alueiden vastaajien vähäisyyden vuoksi. Mielenkiintoinen löytö on se, että kaupunkimaisella alueella suuri osa naisista vastasi 0 kun taas harvaan asutuilla alueilla nollan vastanneista suurin osa oli miehiä

Tämä rajalliseen vastaajien määrään perustuva esiselvitys on herättänyt lisää kysymyksiä ja jatkotutkimuksen aiheita (kuvio 1). Jatkossa voisi esimerkiksi selvittää löytyykö selittävä tekijä vastaajien ikäjakaumasta tai vastaajan oppiaineryhmästä, jossa vastaaja opettaa. Onko vastaajissa henkilöitä, jotka eivät toimi opetustehtävissä? Onko kaupunkimaisella alueella tehtäviä jaettu niin, että yrittäjyyteen liittyvät oppiaineet on keskitetty vain tietyille henkilöille?

Kuvio 1. Jatkotutkimusten aiheita



Jatkossa Pohjois-Pohjanmaan tuloksia olisi hyvä verrata jonkun muun samansuuntaisen kaupunki-maaseutu -rakenteen omaavan alueen tuloksiin, esim. Lahden seudulta. Ammatillisen koulutuksen toimintaympäristöt ovat huomattavan erilaisia harvaan asutulla maaseutumaisella alueella kuin kaupunkiympäristössä, voitane olettaa, että eroja yrittäjyyskasvatuksen toteuttamisessa on löydettävissä. Mittariston antama

määrällinen informaatio ei yksin riitä selvittämään ilmiön taustalla olevia tekijöitä. Asian tarkempi selvittäminen opettajia haastatteleamalla ja näin perehtymällä tarkemmin yrittäjyyskasvatuksen moninaisuuteen avasi ilmiötä myös laadullisesti. Tästä olisi käytännön hyötyä Yrittäjyyskasvatuksen kehittäminen Pohjois-Pohjanmaalla - hankkeelle, kun suunnitellaan yrittäjyyskasvatukseen liittyviä opettajien koulutuksia.

LÄHTEET

Arene 2015. Ammattikorkeakoulujen yrittäjyysuositukset.

<http://www.arene.fi/sites/default/files/PDF/2015/Arenen%20YS%2012032015.pdf>

Arhio, K. & Kaakko, M-L. 2015. Fun of Learning in a Virtual Practice Enterprise. In: Todorov, K. & Dimitrov, M. (eds.) Entrepreneurial/Managerial Innovative Strategies and Behaviour in Global Multicultural Environment. Proceedings of the Sixth International Conference. 9-12. September 2014. Nessebar, Bulgaria. p. 247-256. BAMDE. Sofia.

Bisnode-yritysrekisteri. Poimintapäivä 27.11.2015. Mikroyrittäjyyden kasvualusta - hankkeelle hankittu yritysaineisto. Oulun Yliopisto. Oulun Eteläisen instituutti. MicroEntre tutkimusryhmä.

Cope, J. 2005. Toward a Dynamic Learning Perspective of Entrepreneurship. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 29(4), 373-397.

Cope, J. & Watts, G. (2000). Learning by doing - An exploration of experience, critical incidents and reflection in entrepreneurial learning. *International Journal of Entrepreneurial behaviour & Research*, 6(3), 104-124.

Eskola, L., Niinikoski, E-R., Keränen, H. & Muhos, M. 2014. Yrittäjyyskasvatus Pohjois-Pohjanmaalla. Nykytila 2013. Tuotantotalouden työpapereita 1/2014. Oulun Yliopisto. Oulun Eteläisen instituutti.

Heinistö, M. & Eskola, L. 2016. Nuoret tekevät tulevaisuuden. Pohjois-Pohjanmaan yrittäjyyskasvatuksen strategia ja toimintaohjelma 2016-2020. Oulun yliopisto, Oulun Eteläisen instituutti. www.minunpolkuni.fi

Kuntaliitto 2016. Kuntien pinta-alat ja asukastiheydet 2016.

Mwasalwiba, E.S. 2010. Entrepreneurship education: a review of its objectives, teaching methods, and impact indicators. *Education + Training*, 52(1), 20-47.

Opetushallitus 2016. www.oph.fi

Opetusministeriö. 2009. Yrittäjyyskasvatuksen suuntaviivat. Opetusministeriön julkaisuja 2009:7
<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2009/liitteet/opm07.pdf>

Pohjois-Pohjanmaan liitto. 2016. Nuorten maakunta. Maakuntasuunnitelma 2040. Maakuntaohjelma 2014-2017. Pohjois-Pohjanmaan maakuntavaltuusto. www.pohjois-pohjanmaa.fi

Ruskovaara, E., Hämäläinen, M & Kunttu, A. 2015. Yrittäjyyskasvatuksen itsearviointivälineet opettajan tukena ja kehittämisen välineenä: Pohjois-Pohjanmaan aineisto 30.11.2015. Lappeenrannan teknillinen yliopisto.

Ruskovaara, E., Pihkala, T., Seikkula-Leino, J. & Järvinen, M.R. 2015. Broadening the resource base for entrepreneurship education through teachers' networking activities. *Teaching and Teacher Education* 47: 62-70.

Ruskovaara, E., Pihkala, T., Seikkula-Leino, J. & Rytkölä, T. 2015. Creating a Measurement Tool for Entrepreneurship Education – a Participatory Development Approach. p. 40-59. Teoksessa: Fayolle, Kyrö & Liñán (Eds.): *Developing, Shaping and Growing Entrepreneurship*. Edward Elgar. *Entrepreneurship Research in Europe*.

Ruskovaara, E., Rytkölä, T., Seikkula-Leino, J., Ikävalko, M. & Mattila, J. 2011. Opettajien toteuttama yrittäjyyskasvatus ja reflektoinnin merkitys. p. 214-237. Teoksessa: Hytti, U., Heinonen, J. & Tiikkala, A. (toim.). 2011. *Yrittäjämäinen oppiminen: Tavoitteita, toimintaa ja tuloksia*. Turun yliopisto, Turun kauppakorkeakoulu & Kasvatustieteiden tiedekunta, Turku.

Seikkula-Leino, J. 2007. Opetussuunnitelmauudistus ja yrittäjyyskasvatuksen toteuttaminen. Opetusministeriön julkaisuja 2007:28, Yliopistopaino: Helsinki.

Tilastokeskus, 2013. Koulutuksen järjestäjät ja oppilaitokset 2012. Käyttäjän käsikirja 48. Tilastokeskus. <http://www.stat.fi>.

Pohjois-Pohjanmaan liitto. 2013. Pohjois-Pohjanmaa. Nuorten maakunta. Maakuntasuunnitelma 2040. Maakuntaohjelma 2014-2017. Pohjois-Pohjanmaan maakuntavaltuusto. www.pohjois-pohjanmaa.fi

MATKA YRITTÄJYYTEEN - AMK-OPISKELIJANAISTEN POLUT JA SUUNNITELMAT OMAN YRITTÄJÄURAN ALOITTAMISESSA

Sanna Joensuu-Salo, Kirsti Sorama, Salla Kettunen ja Anmari Viljamaa, Seinäjoen

ammattikorkeakoulu

sanna.joensuu-salo@seamk.fi

kirsti.sorama@seamk.fi

salla.kettunen@seamk.fi

anmari.viljamaa@seamk.fi

ABSTRAKTI

Yrittäjyysaikomustutkimus on viime vuosina kehittynyt huomioimaan mentaalisten mallien kuten sitoutumisen ja suunnittelustrategioiden merkityksen yrittäjyysaikomusten ja yrittäjäksi ryhtymisen tutkimisessa. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää yrittäjyyttä suunnittelevien naispuoleisten ammattikorkeakouluopiskelijoiden näkemyksiä siitä, mitkä tekijät ovat olleet merkittäviä heidän matkallaan kohti yrittäjyyttä. Toiseksi tavoitteena on selvittää, millaisia yrittäjyyteen liittyviä suunnittelustrategioita (implementation intention) naisopiskelijoilla on. Kolmantena tavoitteena on selvittää myös sitä, miten naisopiskelijat kokevat omat valmiudet toimia yrittäjänä suhteessa tulevaisuuden haasteisiin. Laadullinen aineisto on kerätty Smart ladies in digital world -hankkeessa, johon osallistuu naispuoleisia opiskelijoita, jotka ovat tehneet ns. yritystallisopimuksen. Tämä tarkoittaa sitä, että kyseisillä opiskelijoilla on olemassa liikeidea, jota he työstävät eteenpäin tavoitteenaan yritystoiminnan käynnistäminen. Hankkeen alussa toteutettiin 15 opiskelijalle alkukartoitus, jossa opiskelijat saivat itse kirjoittaa omasta polustaan kohti yrittäjyyttä. Heiltä kysyttiin kuinka ajatukset yrittäjyyttä kohtaan ovat kehittyneet ja mitä tärkeitä hetkiä tai tapahtumia he nostaisivat esille omassa polussaan kohti yrittäjyyttä. Tämän lisäksi heiltä kysyttiin tarkemmista suunnitelmista yrittäjyyden suhteen (implementation intention) sekä valmiuksista yrittäjyyteen. Omaan yrittäjyyteen tai yrittäjyysaikomuksiin vaikuttaneet tekijät jaettiin seuraavasti kolmeen luokkaan: 1) opintojen vaikutus, 2) roolimallit ja 3) elämänmuutos. Suunnitelmien ja tavoitteiden tarkkuus vaihteli opiskelijoiden välillä aina hyvin tarkoista ja aikataulutetuista suunnitelmista täyteen suunnittelelemattomuuteen riippuen oman yrittäjyyden vaiheesta.

Asiasanat: ammattikorkeakoulu, opiskelija, yrittäjyys, yrittäjyysaikomukset, suunnittelustrategiat

1 JOHDANTO

Yrittäjyysaikomuksia on tutkittu pitkään korkeakouluopiskelijoiden keskuudessa. Aiempi tutkimus on keskittynyt mm. yrittäjyysaikomusten ja erilaisten henkilötason muuttujien testaamiseen määrällisin menetelmin (ks. Liñán ja Fayolle, 2015). Näissä tutkimuksissa teoreettisena viitekehyksen toimii usein Ajzenin (1991) suunnitellun käyttäytymisen teoria. Viimeisten vuosien aikana aikomustutkimus on kuitenkin kehittynyt enemmän kohti uusia näkökulmia esimerkiksi selvittämään mentaaleja malleja, jotka toimivat yrittäjyysaikomusten syntymisessä. Adam ja Fayolle (2015) ehdottavat, että sitoutumisella ja aikomuksiin liittyvillä tarkemmilla suunnittelustrategioilla (implementation intention) on merkitys yrittäjyysprosessissa.

Yleensä ottaen aikaisempi tutkimus on osoittanut, että naiset ovat haluttomampia ryhtymään yrittäjiksi kuin miehet (Crant, 1996; Wang ja Wong, 2004; Linan ja Chen, 2009; Yordanova ja Tarrazon, 2010). Yrittäjyyskasvatuksessa olisikin huomioitava sukupuolierot ja ymmärrettävä erityisesti naisten yrittäjyyspolkuja syvemmin.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää yrittäjyyttä suunnittelevien naispuoleisten ammattikorkeakouluopiskelijoiden näkemyksiä siitä, mitkä tekijät ovat olleet merkittäviä heidän matkallaan kohti yrittäjyyttä. Toiseksi tavoitteena on selvittää, millaisia yrittäjyyteen liittyviä suunnittelustrategioita (implementation intention) naisopiskelijoilla on. Kolmantena tavoitteena on selvittää myös sitä, miten naisopiskelijat kokevat omat valmiudet toimia yrittäjänä suhteessa tulevaisuuden haasteisiin.

2 TEOREETTINEN VIITEKEHYS

Yrittäjyysaikomukset ja niihin vaikuttavat tekijät

Yrittäjyysaikomuksia on perinteisesti tutkittu Ajzenin (1991) Theory of Planned Behavior -viitekehystä (TPB) hyödyntämällä. TPB:n mukaan aikomukset edeltävät toimintaa ja mitä voimakkaampi edeltävä aikomus on, sitä todennäköisempää on sen toteutuminen. Aiempi tutkimus on myös osoittanut, että aikomukset todellakin ennustavat myöhempää toimintaa (Fishbein ja Ajzen, 1975; Bagozzi, Baumgartner ja Yi, 1989; Krueger ja Carsrud, 1993). TPB-mallia on käytetty yrittäjyysaikomusten tutkimuksessa pitkään, sitä on edelleen kehitetty ja myös kritisoitu eri konteksteissa (Armitage ja Conner, 2001; Sheeran, 2002). Erityisesti opiskelijoiden yrittäjyysaikomusten tutkimus on pitkään keskittynyt määrällisen TPB-mallin testaukseen (esim. Krueger ja Carsrud, 1993; Krueger, Reilly ja Carsrud ym., 2000; Barbosa, Fayolle ja Lassas-Clerc, 2006). Laadullisia tutkimuksia aiheesta on kuitenkin vähemmän.

TPB:n perusidea on, että aikomuksia ennustavat asenteet kyseistä toimintaa kohtaan, lähiympäristön tuki sekä henkilön itsensä kokema pystyvyys kyseiseen toimintaan (Ajzen, 1991). Asenne viittaa siihen, onko henkilöllä positiivinen vai negatiivinen käsitys kyseisestä toiminnasta. Esimerkiksi yrittäjyyden suhteen mitä positiivisempi käsitys yksilöllä on yrittäjyydestä ja sen seurauksista, sitä positiivisemmin yksilö suhtautuu myös omaan mahdolliseen yrittäjyyteensä ja sitä voimakkaammat aiemukset ovat yrittäjäksi ryhtymiseen (esim. Krueger ym. 2000; Segal, Borgia ja Schoenfeld, 2005; van Gelderen ja Jansen, 2006; Pruett ym., 2009).

Lähiympäristön tuki viittaa siihen sosiaaliseen tukeen, joka yksilöllä olisi tietyn toiminnan suhteen (Ajzen, 1991). Esimerkiksi yrittäjyyden suhteen kyse on siitä, miten yksilö kokee hänelle tärkeimpien ihmisten suhtautuvan, jos hän ryhtyisi yrittäjäksi. Lähiympäristön tuen toinen puoli on se, kuinka suuri merkitys tärkeiden ihmisten mielipiteellä on yksilölle.

Pystyvyysuskomus viittaa taas siihen, miten helpoksi tai vaikeaksi yksilö kokee tietyn toiminnan itselleen. Se perustuu uskukseen käytettävissä olevista resursseista ja mahdollisuuksista (ks. Bandura ym., 1980; Swan, Chang-Schneider ja McClarity, 2007). Ajzenin (1991) mukaan tämä on kaikista lähinnä Banduran (1980) käsitettä "self-efficacy".

Aiempien, lähinnä määrällisten tutkimusten mukaan, yrittäjyysaiemukseen vaikuttaa eniten pystyvyysuskomus (Kristiansen ja Indarti, 2004; Liñán, 2004; Henley, 2005; Segal ym., 2005; Lee ym., 2011; Lope Pihie ja Bagheri, 2011) ja asenne (Zampetakis ym., 2009; Moi, Adeline ja Dyana, 2011). Myös lähiympäristön tuella on merkitystä (Aizzat, Noor Hazlina ja Chew, 2009; Lope, Zaidatol ja Hassan, 2009; Engle ym., 2010; Siu ja Lo, 2013). Kautosen, van Gelderenin ja Finkin (2013) tutkimuksen mukaan nämä kolme selittävät aikomusten variaatiosta yhteensä 59 prosenttia. Toisaalta taas itse yrittäjyysaiemukset eivät selitä lopulta kuitenkaan yrittäjäksi ryhtymisen variaatiosta kuin 19 – 38 % (ks. Adam ja Fayolle, 2016). Toisin sanoen muitakin tekijöitä on, jotka vaikuttavat aikomusten muodostumiseen ja lopulta yrittäjäksi ryhtymiseen. Esimerkiksi Schoon ja Duckworth (2012) seurasivat yli 6000:n yksilön elämää syntymästä 34:ään ikävuoteen asti ja totesivat, että yrittäjäksi ryhtymiseen vaikuttavat varhaiset kokemukset yrittäjyydestä. Miesten osalta tähän vaikutti oman isän yrittäjyys ja naisten osalta vanhempien sosioekonominen status. Toisaalta myös pystyvyysuskomus vaikuttaa suoraan yrittäjäksi ryhtymiseen aiempien tutkimusten mukaan (Ingram ym., 2000; Sequeira, Mueller ja Mcgee, 2007; Townsend, Busenitz ja Arthurs, 2010; Kautonen, van Gelderen ja Tornikoski, 2013).

Sekä sukupuoli että roolimallit ovat olleetkin yksi tutkituimmista tekijöistä yrittäjyysaiemuksissa TPB-mallin lisäksi (Fayolle ja Liñán, 2013). Naisilla on vähemmän halua yrityksen perustamiseen ja he myös perustavat vähemmän yrityksiä kuin miehet (esim. Liñán ja Chen, 2009; vrt. Pruett ym., 2009; Yordanova ja Tarrazon, 2010; Lee ym.,

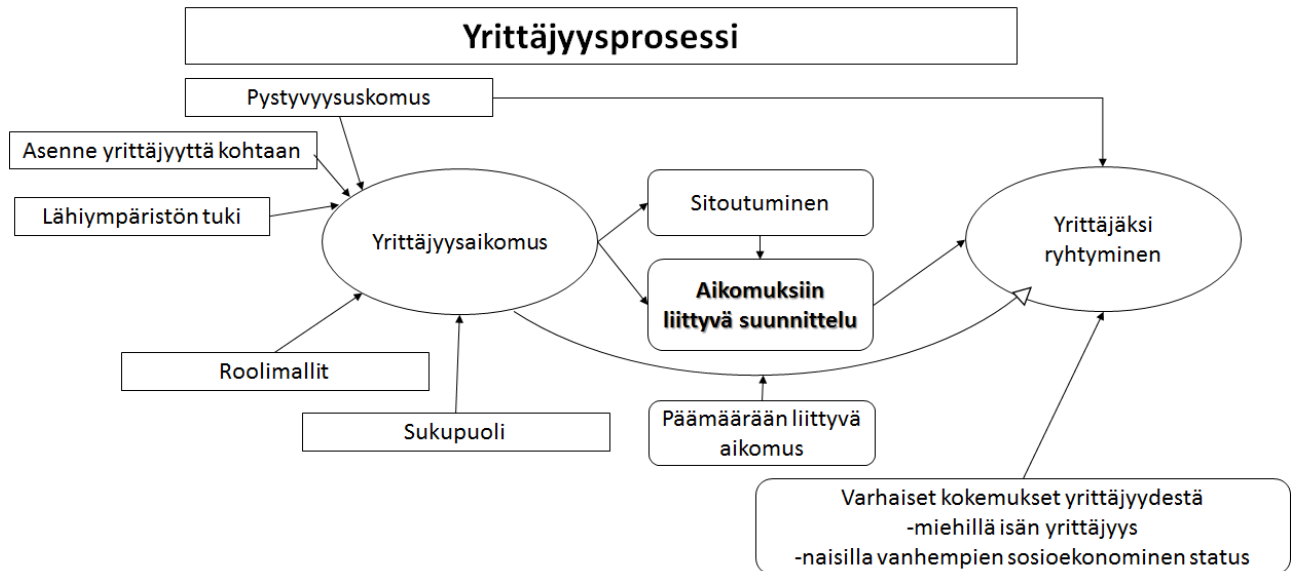
2011; Zhang, Duyesters ja Cloudt, 2013). Yordanovan ja Tarrazonin (2010) tutkimuksessa sukupuolivaikutusta aikomuksiin medioi täysin yksilön pystyvyysuskomus ja osaksi yksilön asenteet. Erityisen tärkeää onkin vaikuttaa naisten pystyvyysuskomuksiin ja asenteisiin, jos naisten yrittäjyysaikomuksia halutaan nostaa. Myös Joensuu ym. (2013) osoittivat pitkittäistutkimuksessa, että korkeakouluopiskelijoista naisilla on miehiä matalammat yrittäjyysaikomukset opintojen alussa ja ne myös vähenevät opintojen kuluessa. Myös roolimalleilla on todettu olevan vaikutusta yrittäjyysaikomuksiin (Kolvereid, 1996; Van Auken, Fry ja Stephens, 2006; Bosma et al., 2012).

Suunnittelustrategiat, sitoutuminen ja yrittäjyysaikomukset

Perinteistä yrittäjyysaikomustutkimusta on kuitenkin kritisoitu ja tästä syystä myös uudet näkökulmat erityisesti mentaaleihin malleihin liittyen ovat saaneet huomiota (Adam ja Fayolle, 2015). Yksi näistä käsitteistä on sitoutuminen. Parente ja Feola (2013) korostavat, että yrittäjyyteen liittyvä sitoutuminen on eri käsite kuin yrittäjyysaikomus. Heidän mukaansa aikomus saattaa vaikuttaa sitoutumiseen, mutta myös muita elementtejä on otettava huomioon. Myös Sinclair ja Bruce (2009) painottavat sitoutumisen (kuinka paljon aikaa ja vaivaa yksilö näkee yrittäjyyden eteen) olevan tärkeä elementti yrittäjäksi ryhtymisen tutkimisessa.

Sitoutumisen lisäksi aikomuksiin liittyvillä tarkemmilla suunnittelustrategioilla (implementation intention) on merkitys yrittäjyysprosessissa. Gollwitzer (1993, 1999) tarkoittaa aikomuksiin liittyvällä suunnittelulla sitä, kuinka tarkasti yksilö määrittelee miten, missä ja kuinka tietty asia toteutuu. Hän myös erottaa toisistaan kaksi eri käsitettä: päämäärään liittyvän aikomuksen (goal intention) ja aikomuksiin liittyvän suunnittelun (implementation intention). Päämäärään liittyvä aikomus tarkoittaa käytännössä sitä, että yksilö sitoutuu jonkin päämäärän saavuttamiseen yleisesti ja aikomuksiin liittyvä suunnittelu sitä, millä tavalla yksilö aikoo aikomuksensa toteuttaa. Adam ja Fayolle (2016) testasivat aikomuksiin liittyvää suunnittelua yrittäjyyden tutkimisessa käyttämällä kontrolliryhmää. Heidän mukaansa ryhmä, jolla oli enemmän suunnittelua, pääsi pidemmälle yrittäjäksi ryhtymisessä. Adam ja Fayolle (2016) uskovatkin, että aikomuksiin liittyvät suunnittelustrategiat (implementation intention) ovatkin yksi puuttuva linkki aikomusten ja yrittäjäksi ryhtymisen välillä.

Kuviossa 1 on hahmoteltu yrittäjäksi ryhtymisen prosessia aiemman tutkimuksen mukaan.



Kuvio 1. Yrittäjyysprosessi aikaisemman tutkimuksen mukaan.

3 METODOLOGIA

Yrittäjyystutkimuksissa vallitsevana metodologiana on ollut kvantitatiivinen kyselytutkimus. Laadullisilla menetelmillä on ollut paljon pienempi vaikutus alan tutkimuksissa, mutta viimeisten 30 vuoden aikana esimerkiksi haastattelujen osuus aineiston hankintamenetelmänä on noussut vähitellen. Yrittäjyystutkimuksissa on ollutkin havaittavissa siirtymää laadullisiin menetelmiin - niistä on tullut hyväksytyjä menetelmiä (McDonald ym., 2015). Jokaisella menetelmällä on omat vahvuutensa ja heikkoutensa, ja mikäli alalla on käytössä vain yksi metodologia, tulee metodologisista heikkouksista myös koko alan heikkouksia (Smith, Canon ja Sapienza 1989). Tästä syystä on erityisen tärkeää, että tutkimuksissa pyritään käyttämään uusia menetelmiä, jotta teorian kehittyminen mahdollistuisi. Tässä tutkimuksessa on käytetty laadullista tutkimusotetta ja aineistona on käytetty naisopiskelijoiden kirjoittamia omia tarinoita kolmen annetun teeman piiristä. Näin saadaan syvällisempää tietoa niistä tekijöistä, jotka vaikuttavat naisopiskelijoiden yrittäjyysprosessiin.

Aineisto on kerätty keväällä 2016 Smart ladies in digital world -hankkeessa, johon osallistuu naispuoleisia opiskelijoita, jotka ovat tehneet ns. yritystallisopimuksen. Tämä tarkoittaa sitä, että kyseisillä opiskelijoilla on olemassa liikeidea, jota he työstävät eteenpäin tavoitteenaan yritystoiminnan käynnistäminen. Toisin sanoen jokaisella tutkimukseen osallistuvalla naisella on jo korkeat yrittäjyysaikomukset. Hankkeen alussa toteutettiin 15 opiskelijalle alkukartoitus, jossa opiskelijat saivat itse kirjoittaa omasta

polustaan kohti yrittäjyyttä. Seuraavassa on esitetty kysymykset, jotka opiskelijoille esitettiin kirjallisesti:

1. Kerro tarina omasta polustasi kohti yrittäjyyttä (esim. miten ajatuksesi yrittäjyydestä ovat kehittyneet elämäsi aikana, mitä tärkeitä hetkiä nostaisit esille – onko jokin asia sysännyt sinua eteenpäin?)
2. Millaisia tulevaisuuden tavoitteita sinulla on yrittäjyyden suhteen ja mitkä ovat suunnittelemasi keskeiset toimenpiteet niiden saavuttamiseksi?
3. Miten arvioit omia valmiuksiasi suhteessa a) digitaalisuuteen, b) tulevaisuuden ennakkointiin, c) kasvuyrityksen johtamiseen, d) työyhteisön johtamiseen ja e) muutoksen johtamiseen?

Opiskelijoista 5 on liiketalouden tutkinto-ohjelmasta, 5 pk-yrittäjyyden tutkinto-ohjelmasta, loput jakautuvat muotoilun, rakennustekniikan, fysioterapian ja ravitsemuspalveluiden tutkinto-ohjelmiin.

Aineisto analysoitiin sisällönanalyysiä hyödyntämällä. Sisällönanalyysissä käytettiin koodausta, jonka perusteella muodostettiin kategorioita. Koodausvaiheessa käytettiin ns. analyttistä koodausta, jolla koodeja ryhmitellään. Richardin (2005) mukaan analyttisessä koodauksessa on kyse tulkinnan ja ymmärryksen vuoropuhelusta.

4 TULOKSET

Yrittäjyysaikomuksiin vaikuttaneet asiat

Omaan yrittäjyyteen tai yrittäjyysaikomuksiin vaikuttaneet tekijät jaettiin seuraavasti kolmeen luokkaan: 1) opintojen vaikutus, 2) roolimallit ja 3) elämänmuutos. Lähes puolet opiskelijoista (7 hlö) kertoi, että opiskelun aikana saatu tieto, kokemukset ja koulutukset ovat innoittaneet kohti yrittäjyyttä. Nämä nousevat tärkeimmäksi yrittäjyyteen sysäyksiä antavaksi ja yrittäjyyteen innoittavaksi tekijäksi vastaajaryhmässä. Asiakastyöt antavat kokemuksia asiakasrajapinnassa toimimisesta ja siitä mitä itsellä on annettavaa asiakkaalle, opintojen aikana saatu lisätieto auttaa ymmärtämään mistä yrittäjyydessä on kyse ja kuinka yrittäjänä toimitaan sekä mistä saa lisää tietoa. Näin kynnyks yrittäjyyteen madaltuu.

"...työskentelin hankkeessa, jossa järjestin yrittäjyyskoulutusta luovien alojen yrittäjille. Osallistuin itse niihin koulutuksiin ja varmaankin innostavien kouluttajien ansiosta yrittäminen alkoi tuntua aivan mielenkiintoiselta." N1

"Olen opintojen aikana oppinut paljon mitä kaikkea yrittäjyyteen kuuluu ja mitä osa-alueita siinä tulee osata. Ajatukset ovat koko ajan selkeytyneet ja liikeidea sitä myötä muuttunut." N6

"Polullani yrittäjyyteen nostaisin tärkeimmäksi nykyisen kouluni..., joka antaa monimuotoiset mahdollisuudet alkaa yrittämään." N15

Kolmanneksella opiskelijoista (5) oli lähiympäristössään yrittäjän roolimalli. Yksi opiskelijoista kertoi, että seuratessaan yrittäjäperhettä läheltä, hän oli päättänyt, ettei hänestä tule yrittäjää. Opintojen aikana ja työtehtävissä saatu tieto yrittäjyydestä toi uusia näkökulmia, liennytti kantaa yrittäjyyttä kohtaan ja toi sen uudelleen harkittavaksi vaihtoehdoksi. Toisin sanoen opinnot ja tieto kumosivat roolimallin antaman negatiivisen kuvan. Pääsääntöisesti kuitenkin yrittäjänä toimivan perheenjäsenen tai suvun vaikutus ja esimerkki toimii yrittäjyyteen sysäävänä tekijänä.

"Olen yrittäjän tytär ja mieheni on yrittäjä." N7

"Olen yrittäjäsuvusta ja olen pidempään haaveillut omasta yrityksestä." N14

"Oma isäni on yrittäjä ja sitä kautta olen nähnyt yrittäjyyden hyvät ja huonot puolet" N13

Laadullisessa aineistossa kolme opiskelijaa kertoi elämänmuutoksen vaikuttaneen merkittävästi yrittäjyysaikomusten syntymiseen. Muutto, terveydentilan muutokset tai läheisen kuolema voivat toimia pysäyttävinä tekijöinä, jotka laittavat harkitsemaan elämän arvoja, tavoitteita ja suuntaa uudelleen.

Yrittäjyysprosessin vaihe

Opiskelijat voitiin luokitella kolmeen ryhmään sen mukaan, kuinka pitkällä yrittäjyys oli. Yhden ryhmän muodostivat opiskelijat, joilla oli jo aiempaa kokemusta yrittäjyydestä (4 hlö). He ovat itse toimineet yrittäjinä aiemmin tai toimivat parhaillaan. Toiminta oli osalla sivutoimista ja pienimuotoista, joku oli mukana perheen yrityksessä tähtäimenään omistajanvaihdos. Näillä opiskelijoilla on siis jo käsitys itsestään yrittäjänä.

Toisen ryhmän muodostivat opiskelijat, joilla oli jo valmiita suunnitelmia yrityksen perustamiseksi (5 hlö). Heillä on olemassa jonkin asteinen yritysidea mitä he opiskelujen aikana jalostavat ja he voivat tehdä siihen liittyviä selvityksiä sekä painottaa opintojaan suunnitelman tukemiseksi. Joskus selvitysten tekemisen myötä käy ilmi, että yritysidea ei olekaan toteutuskelpoinen. Myös tällaiset tulokset ovat merkittäviä. On parempi havaita yritysideoita toimimattomuus suunnitteluvaiheessa kuin yrityksen perustamisen jälkeen.

Kolmas ryhmä koostui opiskelijoista, joilla yritysidea oli vasta hahmottumassa (6 hlö). Tästä joukosta löytyy henkilöitä, jotka ovat työsuhteessa vastuullisessa tehtävässä työskennellessään saaneet uskoa siihen, että he pärjäisivät yrittäjänäkin. Heitä motivoi omaan työmäärään ja työn joustavuuteen vaikuttaminen. Mielikuvana on voinut olla myös se, että yrittäjänä tienaa paljon, joskin tällaiset mielikuvat ovat karisseet, mutta yrittäjyyden muut näkökulmat ovat puolestaan lisänneet kiinnostusta.

"...tässä opintojeni aikana pyrin kehittämään itseäni mahdollisimman paljon ja monipuolisesti yrittäjyyteen. Lisäksi teen niin paljon kuin mahdollista erilaisia suunnitelmia yms. yritykseeni..." N6

Suunnitelmallisuus ja tulevaisuuden tavoitteet (implementation intention)

Seuraavaksi kysymyksissä jatkettiin edelleen tarkempien suunnitelmien kyselemiseen. Opiskelijoista seitsemällä on selvänä tavoitteena tulevaisuudessa yrityksen perustaminen. Suunnitelmien ja tavoitteiden tarkkuus vaihteli opiskelijoiden välillä aina hyvin tarkoista ja aikataulutetuista suunnitelmista täyteen suunnittelemattomuuteen, riippuen oman yrittäjyyden vaiheesta. Yhden ryhmän muodostivat opiskelijat, joiden suunnitelmat olivat hyvin konkreettisella tasolla (4 hlö), osalla heistä oli jo aikataulukin valmiina. Tilanteet vaihtelevat yrityksessä jo työskentelemisen, perustamisvaiheessa olemisen ja toimintakonseptin testauksen välillä. Näistä opiskelijoista osa oli harkinnut yrittäjyyttä jo aiemmin ja nyt oli oikea ajankohta toteutukselle. Toisilla taas oli jo olemassa valmiina tarkat laskelmat ja he seuraavat tilanteen kehittymistä ja otollisen ajankohdan löytymistä yrityksen kannalta tai ovat vielä elämäntilanteen takia lykänneet yrityksen perustamista.

"No kirjoitamme kauppakirjat yrityksestä ja sitten kovaa sisäänajoa firmaan." N2

"Kesällä on tarkoitus avata pop-up-myymälä, jossa testataan opparista suunnitelman konseptia sekä pyrin saamaan nimeä ja näkyvyyttä..." N3

"Pyrin rekisteröimään yrityksen x.xx. mennessä. Olen työstänyt liiketoimintasuunnitelmaan ja talouslaskelmia, viimeksi tällä viikolla uusyrityskeskuksessa." N4

"...aikataulujen suhteen en ole vielä varma. Tarkoituksena on kuitenkin päästä aloittamaan mahdollisimman pian. Meillä on tarvittavat suunnitelmat, laskelmat sekä ideat koottu ja käyty läpi moneen kertaan, uskon että niiden avulla pääsemme etenemään loistavasti." N11

Toisen ryhmän muodostivat opiskelijat (4 hlö), joiden suunnitelmat olivat selvästi yleisemmällä tasolla. Heillä on kiinnostus yrittäjyyttä kohtaan ja ajatus siitä mitä he

ryhtyvät tekemään. Opintoja hyödynnetään esimerkiksi osaamispääoman kartuttamisessa. Kolmannella ryhmällä ei ollut mitään suunnitelmia (7 hlö).

"Minulla ei oikeastaan ole suunnitelmaa. Syksyllä kehitelin xxx yritysideaa, mutta huomasin pian, että siinä oli aivan kylliksi kilpailijoita." N5

"Minulla on pari yritysideaa, haluan toteuttaa niistä parhaan noin 5 vuoden sisällä." N8

"Suunnitelmani on x ja x opintojen aikana saada kuvaa yrittäjyydestä ja omasta mahdollisesta yrityksestä." N10

Niillä opiskelijoilla, joilla oli jo valmis yritysidea, oli myös suunnitelmia ja toimenpiteitä mietittynä. Toimenpiteinä yritysideoita eteenpäin viemiseksi ovat opintojen aikana osin harjoitustyönä tehtävät selvitykset, liiketoimintasuunnitelmat, markkinointisuunnitelmat, talouslaskelmat ja sitä kautta yritysideoita testaaminen. Toimenpiteinä mainitaan myös itsensä kehittäminen, yrittäjänä tarvittavien taitojen kehittäminen myös suorittamalla opintoja eri näkökulmista ja laaja-alaisesti jotta saavutetaan hyvä osaamispaletti yrittäjyyttä ajatellen, yrityskulttuuriin perehtyminen sekä sopivat paikan etsiminen yritykselle.

Opiskelijat, joilla ei ole yritysideoita, ovat suunnitelmissaan eri vaiheissa. Heistä kaksi ilmaisee suunnitelmakseen opiskeluajan hyödyntämisen ajatusten selkiyttämiseen. Toiset kaksi eivät ole ilmaisseet suunnitelmia. Yksi vastaajista vierasti sanaa suunnitelma, ja kertoikin, että ei ole suunnitelmia, mutta ajatuksia kylläkin. Tämä kommentti todentaa ajatuksen ja suunnitelman eroa. Ajatuksia voi olla, mutta vasta kun asetetaan tavoitteellisia merkkipaaluja, ajatukset muuttuvat tavoitteelliseksi suunnitelmaksi.

Valmiudet

Valmiudet tulevaisuuden työelämää ja yrittäjyyttä ajatellen vaihtelivat suuresti opiskelijoiden kesken. Heikoimmiksi valmiudet koettiin suhteessa tulevaisuuden ennakointiin. Viidestätoista opiskelijasta kolme kokee omaavansa hyvät valmiudet tulevaisuuden ennakointiin. Viisi opiskelijaa kokee, että ymmärtää asiasta jotakin, mutta ei hallitse asiaa aivan riittävästi. Kaksi opiskelijaa vastaa olevansa epävarma asian suhteen tai kokevansa sen vaikeaksi. Viiden opiskelijan vastaus kuvastaa tietämättömyyttä tai epävarmuutta ennakoinnista tai vastauksesta ei voi päätellä heidän valmiuksiaan.

Kasvuyritysten johtamisen suhteen oli myös epävarmuutta. Viidestätoista opiskelijasta viisi uskoi omiin valmiuksiinsa kasvuyrityksen johtamisessa. Opiskelijoista yhdeksän

koki tarvitsevana aiheesta lisää tietoa tai olevansa vielä epävarma osaamisen riittävyyden suhteen.

"Kokemusta ei ole, mutta halua ja intoa oppia uutta löytyy senkin edestä..." N11

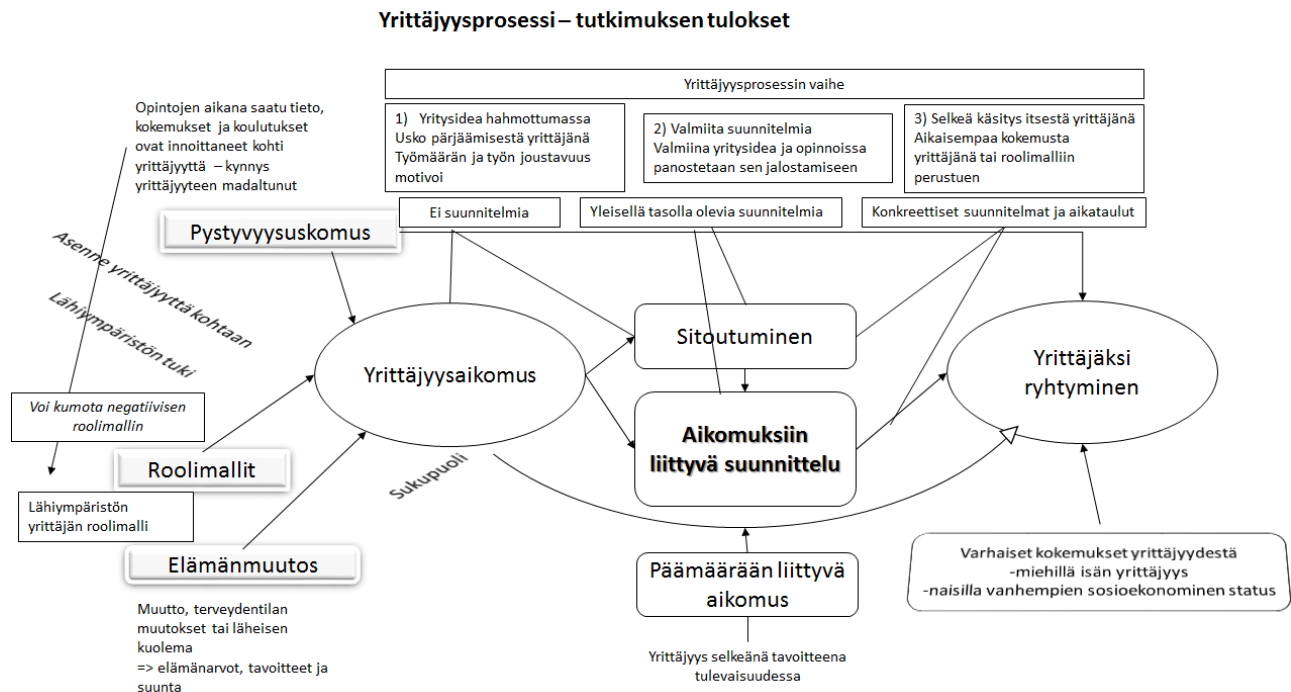
Opiskelijoista kuusi uskoi selviytyvänsä muutosten johtamisesta. Heistä useat perustelivat, että muutokset ovat välttämättömiä ja niiden tekemiseen kasvaa tilanteiden eteen tullessa ja kokemuksen karttuessa. Valtaosalle muutoksen johtaminen on vierasta, siitä ei ole kokemusta tai vastaus puuttuu kokonaan. Työyhteisön johtamisen suhteen opiskelijat ovat varsin luottavaisia valmiuksiensa suhteen. Neljä arvioi valmiutensa hyväksi ja kahdeksan pitää taitojansa ainakin kohtalaisena. Kahdesta vastauksesta ei pysty päättämään opiskelijan valmiuksia.

"Olen sitä mieltä, että johtajuuteen kasvetaan pikkuhiljaa. Minulla on hyvät ihmistuntemustaidot ja luulen, että siitä on minulle tulevaisuudessa hyötyä." N14

Suurimmalla osalla oli vähintään kohtalaiset valmiudet digitaalisuuden suhteen. Omia digitaalisia valmiuksiaan hyvinä pitää kolme vastaajaa viidestätoista. Seitsemän opiskelijaa kokee taitonsa kohtalaisiksi ja luottaa taitoihinsa oppia ja omaksua uusia asioita tarpeen tullen. Loput vastaajat kokivat taitonsa heikoiksi, lisää opiskelua vaativiksi tai on jättänyt vastaamatta kysymykseen. Kaikkinensa siis valtaosa opiskelijoista luottaa omiin taitoihinsa ja kykyyn oppia uutta tarpeen tullen.

"Jonkin verran osaamista ja tietoutta, mutta silti paljon kehittämistä, koska digitaalisuus kehittyy ja muuttuu jatkuvasti." N6

Kuviossa 2 on aikaisemman tutkimuksen viitekehyykseen sijoitettu tässä tutkimuksessa esiin nousseet tekijät yrittäjyysprosessiin vaikuttavista tekijöistä



Kuvio 2. Empiiriset tulokset sijoitettuna aikaisempien tutkimusten mukaiseen malliin.

Tärkein yrittäjyysaikomukseen vaikuttava tekijä on ollut pystyvyyssuskumus ja sitä ovat vahvistaneet opiskelujen aikana saatu tieto, kokemukset ja koulutukset. Ne ovat innostaneet yrittäjyyteen ja madaltaneet kynnystä yrittäjäksi ryhtymiseen. Opintojen aikana saatu tieto ja osaaminen ovat auttaneet ymmärtämään mistä yrittäjyydessä on kyse ja kuinka yrittäjänä toimitaan. Tällä on vaikutusta myös prosessin etenemiseen kohti suunnitelmia ja toteutunutta yrittäjyyttä. Opiskelijoiden yrittäjyysaikomuksiin vaikuttavat myös lähiympäristöstä saadut roolimallit. Roolimalleilla voi olla myös negatiivinen vaikutus yrittäjyysaikomuksiin, mutta useimmiten vaikutus on positiivinen.

Merkittävää on huomata, että pystyvyyssuskomuksen vahvistuessa opintojen aikana, se saattaa kumota negatiivisen roolimallin vaikutusta yrittäjyysaikomuksiin. Myös elämänmuutoksella oli merkittävä vaikutus yrittäjyysaikomusten kehittymiseen. Ensimmäisessä vaiheessa yritysidea on vasta hahmottumassa, eikä sitä koskevaa suunnittelua ole juurikaan tehty. Kuitenkin pystyvyyssuskumus on jo vahva ja sitä vahvistetaan edelleen opintojen suuntaamisella siten, että ne tukevat yritysideoita täsmentymistä. Toisessa vaiheessa opiskelijalla on jo yritysidea ja sitä kehitetään edelleen opintojen avulla. Kuitenkin suunnitelmat ovat tässä vaiheessa vielä melko yleisellä

tasolla, mutta niitä pyritään opinnoissa jalostamaan. Kolmannessa vaiheessa opiskelijalla on selkeä käsitys itsestä yrittäjänä. Se on voinut tulla kokemuksen kautta - toisin sanoen opiskelija joko on toiminut tai toimii jo yrittäjänä tai se on voinut muodostua lähipiirin roolimallien kautta. Tässä vaiheessa suunnitelmat ovat jo hyvin täsmentyneitä ja aikataulutettuja, jolloin aikomus on jo hyvin konkreettisella tasolla. Joillakin yrittäjyys oli ollut tavoitteena jo pitempään, mutta nyt ajankohta vaikutti olevan sopiva ja toisilla taas oli tarkat suunnitelmat, mutta odottelevat sopivaa ajankohtaa aloittaakseen toiminnan.

Aineistossa voidaan tunnistaa myös päämääriin liittyvää aikomusta, vaikka aikomuksiin liittyvät suunnitelmat eivät olisikaan vielä edenneet kovin pitkälle. Yli puolet tässä mukana olevista opiskelijoita esittää yrittäjyyden selkeänä tavoitteenaan tulevaisuudessa.

Kuviossa on myös alueita, joita ei tässä tutkimuksessa erityisesti kysytty tai ne eivät nousseet esiin. Nämä tekijät on esitetty viistotekstinä. Tapausten perusteella voidaan todeta, että yrittäjyysprosessi jakaantuu kolmeen eri vaiheeseen, jossa opiskelijan sitoutuminen ja aikomuksiin liittyvät suunnitelmat riippuvat siitä vaiheesta, mihin opiskelija on prosessissa edennyt.

5 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää yrittäjyyttä suunnittelevien naispuoleisten ammattikorkeakouluopiskelijoiden näkemyksiä siitä, mitkä tekijät ovat olleet merkittäviä heidän matkallaan kohti yrittäjyyttä. Ensimmäiseksi voidaan todeta, että yrittäjyysaikomuksiin ja matkaan kohti yrittäjyyttä ovat vaikuttaneet eniten opinnot ja niiden antama tuki. Tämä on mielenkiintoinen löytö, koska aiempien tutkimusten mukaan korkeakouluopinnot päinvastoin laskevat yrittäjyysaikomuksia (Joensuu ym. 2014; Fayolle, Gailly ja Lassas-Clerc, 2005; Henley, 2007; Pihkala, 2008; Wu ja Wu, 2008; Nabi, Holden ja Walmsey, 2010). Voi olla, että vaikka yrittäjyysaikomukset laskevat suurta joukkoa tarkastellessa, kehitys voi olla erilainen yrittäjyydessä jo eteenpäin menneillä opiskelijoilla. Tämä korostaa sitä, kuinka tärkeää korkea-asteella on tunnistaa ne opiskelijat, jotka aidosti haluavat tavoitella yrittäjyysuraa. Heille tarjottavalla tuella ja opintojen räätälöimisellä omaa yritysidea tukeviksi, on suuri merkitys.

Usein opiskelijat, joilla on jo jonkinlaisia yrittäjyysaikomuksia, hakeutuvat sellaisille opintojaksoille, jossa heillä on mahdollisuus kehittää nimenomaan yrittäjyysvalmiuksiaan sekä osaamistaan yrittäjänä toimimisessa. Tällaisia opintojaksoja onkin syytä opetussuunnitelmiin sijoittaa. Näillä opintojaksoilla vahvistuu erityisesti opiskelijoiden pystyvyysuskomus. Lisäksi myös asenteisiin voidaan vaikuttaa esimerkiksi tarjoamalla opintojaksoja, joilla ollaan vuorovaikutuksessa yrittäjien ja

yrittäjien kanssa. Mielenkiintoista oli, että opintojen aikana saaduilla tiedoilla ja asennemuutoksella saatetaan jopa kumota negatiivisten roolimallien kielteinen vaikutus yrittäjyysaikomuksiin. Tämä on ollut havaittavissa myös yrittäjyyden opintojaksojen oppimispäiväkirjoista (Sorama 2014).

Aikaisemmasta tutkimuksesta poiketen esiin nousi myös yrittäjyysaikomuksien riippuvuus elämäntilanteesta. Omistajanvaihdostutkimuksissa tosin on tullut esiin, että joskus yrittäjäksi ryhtyminen saattaa olla hyvinkin nopea prosessi vaikkapa yrittäjävanhemman kuoltua äkillisesti (Varamäki ym. 2013). Uudelle paikkakunnalle muutto voi aiheuttaa työnsaanti ongelmia ja silloin yrittäjyys nousee lähes ainoaksi vaihtoehdoksi itsensä elättämiseen. Tässä yhteydessä puhutaan usein pakkoyrittäjyydestä. Joka tapauksessa elämänmuutos voi olla merkittävä yrittäjyysaikomuksiin ja toteutuneeseen yrittäjyyteen vaikuttava tekijä.

Toiseksi tavoitteena oli selvittää, millaisia yrittäjyyteen liittyviä suunnittelustrategioita (implementation intention) naisopiskelijoilla on. Tarkemmalla suunnittelulla on todettu olevan merkitys yrittäjäksi ryhtymisessä (Adam ja Fayolle 2016), joten opiskelijoiden suunnittelustrategioiden ymmärtäminen ja tukeminen on tärkeää. Tähän voidaan todeta, että opiskelijoiden suunnittelustrategiat olivat hyvin eri tasoisia. Mitä sitoutuneempi opiskelija oli yrittäjäksi ryhtymisessä, sitä selkeämpiä suunnitelmia hänellä oli. Tämä tukee aiempia tutkimustuloksia sen suhteen, että sitoutuminen on myös yksi tärkeä tekijä sekä suunnitelmissa että yrittäjäksi ryhtymisessä ja sen tutkimisessa (Sinclair ja Bruce 2009). On huomattava, että yrittäjäksi ryhtyminen on prosessi, joka etenee vähitellen orastavasta kiinnostuksesta kohti sitoutunutta aikomusta ja sitä kautta suunnittelua. Ilman sitoutumista ja tarkempaa suunnittelua yrittäjäksi harvemmin ryhdytään. Pelkkä aikomus ei siis riitä selittämään yrittäjäksi ryhtymistä. Siksi yrittäjyystutkimuksessa onkin jatkossa kiinnitettävä huomiota näihin käsitteisiin, niin kuin mm. Fayolle ja Liñán (2014) toteavat. Toisaalta tällä on myös suuri käytännön implikaatio korkeakouluille: yrittäjyysopetuksessa ja erityisesti niissä toimenpiteissä, joissa yrittäjyydestä kiinnostuneita halutaan tukea, on kiinnitettävä huomiota suunnitelmien tekemiseen ja siinä tukemiseen.

Kolmantena tavoitteena oli selvittää myös sitä, miten naisopiskelijat kokevat omat valmiudet toimia yrittäjänä suhteessa tulevaisuuden haasteisiin. Valmiudet ovat käsitteellisesti lähellä pystyvyysuskomusta, jonka on todettu vaikuttavan sekä yrittäjyysaikomuksiin että yrittäjäksi ryhtymiseen (Ingram ym. 2000; Kautonen, van Gelderen ja Tornikoski 2013). Siksi on tärkeää tarkastella, miten opiskelijat kokevat omat valmiutensa ei ainoastaan yrittäjyyteen yleisesti, vaan niihin taitoihin, jotka erityisesti tulevaisuudessa näyttäisivät vaikuttavan yrittäjyydessä menestymiseen. Näitä ovat digitalisaatio, kyvyt ennakoita ja innovoida, johtaa muutosta ja työyhteisöä sekä

kasvuyritystä. Opiskelijat arvioivat valmiudet ennakkointiin ja kasvuyrittäjyyteen heikommalle tasolle kuin valmiudet digitalisaatioon ja työyhteisön johtamiseen. Tulevaisuuden ennakkointi ja kasvuyrittäjyys ovat opiskelijoille selvästi vieraampia käsitteitä kuin digitalisaatio ja johtaminen. Ainostaan ne opiskelijat, jotka olivat osallistuneet sellaisille opintojaksoille, joissa näitä asioita opetellaan, tunnistavat osaamisensa. Korkeakouluissa olisikin hyvä kiinnittää huomiota siihen, että opiskelijoille tarjottaisiin riittävästi valmiuksia tulevaisuuden maailmassa menestymiseen.

Johtopäätöksenä voidaan sanoa, että matka kohti yrittäjyyttä on aina henkilökohtainen, mutta yhteisiä piirteitä voidaan löytää. Ensinnäkin on huomattava, että koulutuksella on suuri vaikutus yrittäjyyteen innostamisessa ja valmiuksien tarjoamisessa. Toiseksi yrittäjyyttä suunnittelevien opiskelijoiden kohdalla on hyvä tarjota tukea konkreettisten toimenpidesuunnitelmien tekemiseen, koska ne vievät yrittäjyyttä selvästi eteenpäin.

Uusi yrittäjäsukupolvi hakee yrittäjyydestä kenties eri asioita kuin vanhempansa. Toisaalta maailma ympärillä tarjoaa aivan erilaisen näkökulman yrittäjyyteen kuin aikaisemmin. Vakituinen työpaikka vieraalla ei enää ole tae pysyvästä työpaikasta. Uusi sukupolvi painottaa työn mielekkyyttä ja itsensä toteuttamista enemmän kuin aikaisemmat sukupolvet. Vakituinen työpaikka ei ole tae pysyvästä työpaikasta, eikä nuori sukupolvi edes halua ensimmäisestä työpaikastaan "eläkevirkaa". Nuoren sukupolven työntekijät haluavat haasteita. Myös työn ja vapaa-ajan painotukset ovat muuttuneet, joten yrittäjyyden positiivisena puolena nähdään mahdollisuus itse määrittää työaikoja ja säädellä työn määrää. Yrittäjyydestä haetaan myös joustavuutta elämäntilanteeseen ja työaikoihin, sekä mahdollisuutta vaikuttaa siihen, miten asioita tehdään. Sukupolvi Z tulee olemaan edellisiäkin sukupolvia yritteliäämpi ja koulutusinstituutioiden onkin syytä varautua myös niihin haasteisiin, joita tämä sukupolvi tuo tullessaan.

LÄHTEET

Adam, A-F. & Fayolle, A. (2016), "Can implementation intention help to bridge the intention-behaviour gap in the entrepreneurial process? An experimental approach", *The International Journal of Entrepreneurship and Innovation*, vol.17, no 2, pp. 80-88.

Adam, A. & Fayolle A. (2015), "Bridging the entrepreneurial intention-behaviour gap: The role of commitment and implementation intention", *International Journal of Entrepreneurship and Small Business*, vol. 25, no 1, pp. 36-54.

Aizzat, M., Noor Hazlina, A. & Chew, E. (2009), "Examining a model of entrepreneurial intention among Malaysians using SEM Procedure", *European Journal of Scientific Research*, vol. 3, no. 2, pp. 365-373.

- Ajzen, I. (1991), "The theory of planned behaviour", *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, vol. 50, no. 2, pp. 179-211.
- Armitage, C.J. & Conner, M. (2001), "Efficacy of the theory of planned behaviour: a Meta-analytic Review", *British Journal of Social Psychology*, vol. 40, pp. 471-499.
- Bagozzi, R., Baumgartner, H. & Yi, Y. (1989), "An investigation into the role of intentions as mediators of the attitude-behavior relationship", *Journal of Economic Psychology*, vol. 10, pp. 35-62.
- Bandura, A., Adams, N., Hardy, A. & Howells, G. (1980), "Test of the generality of self-efficacy theory", *Cognitive therapy and research*, vol. 4, no. 1, pp. 39-66.
- Barbosa, S., Fayolle, A. & Lassas-Clerc, N. (2006), "Assessing risk perception, self-efficacy, and entrepreneurial attitudes and intentions: Implications for entrepreneurship education", *The Internationalizing Entrepreneurship Education and Training Conference, Sao Paulo*, July 9th-12th 2006, Sao Paulo.
- Bosma, N., J. Hessels, V. Schutjens, M. Van Praag, M & I. Verheul (2012), "Entrepreneurship and role models", *Journal of Economic Psychology*, vol. 33, no. 2, pp. 410-424.
- Crant, M. (1996), "The proactive personality scale as a predictor of entrepreneurial intentions", *Journal of Small Business Management*, vol. 34, no.3, pp. 42-49.
- Engle, R. L., Dimitriadi, N., Gavidia, J. V., Schlaegel, C., Delanoe, S., Alvarado, I., He, X., Buame, S. & Wolff, B. (2010), "Entrepreneurial intent. A twelve-country evaluation of Ajzen's model of planned behaviour", *International Journal of Entrepreneurial Research*, vol. 16, no. 1, pp. 35-57.
- Fayolle A., Gailly B. & Lassas-Clerc N. (2005), "The long-term effect of entrepreneurship teaching programmes on entrepreneurial intention", *A paper presented at RENT XIX Conference, Naples, Italy*, November 17-18, 2005.
- Fayolle, A. & Liñán, F. (2014), "The future of research on entrepreneurial intentions", *Journal of Business Research*, vol. 67, no. 5, pp. 663-666.
- Fayolle, A. & Liñán, F. (2013), "Entrepreneurial intentions: Literature review and new research perspectives", *A paper presented at The 3rd GIKA Annual Conference, 7.-9.7.2013, Valencia, Spain*.
- Fishbein, M., & Ajzen I. (1975), *Belief, attitude, intention and behavior: an introduction to theory and research*, Reading, MA: Addison-Wesley.

- Gollwitzer, P.M. (1993), "Goal achievement: the role of intentions", *European Review of Social Psychology*, Vol 4, no. 1, pp. 141-185.
- Gollwitzer, P.M. (1999), "Implementation intentions: strong effects of simple plans", *American Psychologist*, Vol. 54, No. 7, pp. 493-503.
- Henley, A. (2005), "From entrepreneurial aspiration to business start-up: evidence from British longitudinal study", *Academy of Entrepreneurship Journal*, vol. 10, no. 1-2.
- Henley, A. (2007), "Entrepreneurial aspiration and transition into self-employment: evidence from British longitudinal data", *Entrepreneurship & Regional Development*, vol. 19 no. 3, pp. 253-280.
- Henley, A. (2007), "Entrepreneurial aspiration and transition into self-employment: evidence from British longitudinal data", *Entrepreneurship & Regional Development*, vol. 19, no. 3, pp. 253-280.
- Ingram, K., Cope J., Harju, B. & Wuench, K. (2000), "Applying to Graduate School: A Test of the Theory of Planned Behavior", *Journal of Social Behavior and Personality*, vol. 15. no. 2, pp. 215-226.
- Joensuu, S., Varamäki, E., Viljamaa, A., Heikkilä, T. & Katajavirta, M. (2014), *Yrittäjyysaikomukset, yrittäjyysaikomusten muutos ja näihin vaikuttavat tekijät koulutuksen aikana*, Seinäjoen ammattikorkeakoulun julkaisusarja. Tutkimuksia A16. Available from: <http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/74669/A16.pdf?sequence=1>.
- Joensuu, S., A. Viljamaa, E. Varamäki, E. & E. Tornikoski (2013), "Development of entrepreneurial intention in higher education and the effect of gender – a latent growth curve analysis", *Education + Training*, vol. 55, no. 8/9, pp. 781-803.
- Kautonen, T., van Gelderen, M. & Tornikoski, E. (2013), "Predicting entrepreneurial behavior: A test of the theory of planned behavior", *Applied Economics*, vol. 45, no. 6, pp. 697-707.
- Kolvereid, L. (1996), "Prediction of Employment Status Choice Intentions", *Entrepreneurship Theory and Practice*, vol. 21. no. 1, pp. 47-57.
- Kristiansen, S. & Indarti, N. (2004), "Entrepreneurial intention among Indonesian and Norwegian students", *Journal of Enterprising Culture*, vol. 12, no. 1, pp. 55-78.
- Krueger, N. F. & Carsrud, A. L. (1993), "Entrepreneurial Intentions: Applying the theory of planned behaviour", *Entrepreneurship and Regional Development*, vol. 5, no. 4, pp. 315-330.

- Krueger, N., Reilly, M. & Carsrud, A. (2000), "Competing models of entrepreneurial intentions", *Journal of Business Venturing*, vol. 15, no. 2, pp. 411-432.
- Lee, L. Wong, P., Foo, M. & Leung, A. (2011), "Entrepreneurial intentions: The influence of organizational and individual factors", *Journal of Business Venturing*, vol. 6, no. 1, pp. 124-136.
- Liñán, F. (2004), "Intention-based models of entrepreneurship education", *Proceedings of International Conference*, 4-7 July 2004, Naples, Italy.
- Liñán, F. & Chen, Y-W. (2009), "Development and cross-cultural application of a specific instrument to measure entrepreneurial intentions", *Entrepreneurship Theory and Practice*, vol. 33, no. 3, pp. 593-617.
- Liñán, F. & Fayolle, A. (2015), "A Systematic literature review on Entrepreneurial Intentions: Citation, Thematic Analyses, and Research Agenda", *International Entrepreneurship and Management Journal*, vol. 11, no. 4, pp. 907-933.
- Lope Pihie Z. & Bagheri, A. (2011), "Malay Secondary School Students" Entrepreneurial Attitude Orientation and Entrepreneurial Self-efficacy: A Descriptive Study", *Journal of Applied Sciences*, vol. 11, no. 2, pp. 316-322.
- Lope, P., Zaidatol, A. & Hassan, H. (2009), "Choice of self-employment intention among secondary school students", *The Journal of International Social Research*, vol. 9, no. 2, pp. 539-549.
- McDonald, S., Gan, B.C., Fraser, S.S, Oke, A. & Anderson A.R. (2015), "A review of research methods in entrepreneurship 1985-2013", *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research* vol. 21, no. 3, pp. 291-315.
- Moi, T., Adeline, Y. & Dyana, M. (2011), "Young adult responses to entrepreneurial intent", *www.researcherswolrd.com*, vol. 2, no. 3, paper 5.
- Nabi, G., Holden, R. & Walmsley, A. (2010), "From student to entrepreneur: towards a model of graduate entrepreneurial career-making", *Journal of Education and Work*, vol. 23, no. 5, pp. 389-415. Pihkala, J. (2008), *Ammattikorkeakoulutuksen aikaiset yrittäjyysintentioiden muutokset*, Opetusministeriön julkaisuja 2008: 1. Helsinki.
- Pruett, M., Shinnar, R., Toney, B., Llopis, F. and Fox, J. (2009), "Explaining entrepreneurial intentions of university students: a cross-cultural study", *International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research*, vol. 15, no. 6, pp. 571-594.
- Richards, L. (2005), *Handling qualitative data*, London: Sage.

Schoon, I. & Duckworth, K. (2012), "Who Becomes an Entrepreneur? Early Life Experiences as Predictors of Entrepreneurship", *Developmental Psychology*, vol. 48, no. 6, pp. 1719-1726.

Segal, G., Borgia, D. & Schoenfeld, J. (2005), "The motivation to become an entrepreneur", *International Journal of Entrepreneurial Behavior and Research*, vol. 11, no. 1, pp. 42-57.

Sequeira, J., Mueller, S. & Mcgee, J. (2007), "The influence of social ties and self-efficacy in forming entrepreneurial intentions and motivating nascent behavior", *Journal of Developmental Entrepreneurship*, vol. 12, no. 3, pp. 275-293.

Sequeira, J., S. Mueller & J. Mcgee (2007), "The influence of social ties and self-efficacy in forming entrepreneurial intentions and motivating nascent behavior", *Journal of Developmental Entrepreneurship*, vol. 12, no. 3, pp. 275-293.

Sheeran P. (2002), "Intention-behaviour relations: A conceptual and empirical overview", *European Review of Social Psychology*, vol. 12, no. 1, pp. 1-36.

Sinclair, R.F. & Bruce, R.A. (2009), "Determining entrepreneurial commitment in the pre-entrepreneur (summary)", *Frontiers of Entrepreneurship Research*, vol. 29, no. 6, Article 18.

Siu, W. & Lo, E. (2013), "Cultural contingency in the cognitive model of entrepreneurial intention", *Entrepreneurship Theory and Practice*, vol. 37, no. 2, pp. 147-173.

Smith, K.G., Gannon, M.J. & Sapienza, H.J. (1998), "Selecting methodologies for entrepreneurship research: trade-offs and guidelines". *Entrepreneurship Theory and Practice*, vol. 14, no. 1, pp. 39-49.

Sorama, K. (2014) "Monialainen opintojakso yrittäjyyden edistämiseen", Conference abstracts 8th Entrepreneurship Education Conference 25th to 26th of September 2014, Vaasan yliopiston julkaisuja Selvityksiä ja raportteja 195, 25-26.

Swan, W., Chang-Schneider, C. & McClarity, K. (2007), "Do people's self-views matter?" *American Psychologist*, vol. 62, no. 2, pp. 84-94.

Townsend, D. M., Busenitz, L. W. & Arthurs, J. D. (2010), "To start or not to start: outcome and ability expectations in the decision to start a new venture", *Journal of Business Venturing*, vol. 25, no. 2, pp. 192-202.

Van Auken, H., F. Fry & Stephens P. (2006), "The influence of role models on entrepreneurial intentions", *Journal of Developmental Entrepreneurship*, vol. 11, no. 2, pp. 157-167.

van Gelderen, M. & Jansen, P. (2006), "Autonomy as a start-up motive", *Journal of Small Business and Enterprise Development*, vol. 13, no. 1, pp. 23-32.

Varamäki, E., Tall, J., Viljamaa, A., Sorama, K., Länsiluoto, A., Petäjä, E. & Laitinen, E.K. (2013) "Omistajanvaihdos osana liiketoiminnan kehittämistä ja kasvua - tulokset, johtopäätökset ja toimenpide-ehdotukset", *Seinäjoen ammattikorkeakoulun julkaisusarja B Raportteja ja selvityksiä 76*.

Wang, C. & P. Wong (2004), "Entrepreneurial interest of university students in Singapore", *Technovation*, vol. 24, no. 2, pp. 161-172.

Wu, S. & Wu, L (2008), "The impact of higher education on entrepreneurial intentions of university students in China", *Journal of Small Business and Enterprise Development*, vol. 15 no. 4, pp. 640-655.

Zampetakis, L., Kafetsios, K., Bouranta, N., Dewett, T. & Moustakis, V. (2009), "On the relationship between emotional intelligence and entrepreneurial attitudes and intentions", *International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research*, vol. 15, no. 6, pp. 595-618.

Yordanova, D. & Tarrazon, M-A. (2010), "Gender differences in entrepreneurial intentions: evidence from Bulgaria", *Journal of Developmental Entrepreneurship*, vol. 15, no. 3, pp. 245-261.

2: TEEMA: PEDAGOGISET MALLIT

YRITYSVIERAILUT OPPIMISEN TUKENA - FORMAALIA, NON-FORMAALIA TAI INFORMAALIA OPPIMISTA

Kaarina Sommarström, Lappeenrannan teknillinen yliopisto,

kati.sommarstrom@gmail.com

ABSTRAKTI

Tämän tutkimuksen tarkoitus on tarkastella yritysvierailujen käytäntöjä yläkouluissa ja miten niitä toteutetaan. Tutkimus tekee kirjallisuuskatsauksen formaaliin, non-formaaliin ja informaaliin oppimiseen, miten kirjallisuudessa määritellään koulun ulkopuolella oppiminen.

Tutkimuksen teorettinen osio koostuu formaalin, non-formaalin ja informaalin oppimisen kirjallisuuskatsauksesta. Empiirinen osio muodostuu puolistrukturoiduista teemahaastatteluista, joissa on yläkoulun rehtorit ja aineenopettajat kertoneet omista suunnitelluista ja toteutuneista yritysvierailuista. Aineisto on pilkottu pienempiin kokonaisuuksiin ja koostettu samanlaisten ja toisistaan poikkeavien väittämien pohjalta. Haastateltavat toimivat eri puolella Suomea sijaitsevissa suomen- tai ruotsinkielisissä yläkouluissa.

Haastatteluissa tulee esiin, että vierailut voivat kuulua luonnollisena osana kurssikokonaisuuteen. Silloin oppijat kokevat todellisen jokapäiväisen yritystoiminnan ja saavat kosketuksen siitä, mitä yritystoiminnassa tapahtuu. Oppimisympäristö on toisenlainen kuin normaalisti. Oppijoille tarjoutuu mahdollisuus oppia osallistumalla itse toimintaan. Haastattelutulokset antavat ymmärtää, että vierailut antavat tukea oppimiselle, etenkin yrittäjyyskurssin yhteydessä tehdyt vierailut. Vierailut tuovat myös arkirutiineista irrottautumista ja vaihtelua, mutta toisaalta käytännönjärjestelyt tuovat haasteen, kun siirrytään koulusta toiseen oppimisympäristöön. Kaikki ei ole rutiininomaista niin kuin luokkahuoneessa. Haastateltavat kertovat onnistumisista ja haasteista sekä siitä, että onnistumiset innostavat jatkamaan yhteistyötä ja haasteisiin etsitään ratkaisuja.

Avainsanat: yritysvierailu, formaali oppiminen, non-formaali oppiminen, informaali oppiminen, yrittäjyyskasvatus

1 JOHDANTO

Yläkoulun tehtävänä on antaa oppilaille valmiuksia opintojen jälkeistä elämää varten. Eri oppiaineiden puitteissa opittujen taitojen pitäisi kattaa myöhemmin tarvittavan tiedon. Jotta oppilaat saisivat kattavat tiedot ja pystyisivät ymmärtämään opittavat asiat, on oppilaiden koettava ja nähtävä opittavat asiat todellisuudessa ja käytännössä. Koska oppitunnit perinteiseen tapaan pidetään koulussa niille varatuissa tiloissa, jotka eivät tarjoa tiedon ja taidon käytön todellista tilannetta, on todennäköistä, että opittava ilmiö jää vieraaksi. Kuitenkin silloin tällöin kuulee opettajien tapaamisfoorumeissa väittämän, että oppilaat oppivat parhaiten pulpetissa istuen ja opettajan antamia tehtäviä tehden.

Koulun ulkopuolella oppiminen eroaa luokkahuoneopetuksesta. Ympäristö ei ole sama ja menetelmät todennäköisesti ovat myös erilaiset. Resnick (1987) jakoi oppimisen koulussa ja koulun ulkopuolella oppimiseksi. Kirjallisuudessa on alettu jaotella oppiminen formaalina, non-formaalina tai informaalina oppimisena (OECD, 2010; Eshach, 2006; Eaton, 2010; Colardyn et al., 2004; Nelson et al., 2006). Kirjallisuudessa keskustellaan myös koulun ulkopuolella oppimisesta, kun koululuokat tekevät

oppimiskäynnin opettajansa johdolla vaikkapa läheiseen tiedekeskukseen, museoon tai kulttuurikeskukseen (Braund et al., 2006; DeWitt et al., 2007; DeWitt et al., 2008). Yritysvierailut tulevat harvemmin kirjallisuudessa esiin. Artikkelissaan van Dijk et al. (2015) mainitsevat yritysvierailut yrittäjäyryyrykurssien yhteydessä yhtenä mahdollisena yhteistyömuotona harjoitusten projektien, yrityspelien, miniyrytysten ja vierasluennoitsijoiden ohella. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tarkastella peruskoulun yritysvierailukäytäntöjä. Samalla tarkasteltiin myös muihin kohteisiin tehtyjä vierailuja. Tarkastelu jakautuu kolmeen osa-alueeseen:

- minkälaisia ja missä määrin vierailuja tehdään
- miten opettajat ovat kokeneet vierailut osana koulutyötä
- opettajien näkemykset yritysvierailuista.

Tämä tutkimus on osa isompaa tutkimusta ja tähän on otettu mukaan aineenopettajien ja rehtorien haastatteluja.

Tämä tutkimus tarkastelee formaalin, non-formaalien ja informaalin oppimisen jaottelua kirjallisuudessa ja sitä, miten yritysvierailut asemoituvat näihin. Jaottelu ei ole yhtenevää, vaikka monet artikkelit ovat halunneet tehdä määritelmiä, miten jaottelu pitäisi tehdä.

2 KESKEISET KÄSITTEET JA TEOREETTINEN VIITEKEHYS

Opetussuunnitelma (2014) kehottaa perusasteen kouluja yhteistyöhön paikallisten yritysten kanssa, että oppilaat saavat kokemuksia, jotka vuorostaan auttavat oivaltamaan työn ja yritteliäisyyden merkityksen. Uudessa opetussuunnitelmassa, jota ollaan parhaillaan ottamassa asteittain käyttöön, on yhtenä painopistealueena työelämätaidot ja yrittäjäyryyry. Yhteistyö yritysten kanssa antaa mahdollisuuden toiminnallisiin työtapoihin ja oppilailla on mahdollisuus toimia aktiivisesti ja oppia oman tekemisensä kautta.

Yritysvierailut edellyttävät, että oppimisympäristö vaihtuu luokkahuoneesta yrityksen tiloihin, jotka jokaisessa yrityksessä ovat omanlaisensa. Kouluopetus on tyypillisesti formaalia tai muodollista oppimista, jolloin opettaja on suunnitellut oppituntien sisällön, paikka on tuttu luokka ja ajallisesti oppitunnille on varattu aika vuosisuunnitelman mukaisesti. Yritysten päivärytmi ja tavoitteet ovat erialaiset kuin kouluissa. Kirjallisuudessa ei löydy yhtenevyyttä siitä, onko yritysvierailujen yhteydessä oppiminen formaalia, non-formaalista vai informaalia oppimista.

Oppimisen jaottelu

Oppiminen on uusien asioiden omaksumista ja koulun tehtävä on antaa oppijoille uusia tietoja ja taitoja. Resnick (1987) jakaa oppimisen yksinkertaisesti koulussa oppimiseen ja koulun ulkopuolella oppimiseen. Sen mukaan koulun tarjoama opetus tapahtuu koulussa ja kaikki muu oppiminen on koulun ulkopuoleista oppimista. Samanlaista kaksijakoista oppimista käsittelee Gerber (2001) artikkelissaan, kuitenkin niin, että koulussa oppiminen on formaalia oppimista ja sille vastakohtana on informaali oppiminen. Sen jälkeen on yleistynyt käsitys siitä, että koululuokilla on mahdollisuus tehdä kohdeopintoja erilaisten vierailujen muodossa tarkoituksena havainnollistaa jonkin ilmiön oppimista.

Monet artikkelit ovat sittemmin jaotelleet oppimisen formaaliksi, non-formaaliksi tai informaaliksi oppimiseksi ja halunneet tehdä rajan näiden oppimisten välille (Hodkinson et al., 2005; Eshach 2006; OECD, 2010; Falk et al., 2007; Eaton, 2010). Seuraavissa kappaleissa tarkastellaan lähemmin, miten niitä on määritelty ja mitä oppimista koululuokkien tekemät vierailut sopivat näihin määritelmiin.

Formaali oppiminen

Formaali eli muodollinen oppiminen on organisoitua, opetussuunnitelman mukaista ja opettajan johdolla toimivaa oppimista (OECD, 2010; Eaton, 2010; Falk et al., 2006; Folkestad, 2006; Livingstone, 2001; Hodkinson et al., 2005). Oppiminen on koulujen järjestämää ja ohjelmassa edetään vuosi kerrallaan. Opettajat ovat keskeisessä asemassa (Hodkinson et al., 2005) ja he suunnittelevat opetussuunnitelman mukaisesti (OECD, 2010; Eaton, 2010) kurssien sisällön ja opettavat oppijoille johdonmukaisesti pala palalta, kunnes koko kurssi on suoritettu. Formaaliin oppimiseen kuuluu oppimisen valvonta kokeiden tai testien muodossa ja oppimisesta annetaan oppijoille arviointi (Nelson et al., 2006; OECD, 2010; Eshach 2006, Hodkinson et al., 2005; Colardyn et al., 2004).

Formaali oppiminen on määrätietoista (OECD, 2010) ja oppijoilta vaaditaan pakollista osallistumista opetukseen (Eshach, 2010; Nelson et al., 2006). Opetusta pidetään luotettavana (Eaton, 2010), mutta oppijien kannalta katsottuna jopa tukahduttavana (Eshach, 2010; Falk et al., 2007), mikä estää oppijien oma-aloitteisen vastuun oppimisesta ja heikentää motivaatiota oppia uusia asioita (Eshach, 2006). Folkestad (2006) väittää, että formaalissa oppimisessa huomio keskittyy opetukseen enemmän kuin oppimiseen. Tyypillisiä esimerkkejä formaalista oppimisesta ovat peruskoulut.

Non-formaali oppiminen

Non-formaali eli epämuodollinen oppiminen voi ilmetä samantyyllisenä kuin formaali oppiminen, vaikkakin se eroaa formaalista huomattavasti. Hodkinson et al. (2005) on artikkelissaan verrannut, että jos formaali ja informaali oppiminen on toistensa vastakohtia, niin non-formaalissa oppimisessa on yhdistettynä piirteitä niistä molemmista. Coombs et al. (1974) on valaissut taustaa non-formaalille oppimiselle siten, että se on otettu käyttöön täydentävänä oppimisena tietyille väestön ryhmille ja että sen avulla voidaan kohentaa koulutustasoa yksilöille tai ryhmille, joilla muutoin ei olisi mahdollisuutta saada vastaavaa koulutustasoa.

Non-formaali oppiminen on organisoitua ja strukturoitua, mutta väljemmin kuin formaali oppiminen (Eaton, 2010; Coombs et al., 1974; Sefton-Green, 2006). Se ei välttämättä ole niin määrätietoista kuin formaali oppiminen (Colardyn et al., 2004; OECD, 2010). Järjestäjänä ei ehkä ole koulu tai instituutio, vaan myös yhdistys, harrastusjärjestö tai sitten yksityinen koulutustoimija voi vastata järjestelyistä (Nelson et al., 2006; Eaton 2010). Non-formaalissa oppimisessa oppija on keskeisessä asemassa. Oppija haluaa vapaaehtoisesti laajentaa tietämystään opettajan tai ohjaajan johdolla ja oppiminen on siis lähtökohtaisesti, mutta ei välttämättä aina oppijan kiinnostuksesta johtuvaa (Livingstone, 2001).

Opetuksesta vastaa joko opettaja tai muutoin opetettavasta aiheesta enemmän tietoa omaava henkilö (OECD, 2010; Eaton, 2010; Eshach, 2006) ja opetusta ei välttämättä arvioida (OECD, 2010; Eshach 2006). Opettajan rooli non-formaalissa oppimisessa on kuitenkin johtaa opetusta ja laatia oppimispuitteet oppimiselle. Mutta koska oppiminen on pitkälti oppijan motivaatiosta kiinni (Eshach, 2006), on opettajalla tai ohjaajalla enemmänkin oppimista tukeva rooli ohjauksen ohessa (Sefton-Green, 2006). Opettaja innostaa ja rohkaisee oppijaa hänen oppimisprosesseissaan (Nelson et al., 2006).

Non-formaalin oppimisen määrittäminen vaikeutuu siinä, että instituutit, järjestöt ja organisaatiot, jotka järjestävät ja tarjoavat non-formaaleja kursseja tai non-formaalia oppimistoimintaa, poikkeavat toisistaan paljonkin (Sefton-Green, 2006). Toiset tarjoavat nimenomaan uuden oppimiseen liittyvää toimintaa ja toisissa voi olla painotettuna sosiaalinen toiminta ja kanssakäyminen.

Non-formaalin oppimisen puitteissa järjestetyillä kursseilla ei yleensä vaadita pakollista läsnäoloa (Eshach, 2006; Livingstone, 2001) eikä niiltä anneta todistuksia tai arviointeja (OECD, 2010; Eshach, 2006). Vaikka todistuksia ei jaeta, non-formaalia oppimista pidetään ilmiöiden ymmärrystä rikastuttavana (OECD, 2010) ja pitää sisällään oppimista motivoivia piirteitä (Eshach, 2006; Colardyn et al., 2004). Tyypillistä non-formaalia oppimista on kerhotoiminta, esimerkiksi työpaikoilla järjestetyt kurssit aikuisille,

partiotoiminta nuorille (Bjornavold, 2000) tai järjestetyt uimakoulut (Colardyn et al., 2004).

Informaali oppiminen

Informaali eli arkioppiminen mielletään jokapäiväiseksi oppimiseksi lähes missä tilanteessa tahansa, mikäli yksilö oppii jonkun uuden asian tai tarvittavan toiminnon (Bull et al., 2008; Livingstone, 2001). Oppiminen riippuu oppijasta (Eshach, 2006) ja usein erilaiset tilanteet antavat oppimismahdollisuuden (Eaton, 2010). Niissä arkisissa tilanteissa oppija näkee, kuulee ja kokee asioita, jotka ovat hänelle uusia ja samalla tarjoavat oppimisen.

Informaali oppiminen ei ole organisoitua tai strukturoitua (Eshach, 2006; OECD, 2010; Eaton, 2010). Informaali oppiminen ei seuraa mitään opetussuunnitelmaa (Bull et al., 2008) ja opettajan tai neuvojan roolissa voi olla kuka tahansa sellainen henkilö, joka tietää ja tuntee kyseisen opittavan kohteen paremmin kuin oppija (OECD, 2010; Folkestad, 2006; Falk et al., 2007; Hodgkinson et al., 2005). Informaalia oppimista ei arvioida yleensä eikä anneta arvosanoja (Eshach, 2006; Falk et al., 2007) ja se on enemmän käytännön toimintojen oppimista (Hodgkinson et al., 2005). Se voi olla määrätietoista (Colardyn et al., 2004; OECD, 2010) ja oppija voi olla innostunut ja motivoitunut oppimaan (Eshach, 2006; Bull et al., 2008), kun tarjoutuu oikea oppimiskohde oikeaan aikaan (Eshach, 2006).

Folkestad (2006) luonnehtii informaalia oppimista koulun ulkopuolella tapahtuvaksi oppimiseksi. Hodgkinson et al. (2005) täsmentää, että oppimisessa voidaan oppia myös muita asioita kuin varsinaisia oppimistavoitteeseen liittyviä.

Tyypillisiä informaaleja oppimistilaisuuksia ovat perheen piirissä, kun vanhemmat opastavat lapsiaan jossakin toiminnassa tai mentorointi työpaikalla, kun uusi työntekijä saa opastusta työpaikasta ja -tehtävistä vanhemmalta tai jo kauemmin työpaikalla olleelta henkilöltä (Nelson et al., 2006).

Vertailuja formaalin, non-formaalin ja informaalin oppimisen välillä

Rajat näiden oppimistyylien välillä ovat häilyväiset (Folkestad, 2006; Hodgkinson et al., 2005). Formaalin ja informaalin oppimisen välillä Folkestad (2005) painottaa eroavaisuudeksi sen, että formaali oppiminen tapahtuu nimenomaan oppimiseen varatuissa tiloissa kuten koululuokissa, kun taas informaali oppiminen kuuluu koulun ulkopuoleiseen oppimiseen. Hodgkinson et al. (2005) on sitä mieltä, että oppimistila ei niinkään ole ratkaiseva, vaan olennainen ero on siinä, että formaali oppiminen on opettajan tai pätevän ohjaajan johtamaa ja kontrolloimaa, mitä informaalissa oppimisessa

ei ole. Formaalisella ja non-formaalisella oppimisella on monia yhtäläisyyksiä, mutta ne poikkeavat kuitenkin toisistaan mm. siinä, että non-formaali oppiminen suunnataan lähinnä pienemmille yhteisöryhmille (Nelson et al., 2006), sitä ei arvioida yhtä tarkasti eikä osallistuminen ei ole yleensä pakollista.

Formaali ja non-formaali oppiminen on siltä osin samantapaista oppimista, koska molemmat organisoitua ja strukturoitua oppimista (Coombs et al., 1974; Folkestad, 2006; Colardyn et al., 2004; Nelson et al., 2006; Sefton-Green, 2006), mitä informaali oppiminen ei ole. Formaali oppiminen on tarkoituksellista ja määrätietoista, kun taas non-formaali ja informaali ei välttämättä (Colardyn et al., 2004) aina ole sitä. Tarkoituksellisuus informaalisessa oppimisessä on tekemisen kautta oppimisessä (Folkestad, 2006) ja non-formaalisessa oppimisessä se on oppijan näkökulmasta tarkoituksellista. Formaali oppiminen kuuluu koulun tai instituutin toimintaan (Eaton, 2010; Coombs et al., 1974; Falk et al., 2007), kun taas non-formaalia opetusta voi antaa koulu tai jokin muu organisaatio tai järjestö (Eaton, 2010; Nelson et al., 2006). Tässä suhteessa poikkeaa informaali opetus huomattavasti, koska sille ei tarvitse olla erityistä järjestäjää (Eshach, 2006; Hodkinson et al., 2005).

Oppimisen vetohahmona toimii formaalisessa opetuksessa ammattimainen opettaja (Eaton, 2010; Eshach, 2006; Folkestad, 2006; Falk et al., 2007; Hodkinson et al., 2005), non-formaalisessa opetuksessa opettaja, ohjaaja tai muu kyseisen oppimiskohteen tunteva henkilö (Eaton, 2010; Eshach 2006) ja informaalisessa opetuksessa vetohahmo muodostuu tilanteen mukaan (Folkestad, 2006; Hodkinson et al., 2005) tai oppija itse voi johtaa omaa oppimistaan (Eshach, 2006).

Formaalin oppimisen fyysinen sijainti on koulu tai instituutti (Eshach, 2006; Folkestad, 2006; Falk et al., 2007; Hodkinson et al., 2005), non-formaalin oppimisen sijainti voi koulu (Eshach, 2006), työpaikka (Bjornavold, 2004) tai projektien ja aktiviteettien kautta jokin sopiva paikka (Sefton-Green, 2006).

Formaalisessa oppimisessä läsnäolo on pakollista ja motivaatio oppimiseen voi olla alhaista (Eshach, 2006). Non-formaalisessa oppimisessä läsnäolo on yleensä vapaaehtoista (Eshach, 2006; Sefton-Green, 2006) ja oppijat voivat olla motivoituneita oppimaan (Eshach, 2006). Informaalisessa oppimisessä läsnäolo on vapaaehtoista (Eshach, 2006; Bull et al., 2008) ja oppijat ovat innostuneita (Bull et al., 2008; Eshach, 2006). Osallistuminen informaalisessa oppimisessä voi olla kokemuksellisia elämyksiä, jotka nostavat motivaatiota (Folkestad, 2006; Hodkinson et al., 2005).

Taulukossa 1 vertaillaan formaalia, non-formaalia ja informaalia. Taulukossa on aluksi otettu vertailuun piirteitä, joita monet artikkelit ovat käsitelleet, mutta siihen on sisällytetty myös piirteitä, joita on lähinnä tarkasteltu oppijan näkökulmista katsottuna.

Organisointi, strukturointi ja hallinta kuuluvat tiukasti formaaliin oppimiseen ja silloin voidaan puhua enemmänkin opetuksesta keskeisenä asiana. Opetus suunnitellaan valtakunnallisesti ja paikallisesti. Opetusta tehdään suunnitelmien mukaisesti ja oppiminen tapahtuu opetuksen seurauksena. Opetuksen suunnitteluun ei osallistu oppijat formaalissa oppimisessa. Oppijien mielipidettä ei tiedustella suunnitellessa, mutta opettaja voi tehdä kurssin päätteeksi kyselyn kiinnostuksesta, mutta kysely johtuu opettajan kiinnostuksesta saada tietoa oppijien suhtautumisesta kurssiin. Formaaliin oppimiseen kuuluu tarjota oppijoille yhteiskunnan taholta hyväksi katsotut kokonaisuudet. (Taulukko 1)

Non-formaalissa oppimisessa oppijoilla voi olla mahdollisuus vaikuttaa suunnitelmiin, jos kurssisuunnitelmat tehdään yhdessä niin, että ne vastaavat oppijien kiinnostusta. Samalla oppiminen muuttuu enemmän oppijakeskeiseksi, koska oppija on ollut aktiivisesti mukana luomassa oppimisen sisältöä. Kurssit tai kerhot voivat olla pitkäkestoisia, mutta ne voivat olla myös lyhyitä, jopa kertaluonteisia opetustilaisuuksia.

Non-formaali oppiminen ei sinällään vaadi läsnäoloa, mutta joissakin kursseissa läsnäolo on ratkaiseva, jos oppija aikoo edetä kurssilla. Tyypillistä non-formaalille kursseille on se, että niiden järjestämisen taustalla on oletus, että kurssi kiinnostaa oppijia, esimerkiksi koulu voi järjestää koulun jälkeen iltapäivällä ohjatun läksynlukukerhon, joka on täysin vapaaehtoista koulun oppilaille ja kerhossa saa oppilas avustusta tehtävien tekemiseen, mutta oppilaan täytyy itse kertoa, tarvitseeko hän apua. (Taulukko 1)

Informaalissa oppimisessa ei ole suunniteltuja oppimistavoitteita. Oppiminen tapahtuu juuri silloin kun oppija on kiinnostunut jostakin aiheesta ja haluaa tietää enemmän ja ohjaaja on ulottuvilla niin, että hän voi antaa ohjauksen oppimiselle. Oppija on aktiivinen oppimisprosessissa, koska hän on ottanut aloitteen oppimiselle tekemällä kysymyksiä tai pyytämällä jotakin kokeneempaa henkilöä näyttämään jostakin toiminnasta. Läsnäolo on sinänsä vapaaehtoista, mutta oppija on yleensä aina paikalla informaalisisessa oppimisessa. (Taulukko 1)

Taulukko 1. Vertailut formaalin, non-formaalin ja informaalin oppimisen välillä, lähinnä oppijan kannalta katsottuna.

	Formaali oppiminen	Non-formaali oppiminen	Informaali oppiminen
Organisointi ja strukturointi	Hyvin strukturoitu	Strukturoitu tilannekohtaisesti	Ei strukturoitu
Opetuksen suuntaviivat ja hallinta	Opetussuunnitelma, hallinta opetussuunnitelman seurannasta	Voi olla pääjärjestö, mutta ei välttämättä	Ei erityisiä suuntaviivoja eikä valvontaa
Järjestäjä	Koulu tai instituutti	Yhteisö tai instituutti, voi olla myös koulu	Ei järjestäjää
Oppimisen paikka	Koulu tai vastaava varattu tila	Oppimiselle varattu tila	Ei määrättyä paikkaa
Opetuksesta vastaa	Opettaja	Kokeneempi henkilö	Useimmiten oppijan valitsema henkilö
Keskeisyys	Opettajakeskeistä	Lähinnä oppijakeskeistä	Oppijakeskeistä
Suunnitelmallisuus	Hyvin suunniteltu, pidempiä ja kauaskantoisia kokonaisuuksia	Suunniteltu pääpiirteittäin, pienempi kokonaisuus kerrallaan	Ei suunniteltu, oppiminen hyvin spontaani tapahtuma
Oppijan osuus suunnitelmassa	Ei osallistu ollenkaan	Oppijan kiinnostuksella voi olla vaikutusta	Täysin oppijasta kiinni
Oppijan läsnäolo	Pakollista	Yleensä vapaaehtoista, oppimisen päämäärästä riippuen voi olla pakollista	Ei pakollista, mutta oppija aina läsnä, koska hän on usein aloitteentekijänä
Oppimisen järjestäminen	Oppijan mielipidettä ei kysytä	Oppijoilla oletettu kiinnostus kurssia tai tilaisuutta kohtaan	Oppija tuo esiin kiinnostuksensa, josta oppiminen lähtee liikkeelle
Oppijan kiinnostus	Oppija voi olla kiinnostunut, mutta kiinnostus voi olla hyvin vähäistä	Oppija yleensä kiinnostunut	Oppija hyvin kiinnostunut ja aktiivinen
Esimerkkejä	Peruskoulut, toisen asteen koulut	Kerhot, iltapäiväklubit, partiotoiminta,	Vanhempien neuvonta lapsen pyytäessä, oppijan kysyessä

		yksittäiset oppimistapahtumat	ratkaisuaupua, yksilön huomiointi ja tarkkaavaisuus uusissa ympäristöissä
--	--	-------------------------------	---

Vierailujen yhteydessä oppiminen

Koulun ensisijainen tehtävä on antaa riittävät valmiudet oppilaille, että heillä olisi tarvittavat tiedot ja taidot tulevaa aikuiselämää varten. Koulun tehtävänä on luoda edellytykset oppilaiden kiinnostuksella niin kouluyhteisön kuin yhteiskunnan asioita kohtaan (OPS, 2014). Aikaisemmin opetus on ollut hyvin luokkahuoneeseen keskittynyttä ja eri oppiaineisiin ryhmiteltynä. Uusi opetussuunnitelma esittää oppimisen laaja-alaisina oppimisilmioinä, jolloin eri aineet voivat yhdistyä samoihin oppimisprosesseihin.

Yksi ilmiöistä on työelämätaidot ja yrittäjäyys. Jotkut tutkijat ovat sitä mieltä, että koulun ulkopuolella jonkun yhteistyökumppanin kautta saatu havainnointi antaa oppilaille syvällisemmän ymmärtämisen opittavasta asiasta, kun he näkevät ja kokevat opittavat asiat autenttisessa ympäristössä (Braund et al., 2006; Kisiel, 2005; Tal et al., 2006; DeWitt et al., 2007; DeWitt et al., 2008). Cooper et al. (2004) vertaavat artikkelissaan yhteistyömuotoja koululuokkien ja yritysten välillä ja toteavat, että oppijilla on jokseenkin hyvä mahdollisuus tutustua yritysten toimintaan ja aktiiviseen oppimiseen.

Yhteistyö koulun ympäröivien toimijoiden ja koululuokkien välillä on opettajan johtamaa ja kontrolloimaa yhteistyötä. Se voidaan liittää opittavaan teoriakokonaisuuteen, josta pidetään kuulustelut opitun ymmärtämisestä. Seikkaperäinen ja täydentävä oppiminen tapahtuu koulun ulkopuolella, joko jossakin yrityksessä, instituutissa, järjestössä tai organisaatiossa. Hytti et al. (2004) tarkastelee yrittäjäyyskasvatuksessa perinteistä luokkaopetusta, oman yrityksen kokeilua, yritys pelejä, kilpailuja, yritys vierailuja ja käytännön harjoittelua. Opettajilla on haaste saada koululuokkien ja ulkopuolisten toimijoiden välille sellainen toimiva yhteys, joka tukee oppimista ja antaa sisältöä koulutyölle (Bull et al., 2008).

Kirjallisuudessa painotetaan, että on tärkeää yhdistää koulussa oppiminen ja työelämän haasteet. Hynes et al. (2007) ovat sitä mieltä artikkelissaan, että opettajien tehtävänä on luoda sellaiset puitteet ja sellainen oppimisympäristö, että oppijat pystyvät omaksumaan opittavat asiat. Erityisesti yrittäjäyyskasvatuksessa on merkityksellistä, että oppijat saavat tarvittavan itsevarmuuden, kyvyn tehdä päätöksiä ja hallita epävarmuuksia niin, että heillä on tarvittavat tiedot ja taidot työelämää varten (Hynes et al., 2007).

Hynes et al. (1996) puhuu artikkelissaan laajemmista oppimisympäristöistä, joilla hän tarkoittaa nimenomaan koulun ulkopuolisista oppimispaikoista. Hänen mielestään oppijoille pitäisi tarjota sellainen oppimisympäristö, jossa tulee esille taloudelliset, sosiaaliset ja teknologiaan liittyvät näkökulmat, koska ne antavat oppijoille taitoja myöhempää työelämää ajatellen (Hynes et al., 1996).

Jones (2007) tähdentää oppijakeskeisyyttä niin, että oppimisympäristön pitäisi olla sellainen, että oppijalla on mahdollisuus osallistua aktiivisesti oppimisprosesseihin. Hänen mielestään oppimisympäristön pitäisi olla sellainen, jossa oppijat saavat kokea haasteita osallistuessaan oppimiseen, mutta samanaikaisesti oppijoilla on mahdollisuus myös epäonnistua (Jones, 2006; 2007b; Pittaway et al., 2007b). Hytti (2004) viittaa artikkelissaan, että opettajan tehtävä on rohkaista oppijaa omatoimisuuteen ja tukea oppimisprosessissa. Opettaja ei siis tarjoa ratkaisua kaikkiin tehtäviin välittömästi, vaan antaa oppijoille ensin tilaisuuden tehdä oman päättelykyvyn mukaan. Mutta jos opettajan apua tarvitaan, hän on valmis antamaan tukensa ja apunsa.

3 METODOLOGIA JA AINEISTO

Tämä tutkimus on osa laajempaa tutkimusta, jossa tarkastellaan koululuokkien tekemiä vierailuja, yritysvierailuja ja myös vierailuja muihin kohteisiin kuten esimerkiksi tiedekeskukseen, museoon, kirjastoon, luontoon, urheilutapahtumaan tai johonkin organisaatioon.

Laadullinen aineisto koostuu puolistrukturoiduista teemahaastatteluista ja haastateltavana on ollut suomalaisissa peruskouluissa työskentelevistä 17 aineenopettajista ja 11 rehtoreista, yhteensä 28 haastateltua henkilöä eri puolilta Suomea. Eriyisen ryhmän aineenopettajissa muodostaa opettajat, jotka vastaavat yrittäjyyskurssista. Kaikissa haastateltujen opettajien kouluissa yrittäjyyskasvatus ei kuitenkaan ole ollut valinnaisena aineena. Haastattelut on tehty vuosien 2014- 2015 aikana.

Kaikki mukana olevat haastateltavat opettajat ovat tehneet vierailuja, joskaan kaikki eivät ole tehneet yritysvierailuja. Useimmat vierailut on tehty koulun lähellä oleviin kohteisiin. Muut kuin yritysvierailut on otettu mukaan siitä syystä, että saadaan vertailuaineistoa ensiksi sille, minne muualle koululuokat tekevät vierailuja ja toiseksi sille, missä suhteessa yritysvierailut ja muut vierailut ovat keskenään.

Haastateltavat ovat kertoneet tekemistään vierailuista ja siitä, miten ne on järjestetty. Haastattelun rakenne koostuu haastattelurungosta, mutta jokainen haastateltava on voinut kertoa laveamminkin omista kokemuksistaan ja haastattelutilaisuudessa on tehty haastateltaville täsmentäviä kysymyksiä, mikäli jokin asia ei ole heti tullut läpikotaisin

selville. Haastattelut ovat kestäneet 30 - 75 minuuttia jokaista haastateltavaa kohti riippuen siitä, miten paljon tai seikkaperäisesti haastateltava on kertonut omista kokemuksistaan.

Haastattelut on nauhoitettu ja litteroitu. Aineiston analysoinnissa on käytetty sisällönanalyysimenetelmää ja se on tehty aineistolähtöisesti. Aineistolähtöiseen sisällönanalyysiin kuuluvat aineiston pelkistäminen, ryhmittely ja oleellisen tiedon erottaminen. Haastatteluaineisto on pilkottu pienempiin osiin ja siinä on käytetty apuna taulukointia samankaltaisuuksien löytämiseksi. Sen jälkeen pilkotut osat on ryhmitelty samankaltaisuuksien ja eroavaisuuksien mukaan. (Remes, 2003; Hirsjärvi et al., 2000)

Aineiston tuloksilla halutaan tuoda esille:

- minkälaisia ja missä määrin vierailuja tehdään
- miten opettajat ovat kokeneet vierailut osana koulutyötä
- opettajien näkemykset yritysvierailuista.

4 HAVAINTOJA JA POIMINTOJA

Haastattelutulokset kertovat, että kouluissa toteutetut vierailut määrältään ja sisällöltään vaihtelevat. Koulut pitävät huolen siitä, että vierailut tehdään opetussuunnitelman mukaisesti. Jokaisella koululla on oma ohjeistus, missä mittasuhteessa vierailuja ylipäätään tehdään, mitkä luokat niitä tekevät ja minne vierailut kohdistuvat. Kun koulut alkavat, opettajat kokoontuvat ja suunnittelevat toiminnan pääpiirteittäin koko vuodeksi. Tehdään yhteiset pelisäännöt vierailujen järjestämisestä, vierailujen ajatelluista ajankohdista. Suunnittelussa otetaan huomioon eri vuosiluokat niin, että kaikille vuosiluokille tulee suurin piirtein sama määrä vierailuja.

Ensisijaisesti vierailut kohdistuvat sellaisiin kohteisiin, jotka sinänsä jo ovat tarkoitettu yleisön vierailukäyntejä varten. Koska peruskoulut ovat toistaiseksi hyvin ainekohtaisia, vierailutkin täytyy sovittaa johonkin sellaiseen aineeseen niin, että se mahdollisesti havainnollistaa kyseisessä aineessa käytäviä asioita ja sillä tavalla hyödyntää opettajien vilpittöntyä tahtoa antaa oppijoille mahdollisimman kattava kuva opittavasta alueesta.

Tyypillisiä vierailukohteita ovat tieteen alalla museot ja tiedekeskukset sekä kulttuurin alalla teatterit ja konsertit. Erinäiset näyttelyt ja kirjamesut houkuttelevat myös pois koulun arjesta ja samalla tarjoavat oppijoille kulttuurielämyksiä. Toisen asteen koulut ovat yleinen vierailukohde ja ne vierailut liittyvät lähinnä oppilaan ohjaukseen peruskoulun jälkeistä opiskelua ajatellen.

Yritysvierailuja tehdään suhteellisen vähän, joissakin kouluissa ei niitä tehdä ollenkaan. Mutta haastatteluissa tulee myös esille kouluja, jotka tekevät syvällistä yhteistyötä yritysten kanssa ja sitä kautta tekevät useita yritysvierailuja vuosittain.

Rehtorit

Rehtoreilla on vastuu koko koulusta ja siihen kuuluu paljon monenlaisia työtehtäviä. Rehtorit ovat avainasemassa siinä, mihin suuntaan koulua johdetaan. Moni haastatelluista rehtoreista kertoi koulunsa olevan jokseenkin iso. Oppilaita on useita satoja, joten rehtorin aika ei riitä miettimään vierailuja. He saavat tiedon siitä, että joku luokka opettajineen ja mahdollisesti avustajan kanssa menee jollekin vierailulle. Rehtorien omien kertomusten mukaan se tieto riittää heille. Heidän ei tarvitse paneutua sen enempää vierailun yksityiskohtiin. Haastattelua varten monet rehtorit olivat ottaneet selvää vierailujen määrästä ja kohteista, että pysyivät kertomaan niistä.

Moni haastatelluista rehtoreista kertoi, että on parempi, että aineenopettajat järjestävät kaikki vierailut, riippumatta mihin kohteisiin vierailut tehdään. Keskitetty järjestelmä rehtorin kautta olisi hankalaa ja jäykkää. Rehtorin ei tarvitse tietää kaikkia yksityiskohtia. Rehtori tehtävänä on mahdollistaa, antaa suuntaviivat työlle, tukea opettajien työtä ja valvoa rahan käyttöä koulussaan.

Vierailumääriltään poikkeavat koulut huomattavasti. Haastateltujen joukossa oli rehtoreita, jotka kertoivat, etteivät heidän koulunsa tee ollenkaan yritysvierailuja. Muita vierailuja esimerkiksi tiedekeskuksiin, museoihin, teatteriin, luontoon tai muihin vastaaviin paikkoihin pyrkii jokainen koulu tekemään muutaman jokaista lukuvuotta kohti. Ne suunnitellaan heti elokuussa koulun alettua, minkälainen vierailu sopii parhaiten kullekin vuosikurssille.

Suhtautuminen yritysvierailuihin oli myönteistä, mutta osa rehtoreista katsoi kuitenkin liian työlääksi ryhtyä järjestelemään yritysvierailuja. Ajatus tehdä yritysvierailuja kuulosti heistä vieraalta.

Toinen osa heistä kertoi, että yhteistyö paikallisten yritysten kanssa on aktiivista ja joskus asia kääntyy niin päin, että yritys ottaa yhteyttä kouluun ja kutsuu vierailulle tai tarjoaa yhteistyöprojektia. Cooper et al. (2004) toteavat artikkelissaan, että yhteistyöprojekteista oppijat saavat parhaan kanssakäymismahdollisuuden yritysten kanssa. Yksi rehtoreista kertoi vaikeuksista alussa, mutta ope-yrittäjätreffit ovat järjestäneet treffejä ja sitä kautta yrittäjyydekumppaneita on tullut paljon.

Haastateltujen joukossa oli rehtoreita, jotka näkivät rehtorin roolin toimia kannustajana, niin sanotun ilmasillan rakentajana ja neuvottelijana uusien kumppanien hankinnassa.

Heidän mielestään rehtorin on hyvä omata pelisilmää ja olla mukana monissa eri foorumeissa, missä tapaa erilaisia ihmisiä. Siellä on mahdollisuus tutustua moniin erilaisten yritysten edustajiin, sopia vierailuista ja jopa luoda uusia yhteistyömuotoja, joissa oppilaat saavat vielä aktiivisemmän roolin kuin käydessä vierailulla. Sellaiset yhteiset projektit kestävät kauemmin kuin yhden vierailun ajan ja oppilaille tarjoutuu tilaisuus oppia koulun ulkopuolella olevien aktiviteettien kautta (Bull et al., 2008; van Dijk et al., 2015; Eshach, 2006). Bull et al. (2008) väittää tällaisen koulun ulkopuolella olevan toiminnan olevan informaalia oppimista, kun taas Eshach (2006) on sitä mieltä, että ne ovat non-formaalia oppimista.

Ne rehtorit, jotka kokivat olevansa kannustajia ja ilmasiltojen rakentajia, olivat ottaneet rehtorin roolin areenaksi, jossa heillä on erinomaiset mahdollisuudet vaikuttaa ympäröivään yhteiskuntaan ja luoda yhteyksiä koulun ja yritysten välille. Kun yhteydet toimivat molempiin suuntiin, niin joku opettajista voi jatkaa yhteistyön suunnittelua. Opettaja voi sovitella tarkemmin oman luokkansa tai ryhmänsä kanssa, millainen yhteistyö olisi molempien osapuolien mielestä sopiva. Kun aikuiset ovat sopineet niin sanotuista pelisäännöistä, on oppijille valmisteltu mahdollisuus ryhtyä yhteistyöhön yritysten kanssa, tehdä vierailuja ja tehdä yhteisiä projekteja.

Opettaja on siis toiminut vetäjänä formaalin oppimisen mukaan (Eaton, 2010; Eshach, 2006; Folkestad, 2006; Falk et al., 2007), kun hän on valmistellut yrityksen edustajan kanssa vierailua. Folkestad (2006) ja Falk et al. (2007) eivät tue ajatusta, että vierailut kuuluisivat formaaliin oppimiseen, koska oppimisen fyysinen sijainti on muu kuin luokkahuone. Hodkinson et al. (2005) on eri mieltä siinä kohdassa, sillä hän ei pidä oppimistiloja ratkaisevana, vaan sitä, että oppijoilla on opettaja vetäjänä, joten hänen mukaansa vierailut ovat formaalia oppimista.

Rehtoreiden suhtautuminen yritysvierailuihin on selvästi myönteinen, vaikka kaikki koulut eivät teekään yritysvierailuja. Heidän mielestään on tärkeää, että oppijat pääsevät tutustumaan yrityksiin ja näkevät jonkun työpaikan todellisen ympäristön. Joku rehtori mainitsi, että vierailut täydentävät kouluoppimista. Esiin tuli myös mielipide mukavammasta koulun ulkopuolella oppimisesta:

"...kyllähän aina siis tällainen koulun ulkopuolella tapahtuva opetus, niin sehän on oppilaasta lainausmerkeissä niin mukavampaa kuin koulussa annettu opetus..."

Oppiminen koettiin positiivisena asiana yritysten kanssa. Yksi rehtoreista mainitsi syväoppimisen vierailujen yhteydessä:

"...että mitä me halutaan täällä koululla oikeasti tehdä, jotakin oppia asiaa, syventää ja siihen me mietitään itse, että mitkä yritykset tässä voisi olla hyviä kumppaneita ja sitten, että haetaan niin kuin sitä kautta, että se tukee sitten... niin kuin syvää oppimista..."

Haastatteluissa tuli esiin ymmärrys yrityksiä kohtaan ja sitä, että yrityksillä ei joka tilanteessa ehkä ole mahdollista ottaa peruskoulun oppilaita vastaan vierailulle. Ymmärrystä oli myös pyrkimyksestä molemminpuoliseen hyötyyn:

" ... se perustuu siihen, että kumpikin osapuoli saa siitä yhteistyöstä jotakin...".

Molemminpuolisen hyödyn lisäksi rehtorit myös ideoivat koulutuksen roolia:

"... opettajien ja yrittäjien yhteinen koulutustilaisuus, jossa niin kuin ne... ne sitten semmoisissa pöytäkunnissa nimenomaan hakivat sitä..., miten... mitä se yhteistyö voisi olla, jotta se... se niin kuin löytyy se win-win..."

Negatiivisena puolena koettiin opetuksen ainekohtaisuus, jonka useat rehtorit olivat todenneet vaikeuttavan vierailuja ja ylipäättään yhteistyötä yritysten kanssa. Opettajat ovat liian tiukasti kiinni omissa aineissaan formaalin oppimisen mukaisesti. Joku haastatelluista toivoi opettajille uutta ajattelumallia, jossa ensimmäisenä olisi ajatus, että mitä koulutyössä voitaisiin tehdä yhdessä.

Aineenopettajat

Haastatellut aineenopettajat kertoivat tehneensä keskimäärin 2-5 vierailua yhteensä vuosittain. Jotkut heistä kertoivat kuitenkin, että vierailujen lukumäärä on pienentynyt ja oma innostus on hiipunut, koska vierailujen eteen joutuu tekemään paljon niin sanottua ylimääräistä työtä opetustyön lisäksi. Opettajan on oltava aktiivinen ja innostunut, jos hän aikoo tehdä vierailuja.

" ... man behöver nog vara aktiv, absolut..."

[...täytyy olla aktiivinen, todella...]

Jos opettaja joutuu tekemään yksin järjestelytyön, tuntuu se lähes ylivoimaiselta.

"... inte tror jag att en bråkdel av det här skulle, om någonting skulle vara genomfört om man skulle vara ensam. Det behövs två stycken..."

[...en usko, että edes murto-osa tai mitään tulisi tehtyä, jos olisi yksin. Siihen tarvitsee kaksi...]

Haastatellut opettajat kertoivat suurimman osan vierailuista suuntautuvan oppimiskeskukseen kuten tiedekeskukseen, museoihin, observatorioon tai yhteiskunnallisiin kohteisiin kuten eduskuntaan tai paikalliseen käräjäoikeuteen. Toisen asteen koulut ja korkeakoulut järjestävät peruskoululaisille tutustumishjelmia jonkun aineen puitteissa ja moni opettaja tuntee oman aineensa osalta sellaiset kohteet ja tekee vierailun tuntemaansa kohteeseen. Esimerkkinä mainittakoon Helsingin yliopiston

kemian laitoksella oleva Gadolin-luokka, joka järjestää peruskoulun oppilaille kemiaan liittyvää ohjelmaa, jonka Eshach (2006) ja Sefton-Green (2006) luokittelevat non-formaaliksi oppimiseksi. Oppimispaikaksi muodostuu aktiviteetin kautta sopiva paikka koululuokan sijasta. Oppijoiden läsnäolo on pakollista vierailuilla, mikä viittaa kuitenkin formaaliin oppimiseen (Eshach, 2006; OECD, 2010; Nelson et al., 2006).

Yritysvierailujen määrä kaikista vierailuista jää vähäiselle osalle. Vähemmän kuin puolet haastatelluista opettajista oli tehnyt yritysvierailuja. Ne, jotka olivat tehneet yritysvierailuja, olivat tehneet yhden tai kaksi vuosittain. Yksi tavallisista yritysvierailuista tehdään paikalliselle voimalaitokselle fysiikan opintojen yhteydessä. Opettajat, joilla oli opetettavanaan yrittäjyyttä, tekivät keskimäärin enemmän yritysvierailuja kuin muiden aineiden opettajat.

Jotkut haastatelluista kertoivat, että on helpompi saada yrityksen edustaja koululle kertomaan yrityksestä. Samalla he mainitsivat, että yritysten edustajien vierailut koululuokkiin ovat helpommin järjestettävissä. Aikaa ei kulu matkoihin ja oppilaat ovat omassa luokassaan, jolloin tilaisuudet ovat helpommin järjestettävissä. Solomon (2007) on todennut artikkelissaan, että vierailevat luennoitsijat ovat suositumpi tapa saada kosketus yrityksiin kuin mennä oppijien kanssa yritysvierailulle.

Jokseenkin uusi yhteistyömuoto yritysten kanssa on virtuaalivierailut. Muutama haastatelluista opettajista kertoi tehneensä virtuaalivierailun, koska todelliset vierailut ovat osoittautuneet liian vaikeiksi järjestää. Virtuaalivierailussa luokka ja yritys ovat sopineet ajan videoyhteyden avulla olevalle virtuaalivierailulle. Yritys kertoo omasta yrityksestään ja oppilailla on tilaisuus tehdä kysymyksiä, joihin yrityksen edustajat vastaavat. Kysymykset on kuitenkin lähetettävä etukäteen, että vastaajat voivat valmistella vastuksensa huolella. Virtuaalivierailut eivät anna tilaisuutta tutustua yrityksen todelliseen ympäristöön. Kontakti jää keskustelun ja kyselyjen varaan. Mutta ne opettajat, jotka olivat tehneet virtuaalivierailuja, olivat sitä mieltä, että ne ovat ihan hyvä vaihtoehto todellisille vierailuille.

Haastatellut opettajat kertoivat kokeneensa vierailut positiivisena kokemuksena. Useimmat heistä olivat sitä mieltä, että niin opettajat kuin oppilaatkin arvostavat koulun ulkopuolelle tehtyjä opintomatkoja tai vierailuja.

"... että kaikkihan on voittoa, kun päästään näiden neljän seinän sisältä ulos.. ulos, että kyllähän se tuo vaihtelua siihen arkeen ja.. erilaisia työtapoja.. tapoja niin kuin on mahdollista toteuttaa ja ennen kaikkea se arkirutiinin katkaiseminen näissä tapaamisissa..."

Opettajien mukaan oppilaat arvostivat vierailuja myös siitä syystä, koska oppilaat saavat olla vierailulla ollessaan aktiivisia ja osallistua tekemään tehtäviä, joita yritykset

tarjoavat. Vierailut tarjoavat myös vaihtelua koulutyöhön. Joku haastatelluista kertoi oppilaiden muistavan kurssissa ainakin tehdyn vierailun.

"... eleverna säger att det här kommer de extra ihåg..."

[...oppilaat sanovat, että tämän he ainakin muistavat...]

Opettajien kokemukset koostuvat miellyttävistä ja harmillisista kokemuksista. Mieluisia kokemuksia luovat haastateltavien mielestä yrityksen ystävällinen suhtautuminen nuoriin oppijiin. Yrityksen edustajana toimiva henkilö, joka ottaa koululuokat vastaan ja toimii oppaana, on merkittävässä asemassa vierailun onnistumisen suhteen. Hän voi tehdä vierailusta onnistuneen, mutta hän voi myös pilata koko vierailun. Esimerkkinä mainittiin oppaan käyttämä kielen taso. Teini-ikäisiä ei voi kohdella kuin he olisivat alakoulun oppilaita. Vierailuista voi tulla myös epämieluisia, jos yrityksen esittelijä käyttää liian vaikeaa sanastoa ja paljon yritysmaailman erikoistermejä, jotka nuorille oppijoille eivät ole tuttuja. Sen lisäksi on tärkeää, että oppijat otetaan vastaan yrityksessä kuin muutkin yrityksen vieraat.

"... Det är stor betydelse för där var det ju att... att direkt den första signalen som... som eleverna fick som var att de blev emottagna som gäster..."

[... Sillä on suuri merkitys, että oppilaat heti alusta alkaen otetaan vieraana vastaan...]

Ainekohtaisuus tuli myös opettajien haastatteluissa esiin samalla tavalla kuin rehtorit ovat kokeneet. Opettaminen ja koko koulujärjestelmä rakentuu eri kouluaineiden pohjalle ja opettajien on vaikea hahmottaa oppiaineiden yli meneviä oppimisprojekteja.

Vierailuja vaikeuttavina tekijöinä opettajat kokivat käytännön järjestelyt, kuten oppilaiden ruokailut, omien tuntien järjestelyt, mikäli vierailu kestää useamman oppitunnin ajan ja oppilaiden muut menetetyt oppitunnit, joille he eivät ole ehtineet takaisin kouluun. Jotkut haastateltavista olivat sitä mieltä, että ne voitiin aina sovittamalla järjestää. Haastatelleet opettajat antoivat ymmärtää, että yleisesti opettajien keskuudessa on halua myös joustaa, jos koulu on ottanut ohjelmaansa järjestää vierailuja.

Koulujen välillä oli toki eroavaisuuksia. Joissakin oltiin sitä mieltä, että rinnakkaisluokille pitää järjestää samanlaiset vierailut samoihin kohteisiin tai muuten ei kannata tehdä vierailuja ollenkaan. Mutta toisaalta oli kouluja, jotka olivat sitä mieltä, että rinnakkaisluokkien tekemien vierailujen ei tarvitse olla samaan paikkaan eikä edes samanlainenkaan, vaan vierailut voivat olla keskenään erilaisia. Oppilaat kiinnostuvat siitä yhteistyöstä, jota he tekevät kyseisen yrityksen kanssa.

Jotkut haastatelluista totesivat, että vierailuista tulee onnistuneempia, jos opettaja tutustuu yritykseen etukäteen, jolloin hän on jo jollakin tavalla tuttu yrityksen kanssa,

kun hän menee ryhmänsä kanssa sinne. Jos ympäristö on opettajalle ja oppijoille vieras, vierailu ei anna toivottua tulosta. Vielä onnistuneempi tulos olisi, mikäli opettaja ja yrityksen edustaja olisivat sopineet ja tehneet ohjelman yhdessä kuten Eshach (2006) suosittelee artikkelissaan.

Oppimisen kannalta olisi myös hyvä, jos oppijat voitaisiin jakaa pienempiin ryhmiin vierailukohteessa ja ryhmät saisivat aktiivisesti osallistua tekemään jotakin vierailun aikana (Bull et al., 2008). On hyvin tärkeää, että oppijat saavat harjoitella todellisissa tilanteissa (Braund et al., 2006; Tal et al., 2006; DeWitt et al., 2007). Oppiminen on luontevampaa kuin lukea vastaavat asiat kirjasta. (Braund et al., 2006; Tal et al., 2006; DeWitt et al., 2007)

Opettajat käyttävät monenlaisia kanavia hakiessaan yrityskumppaneita ja vierailukohteita. Haastattelujen yhteydessä mainittiin, että yritykset voisivat olla myös aloitteentekijöitä ja ottaa yhteyttä kouluun. Se helpottaisi opettajien työtä yrittää löytää yhteistyökumppaneita yrityksistä.

5 POHDINTAA

Yritysvierailuja tehdään jokseenkin vähän kouluissa. Ne eivät kuulu kaikkien koulujen tavallisiin arkirutiineihin. Opettajat ovat tottuneet opettamaan koululuokissa, jotka ovat tarkoitettu nimenomaan koulutyötä varten. Ajatus voi olla vieras, että oppilaille järjestettäisiin opetusta tai aiheeseen tutustumista muissakin tiloissa. Opettajat kokevat omaksi osaamisalueekseen opettamisen koulussa. Yritysvierailujen yhteydessä joudutaan mahdollisesti soveltamaan käytäntöön opittuja asioita, mikä tekee opetuksesta ja oppimisesta erilaista koulun sisällä tapahtuvaan opetukseen.

Osa opettajista on innokkaita kokeilemaan uusia tapoja työskennellä ja ajatus yritysvierailuista tuntuu houkuttelevalta. Mutta kun ryhdytään toteuttamaan ajatusta ja järjestämään yritysvierailua, tulee joitakin kompastuskiviä vastaan. Jotkut opettajat ovat kuitenkin taidokkaasti ohittaneet vastaan tulleet kompastuskivet ja luoneet yhteyksiä yrityksiin ja järjestäneet yritysvierailuja. Ne opettajat käyttävät monia tapoja saadakseen aikaan vierailuja ja monia erilaisia mahdollisuuksia ja foorumeja luodakseen yhteyksiä yrityksiin.

Tutkimuksessa nousee kuitenkin esiin, että on opettajia, jotka tarvitsisivat koulutusta ja käytännön opastusta yritysvierailujen järjestämiseen. Haastatteluissa tulee esiin, että yritysvierailukäytäntö jää usein aktiivisten opettajien varaan. Mikäli opettajilla ei riitä kiinnostusta ja yrittäjämäistä asennoitumista luoda yhteyksiä ja järjestellä yritysvierailuja, jää opetus ja oppiminen edelleen luokahuoneen sisälle.

Formaalin oppimisen tavoin opetus on opettajakeskeistä. Hyvin huolella suunnitellussa yhteistyössä yrityksen kanssa opettaja voi siirtyä taka-alalle ja antaa oppilaiden aktiivisesti olla osallisena yhteistyössä, ottaa yhteyttä yritykseen ja sopia yhteistyön sisällön ja puitteet. Opettaja on ottanut enemmänkin kannustajan ja ohjaajan roolin. Oppimisesta tulee oppijakeskeistä, jolloin oppijoilla on mahdollisuus olla aktiivisesti mukana oppimisprosessissa. Siltä osin oppimisen muoto muuttuu lähemmäksi non-formaalia oppimista. Samalla varaudutaan siihen, että oppijat ehkä epäonnistuvat jossakin yrityksessä, jolloin virheiden tekeminen on turvallista.

Opettajien pitäisi saada mahdollisuus tehdä oppijien kanssa koulutyötä yli ainerajojen. Yritysten ja oppijien välisiin yhteisiin projekteihin olisi hyvä sisällyttää mahdollisimman monta oppiainetta, jolloin oppijoilla on tilaisuus saada harjoitusta kaikissa niissä oppiaineissa. Opettajilta vaaditaan taidokkuutta pystyä arvioimaan oppijien kyvyt uudella tavalla työskennellessä. Suuntaus on ilmiöpohjaiseen oppimiseen ja silloin erilaiset projektit tai yhteistyömuodot ovat keskeisessä asemassa.

Tässä tutkimuksessa on tietoisesti jätetty vanhempien osuus pois, vaikka haastatteluissa tuli esiin moniakin ajatuksia vanhempien mukanaolosta mm. yhteyksien saannissa yrityksiin. Vanhempien mukanaolo tarkastellaan ja käsitellään erikseen toisessa yhteydessä.

Joissakin kouluissa on tavallista tehdä syvempää yhteistyötä, joka ei jää vain yhden vierailun varaan, vaan sama luokka voi yhden lukuvuoden aikana käydä useita kertoja samassa yrityksessä tai useissa eri yrityksissä. Oppilaat tekevät yritysten kanssa yhteisiä projekteja, jotka vaativat monta tapaamista ja tutustumista toisiinsa. Tämä tutkimus on keskittynyt yritysvierailuihin ja siitä syystä yhteiset projektityöskentelyt on jätetty esittelemättä.

Opettajien ja rehtorien kokemuksien ja näkemysten lisäksi olisi hyvä tutkia oppijien kokemuksia ja mielipiteitä yritysvierailuista. Sen lisäksi aihetta voitaisiin valottaa edelleen yritysten näkökulmasta, kuinka yrityksissä on koettu peruskoululaisten vierailut ja mitä se aiheuttaa yritysten arkeen.

LÄHTEET

Bjornavold, J. (2000), Making learning visible; Identification, assessment and recognition of non-formal learning in Europe. Cedefop - European Centre for the Development and Vocational Training, Thessaloniki,

- Braund, M. and Reiss, M. (2006), "Towards a More Authentic Science Curriculum: The contribution of out-of-school learning", *International Journal of Science Education*, Vol. 28 No. 12, pp. 1373-1388.
- Bull, G., Thompson, A., Searson, M., Garofalo, J., Park, J., Young, C. and Lee, J. (2008), "Connecting informal and formal learning: Experiences in the age of participatory media", *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, Vol. 8 No. 2, pp. 100-107.
- Coombs, P.H. and Ahmed, M. (1974), *Attacking Rural Poverty, How Nonformal Education Can Help*. The Johns Hopkins University Press, Baltimore and London.
- Cooper, S., Bottomley, C. and Gordon, J. (2004), "Stepping out of the classroom and up the ladder of learning. An experiential learning approach to entrepreneurship education", *Industry & Higher Education*, Vol. 18 No. 1, pp. 11-22.
- Colardyn, D. and Bjornavold, J. (2004), "Validation of Formal, Non-Formal and Informal Learning: policy and practices in EU Member States", *European Journal of Education*, Vol. 39 No. 1, pp. 69-89.
- DeWitt, J. and Osborne, J. (2007), "Supporting Teachers on Science-focused School Trips: Towards an integrated framework of theory and practice", *International Journal of Science Education*, Vol. 29 No. 6, pp. 685-710.
- DeWitt, J. and Storksdieck, M. (2008), "A Short Review of School Field Trips: Key Findings from the Past and Implications for the Future", *Visitor Studies*, Vol. 11 No. 2, pp. 181-197.
- Eaton, S.E. (2010), *Formal, non-formal and informal learning: The case of literacy, essential skills, and language learning in Canada*. Eaton International Consulting Inc., Calgary.
- Eshach, H. (2006), "Bridging In-school and Out-of-school Learning: Formal, Non-Formal, and Informal Education", *Journal of Science Education and Technology*, Vol. 16 No. 2, pp. 171-190.
- Falk, J.H., Storksdieck, M. and Dierking, L.D. (2007), "Investigating public science interest and understanding: evidence for the importance of free-choice learning", *Public Understanding of Science*, Vol. 16 No. 4, pp. 455-469.
- Folkestad, G. (2006), "Formal and informal learning situations or practices vs formal and informal ways of learning", *British Journal of Music Education*, Vol. 23 No. 2, pp. 135-145.

- Hirsjärvi, S. and Hurme, H. (2000), Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Yliopistopaino, Helsinki.
- Hodkinson, P. and Colley, H. (2005), Formality and Informality in College-based Learning. *International Yearbook of Adult Education*, 31. pp. 165-182, University of Huddersfield.
- Hynes, B. and Richardson, I. (2007), "Entrepreneurship education. A mechanism for engaging and exchanging with the small business sector", *Education & Training*, Vol. 49 No. 8/9, pp. 732-744.
- Hytti, U. and O'Gorman, C. (2004), "What is 'enterprise education'? And analysis of the objectives and methods of enterprise education programmes in four European countries", *Education & Training*, Vol. 46 No. 1, pp. 11-23.
- Jones, C. (2006), "Enterprise education: revisiting Whitehead to satisfy Gibbs", *Education & Training*, Vol. 48 No. 5, pp. 356-367.
- Jones, C. (2007b), "Enterprise education: the frustration of a pure contest", *Education + Training*, Vol. 49 No. 8/9, pp. 596-604.
- Kisiel, J. (2005) "Understanding Elementary Teacher Motivations for Science Fieldtrips", *Wiley InterScience*, Vol. 89 No. 6, pp. 936-955.
- Livingstone, D.W. (2001), Adults' informal learning: definitions, findings, gaps and future research. *New Approaches to Lifelong Learning*, Ontario Institute for Studies in Education, University of Toronto.
- Nelson, L.J., Cushion, C.J. and Potrac, P. (2006), "Formal, Nonformal and Informal Coach Learning: A Holistic Conceptualisation", *International Journal of Sports Science & Coaching*, Vol. 1 No. 3, pp. 247-260.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (2010), *Recognising Non-Formal and Informal Learning: Outcomes, Policies and Practices. Better Policies for Better Lives*, Organisation for Economic Co-operation and Development, OECD.
- Opetushallitus, (2014), *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*, Helsinki: Opetushallitus.
- Pittaway, L. and Cope, J. (2007b), "Simulating Entrepreneurial Learning: Integrating Experiential and Collaborative Approaches to Learning", *Management Learning*, Vol. 38 No. 2, pp. 211-233.
- Resnick, L.B. (1987), "The 1987 Presidential Address: Learning in School and out", *Educational Researcher*, Vol. 16 No. 9, pp. 13-20.

Remes, L. (2003), Yrittäjyyskasvatuksen kolme diskurssia, University of Jyväskylä.

Sefton-Green, J. (2006), *New Spaces for Learning: Developing the Ecology of out-of-School Education*. Hawke Research Institute, Working Paper Series No 35, Hawke Research Institute for Sustainable Societies, University of South Australia, Magill, South Australia.

Solomon, G. (2007), "An examination of entrepreneurship education in the United States", *Journal of Small Business and Enterprise Development*, Vol. 14 No. 2, pp. 168-182.

Souto-Otero, M. (2012), "Learning outcomes: good, irrelevant, bad or none of the above?", *Journal of Education and Work*, Vol. 25 No. 3, pp. 249-258.

Tal, T. and Steiner, L. (2006), "Patterns of teacher-museum staff relationships: School visits to the educational centre of a science museum", *Canadian Journal of Science, Mathematics and Technology Education*, Vol. 6 No. 1, pp. 25-46.

van Dijk, T. & Mensch, C. (2015), *Entrepreneurship Education in Swedish Compulsory Schools: The Perception and Implementation from an Educator's Viewpoint*. Lund University School of Economics and Ma

3: TEEMA: NUORI YRITTÄJYYS -OHJELMA

NY START UP -OHJELMA YRITTÄJYYSKASVATTAJIEN KOKEMANA - CASE: "IDEASTA TOIMINNAKSI" -KURSSIKOKONAISUUS

Päivi Patja, Jyväskylän yliopisto,

paivi.m.patja@jyu.fi

Suvi Salminen, Jyväskylän ammattikorkeakoulu,

suvi.salminen@jamk.fi

Maija Haaranen, Jyväskylän ammattikorkeakoulu,

majja.haaranen@jamk.fi

ABSTRAKTI

Yrittäjyyskasvatusta toteutetaan tällä hetkellä lukuisilla eri tavoilla. Kuitenkin viime vuosina erityisesti niin kutsuttua kokemuksellista yrittäjyyskasvatusta toteuttavat käytänteet ovat saaneet laajaa kannatusta tutkijoiden parissa. Kokemukselliselle

yrittäjyyskasvatukselle on ominaista luoda perinteisestä luokkahuonetilanteesta poikkeava oppimisympäristö, joka mahdollistaa opiskelijoille yrittäjyyteen liittyvien aktiviteettien kokeilemisen käytännössä lopputuloksen ollessa epävarma (ks. esim. Higgins & Elliott 2011).

Valtakunnallinen NY Start Up-ohjelma edustaa korkeakoulutasoista kokemuksellisesta yrittäjyyskasvatuksesta. Kyse on Nuori Yrittäjyys ry:n koordinoimasta oppimismallista yrittäjyyden, liiketoiminta- ja innovaatiotaitojen oppimiseen. Korkeakouluopiskelijat käyvät ohjelman aikana läpi prosessin, joka muodostaa myös oikean yrityksen elinkaaren. Ohjelmaa varten opiskelijat perustavat ryhmissä oman miniyrityksen (NY-yritys), jonka puitteissa prosessi käydään läpi. Yritykset voivat toimia myös oikeasti ja myydä tuotteitaan/palveluitaan asiakkaille.

Jyväskylän yliopisto ja Jyväskylän ammattikorkeakoulu pilotoivat yhteistyönä lukuvuonna 2015-2016 NY Start Up -ohjelmaan pohjaavan ”*Ideasta toiminnaksi*” -nimisen kurssikokonaisuuden osana Yrittäjyys yhdistää -hanketta. Kurssikokonaisuus -termi viittaa siihen, että kyse oli käytännössä kahdesta lukukauden mittaisesta kurssista koostuvasta kokonaisuudesta. Korkea-asteen kontekstissa tapahtuvan yhteistyön ohella kyseisellä kurssikokonaisuudella on ollut kosketuspintaa myös toisella asteella NY Vuosi yrittäjänä -ohjelmassa mukana olevien oppilaiden ja opettajien kanssa yhteisten tilaisuuksien muodossa.

Puheenvuorossamme tarkastelemme omia kokemuksiamme ja näkemyksiämme yrittäjyyskasvattajaroolimme, keskinäisen yhteistyömme, kurssikokonaisuuden käytännön toteutuksen ja opiskelijoiden oppimisprosessin näkökulmasta. Tavoitteenamme on nostaa esille yrittäjyyskasvattajien oma kokemusmaailma tarjoten samalla lukijoille erilaisia näkökulmia yrittäjyyskasvattajien työkenttään.

Avainsanat: kokemuksellinen yrittäjyyskasvatus, NY Start Up -ohjelma

1 YRITTÄJIEN TOIMINTAA SIMULOIVA NY START UP -OHJELMA

Yrittäjyyskasvatusta pidetään käsitteenä monitulkintaisena ja hajanaisena (ks. esim. Gibb 1993; Remes 2003; Kyrö 2005; Matlay 2006) johtuen sen kytkeytymisestä sekä yrittäjyyden että kasvatuksen käsitteentään. Niin yrittäjyys kuin kasvatukin ovat jo itsessään saaneet kansainvälisessä tieteellisessä keskustelussa monia eri tulkintoja. Paula Kyrö on omissa julkaisuissaan ehdottanut yrittäjyyskasvatuksen käsitteellisen hajanaisuuden avuksi mannermaisen ja angloamerikkalaisen kasvatustieteellisen tradition

tiedostamisen. Karkeasti tarkastellen näistä ensimmäisen piirissä yrittäjyyskasvatuksen tavoitteen nähdään olevan yrittäjämäisen persoonallisuuden tai mentaliteetin kehittäminen. Yrittäjyyskasvatus voidaan tällöin rinnastaa asennekasvatukseen, jonka päämääränä ei ole ammatillinen yrittäjyys, vaan ennemminkin sisäinen yrittäjyys yrittäjämäisenä toimintana toisen palveluksessa, tai laajimmin tulkittuna omaehtoinen yrittäjyys koko elämän kirjon kattavana yrittäjämäisenä asennoitumisena ja toimintatapana (ks. esim. Koironen 1993; Leskinen 2000; Ristimäki 2004; Kyrö 2006). Tästä poiketen angloamerikkalainen, ja vielä tarkemmin pohjoisamerikkalainen traditio yhdistää yrittäjyyskasvatuksen liiketoiminnan luomisprosessiin ja sen opettamisen tehokkaisuuteen käytäntöihin. (Käyhkö 2015).

Edellisen käsitteellisen alustuksen pohjalta *"Ideasta toiminnaksi"* -kurssikokonaisuuden taustalla oleva, Nuori Yrittäjyys ry:n koordinoima NY Start Up- ohjelma näyttäisi päällisin puolin olevan linjassa pohjoisamerikkalaisen tradition kanssa. Näin siksi, että ohjelman punaisena lankana oleva NY-minirytytoiminta kattaa käytännössä uuden liiketoiminnan ideoinnin ja testauksen. Toisin sanoen, opiskelijoiden on ohjelman myötä mahdollista testata yrittäjyyttä turvallisessa ympäristössä päämäärän ollessa mahdollisesti tulevaisuudessa perustettavan liiketoiminnan menestymismahdollisuuksien parantaminen. Tämän ohella ohjelmassa on kuitenkin mukana viitteitä myös mannermaisesta yrittäjyyskasvatuksen traditiosta. Puhtaan liiketoimintalähtöisen tavoitteen ohella ohjelman tarkoituksena on edistää laajemminkin opiskelijoiden työelämätaitoja, kuten vuorovaikutusta sekä neuvottelu- ja ryhmätyötaitoja. Ohjelman ohjeistuksissa puhutaan myös yleisistä yrittäjyystaidoista, joilla viitataan yleisesti oman osaamisen arvostukseen ja käytännön arvon hahmottamiseen.

Yrittäjyyskasvatusta koskevista erilaista käsityksistäkin johtuen yrittäjyyskasvatusta myös toteutetaan käytännössä lukuisin eri tavoin. Yrittäjyyskasvatusta koskevassa tieteellisessä keskustelussa erotellaan yleisesti kolme päätoteutustapaa. Näistä ensimmäinen, josta englanninkielisessä keskustelussa käytetään ilmaisua "about entrepreneurship" viittaa menetelmiin, joissa päähuomio on yrittäjyyden teoreettisessa tarkastelussa. Toinen päätoteutustapa, josta käytetään yleisesti ilmausta "for entrepreneurship" yhdistyy taas toteutustapoihini, joilla opiskelijoille tarjotaan työkaluja yrittäjyyteen liittyvistä konkreettisista toimista selviytymiseen. Kolmas, "through entrepreneurship" -ilmaisua edustava päätoteutustapa taas pitää sisällään käytänteitä, joiden myötä opiskelijat pääsevät simuloimaan yrittäjien toimintaa esimerkiksi oman (fiktiivisen tai todellisen) liiketoiminnan ideoinnin ja testauksen muodossa. (ks. esim. Gibb 1987; Pittaway & Edwards 2012). Mitä tulee näihin päätoteutustapoihin, niin mm. Pittaway ja Edwards (2012) esittävät nimenomaan "through entrepreneurship" -

tyyppisen yrittäjyyskasvatuksen olevan omiaan edistämään uuden liiketoiminnan syntyä uusien yrittäjien toimesta.

NY Start Up -ohjelman osalta on kyse ennen kaikkea yrittäjien toimintaa simuloivasta "through entrepreneurship" -tyyppisestä yrittäjyyskasvatuksesta. Opiskelijat kun käyvät ohjelman aika läpi ns. oikean yrityksen elinkaaren perustaen tiimeissä oman miniyrityksen (NY-yritys), jonka tuotteita tai palveluita opiskelijoiden on mahdollista myös myydä "oikeille" asiakkaille. Seuraavat puheenvuoromme esittelevät omat kokemuksemme ja käsityksemme tästä yrittäjien toimintaa simuloimaan pyrkivästä NY Start Up -ohjelmasta siihen pohjautuvan oman "*Ideasta toiminnaksi*" -kurssikokonaisuutemme pohjalta. Liikkeelle lähdemme omaan rooliimme liittyvistä pohdinnoista ja kokemuksista.

2 OMASTA ROOLISTAMME

Korkea-asteen opiskelijoille suunnattu NY Start Up -ohjelma on toimiva työskentelymuoto sen edesauttaessa niin opiskelijoiden kuin yrittäjyyskasvattajien perehtymistä yrityksen elinkaareen, ja vielä erityisesti yrityksen elinkaaren alkuvaiheiden haasteisiin. Oppimisen osalta on syytä korostaa, että NY Start Up-ohjelma ja sen pohjalta toteuttamamme "*Ideasta toiminnaksi*" -kurssikokonaisuus on tarjonnut oppimisen paikkoja myös meille yrittäjyyskasvattajille. Opiskelijoiden tavoin myös me yrittäjyyskasvattajat olemme olleet kurssikokonaisuuden alussa uuden yrittäjyyskasvatusmallin äärellä ja lukuisten onnistumisten ohella matkaamme ovat värittäneet myös epäonnistumiset sekä oman epävarmuuden sietämisen kokemukset. Henkinen kasvu on mahdollistunut nimenomaan sen kautta, että olemme olleet rohkeita heittäytymään ja elämään hetkessä, sekä reagoimaan tilanteisiin joustavasti.

Mitä tulee omaan rooliimme, niin NY Start Up -ohjelma rakentuu jo lähtökohtaisesti opiskelijoiden oman aktiivisuuden ja vastuullisuuden pohjalle. Tämä on linjassa yrittäjäksi kasvamisen ideologian kanssa. Yrittäjyyskasvattajien kohdalla NY Start Up -ohjelma ohjaa valmentajuuteen, eli opiskelijoiden tukemiseen ja sparraamiseen. Oppimisympäristö -tarkastelun kontekstissa voidaan tällöin puhua opiskelijakeskeisestä oppimisympäristöstä, joka eroaa mm. perinteisenä luennointityylisenä opetuksena ilmenevästä opettajakeskeisestä oppimisympäristöstä. Siinä missä näistä edellinen korostaa opiskelijoiden aktiivista roolia oppimisessa, edustaa jälkimmäinen taas ympäristöä, jossa opettaja on pääasiallinen tiedon lähde ja opiskelijat tiedon passiivisia vastaanottajia. Viime vuosikymmeninä opiskelijakeskeiset, opiskelijoiden omaa aktiivisuutta ja vastuuta omasta oppimisestaan edellyttävät oppimisympäristöt ovat ottaneet kasvatuksen kentällä yhä enenevässä määrin tilaa opettajakeskeisten

oppimisympäristöjen jäädessä taka-alalle. (Baeten et al. 2016; Cannon & Newble 2000; Loyens & Rikers 2011).

Valmentajuuden lähtökohtana on ollut oma halumme jakaa osaamistamme ja olla mukana opiskelijoiden matkalla kohti oman, pienimuotoisen yritystoiminnan pyörittämistä. Vahvana pohjana valmentajuudessamme ovat olleet pedagogiset taitomme, kykymme ymmärtää erilaisuutta ja havaita yksilöiden omat kompetenssit. Valmentajalla tulee olla vahva käytännön bisnesmaailman kokemus ja näkökulmaa yrittäjyyteen. Pedagogiset taidot, erilaisuuden ymmärtäminen ja yksilökompetenssien havaitseminen ovat valmentajuuden vahva pohja.

Valmentamisessa kaksi rinnakkain kulkevaa oppimisprosessia olivat yksittäisen opiskelijan henkilökohtainen prosessi ja taas toisaalta koko tiimiä koskeva prosessi. Näistä ensin mainitun oppimisprosessin mahdollisti hyvä motivaatiomme jakaa osaamistamme ja auttaa opiskelijoita. Esille tulleet teemat olivat osin tuttuja, osin vieraampia. Tiimien oppimisprosessin kannalta tärkeintä oli auttaa tiimejä itse miettimään ja ratkaisemaan eteen tulevia haasteita. Myönteinen palaute ja kannustus toimivat. Kokonaiskaaren näkeminen, erityisesti opiskelijoiden osaamisen kehittyminen ja henkinen kasvu yrittäjyyden maailmaan oli palkitsevaa. Näki, että tämä voi toimia ja johtaa oikeasti tuloksiin. Valmentajana olimme onnistuneet auttamaan heitä eteenpäin sekä henkisesti että ammatillisella tasolla.

Roolimme valmentajina tarkoitti käytännössä sitä, että emme pyrkineetkään tarjoamaan valmiita vastauksia yksittäisille opiskelijoille ja tiimeille. Emme edes aina olisi osanneetkaan sellaisia heille antaa. Tämän sijaan tuimme opiskelijoita mm. kysymyksiä esittäen ottamaan aktiivisen roolin heidän kohdatessaan haasteita ja etsiessään vastauksia. Vuosien opetustyön kautta meille on myös kiteytynyt ymmärrys siitä, että yhdessä tekeminen, keskusteleminen ja pohtiminen, osaamisen jakaminen ja kokemusten avaaminen tuottavat eniten oivalluksia. Koimme selkeästi, että yrityksen perustamisen ja alkuvaiheen eri teemat konkretisoituivat opiskelijatiimeissä yhteisesti prosessoimalla.

Oman osaamisemme jakamiseen liittyen ulkopuoliset usein asettavat varsin isoja odotuksia yrittäjyyskasvattajille liittyen siihen, mitä kaikkea yrittäjyyskasvattajien odotetaan ja oletetaan hallitsevan. Muun muassa Neck ja Greene (2010) ovat kirjoittaneet tästä yhdistäen sen yrittäjyys -ilmiön monimuotoisuuteen, monia eri tieteenaloja ja aihepiirejä koskettavaan luonteeseen. Tämä heijastuu väistämättä myös yrittäjyyskasvattajiin yleisesti liitettyihin odotuksiin. Yrittäjyyskasvattajien kun odotetaan ja oletetaan hallitsevan lähestulkoon kaiken tarvittavan yrittäjyysprosessiin ja

uuden liiketoiminnan ideointiin, käynnistämiseen, testaamiseen ja pyörittämiseen liittyvistä aihepiireistä. Tämä voi tarkoittaa sitä, että käsiteltävät aihepiirit voivat sivuta niin strategiaa, rahoitusta, lainsäädäntöä, henkilöstöresursseja, johtajuutta, markkinointia, talousasioita kuin yritysetiikkaakin. Näiden niin kutsuttujen ”koviin faktojen” ohella yrittäjyyskasvattajien opetusrepertuaariin kuuluu yleensä myös uuden liiketoiminnan luomisen -teema, jolloin hallittavien aihepiirien joukkoon oletetaan kuuluvan myös niin kutsutut ”pehmeämmät aihepiirit”, kuten esimerkiksi epävarmuuden kanssa eläminen, mahdollisuuksien identifiointi, yrittäjämäinen ajattelutapa, uuden luominen, päätöksenteko, työn ja muun elämän tasapaino, sekä epäonnistumisen hyödyntäminen. (Neck & Greene 2010).

Valmennuksellinen rooli vapauttaa yrittäjyyskasvattajille usein ladatuista kohtuuttomistakin odotuksista, koska opettajilta opiskelijoille tapahtuvan ”tiedon siirron” sijaan opiskelijoita tuetaan ottamaan aktiivinen rooli omasta oppimisestaan hyödyntämällä omien yrittäjyyskasvattajien sijaan myös muita tiedonlähteitä. Muista tiedonlähteistä on hyvä mainita mm. NY Start Up -ohjelmaan sisältyvä kattava tietopankki uuden liiketoiminnan ideointiin, testaamiseen ja käynnistämiseen liittyvistä käytännön asioista ja toimista.

Oppimisympäristö -tarkastelun ohella omaa rooliaamme ”*Ideasta toiminnaksi*” -kurssikokonaisuudella voi myös tarkastella Hannonin (2005; 2006) hahmotteleman, erilaisia yrittäjyyskasvattajia erittelevän typologian avulla. Hannon erittelee viisi erilaista yrittäjyyskasvattaja -tyyppiä linkittäen kuhunkin tyyppiin muun muassa soveltuvan yrittäjyyskasvatuksen tavoitteen, sekä yrittäjyyskasvattajan roolin mukaan lukien yrittäjyyskasvattajan tarvitsemat kyvykkyydet ja yrittäjyyskasvattajan eteen tulevat haasteet. Kyseisten yrittäjyyskasvattaja -tyyppien joukossa ovat esimerkiksi laaja-alaista akateemista tietoa yrittäjyys -ilmiöstä tarjoavat ”Gurut”, opiskelijoiden henkilökohtaista kasvua ja kehittymistä tavoittelevat ”Avustajat”, sekä yhteiskunnallista ja taloudellista muutosta ajavat ”Koordinaattorit”. Se, että käytämme itsestämme termiä ”valmentaja” viittaa siihen, että koemme edustavamme ennen kaikkea opiskelijoiden henkilökohtaista kasvua ja kehittymistä tavoittelevia ”Avustajia”. Kyseisen yrittäjyyskasvattaja -tyypin roolina on toimia valmentajana, mentorina luoden yrittäjyyskasvatustilanteisiin yhdessä oppimisen ilmapiirin. Hannonin mukaan ”Avustajilta” edellytetään kykyä valmentaa, sparrata, motivoida ja myös itsetuntemus yhdessä minäpystyvyyden kanssa on tärkeää. (Hannon 2005; 2006). Minäpystyvyydellä muuten viitataan yleisesti yksilön käsityksiin omista kyvyistään saada aikaan vaaditun kaltaista toimintaa - kyse on siis käytännössä siitä, että uskoo itseensä ja omiin kykyihinsä (Bandura 1997). Jotta me yrittäjyyskasvattajina, eli tässä tapauksessa nimenomaan valmentajina voisimme

sparrata opiskelijoitamme kohti henkilökohtaista kasvua ja kehittymistä, on meidän myös tunnettava itsemme ja uskottava omaavamme tähän tarvittavaa kykyä.

3 VALMENTAJIEN VÄLISESTÄ YHTEISTYÖSTÄ

Käynnistimme *"Ideasta toiminnaksi"* -kurssikokonaisuuden neljän, erilaisilla taustoilla varustetun valmentajan voimin. Jyväskylän yliopistoa edustava yliopistonopettaja Päivi Patja on väitellyt yrittäjyydestä ja toiminut jo pitkään yliopistotasaisen yrittäjyyskasvatuksen suunnittelun ja toteuttamisen parissa. Korkeakoulujen rajat ylittävästä yhteistyöstä hänellä on kokemusta jo aiemmilta vuosilta, joten *"Ideasta toiminnaksi"*-kurssin aikainen toiminta Jyväskylän ammattikorkeakoulun kanssa oli luontevaa jatkoa jo aiemmin aloitetulle opetukselliselle yhteistyölle. Yrittäjyyskasvatuksen osalta Patjalla oli jo aiempaa kokemusta niin *"about entrepreneurship"* -tyyppisistä, yrittäjyyden teoreettiseen tarkasteluun nojaavista peruskursseista kuin myös *"for entrepreneurship"* -tyylisistä kursseista, joilla opiskelijoille tarjotaan työkaluja yrittäjyyteen liittyvistä konkreettisista toimista selviytymiseen. Jälkimmäisistä kursseista mainittakoon esimerkkinä Jyväskylän ammattikorkeakoulun kanssa yhteistyönä toteutettava esihautomovalmennus. *"Ideasta toiminnaksi"* -kurssikokonaisuus tarjosi Patjalle mahdollisuuden laajentaa yrittäjyyskasvatuksellista osaamista *"through entrepreneurship"* -tyyppisellä toteutuksella, jossa opiskelijatiimit simuloivat yrittäjien toimintaa oman pienimuotoisen yritystoiminnan muodossa.

Jyväskylän ammattikorkeakoulua edustivat JAMK Yritysvalmentajat Suvi Salminen (Koordinaattori) ja Maija Haaranen. Suvi Salminen on toiminut vuodet 2009-2012 sivutoimisena yrittäjänä ja samoihin aikoihin hän aloitti Jyväskylän ammattikorkeakoulussa hyvinvointitoiminnan oppimiskeskuksessa opiskelijoiden työelämätaitojen ohjaajana. Yrittäjyyskasvatus on kulkenut Suvin mukana jo heti alkutaipaleelta lähtien, joskin tietoisemmin vasta viime vuosina, jolloin Suvi on opettanut hyvinvointialan opiskelijoille yrittäjyyden perusopintoja. Viime vuodet Salminen on toiminut Yrittäjyys yhdistää -hankkeen rinnalla Jyväskylän ammattikorkeakoulussa hautomovalmentajana. Lisäksi hän on ollut mukana kehittämässä oppilaitosten välistä yhteistyötä yrittäjyyden opintojen saralla. Maija Haarasella on 29 vuotta johtamis- ja kehittämiskokemusta bisnesmaailmasta eri toimialoilla. Jyväskylän ammattikorkeakoulun oman Yritysvalmentajastatuksen kautta hänelle tuli läheiseksi opiskelijayritysten valmentaminen. Maijan oli mielekästä jakaa osaamistaan tulevien yrittäjien hyödyksi. Yrittäjyys vaatii osaamista ja rohkeutta, jota Maija on itse tarvinnut jokaisessa työtehtävässään. Kokemuksen kautta valmentaminen on parasta osaamisen

jakamista. Se on myös opiskelijoille motivoivaa. Johtamisen lehtorina ja asiantuntijana Jyväskylän ammattikorkeakoulussa Maijalla on hyvä näköala yrityskenttään ja erinomaiset verkostot, joista opiskelijatiimeille on hyötyä.

Jyväskylän yliopistoa edustava työelämäasiantuntija Niina Pitkänen vahvisti valmentajajoukkoamme aina kevääseen 2016 asti, jolloin hän jäi äitiyslomalle. Pitkäsellä on ollut keskeinen rooli siinä, että NY Start Up -ohjelma on otettu käyttöön Jyväskylän yliopiston ja Jyväskylän ammattikorkeakoulun yhteistyönä. Näin siksi, että hän toimi alkuperäisenä projektipäällikkönä Yrittäjyys yhdistää -nimeä kantavassa hankkeessa, jonka tehtävänä on edistää Jyväskylän yliopiston, Jyväskylän ammattikorkeakoulun ja Jyväskylän koulutuskuntayhtymän yhteistä yrittäjyysosaamista muun muassa yhteisten yrittäjyysopintojen kehittämisen muodossa.

Valmennuksellisen yhteistyömme alkuaikoina keskustelimme paljon rooleistamme ja yhteisistä toimintatavoista. Asetimme työskentelyn reunaehdot "*Ideasta toiminnaksi*" -kurssikokonaisuuden suunnittelun alkumetreillä yhteisesti sopimalla. Lukuvuoden aikana valmentajatiimimme hioutui ja jokainen löysi oman paikkansa tiimistä. Valmentajatiimistämme löytyi todella monipuolista osaamista, jonka onnistuimme valjastamaan sujuvalla tavalla opiskelijatiimien tukemiseen. Valmennuksellinen yhteistyö tarkoitti tilan antamista toiselle, mutta samalla myös oman tilan ottamista, kun sen aika tuli. Yhteistyön ehdottamana edellytyksenä oli meidän valmentajien keskinäinen luottamus, toinen toistemme arvostus, sekä kyky joustaa. Kävimme jokaisen valmennuskerran jälkeen keskustelua, jossa reflektoimme niin omaa toimintaamme kuin annoimme palautetta toisillemme. Koemme, että valmentajatiimissämme vallitsi luottamus ja avoin ilmapiiri, mikä on ehdoton edellytys onnistuneelle yhteistyölle. Pystyimme jakamaan toistemme kanssa niin onnistumiset kuin epäonnistumisetkin.

Valmentajatiimimme toimintaa voidaan tarkastella tiimiopetuksen käsitteen kautta. Tiimiopetuksen keskiössä on opettajien yhteinen vastuu opetuksen suunnittelusta ja toteuttamisesta (Friend & Cook 1996), sekä opiskelijoista ja heidän arvioinnistaan (Villa, Thousand & Nevin 2004). Toteutuksen osalta tiimiopetus voi ilmetä ensinnäkin kahden tai useamman opettajan yhtäaikaisena ja yhteistyönä toteutettavana opetuksena. Tällöin kaikki opettajat ovat läsnä kaikilla kontaktiopetuskerroilla. Toisaalta tiimiopetus voi myös toteutua kahden tai useamman opettajan vuorotteluna siten, että vain yksi opettaja on kulloinkin läsnä yksittäisellä kontaktiopetuskerralla. Myös edellisten toteutusmuotojen yhdistelmä on eräs tiimiopetuksen ilmenemismuoto. (Dugan & Letterman 2008). "*Ideasta toiminnaksi*" -kurssikokonaisuuden osalta kyse oli lähinnä edellisten tiimiopetusmuotojen yhdistelmästä. Ensinnäkään, yksikään meistä valmentajista ei päässyt muun muassa muista työtehtävistä johtuen olemaan läsnä kaikilla tiimisparrauskerroilla. Suunnittelimme myös jo etukäteen vaihtelevamme

tiimisparrauskerroilla mukana olevan valmentajatiimin koostumusta, jotta kenenkään yksittäisen valmentajan opetustaakka ei kasvaisi liian suureksi. Alkuperäisen valmentajatiimin ohella hyödynsimme kurssikokonaisuudella myös muita asiantuntijoita esimerkiksi Jyväskylän ammattikorkeakoulusta ja paikallisesta Uusyrityskeskuksesta. Tiimiopetusta koskevan kirjallisuuden mukaan myös tämä on eräs tiimiopetuksen muoto (Jacob et al. 2002).

Tiimiopetus edellyttää laajan yhteistyönsä puolesta opettajien välistä luottamusta (Dettmer, Thurston & Dyck 2002). Se on myös ajankäytöllisesti vaativaa sen edellyttäessä sitä, että niin itse opetukseen kuin sen suunnitteluunkin sitoudutaan ja varataan riittävästi aikaa (Friend & Cook 1996). Ajankäytölliset haasteet olivat varmasti totta myös omalla kohdallamme, sillä varsinkin opetuksen suunnittelua koskevien, säännöllisesti pidettävien yhteispalavereiden aikatauluttaminen kesken lukuvuotta ei aina onnistunut kivutta. Koska kyse oli pilottityyppisestä kurssikokonaisuudesta, emme näin jälkikäteen katsottuna osanneet jo heti lukuvuoden alussa varata säännöllisin väliajoin suunnittelupalavereita ja siksi niiden sovittaminen kunkin omaan työkalenteriin pitkin lukuvuotta oli haastavaa.

Jos tiimiopetusta katsotaan yksittäisen opettajan opetusresurssien näkökulmasta, niin tiimiopetus mahdollistaa sen, että yksittäisen opettajan ei tarvitse omaksua ja hallita kaikkea opetettavaa sisältöä. Tämän myötä kukin opettajatiimin jäsen voi paremmin keskittyä omaan osaamisalueeseensa. (Money & Coughlan 2016). Tämä mahdollistaa samalla myös sen, että opettajatiimin jäsenet voivat oppia toinen toisiltaan ja allekirjoitan myös tämän oman kurssikokonaisuutemme osalta. Meillä kullakin valmentajalla oli omat osaamisalueemme ja myös tapamme toimia, josta oli mahdollista ammentaa omaan työhön uutta näkökulmaa ja uutta osaamista.

4 KÄYTÄNNÖN TOTEUTUKSESTA JA OPISKELIJOIDEN OPPIMISPROSESSISTA

Koemme, että *"Ideasta toiminnaksi"* -kurssikokonaisuus ikään kuin kasvoi opiskelijoiden oppimisen mukana. Tietyn viitekehyksen asettaminen kurssikokonaisuuden käynnistyessä oli tärkeää, jotta kokonaisuus hahmottui selkeänä ja liikkeellelähtö oli motivoivaa. Mutta samalla laadimme ohjelmaamme säännöllisesti päivityksiä, täydennyksiä ja lisäyksiä samalla reflektoiden valmennusprosessia ja opiskelijoiden oppimista. Keskeinen muokkaustarve syntyi opiskelijatiimien esilletuomista tarpeista. Vahvan raamin ohjelmalle muodostivat asiantuntijaluennot ja -keskustelut yrittäjyyden keskeisimmiltä osa-alueilta. Samalla opiskelijat harjaannuttivat verkostoitumistaitojaan.

Suurimman haasteen koimme opiskelijatiimeissä tapahtuvissa muutoksissa. Tiimien henkilökombinaatio eli useita kertoja, opiskelijat vaihtoivat tiimiä ja osa opiskelijoista jäi

pois kurssilta. Tiimejä myös hajosi kurssin loppuvaiheessa. Kaikki tämä oli tarpeellista, jotta opiskelijan oma paikka tai urapolku löytyisi. Ilman näitä vaiheita ei olisi päästy seuraavaan. Opimme sen, että valmentajien olisi hyvä olla paremmin tietoisia tiimien "elinvaiheista" voidakseen tukea tai haastaa ratkaisuihin. Lisäksi kannattaa panostaa alkuorientaatioon ja tiimiytymisen vaiheeseen.

Valmennusohjelman, eli kurssikokonaisuuden rikkaus oli ehdottomasti motivoituneet opiskelijat. Opiskelijoiden orientaatio ja ennakkoluulottomuus oli hienoa nähdä. He eivät tarkalleen tienneet kurssikokonaisuudelle tullessaan, millainen matka olisi edessä. Kurssikokonaisuuden tehtävään oli vain valmentaa opiskelijoita yrittäjyyden maailmaan "kokeiluyrittäjyyden" mallin avulla. Kuitenkin he lähtivät mukaan tähtäimenään oppia yrittäjyydestä ja mikäli tuloksena olisi oma yritys ja urapolku sen myötä, niin tervetuloa vaan! Kurssikokonaisuuden ennakkomarkkinointi jouduttiin tekemään lyhyellä aikataululla, mutta siitä huolimatta mukaan saatiin kelpo joukko opiskelijoita - ehkä enempään ei meillä olisi resursseja ollutkaan?

Kurssikokonaisuuden raamitus koko lukuvuoden osalle on välttämätöntä, jotta kokonaisuuden hahmottaminen onnistuu. Uudessa kokeilussa on kaikille osapuolille jäsentymättömiä kohtia, joten tietynlainen agenda ja pääkohdat on hyvä määrittellä. Ne voivat "elää" matkan varrella. On tärkeää, että ohjelma saadaan kuvattua melko yksiselitteisesti osallistujille. Myös kriittisten kohtien valottaminen on tarpeen. Näistä onkin kerätty dataa riittävästi tulevan lukuvuoden kurssilaisten informoimiseksi.

Uskon, että suurin oppimisen paikka opiskelijoille oli tiimityöskentely ja yrittäjyyden lukuisten eri osaamisalueiden hallinta. Erilaisuus on rikkaus, mutta hyvää vuorovaikutusta ja yhteisiä päämääriä tarvitaan, jotta työskentely muodostuu tulokselliseksi. Näkemykset saavat tilaa ja erilaiset persoonallisuudet kiteytyvät vasta aidon kuuntelun tuloksena. Idean luominen, vision määrittely ja osaamisprofiilien käyttöönotto ovat työläitä teemoja missä tahansa työskentely-ympäristössä. Opiskelijat työskentelivät sinnikkäästi asioiden ratkaisemiseksi. Ajan myötä osalle tiimeistä löytyi lisävauhtia, osalla työskentely jumittui ja jopa kriisiytyi tiimioppimisprosessissa. Vaikka keskeytyksiä syntyi, kaikki saadut kokemukset jäävät henkilökohtaisena osaamis pääomana odottamaan konkretisointia. Voi siis ajatella, että tämän kurssikokonaisuuden kautta opiskelijat oppivat paljon enemmän kuin aavistivat.

Opiskelijatiimien muodostamiseen olimme varustautuneet käyttämään kurssikokonaisuuden alkuvaiheissa aikaa, mutta tästä huolimatta opiskelijat muodostivat tiimit hyvin nopeasti. Näin jälkikäteen peilaten opiskelijat muodostivat tiimit ehkä liiankin nopeasti. Tämä näyttöäytyi siinä, että tiimeissä tapahtui muutoksia

lähes koko lukuvuoden ajan. Valmennuksellisenä oppina seuraavan kurssikokonaisuuden läpivientiin voisi viedä sen, että tiimiytymiseen ja tutustumiseen kannattaa käyttää aikaa. Sama asia koskee myös osaamisen tunnistamista, joka on arvokas pohja liikeideoiden synnyttämiseen.

NY Start Up - ohjelman soveltamisen yksi keskeisin tukipilari on yhteistyö eri tasoilla, eri ihmisten ja toimijoiden kanssa. Yhteistyön merkitys on ollut valtava. Jos lähdetään liikkeelle meidän valmentajien ja opiskelijoiden välisestä yhteistyöstä, oli tärkeää, että ryhmän kanssa saatiin luotua luottamuksellinen ja avoin ilmapiiri. *"Ideasta toiminnaksi"* - kurssikokonaisuuden kattama koko lukuvuosi on pitkä ja matkalla oli monenlaisia ilon ja onnistumisen aiheita, mutta myös haasteita ja epäonnistumisia. Luottamuksen rakentaminen ei tapahdu hetkessä, vaan vaatii aikaa sekä sen, että me valmentajina lunastimme paikkamme. Kuten jo aiemmin on viitattu, meille valmentajille oli heti alkuvaiheista lähtien selvää, että tulemme etsimään roolimme rinnalla kulkijoina ja fasilitaattoreina. Kuten jo aiemmin olemme todenneet, koemme onnistuneemme tämän osalta todella hyvin.

Toinen taso yhteistyössä oli Jyväskylän koulutuskuntayhtymän, eli lukion ja ammattiopiston opiskelijoiden kanssa tehtävä yhteistyö. NY -yritykset toiselta- ja korkeasteelta kohtasivat erilaisissa sparraustilanteissa ja toimivat yhdessä jakaen kokemuksiaan toisilleen. Yhteistyö oli valtavan inspiroivaa ja jotain aivan uutta, josta ei aiempaa kokemusta ollut meistä kenelläkään. Tilanteet oli rakennettu valmiiksi, joten kaikkien osapuolten oli helppo toimia yhdessä. Meidän *"Ideasta toiminnaksi"* - kurssikokonaisuuden opiskelijat toimivat ikään kuin isosiskoina ja -veljinä nuorille opiskelijoille, mutta myös aitoa yritysten välistä yhteistyötä syntyi lukuvuoden aikana.

Yhteistyö kattoi myös oppilaitosten ulkopuoliset tahot, sillä kurssikokonaisuuden aikana yhteistyötä tehtiin monien verkostojen kanssa. Kurssikokonaisuuden toteutumisen kannalta verkostojen merkitys oli suuri. Koemme, että meidän valmentajien roolina kurssikokonaisuuden aikana oli tuoda omaa verkostoamme opiskelijoiden käyttöön. Verkostot tukivat opiskelijoiden liikeideoiden synnyttämisessä, kehittämisessä ja toiminnan käynnistämisessä.

Kurssikokonaisuuden suunnitteluun liittyen, pyrimme kaikin tavoin varmistamaan sen, että kurssikokonaisuus vetoaisi eri koulutus-/tieteenaloja edustaviin opiskelijoihin. Näin siksi, että yrittäjyys on jo itsessään monitieteinen yrittäjien edustaessa laajasti eri koulutustaustoja. Kiinnostus yrittäjyyttä kohtaan yhdistää myös eri alan opiskelijoita. (Moreland 2006). Erityisesti yhteiskunnalliseen yrittäjyyteen sitoutuneet yrittäjät, eli yhteiskunnallisia tai sosiaalisia päämääriä tavoittelevat yrittäjät näyttävät myös eroavan asenteiltaan ja piirteiltään ns. perinteisistä yrittäjistä (Smith et al. 2014). Tämä kaikki

viittaa siihen, että yrittäjyyskasvatusta pitäisi olla tarjolla hyvin laaja-alaiselle opiskelijajoukolle. Jotta kurssikokonaisuutemme koettaisiin vetovoimaisena ympäri yliopistoa ja ammattikorkeakoulua, jätimme tarkoituksella kurssikokonaisuuden nimestä pois varsinaisesti yrittäjyyteen ja yritystoimintaan viittaavat ilmaukset ja termit. Meidän valmentajien mielestä NY Start Up- ohjelmaan sisältyvä viittaus start up-yrittäjyyteen ja -yrittäjiin voisi karkottaa ei-kaupallisia aloja edustavia opiskelijoita ja siksi päädyimme mahdollisimman neutraaliin kurssinimeen. Tärkeätä kurssikokonaisuuden nimeämisessä oli myös välittää opiskelijoilla tieto siitä, että kurssikokonaisuus on käytännöllispainotteinen, pienimuotoisen yritystoiminnan ideointia ja testausta sisällään pitävä.

Toiveemme saada kurssikokonaisuudelle mahdollisimman monipuolinen joukko opiskelijoita myös pääosin toteutui, sillä lukuvuoden kick off -päivään osallistuneet noin parikymmentä opiskelijaa edustivat eri oppilaitoksia, eri koulutus-/tieteenaloja, ja eri ikäluokkia. Opiskelijoiden monenkirjavat taustat olivat rikkaus ja heidän ”yhteentörmäyttämisenä” oli linjassa mm. uusien liiketoimintamahdollisuuksien hahmottamisen edistämisen kanssa. Liiketoimintamahdollisuuksien ideointi kun edellyttää luovuutta, kykyä ajatella ja tarkastella asioita uudella tavalla, uudesta näkökulmasta. Eri taustaisten opiskelijoiden törmäyttämisessä on kyse näkökulmarajojen ylittämisestä ja tämä jos mikä on omiaan edistämään luovuutta. Eri taustoja edustavien opiskelijoiden yhteistyö voi mahdollistaa uusien ratkaisujen löytymisen. (ks. esim. Alves et al. 2007).

Opiskelijoiden taustojen erilaisuus mahdollisti myös työnjaon tiimeissä kunkin opiskelijan pyrkiessä hakemaan tiimissä omia kiinnostuksen kohteitaan ja osaamistaan vastaavan roolin. Käytännössä tämä oli kuitenkin erittäin haasteellista, mikä ilmeni jo aiemmin mainittuna tiimien kokoonpanon elämisenä koko lukuvuoden ajan. Oma osaansa tässä näytteli myös se, että opiskelijat olivat asettaneet itselleen erilaisia tavoitteita kurssikokonaisuutta kohtaan. Toiset olivat hakeutuneet kurssikokonaisuuden pariin hankkiakseen tulevassa yritystoiminnassa tarvittavia tietoja ja taitoja laittaen itsensä ns. täysillä likoon. Osa opiskelijoista taas koki kurssikokonaisuuden ennemminkin yhtenä kurssina muiden joukossa samalla yllättyen kurssin työläydestä ja siitä, että kurssikokonaisuus edellytti heiltä aivan toisenlaista aktiivisuutta ja oma-aloitteisuutta kuin ns. perinteiset luentokurssit. Kurssikokonaisuuden keskeyttäneiden haastatteluissa kurssin työläys suhteessa opiskelijan omiin aikaresursseihin olikin yksi keskeinen syy keskeyttämiselle.

Soveltamamme valtakunnallisen NY Start Up -ohjelman kohdalla voidaan puhua käsitteellisellä tasolla ns. kokemuksellisen oppimisen mahdollistamisesta.

Kokemuksellisessa oppimisessa kyse on jatkuvasta prosessista, jossa oppiminen perustuu kokemuksiin ja niiden analysointiin (Kolb 1984). Kurssikokonaisuutemme ytimessä oli uuden liiketoiminnan käynnistämisen kokeilu käytännössä ja valtakunnalliseen NY Start Up -ohjelmaan liittyvien reflektointitehtävien tavoitteena oli mahdollistaa opiskelijoille käytännön yrittäjyyskokemusten analysointi sekä yksilö- että tiimitasolla. Yrittäjyyskasvatuksen yhteydessä toteutettavalle käytännön kokeilulle on annettu tukea kirjallisuudessa (ks. esim. Higgins & Galloway 2014) ja myös viimeaikainen tutkimus tukee kokeilupohjaisten oppimisympäristöjen yhteyttä oppimiseen ja yrittäjämäisiin asenteisiin & piirteisiin (Bell 2015).

Tiimipohjaisen työskentelyn osalta "*Ideasta toiminnaksi*" -kurssikokonaisuuden yhteydessä voidaan puhua myös yhteistoiminnallisesta oppimisesta. Yhteistoiminnallista oppimista kuvaa aktiivinen ja vuorovaikutteisessa ryhmässä tapahtuva oppiminen, jolla pyritään yhteisten tavoitteiden saavuttamiseen. Yhteistoiminnallista oppimista on mahdollista toteuttaa mm. tekemällä oppimisen ja tiimityöskentelyn avulla (Hytti et al. 2010) käytännössä toimivien tiimien ollessa suurimmillaan 5 henkilön tiimejä, joissa tiimin jäsenet ovat tiedoiltaan ja taidoiltaan erilaisia. (Sahlberg & Leppilampi 1994). Yksilötasolla toteutettaviin tehtäviin verrattuna yhteisöllinen oppiminen edistää opiskelijoiden vuorovaikutustaitoja, sillä heidän on opittava työskentelemään erilaisia taustoja, ongelmanratkaisutyyliä, sekä erilaista työetiikkaa omaavien kanssa (Slavin 1988). "*Ideasta toiminnaksi*"- kurssikokonaisuus nojaa kokemukselliseen, yhteistoiminnalliseen oppimiseen opiskelijoiden ideoidessa ja käynnistäessä tiimeittäin uusia NY-yrityksiä lukuvuoden ajaksi.

Tutkimusten mukaan yhteistoimintaan, tiimityöskentelyyn perustuva opiskelijakeskeinen oppiminen hyödyttää monin tavoin opiskelijoita (ks. esim. Knowles 1975; Kolb 1984; Ramsey & Couch 1994). Mutta opiskelijat itse voivat turhautua tiimipohjaisten menetelmien käytöstä ja yhtenä syynä tähän voi olla se, että heitä ei tueta, ohjata ja valmenneta systemaattisesti tiimiytymiseen liittyen (ks. esim. Bolton 1999). Kokeilupohjaista oppimista koskeva tutkimus näet tuo esille sen, että tiimipohjaiseen työskentelyyn nojaava kokeilupohjainen oppiminen toimii vain silloin kun opetushenkilöstö on selkeästi suunnitellut oppimisprosessin ja ohjaa ja tukee sitä (Knowles 1975; Kolb 1984; Schroeder 1993). Jo aiemmin mainittu tarve käyttää jatkossa enemmän aikaa opiskelijoiden tiimiytymiseen kertoo siitä, että pilottitoteutuksen aikana emme osanneet kiinnittää tähän riittävästi huomiota.

Tilakysymyksiin liittyen todettakoon vielä, että etenkin yliopisto-opetus on perinteisesti tapahtunut joko auditorioissa tai ns. perinteisissä luentosaleissa. Yliopistot ovatkin yleisesti jääneet jälkeen suhteessa siihen, millaisia vaatimuksia oppimista koskevat

nykykäsitteet ja muun muassa yhteistoiminnallisen oppimisen mahdollistaminen asettavat fyysisille tiloille. Yhteistoiminnallinen oppiminen edellyttää, että oppijoilla on mahdollisuus olla luontevasti keskenään vuorovaikutuksessa. Valitettavasti erityisesti yliopistojen tilojen osalta ns. perinteiset fyysiset tilat, kuten auditoriumit ja pienemmät luokkahuoneet ovat paremminkin linjassa opettajakeskeisen, tiedon siirto -pohjaisen mallin kanssa. Näissä tiloissa opettaja on fyysisesti sijoittunut opiskelijoiden eteen ja tiimityöskentely on hankalaa opiskelijoiden työskentelypaikkojen sijaitessa riveittäin kohti opettajaa. (McLaughlin & Faulkner 2012).

Ammattikorkeakoulukentällä ollaan tilojen osalta mitä luultavimmin edellä yliopistoja, mitä tulee monimuotoisiin, yhteistoiminnallisen oppimisen mahdollistaviin tiloihin, mutta myös yliopistokentällä muunneltavien, joustavien oppimistilojen määrä kasvaa jatkuvasti. Joka tapauksessa ”*Ideasta toiminnaksi*” -kurssikokonaisuuden vaatimustasoa vastaavien tilojen määrä on sekä paikallisen ammattikorkeakoulun että yliopiston puolella rajallinen, joten tilakysymykset tuottivat toisinaan meille valmentajille harmaita hiuksia. Kaikeksi onneksi ilta-aikaan ajoittamamme tiimiparrauskerrat edesauttoivat oppilaitoksissa sijaitsevien sopivien tilojen saantia.

Verkostoilla oli suuri merkitys kurssikokonaisuudellamme. Verkostoitumiskyvyn ja mentorointikokemusten on todettu auttavan aloittelevia yrittäjiä. Muun muassa Adler ja Kwon (2002) sekä Blundel (2002) ovat esittäneet verkostoinnin toimivan linkkinä yrittäjän liikeidean ja menestyksekkään uuden liiketoiminnan luomisen välillä. Verkostoitumisen ohella myös erityisesti mentoroinnin nähdään olevan avain opiskelijoiden menestyksekkääseen liiketoimintaan mentoreiden tarjotessa omiin kokemuksiinsa pohjaavaa lisäarvoa ja oivalluksia aloitteleville yrittäjille (Ragins et al. 2000). Mentorointi voidaankin määritellä yrittäjyyden puitteissa keinona tukea uusia, aloittelevia yrittäjiä tarjoamalla kokemukseen pohjaavaa apua ongelmien ja haasteiden ylittämiseen. Mentoroinnin myötä opiskelijoille voidaan tarjota pääsy yritystoiminnan kannalta tärkeisiin taitoihin, ideoihin sekä verkostoihin. (Sullivan 2000). On kuitenkin hyvä muistaa, että mentoreita on moneen lähtöön. Niinpä mentoreiksi voidaan lukea kokeneiden yrittäjien ohella myös oppilaitoksen henkilökunta sekä ulkopuoliset asiantuntijat, joilla on tarjota aloitteleville yrittäjille pääsy erilaisiin verkostoihin ja taitoihin liittyen esimerkiksi rahoitukseen, markkinointiin, johtamiseen ja yrittäjyyttä koskettavaan lainsäädäntöön (Bisk 2002).

NY Start Up -ohjelman ohjeistus johdattaa opiskelijatiimit hakemaan itselleen oman mentorin. Kyseisessä ohjeistuksessa myös muistutetaan siitä, että mentorin valinnassa on syytä olla siinä mielessä kunnianhimoinen, että tiimien olisi mahdollista saada heitä parhaiten palveleva mentori. Myös me valmentajat rohkaisimme tiimejä olemaan

rohkeita mentorin valinnassa. Tämän myötä opiskelijamme ottivatkin rohkeasti yhteyttä valtakunnallisestikin näkyviin tahoihin ja saivat sitkeydellään ja päämäärätietoisuudellaan vakuutettua kyseiset tahot mentorintisuhteen kannattavuudesta. Opiskelijat myös antoivat meille valmentajille jälkeinpäin kiitosta siitä, että heitä rohkaistiin tavoittelemaan ”kuuta taivaalta” mentoroinnin suhteen. Tämä antoi heille lisää itseluottamusta ja uskoa omiin kykyihin samalla kun he kokivat saaneensa hyödyllistä oppia mentoreiltaan. Mentorisuhteiden luomisen myötä uskomme myös opiskelijoiden ymmärtäneen, että molempia osapuolia hyödyttävien win-win – tilanteiden hahmottaminen on avain onnistuneeseen myyntiin – oli kyse sitten ideoiden tai tuotteiden/palveluiden myymisestä.

5 YHTEENVETOA

Olemme edellä avanneet omia kokemuksiamme ja käsityksiämme valtakunnallisesta NY Start Up -ohjelmasta Jyväskylän yliopiston ja Jyväskylän ammattikorkeakoulun yhteistyönä toteutetun ”*Ideasta toiminnaksi*” -kurssikokonaisuuden tiimoilta. Alkujuonnossamme sijoitimme kyseisen ohjelman ja siihen pohjautuvan pilottikoulutuksemme osaksi korkeakoulukentällä yleistyvää kokemuksellista, yhteistoiminnallista yrittäjyyskasvatusta.

Omien kokemustemme mukaan NY Start Up -ohjelma tarjoaa erinomaisen lähtökohdan toteuttaa yrittäjien toimintaa simuloivaa yrittäjyyskasvatusta. Kyseisen ohjelman soveltaminen mahdollistaa opiskelijoille niin yksilö- kuin tiimitasollakin koetun kokemuksen uuden liiketoiminnan ideoinnista ja testauksesta ”aitoja” asiakkaita palvelevan NY-yritystoiminnan puitteissa. Yrityksen elinkaaritarkastelun osalta NY Start Up-ohjelma perehdyttää niin opiskelijat kuin yrittäjyyskasvattajatkin erityisesti yritystoiminnan alkuvaiheiden haasteisiin. Samalla kyseinen ohjelma ohjaa opiskelijoita kohti aktiivista vastuunottoa omasta toiminnastaan, päätöksistään, ja oppimisestaan yrittäjyyskasvattajien roolin edustaessa opiskelijoiden henkilökohtaista kasvua ja kehittymistä tukevaa valmennusta, sparrausta. Tämän tyylinen rooli edellyttää yrittäjyyskasvattajilta hyvää itsetuntemusta, minäpystyvyyttä, sekä kykyä motivoida. Valmennuksellinen rooli mahdollistaa myös yrittäjyyskasvattien oman kasvun ja kehittymisen, sillä epävarmuuden sietokykyä tarvitaan, kun omia vastauksia ei ole edes antaa kaikkiin uuden liiketoiminnan alkuvaiheisiin liittyviin käytännön kysymyksiin. On siis osattava päästää irti omasta roolista kaikkietävänä vastausten tarjoajana ja ohjattava opiskelijoita ottamaan myös itse selvää asioista. NY Start Up -ohjelma ei kuitenkaan jätä yrittäjyyskasvattajia, saati opiskelijoita tiedollisella tasolla oman onnensa nojaan, sillä ohjelmaan sisältyy myös kattava tietopaketti yritystoiminnasta ja sen käynnistämisestä.

NY Start Up-ohjelman käyttöönotto edellyttää tiimivalmennusta, eli yrittäjyyskasvattajien keskinäistä yhteistyötä sekä opetuksen suunnittelun, että sen toteuttamisen osalta. Jotta yrittäjyyskasvattajien yhteistyö toimisi toivotusti, on sen saatava toteutua avoimessa, luottamuksellisessa ilmapiirissä – ilmapiirissä, jossa kunkin yrittäjyyskasvattajan omaa osaamista ja tapaa toimia kunnioitetaan. Tiimivalmennusta voidaan käsitteellisellä tasolla tarkastella tiimiopetuksena, joka asettaa myös ajankäytöllisiä vaatimuksia yrittäjyyskasvattajille. Omien kokemustemme pohjalta kyseiset haasteet liittyvät etenkin yhteisten, säännöllisesti pidettävien suunnittelupalaverien aikatauluttamiseen. Aikataulullisten haasteiden ohella tiimiopetus tuo kuitenkin samalla yrittäjyyskasvattajille mahdollisuuden keskittyä paremmin omaan osaamisalueeseensa. Oheishyödyksi voidaan myös mainita omakohtaisetkin kokemuksemme siitä, että tiimiopetus tarjoaa yrittäjyyskasvattajille oivallisen tilaisuuden oppia muilta yrittäjyyskasvattajilta.

NY Start Up -ohjelma tarjoaa käytännön toteutuksen osalta selkeän viitekehyksen, toiminnan raamit. Kyseisten raamien puitteissa on kuitenkin omien kokemustemme pohjalta kyettävä olemaan joustava reflektoiden säännöllisesti valmennusprosessin etenemistä ja opiskelijoiden oppimista. Opiskelijatiimien tarpeet haastavat päivittämään ja täydentämään varsinaisten kontaktiopetuskertojen ohjelmaa, joten lukuvuoden alussa on turha lyödä lukkoon kaikkea. Lukuvuoteen on varattava myös tiettyä väljyyttä, jotta matkan varrella on helpompaa tehdä tarvittavia päivityksiä.

Omaehtoisten kokemustemme myötä NY Start Up -ohjelman soveltaminen edellyttää erityisesti alkuvaiheessa riittävää panostusta tiimiytymiseen ja sen tukemiseen. Eri taustoja omaavat, toisilleen tuntemattomat opiskelijat, jotka edustavat vielä eri oppilaitoksia ovat isojen haasteiden edessä tiimiytymisen kohdalla. Omaan NY Start Up-vuoteemme mahtui tiimien kokoonpanoon liittyviä muutoksia pitkin koko lukuvuotta. Tämä on kuitenkin myös osa opiskelijoiden oppimisprosessia, sillä omaa paikkaa ja urapolkua voi toisinaan joutua hakemaan ajan kanssa ja oma aktiivisuus tässä on myös toivottavaa. Valmentajien on kuitenkin syytä kiinnittää huomiota tiimiytymisen haasteellisuuteen ja pyrkiä pysymään tietoisina siitä, mitä "elinvaihetta" kukin tiimi elää voidakseen paremmin tukea tiimiä tai vaihtoehtoisesti haastaa tiimiläisiä esim. tiimin kokoonpanoon ja tehtäviin liittyvien ratkaisujen osalta.

Opiskelijoille NY Start Up -ohjelmaan perustuva yrittäjyyskasvatus tarjoaa kokemustemme mukaan mahdollisuuden oppia enemmän kuin alussa oli aavistettavissa. Kokemuksellinen, yhteistoiminnallinen yrittäjyyskasvatus on vielä varsin uutta, etenkin yliopisto-opiskelijoille. Niinpä tuskin yksikään opiskelijamme käsitti kurssikokonaisuudelle tullessaan, millaiselle matkalle he ovat astuneet. Koko

lukuvuoden kestävä matka tarjoaa opiskelijoille lukuisia oppimisen paikkoja ja riittävästi aikaa muun muassa omaksua tiimityöskentelyn pelisäännöt, uuden liiketoiminnan käynnistämiseen liittyvät koukerot, sekä verkostoinnin salat. Opiskelijoiden tavoin myös yrittäjyyskasvattajat saavat NY Start Up -vuoden aikana kokea monenlaisia oppimisen paikkoja. Omakohtaisten kokemustemme myötä motivoituneiden opiskelijoiden positiivisen orientaation ja ennakkoluulottomuuden kokeminen ja tukeminen oli myös omiaan tuomaan rutkasti lisää mielekkyyttä ja onnistumisen kokemuksia meille valmentajille.

LÄHTEET

Adler, P. S., & Kwon, S. W. (2002). Social capital: Prospects for a new concept. *Academy of management review*, 27(1), 17-40.

Alves, J., Marques, M. J., Saur, I., & Marques, P. (2007). Creativity and innovation through multidisciplinary and multisectoral cooperation. *Creativity and Innovation Management*, 16(1), 27-34.

Baeten, M., Dochy, F., Struyven, K., Parmentier, E., & Vanderbruggen, A. (2016). Student-centred learning environments: an investigation into student teachers' instructional preferences and approaches to learning. *Learning Environments Research*, 19(1), 43-62.

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review* 84 (2), 191-215.

Barr, R.B. & Tagg, J (1995). From teaching to learning-A new paradigm for understanding undergraduate education. *Change*, 13-25

Bell R (2015) Developing the next generation of entrepreneurs: giving students the opportunity to gain experience and thrive.

International Journal of Management Education 13(1): 37-47.

Bisk L (2002) Formal entrepreneurial mentoring: the efficacy of third party managed programs. *Career Development International* 7(5): 262-270

Blundel, R. (2002). "Network Evolution and the Growth of Artisanal Firms: A Tale of Two Regional Cheese Makers." *Entrepreneurship and Regional Development* 14, 1-30.

Bolton, M. K. (1999). The role of coaching in student teams: A "just-in-time" approach to learning. *Journal of Management Education*, 23(3), 233-250.

- Cannon, R., & Newble, D. (2000). *A handbook for teachers in universities and colleges. A guide to improving teaching methods* (4th ed.). London: Kogan Page.
- Dettmer, P., Thurston, L. P., & Dyck, N. (2002). *Consultation, collaboration and teamwork for students with special needs*. Boston: Allyn & Bacon.
- Dugan, K., & Letterman, M. (2008). Student appraisals of collaborative teaching. *College Teaching*, 56(1), 11-15
- Friend, M. & Cook, L. 1996. *Interactions: Collaboration Skills for School Professionals*. New York: White Plains.
- Gibb, A.A. (1987), "Designing effective programmes for encouraging the business start-up process: lessons from UK experience", *Journal of European Industrial Training*, Vol. 11 No. 4, pp. 24-32
- Gibb, A. (1993). The enterprise culture and education. *International Small Business Journal*, 11(3): 2-38.
- Hannon, P.D. (2005), "Philosophies of enterprise and entrepreneurship education and the challenges for higher education in the UK", *International Journal of Entrepreneurship and Innovation*, Vol. 6 No. 2, pp. 105-14
- Hannon, P.D. (2006) "Teaching pigeons to dance: sense and meaning in entrepreneurship education", *Education + Training*, Vol. 48 Iss: 5, pp.296 - 308
- Higgins, D., & Elliott, C. (2011). Learning to Make Sense: What Works in Entrepreneurial Education? *Journal of European Industrial Training*, 35(4), 345-367.
- Higgins, D., & Galloway, L. (2014). Refocusing—building a future for entrepreneurial education and learning. *Industry and Higher Education*, 28(6), 449-457.
- Hytti, U., Stenholm, P., Heinonen, J. and Seikkula-Leino, J. (2010), "Perceived learning outcomes in entrepreneurship education: the impact of student motivation and team behaviour", *Education+Training* , Vol. 52 Nos 8/9, pp. 587-606
- Jacob, H. S., Honey, R. & Jordan, C. (2002). Getting the most out of sequential teaching. Paper presented at the 11th Teaching and Learning Forum, Perth, WA.
- Knowles, M. S. (1975). *Self-directed learning*.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning. Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs: NJ, Prentice Hall.

- Koiranen, M. (1993). *Ole yrittäjä. Sisäinen ja ulkoinen yrittäjyys*. Helsinki: TTKustannustieto.
- Kyrö, P. (2005). Yrittäjyyskasvatusta käsitteellistämässä. Teoksessa A. Heikkinen (toim.) *Aikuiskasvatuksen tutkimuspolut*. Helsinki: Aikuiskasvatuksen tutkimusseura. Kansanvalistusseura.
- Kyrö, P. (2006). The continental and Anglo-American approaches to entrepreneurship education, differences and bridges. Teoksessa A. Fayolle & H. Klandt (toim.) *International Entrepreneurship Education*. Cheltenham: Edward Elgar.
- Käyhkö, L. (2015) "Kivi kengässä" - Opettajat yrittäjyyskasvatuksen kentällä. Helsingin yliopisto, Käyttäytymistieteiden laitos, Kasvatustieteellisiä tutkimuksia 263.
- Leskinen, P.-L. (2000). *Yrittäjyyttä etsimässä*. Helsinki: Edita.
- Loyens, S., & Rikers, R. (2011). Instruction based on inquiry. In R. Mayer & P. Alexander (Eds.), *Handbook of research on learning and instruction* (pp. 361–381). New York: Routledge
- Matlay, H. (2006). Researching entrepreneurship and education: Part 2: what is entrepreneurship education and does it matter? *Education+ Training*, 48(8/9), 704-718.
- McLaughlin, P., & Faulkner, J. (2012). Flexible spaces... what students expect from university facilities. *Journal of Facilities Management*, 10(2), 140-149.
- Money, A. & Coughlan, (2016). Team-taught versus individually taught undergraduate education: a qualitative study of student experiences and preferences, *Journal of Higher Education*. doi:10.1007/s10734-015-9976-5
- Moreland N (2006) *Entrepreneurship and Higher Education: An Employability Perspective*. York: Higher Education Academy
- Neck, H. M., & Greene, P. G. (2011). Entrepreneurship education: known worlds and new frontiers. *Journal of Small Business Management*, 49(1), 55-70.
- Pittaway, L. and Edwards, C. (2012), "Assessment: examining practice in entrepreneurship education", *Education + Training*, Vol. 54 No. 8, pp. 778-800

Ragins BR, Cotton JL and Miller JS (2000) Marginal mentoring: the effects of type of mentor, quality of relationship, and program design on work and career attitudes. *Academy of Management Journal* 43(6): 1177–1194.

Ramsey, V. J., & Couch, P. D. (1994). Beyond self-directed learning: A partnership model of teaching and learning. *Journal of Management Education*, 18(2), 139-161.

Remes, L. (2003). Yrittäjyyskasvatuksen kolme diskurssia. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 213. Jyväskylän yliopisto.

Ristimäki, K. (2004). Yrittäjyyskasvatus. Järvenpää: Yrityssanoma

Sahlberg, P., & Leppilampi, A. (1994). Yksinään vai yhteisvoimin? : yhdessäoppimisen mahdollisuuksia etsimässä. Helsingin yliopisto, Vantaan täydennyskoulutuslaitos.

Schroeder, C. (1993, September/October). New students – new learning styles. *Change*

Slavin, R.E. 1988. Cooperative learning and student achievement. *Educational Leadership* 46 (2), 31-33.

Smith R, Bell R and Watts H (2014) Personality trait differences between traditional and social entrepreneurs. *Social Enterprise Journal* 10(3): 200–221.

Sullivan R (2000) Entrepreneurial learning and mentoring. *International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research* 6(3): 160–175.

Villa, R., Thousand, J., & Nevin, A. 2004. Guide to co-teaching: Practical tips for facilitating student learning. Thousand Oaks California: Corwin Press.

4: TEEMA: KOULUTUS- JA TYÖELÄMÄYHTEISTYÖ

YRITTÄJYYS YHDISTÄÄ - YRITTÄJYYSOSAAMINEN KASVUUN OPPILAITOSYHTEISTYÖSSÄ

Projektipäällikkö Maria Kotiranta, Jyväskylän yliopisto,
maria.j.kotiranta@jyu.fi

Projektikoordinaattori Niina Helin, Jyväskylän koulutuskuntayhtymä,
niina.helin@jao.fi

Projektikoordinaattori Marja Kämppi, Jyväskylän ammattikorkeakoulu,
marja.kamppi@jamk.fi

ABSTRAKTI

Case-esittelyssä keskitytään Jyväskylän yliopiston, Jyväskylän ammattikorkeakoulun ja Jyväskylän koulutuskuntayhtymän Yrittäjyys yhdistää -hankkeen sekä sen onnistumisten ja haasteiden kuvaamiseen hankekoordinaattoreiden näkökulmasta. Yrittäjyys yhdistää -hanke vastaa yrittäjyyskoulutuksen kehittämishaasteeseen ja syventää Keski-Suomen suurimpien oppilaitosten yhteistyötä. Hankkeen tarkoituksena on kasvattaa opiskelijoiden yrittäjyysosaamista ja luoda yhteistyöoppilaitosten yhteinen yrittäjyysosaamisen kehittämisen konsepti. Yhteisvastuullisesti suunniteltua ja 1.2.2015–31.10.2016 toteutettavaa hankeyhteistyötä voidaan pitää ainutlaatuisena siksi, että siinä toteutetaan yrittäjyyskoulutusta aidosti yli kouluaste- ja organisaatorajojen. Hankkeen taustalla vaikuttaa osallistuvien oppilaitosten yhteinen yrittäjyysstrategia.

Hankeyhteistyössä on keskitytty erityisesti konkreettisiin toimenpiteisiin eli uudenlaisten, yhteisten kurssien, valmennusten ja yrittäjyystapahtuman luomiseen sekä pilotoimiseen, joka tapahtui lukuvuonna 2015–2016. Kaikille kolmen oppilaitoksen opiskelijoille avoimet kolme uutta kurssia ovat tarjonneet heille mahdollisuuden pohtia työllistymistavoitteitaan ja unelmiaan muuttuvassa työelämässä, perustaa opiskelijayritys (NY) yhdeksi lukuvuodeksi monialaisissa tiimeissä sekä tutustua osuuskuntayrittäjyyteen.

Hankeyhteistyön onnistumisina koordinaattorit pitävät hankkeen konkreettista toimintaa strategisen ja operatiivisen toiminnan vuoropuheluna, uusien yhteistyömuotojen testaamista rohkeassa kokeilukulttuurissa sekä toimijoiden sitoutuneisuutta ja innostuneisuutta. Hanketoiminnan haasteiksi koordinaattorit nimeävät oppilaitosyhteistyön rakenteelliset esteet, oppilaitosten oman, jo olemassa olevan yrittäjyystarjonnan erilaisuudesta johtuvat osin erilaiset kehittämistarpeet sekä kurssien vakiinnuttamiseen liittyvät haasteet esimerkiksi suhteessa opetussuunnitelmiin.

Kokonaisuudessaan hanke on ollut erittäin onnistunut ja se on tiivistänyt oppilaitosten yhteistyötä yrittäjyyden saralla sekä selkiyttänyt yhteistyön mahdollisuuksia ja suuntaviivoja jatkossa. Yrittäjyyden edistäminen on myös nostettu yhdeksi oppilaitosten yhteisen EduFutura-osaamiskeskittymän kärkialaksi.

Avainsanat: NY-yritys, opiskelijayrittäjyys, oppilaitosyhteistyö, osuuskunta, yrittäjyyskasvatus, yrittäjyysuhanke

1 JOHDANTO JA HANKKEEN TAUSTA

Tämä hanke-esittely keskittyy Jyväskylän yliopiston, Jyväskylän ammattikorkeakoulun ja Jyväskylän koulutuskuntayhtymän (jatkossa käytetään lyhenteitä JY, JAMK ja AO) yhteiseen Yrittäjyys yhdistää -hankkeeseen, joka on valmisteltu ja toteutettu edellä mainittujen koulutusorganisaatioiden tiiviissä yhteistyössä. Hankkeen toiminta-aika on 1.2.2015–31.10.2016. Hanketta rahoitetaan Keski-Suomen Liiton maakunnan kehittämisrahalla. Hankkeen projektipäällikkönä toimi työelämäasiantuntija Niina Pitkänen maaliskuuhun 2016 saakka, jolloin hänen sijaisekseen siirtyi Maria Kotiranta. Projektikoordinaattorit Niina Helin ja Marja Kämppi ovat työskennelleet hankkeessa sen koko toiminta-ajan. Lisäksi hankkeeseen on osallistunut useita eri alojen opettajia kaikista oppilaitoksista.

Aluksi tässä esittelyssä taustoitetaan tiiviisti keskisuomalaisen yrittäjyyskasvatuksen nykytilaa sekä hankkeelle asetettuja tavoitteita suhteessa siihen. Tämän jälkeen kerrotaan hankkeen toiminnasta ja konkreettisista toimenpiteistä, minkä jälkeen hanke-esittely keskittyy kuvaamaan valtakunnallisestikin ainutlaatuisen kolmen, eri kouluasteita edustavan oppilaitosorganisaation käytännön yrittäjyyskoulutusyhteistyön rakentamista sekä yhteistyön onnistumisia ja haasteita.

Oppilaitosten tekemää hankeyhteistyötä on tarkoituksenmukaista kontekstoida aluksi oppilaitosten perustiedoilla. **Jyväskylän yliopisto** on monitieteinen yliopisto, jossa työskentelee noin 2500 henkilöä (v. 2015 työntekijöitä 2581) ja jonka seitsemässä tiedekunnassa opiskelee yhteensä lähes 15 000 opiskelijaa (v. 2015 opiskelijoita 14 744) ja (Jyväskylän yliopisto: JY lukuina). **Jyväskylän koulutuskuntayhtymään** kuuluvat seuraavat seitsemän oppilaitosta: Jyväskylän ammattiopisto, Jämsän ammattiopisto, Jyväskylän aikuisopisto, Jyväskylän oppisopimuskeskus, Schildtin lukio, Jyväskylän aikuislukio ja Jyväskylän Lyseon lukio. Jyväskylän koulutuskuntayhtymän oppilaitoksissa opiskelee yhteensä yli 17 000 tutkinto-opiskelijaa (v. 2015 opiskelijoita 17 624) ja työskentelee noin 1000 henkilöä (v. 2015 työntekijöitä 1172). (Jyväskylän koulutuskuntayhtymä: Vastuu tästä päivästä ja huomisesta.) **Jyväskylän**

ammattikorkeakoulu on monialainen ammattikorkeakoulu, jossa opiskelee noin 8 500 opiskelijaa ja työskentelee noin 700 henkilöä (Jyväskylän ammattikorkeakoulu: Tietoa JAMKista).

Yrittäjyys yhdistää -hanke voidaan nähdä jatkumona vahvalle maakunnalliselle yrittäjyyskasvatuksen kehittämistyölle, jota on tehty 1990-luvulta alkaen. Tuolloin yrittäjyyskasvatuksen kehittämistyön käynnistymisvaiheessa Keski-Suomen oppilaitokset ja elinkeinoelämä koostivat tiiviin yhteistyönsä tulokset palkittuun Y4-ideologiaan (Yrittäjyys Ylös Yhteiskunnassa Yhteistyöllä). Y4-prosessin tavoitteena oli tehdä Keski-Suomesta tiedolla, taidolla ja yrittäjyydellä menestyvä maailman yrittäjäystävällisin maakunta ja vuonna 2007 julkaistiin maakunnallinen yrittäjyyskasvatuksen kehittämisohjelma tukemaan tavoitteen saavuttamista. (Jyväskylän koulutuskuntayhtymä: Yrittäjyyskasvatuksen Ehjä Polku.)

Y4-toimintamallissa tulee vahvasti esille verkostopainotteinen toimintatapa, jonka kantavana ajatuksena on yhteinen suunnittelu ja resurssien hyödyntäminen. Tällä tavoin on mahdollista saada aikaan tuloksia, joita toimijat eivät yksin kykenisi saavuttamaan (Ahlroth ym. 2006). Y4-ideologian innoittamana Keski-Suomeen alettiin rakentaa yhtä tiiviimpää ja aktiivista yrittäjyyskasvatustoimijoiden verkostoa, jonka yhteistyöstä syntyi Keski-Suomen Yrittäjyyskasvatuksen ehjä polku. Ehjän polun toimijoiden yhteistyössä julkaistiin Keski-Suomen maakunnallinen yrittäjyyskasvatuksen kehittämisohjelma 2011–2015 sekä ohjelmaa täydentävä julkaisu Kuvauksia Keski-Suomesta: Keski-Suomen ehjä polku, jossa kuvataan konkreettisin esimerkein keskisuomalaisen yrittäjyyskasvatuskentän monipuolista ja ehjää kokonaisuutta ja jatkumoa koulutusasteelta toiselle. Samalla Ehjä polku kuvaa yksilön moninaisia mahdollisuuksia kehittyä ja kasvaa yritteliääksi työntekijäksi tai yrittäjäksi. (Jyväskylän koulutuskuntayhtymä: Yrittäjyyskasvatuksen Ehjä Polku.) Lisäksi alueella on toteutettu hankkeita, joissa on kehitetty Jyväskylän yliopiston ja ammattikorkeakoulun yhteistyötä ja yhteisiä prosesseja: KOHINA-hanke (Keskisuomalaisten korkeakoulujen yhtenäisen innovaatio- ja hankekulttuurin luominen, 2011–2014) ja JYKO-hanke (Jyväskylän korkeakoulujen yhteneväinen kaupallistamisprosessi, 2013–2014).

Yllä kuvatussa yhteistyössä ja hankkeissa on tunnustettu tarve yhteistyön yhä tiiviimmälle konkreettiselle edelleenkehittämiselle. Perusteet tälle hankeyhteistyölle juontuvat oppilaitosten yhteisestä yrittäjyysstrategiasta ja laajemminkin koko Keski-Suomen alueen tulevaisuusstrategiasta. Keski-Suomen strategia 2040:ssa korostetaan, että yrittäjyysstrategian toteutus on lähivuosien merkittävin oppilaitosten yhteinen Keski-Suomen tulevaisuuteen vaikuttava kehittämisshanke (Keski-Suomen strategia 2040). Jyväskylän yliopisto, Jyväskylän ammattikorkeakoulu ja Jyväskylän koulutuskuntayhtymä ovat sitoutuneet yrittäjyysstrategiassa toimimaan aktiivisesti 800

uuden yrityksen ja 2000 työpaikan luomiseksi Keski-Suomeen vuoden 2018 loppuun mennessä (Jyväskylän ammattikorkeakoulun, Jyväskylän koulutuskuntayhtymän ja Jyväskylän yliopiston yhteinen yrittäjyysstrategia). Toisen asteen opiskelijoiden tavoitellaan tuovan yhteistyöhön muun muassa sellaista käytännön osaamista, jota korkeakouluista ei sellaisenaan löydy. Näin myös halutaan vahvistaa yrittäjyydestä kiinnostuneiden opiskelijoiden saumattomampaa siirtymistä toiselta asteelta korkeasteelle, jossa opiskelija voi jatkaa ja syventää opintojaan yrittäjyyden parissa.

Laajempaan yhteiskunnalliseen viitekehykseen sijoitettuna Yrittäjyys yhdistää -hankkeella pyritään myös osaltaan vastaamaan nuorten työllistymishaasteisiin. Työllisyystilanne Keski-Suomessa on heikentynyt viime vuosina ja samoin hankkeen käynnistymistä edeltävänä aikana. Työ- ja elinkeinoministeriön työnvälitystilaston mukaan Keski-Suomessa oli juuri ennen hankkeen käynnistymistä eli vuoden 2015 tammikuun lopussa 22 612 työtöntä työnhakijaa, mikä oli 1 058 enemmän kuin vuotta aiemmin tammikuussa 2014 (Keski-Suomen ELY-keskus, Keski-Suomen työllisyyskatsaus tammikuu 2015). Työttömyyden, etenkin nuorten työttömyyden, lisääntyessä valmiudet oman itsensä työllistämiseen ja oman työpaikan luomiseen ovat tulevaisuudessa entistä tärkeämpiä. Työtä ei enää synny itsestään, vaan sitä pitää rakentaa. (Sitran trendit: Vakaa työ murenee).

2 HANKKEEN TAVOITTEET

Yrittäjyys yhdistää -hankkeessa innostetaan opiskelijoita pohtimaan yrittäjyyttä yhtenä työllistymisvaihtoehtona, kehitetään opiskelijoiden yrittäjyysosaamista ja tarjotaan opiskelijoille paikkoja testata yrittäjämäistä toimintaa ja omaa mahdollista liikeideaa käytännössä, osana opintoja. Hanke toimenpiteineen auttaa opiskelijaa näkemään yrittäjyyden todellisena, positiivisena uramahdollisuutena alasta ja oppilaitoksesta riippumatta. Kun yrittäjyydestä tehdään vaihtoehto potentiaaliselle valmistumisen jälkeiselle työttömyydelle, huomioidaan myös yhteiskunnallinen tarve pidentää työuria niiden alkupäästä.

Hankkeen kaikkien toimenpiteiden keskiössä ovat yhteisen yrittäjyysstrategian solmineiden oppilaitosten (JY, JAMK, AO) opiskelijat ja opetushenkilökunta. Hankkeen tärkeimpänä tavoitteena on ollut kehittää oppilaitosten yhteinen yrittäjyysosaamista kehittävä konsepti. Konseptin ajatuksena on mahdollistaa yhtäältä monialaisen kohtaaminen eli yrittäjyydestä kiinnostuneiden opiskelijoiden ja opettajien verkostoituminen yli koulutusaste- ja koulutusalarajojen ja toisaalta yhteiset yrittäjyysopinnot eli kunkin oppilaitoksen opiskelijoille aiempaa laajempi, avoimempi ja monipuolisempi yrittäjyyskoulutustarjonta. Yhteiset yrittäjyysopinnot on käsitetty

hankkeessa kattamaan sekä oppilaitosten yhdessä organisoimat koulutukset ja valmennukset sekä eri oppilaitosten rinnakkain toteuttamat koulutuskokonaisuudet, joihin kehitetään uusia yhteisiä elementtejä eri oppilaitosten ja eri alojen opiskelijoiden kohtauttamiseksi. Hankkeessa tavoitellaan sitä, että opiskelijoilla olisi sellaiset työelämävalmiudet, jotka edesauttavat työllistymistä ja mahdollisen yrityksen perustamista valmistumisvaiheessa tai myöhemmin. Näin ollen hankkeen todelliset vaikutukset tulevat näkymään osin vasta myöhemmin. Hankkeessa ja sitä toteuttavissa oppilaitoksissa yrittäjyyskasvatukseen suhtaudutaan laaja-alaisesti siinä mielessä, että sen avulla halutaan kyetä vahvistamaan niin työllistymisvalmiuksia kuin myös tarjoamaan mahdollisuuksia ulkoisen yrittäjyyden kokeilemiseenkin - opiskelijan kiinnostuksesta ja tavoitteista riippuen.

Hankkeelle asetettiin myös merkittäviä määrällisiä tavoitteita liittyen muun muassa yrittäjyysinspiraation ja -innostuksen herättämiseen pyrkivien toimenpiteiden ja kokeiluyrittäjyyden pilotteihin osallistuvien opiskelijoiden sekä syntyvien oppilaitoslähtöisten yritysten määrään. Tässä hankkeessa kokeiluyrittäjyydellä viitataan ensisijaisesti osuuskuntatoimintaan ja NY-yrittäjyyteen. Pilottivaiheessa kokeiluyrittäjyyden kurssien ryhmäkoot pyritään pitämään kohtuullisina, jotta oppilaitosten uudenlainen yhteistyö pystytään ensimmäistä kertaa organisoimaan. Olennaisinta on panostaa laatuun ja kerätä palautetta, jonka kautta kokeiluyrittäjyys pystytään resursoimaan ja juurruttamaan osaksi oppilaitosten normaalia toimintaa ja yhteistyötä.

Sen lisäksi, että hankkeessa on haluttu kehittää kolmen osallistuvan oppilaitoksen keskinäistä yhteistyötä, on pyrkimyksenä ollut syventää ja konkretisoida yhteistyötä oppilaitosten ja Jyväskylän seudun kehittämissyhtiö Jykes Oy:n perustaman Yritystehtaan kanssa. Keski-Suomen strategia 2040:n mukaisesti Yritystehtaan tärkein tehtävä on auttaa korkeasti koulutettuja ja ammatillisia osaajia liikeideoiden jalostamisessa kannattaviksi yrityksiksi (Keski-Suomen strategia 2040). Tämä hanke on vahvistamassa sellaista toimintakulttuuria, jossa yrittäjyydestä kiinnostuneet opiskelijat löytävät Yritystehtaan sen palveluineen.

3 HANKKEEN YHTEISTYÖKONSEPTIN LUOMINEN

Yrittäjyys yhdistää -hankkeessa haluttiin luoda JY:n, JAMKin ja AO:n yhteinen yrittäjyyskoulutuksen konsepti, jossa kaikille opiskelijoille tarjotaan mahdollisuuksia inspiroitua ajatukseen yrittäjyydestä tai itsensä työllistämisestä yhtenä uravaihtoehtona sekä jo yrittäjyydestä hieman enemmän kiinnostuneille matalan kynnyksen kokeiluyrittäjyysmahdollisuuksia. Toisin sanoen opiskelijoille tarjotaan mahdollisuus

edetä yrittäjyysopintojen polulla vaiheittain tai vaihtoehtoisesti poimia yrittäjyystarjonnan "korista" itselleen sopivimmat eväät. Toinen hankkeen yhteistyökonseptin luomisen johtoajatus oli, että toiminnassa halutaan levittää oppilaitoksissa jo hyväksi havaittuja toimintamalleja ja kehittää niitä edelleen yhteiseen käyttöön. Tarkoituksena on ollut siis hyödyntää osin jo olemassa olevia ideoita kuitenkin siten, että niistä yhteisen kehittämistyön perusteella luotaisiin uutta tarjontaa yhteistyöoppilaitosten opiskelijoille.

Hankkeen käynnistyessä helmikuussa 2015 luotiin vuosikello ja toimintasuunnitelma oppilaitosten yhteiselle yrittäjyysosaamista kehittäväälle konseptille. Tähän sisältyi yhteenveto oppilaitosten yrittäjyyskoulutuksen nykytilanteesta sekä uusien kurssien tarpeellisuudesta ja tarkoituksenmukaisuudesta eri oppilaitoksissa. Hankkeen alussa työskentelyä varten koottiin hankeryhmä, joka koostuu hankkeeseen osallistuvien oppilaitosten opetus- ja tutkimushenkilöstöstä, jotka tavalla tai toisella työskentelevät yrittäjyyden parissa. Hankeryhmä jaettiin kolmeen pienempään työryhmään, joissa kussakin kehitettiin kevään 2015 aikana yksi uusi, oppilaitosten yhteinen kurssi tai koulutusyhteistyön muoto: Unelmat+Inspiraatio! -kurssi, NY (Nuori Yrittäjyys)-yhteistyö sekä Osuuskunta Goes on the Road -kurssi.

Unelmat+Inspiraatio! -kurssin tarkoituksena on tarjota opiskelijoille tilaisuus omien ammatillisten unelmiensa sekä työelämän muutosten pohtimiseen ja omista työllistymismahdollisuuksistaan inspiroitumiseen tavalla, jota oppilaitosten muut kurssit eivät tarjoa. Työtapojen näkökulmasta kurssin kantavina ajatuksina ovat toiminnallisuus ja osallistujien monialaisuuden tuomat mahdollisuudet toistensa innostamiseen. Toiminnallisuus näkyy kurssin pedagogisissa ratkaisuuksissa kautta linjan: opettajat toimivat kurssilla ennen kaikkea valmentajina, eikä kurssilla ei ole lainkaan perinteistä luokkahuoneopetusta, vaan keskiössä on opiskelijoiden aktiivinen yhdessä tekeminen ja kokeileva tiimityöskentely.

Kurssi-idean kehittelyssä hyödynnettiin JY:ssa tarjolla olevaa Yrittäjyystarinoita-kurssia, jossa opiskelijoiden on mahdollista kuulla pääasiassa korkeakoulusta eri aloilta valmistuneiden henkilöiden omakohtaisista yrittäjyyspoluista. Vaikkakaan Unelmat+Inspiraatio! -kurssilla ei haluta suoranaisesti tuoda esiin yrittäjyyttä, tärkeässä roolissa ovat itsensä työllistäneet vieraat, joiden kanssa opiskelijat pääsevät keskustelemaan heitä kiinnostavista kysymyksistä. Myös tässä kurssin osassa korostuu opiskelijoiden aktiivisuus ja oma vastuu oppimisestaan; se, mitä he saavat vierailijoiden käynneistä irti, riippuu heidän omasta valmistautumisestaan. Kurssin tärkeänä sanomana on korostaa opiskelijoille sitä, että heidän kiinnostuksen kohteillaan ja kaikella - myös muulla kuin muodollisessa koulutuksessa hankitulla - osaamisellaan on merkitystä. Kurssi toimii uudenlaisena matalan kynnyksen mahdollisuutena

urapohdintojen jäsentämiseen erityisesti niille opiskelijoille, jotka pohtivat omaa uraansa ja työllistymistään.

Kokeiluyrittäjyyden osalta oppilaitosyhteistyöhön valittiin **NY (Nuori Yrittäjyys)-** ja osuuskuntatoiminta. Kokeiluyrittäjyydessä keskiössä on tekemällä oppimisen kautta syntyvät matalan kynnyksen yrittäjyyskokeilut. AO:lle oli luontevaa tuoda hankkeeseen mukaan NY-osaaminen sekä yrittäjyyskoordinaattoreiden NY-asiantuntemus ja -kokemus osaksi yhteistyötä. AO:ssa NY Vuosi Yrittäjänä -opinto-ohjelmaa on toteutettu yli 10 vuoden ajan ja se on vakiintunut olennaiseksi osaksi nuorille tarjottavia yrittäjyysopintoja. Opinto-ohjelmassa opiskelijat perustavat lukuvuoden ajaksi oikealla rahalla toimivan NY-yrityksen käyden läpi yrityksen kaikki vaiheet perustamisesta yrityksen lopettamiseen. NY-yritys tarjoaa nuorille oppimisympäristön, jossa opittavat taidot syntyvät tekemällä oppimisen kautta ja itse oivaltaen. Vuonna 2015 AO:n oppilaitoksissa oli yhteensä 263 NY-yritystä, mikä on enemmän kuin missään toisessa oppilaitoksessa koko Suomessa.

Korkea-asteelle soveltuva NY-ohjelma on NY Start Up, jossa korkea-asteen opiskelijat testaavat käytännössä ideoitaan ja osaamistaan perustamalla oman NY Start Up -yrityksen lukuvuoden ajaksi. Koska AO:ssa NY-opinto-ohjelman konseptilla on vakiintunut asema ja kokemukset siitä ovat myönteisiä ja koska toisen sekä korkea-asteen opinto-ohjelmat perustuvat samankaltaiselle toimintamallille, pidettiin tätä luontevana pohjana yhteistyölle. Lisäksi NY-ohjelmille on tarjolla myös valtakunnallisen Nuori Yrittäjyys ry:n tuki, verkoston tarjoamat yhteistyömahdollisuudet ja vuosittaiset NY-finaalit.

Hankkeessa pilotoitiin JY:n ja JAMK:n opiskelijoille suunnatut, NY Start Up -ohjelmaan pohjautuvat, Ideasta toiminnaksi 1 ja 2 -kurssit. Niillä monitieteiset korkeakouluopiskelijoiden tiimit niin ikään perustavat NY-yrityksen yhden lukuvuoden ajaksi ja tämän konseptin avulla testaavat omia ideoitaan ja osaamistaan sekä kehittävät liiketoiminnassa ja työelämässä tarvittavia valmiuksia. Kurssit soveltuvat etenkin yrittäjyydestä aidosti kiinnostuneille opiskelijoille, jotka haluavat kokeilla yrittäjyyttä tai testata omaa liikeidea käytännössä ja oppia oikean yrityksen toimintalogiikan. Oppilaitosten yhteistyön näkökulmasta merkittävin anti kaikkien oppilaitosten NY-yrityksille olivat yhteiset, teemalliset sparraukset osana Ideasta toiminnaksi -kursseja sekä Jyväskylän ammattiopiston ja lukiokoulutuksen NY Vuosi Yrittäjänä -opintoja.

Sekä JAMKissa että AO:ssa on ollut pedagogisia osuuskuntia jo useamman vuoden ajan, kun taas JY:ssä osuuskuntayrittäjyyttä opintojen aikana ei ollut vielä ennen hanketta kokeiltu. Tämän lähtötilanteen perustalle hankkeessa pilotoidusta **Osuuskunta goes on the road** -kurssista luotiin informatiivinen kurssi, joka tarjoaa kaikille kiinnostuneille kattavan yleiskuvan osuustoiminnasta ja osuuskunnasta yritysmuotona. Kurssin

järjestämisen yhtenä tavoitteena oli madaltaa opiskelijoiden kynnystä kokeilla osuuskuntayrittäjyyttä opintojen aikana tai perustaa uusi opiskelijaosuuskunta.

Perinteisen luokkahuoneopetuksen sijaan kurssilla päätettiin vierailta eri alojen ja kokoluokkien osuuskunnissa. Vierailuihin haluttiin sisällyttää osuustoiminnan periaatteisiin ja osuuskuntayrittäjyyteen liittyviä teemoja, joita olivat muun muassa osuuskunta yhteisöyrityksenä, itsensä työllistäminen osuuskunnassa, oman osaamisen tuotteistaminen ja osuuskunnan hallinnolliset asiat. Vierailuilla tehtiin myös monialaisissa tiimeissä osuuskuntayrittäjyyteen liittyviä oppimistehtäviä, joiden tuotokset esiteltiin vierailujen lopussa osuuskunnille. Tehtävien tarkoituksena oli tarjota osuuskunnillekin uusia oivalluksia ja oppeja, joista voi olla hyötyä heidän omaan osuuskuntatoimintaan liittyen.

Kolmen kurssin lisäksi hankkeessa suunniteltiin uudenlainen oppilaitosten yhteinen inspiroiva ja toiminnallinen yrittäjyystapahtuma, **DreamUp**. Kuten toteutetussa yhteistyössä muutoinkin, myös tapahtuman osalta ajateltiin, että yhdessä on mahdollista saada aikaan vaikuttavampi tapahtuma verrattuna siihen, että oppilaitokset olivat aiemmin järjestäneet omia yrittäjyystapahtumiaan. DreamUpista haluttiin tehdä houkutteleva ja puhutteleva kaikille yrittäjyydestä kiinnostuneille opiskelijoille riippumatta siitä, onko opiskelija itse yrittäjä vai ei. Tapahtumalla pyrittiin myös täydentämään hankkeen kurssitarjontaa siinä mielessä, että tapahtumaan ajateltiin olevan mahdollista saada suurempi määrä osallistujia kuin kurseille ja tavoittaa näin ollen enemmän yrittäjyydestä kiinnostuneita opiskelijoita. Lisäksi sijoittamalla tapahtuma ajallisesti loppukevääseen haluttiin tarjota yrittäjyysopintoihin kyseisen lukuvuoden aikana osallistuneille opiskelijoille mahdollisuus tuoda esille osaamistaan. Tapahtuman tarkoitus on innostaa opiskelijoita pohtimaan yrittäjyyttä yhtenä uravaihtoehtona, levittää tietoa oppilaitosten yrittäjyyskoulutustarjonnasta, saattaa yhteen yrittäjyydestä kiinnostuneita ja oman alansa asiantuntijoita sekä rohkaista yrittäjyydestä kiinnostuneita löytämään keinoja itsensä toteuttamiselle. Tapahtuman kantavana ideana on, että se toteutetaan mahdollisimman pitkälti opiskelijoilta opiskelijoille eli tapahtuman kohderyhmä halutaan osallistaa monipuolisesti tapahtuman toteuttamiseen.

4 YHTEISTYÖKONSEPTIN PILOTOINTI JA RAKENTUMINEN HANKKEEN AIKANA

Kaikki kolme edellisessä osiossa kuvattua kurssia ja DreamUp-yrittäjyystapahtuma pilotoitiin lukuvuoden 2015–2016 aikana. Kaikilla kursseilla tehtiin opiskelijoille samankaltaiset alku- ja loppukyselyt, joilla selvitettiin opiskelijoiden valmiuksia urasuunnitteluun ja tulevaisuuteen orientoitumiseen sekä suhtautumista yrittäjyyteen.

Näiden avulla seurataan kurssien vaikuttavuutta. Pilottikurssien perusteella tehtiin myös päätökset kurssien toteuttamisesta jatkossa.

Unelmat+Inspiraatio! -kurssi toteutettiin pilottilukuvuoden aikana kahdesti eli sekä syys- että kevätlukukaudella. Syksyn kurssi toteutettiin perinteisemmällä kaavalla eli kahden tai kolmen tunnin mittaisia kurssitapaamisia oli viikoittain, kun taas kevään kurssilla päätettiin kokeilla leirimuotoista kurssirakennetta. Erilaisten kurssirakenteiden havaittiin sopivan paremmin eri oppilaitosten opiskelijoille. Kurssilla konkretisoituivat yrittäjyyden opetuksen tilahaasteet; toiminnallisuuden johdosta luentosali ei ollut optimaalisin opetustila, ja erityisesti rentoon tiimityöskentelyyn sopivia tiloja ei oppilaitoksilla ole. Sinänsä kurssin sisällöt ja työskentelytavat osoittautuivat tarkoituksenmukaisiksi; monialainen tiimityö sekä opiskelijoiden kohtauttaminen toimivat hyvin ja kurssi herättelee opiskelijoita ajattelemaan työelämää ja työllistymisvalmiuksiaan mielekkäällä tavalla. Kokemusten perusteella kurssi säilyy yhteisten yrittäjyysopintojen tarjonnassa jatkossakin, vaikkakin vasta myöhemmin lopulta nähdään, kuinka moni opiskelija sen jatkossa poimii opintoihinsa yhtenä vapaaehtoisena kurssina muiden joukosta.

NY Start Up -ohjelman sisältämä Ideasta toiminnaksi 1 -kurssi pilotoitiin syksyllä 2015 ja Ideasta toiminnaksi 2 -kurssi keväällä 2016. Ideasta toiminnaksi -pilottikurssit toteutettiin tiiviissä yhteistyössä AO:n NY-yritysten kanssa. Oppilaitosyhteistyön näkökulmasta merkittävin lisäarvo NY-toiminnalle oli kaikkien oppilaitosten yhteistyössä rakennettu, valtakunnallisestikin ainutlaatuinen toisen ja korkea-asteen välinen NY-yhteistyömalli, joka perustuu eri kouluasteiden yhteisiin kohtaamisiin ja teemallisiin sparrauksiin läpi NY-yritysvuoden. Tietävästi valtakunnallisesti yhteistyötä ei tehdä eri kouluasteiden välillä vastaavassa mittakaavassa. Korkea-asteen opiskelijat kokivat oppineensa kurseilla oman osaamisen hyödyntämistä, tiimityöskentelytaitoja sekä saaneensa rohkeutta verkostoitumiseen ja ymmärrystä tuotteistamisesta sekä asiakkaan tarpeiden tunnistamisesta. Yhteistyö toisen asteen NY Vuosi yrittäjänä -ohjelman kanssa oli onnistunutta ja suuri osa opiskelijoista toivoi jatkossa vieläkin tiiviimpää yhteistyötä eri oppilaitosten opiskelijoiden välillä. Kurssit toteutetaan seuraavan kerran lukuvuonna 2016–2017 ja tuolloin yhteistyöhön tulee mukaan myös Humanistinen ammattikorkeakoulu.

Osuuskunta goes on the road -kurssi pilotoitiin kevätlukukaudella 2016. Kurssi alkoi kaikille avoimena olevalla osuuskuntainfolla, jossa kerrottiin osuuskunnasta yritysmuotona ja työllistymismahdollisuutena. Infoon osallistui jokaisesta kolmesta oppilaitoksesta sekä opiskelijoita että henkilökunnan jäseniä, jotka kokivat infon hyödylliseksi, monipuoliseksi ja kompaktiksi tietopaketiiksi. Saatujen palautteiden pohjalta samankaltainen info kannattaa järjestää oppilaitosyhteistyössä

tulevaisuudessakin. Infon jälkeen toteutettiin vierailut, joista suurin osa tehtiin Jyväskylän seudulla sijaitseviin osuuskuntiin, kaukaisin kohde oli Porvoossa.

Kurssille osallistuneet opiskelijat kokivat saaneensa kattavan kuvan osuuskuntatoiminnasta ja -yrittäjyydestä, ja kurssi onnistui myös avaamaan uusia näkökulmia jo osuuskuntatoimintaan hieman perehtyneillekin henkilöille. Osuuskuntavierailujen aikana tehdyt ryhmätehtävät, joissa ratkottiin muun muassa osuuskuntien haasteita, saivat positiivista palautetta opiskelijoilta. Tehtävien kautta opiskelijat kokivat saaneensa realistista näkökulmaa osuuskuntatoiminnasta ja pystyneensä antamaan osuuskunnille jotain sellaista, josta osuuskunnatkin pääsivät hyötymään. Opiskelijat kokivat omien valmiuksien osuuskuntapohjaiseen yrittämiseen kasvaneen kurssin aikana sekä saaneensa teemoista monipuolisesti käytännön oppeja. Kurssin suurimmiksi haasteiksi muodostuivat kurssin ryhmäkoon pienuus ja opiskelijoiden sitoutumisen vaihtelevuus. Kurssipalautteiden ja opiskelijaosuuskunnissa jo mukana olevien opiskelijoiden kanssa käytyjen keskustelujen pohjalta voidaan päätellä, että opiskelijat eivät kuitenkaan tarvitse näin pitkäkestoista ja informatiivista kurssia uskaltaakseen lähteä mukaan osuuskuntaan. Esimerkiksi osuuskuntainfo ja tutustuminen opiskelijaosuuskuntaan voivat aivan hyvin riittää. Tulevaisuudessa oppilaitosyhteistyössä keskitytään jo olemassa olevien osuuskuntien kohtauttamiseen, mitä ovat toivoneet niin opiskelijat kuin henkilökuntakin. Tällaisten kohtaamisten kautta osuuskuntalaiset tutustuvat toisiinsa ja pääsevät jakamaan oppeja ja hyviä käytänteitä osuuskuntien toimintaan liittyen sekä luomaan yhteistyötä osuuskuntien välille. Myös kaikki osuuskuntayrittäjyydestä kiinnostuneet opiskelijat ovat tervetulleita osuuskuntien tapaamisiin. Ensimmäinen oppilaitosten yhteinen opiskelijaosuuskuntien tapaaminen järjestetään vielä Yrittäjyys yhdistää -hankkeen puitteissa.

DreamUp-tapahtuma pilotoitiin huhtikuussa 2016. Tapahtumassa kuultiin yrittäjätarinoita ja osana pilottitapahtumaa järjestettiin mm. AO:n opiskelijoiden Kasvu Open kasvupolun finaali, NY-yritysten pitchauskilpailu, yrittäjien/yrittäjyyden asiantuntijoiden ja opiskelijoiden speed dating -henkisiä kohtaamisia sekä opiskelijayritysten pop up -tori, jossa on myynti- ja esittelypisteitä. Sen lisäksi, että opiskelijayrittäjät osallistuivat pilottitapahtumaan edellämaituissa kilpailuissa ja pop up -torilla, eri oppilaitosten opiskelijat vastasivat muun muassa markkinointiviestinnän suunnittelusta ja toteutuksesta, tapahtuman järjestyksenvalvonnasta, logistiikasta, infopisteen hoidosta ja tapahtumanaikaisen viestiseinän moderoinnista. Kokonaisuudessaan tapahtuma onnistui hyvin; järjestelyt sujuivat aikataulussa, kävijätavoite täyttyi ja tapahtumaan osallistui paljon opiskelijayrityksiä. Tapahtuma tullaan järjestämään jatkossakin ja kevään 2017 tapahtumassa tavoitteena on osallistaa opiskelijat tapahtuman järjestämiseen vieläkin voimallisemmin yhteistoiminnallisuuden hengessä.

Edellä mainittujen pilottien lisäksi oppilaitosten henkilökunnan yhteistyö yrittäjyden saralla on tiivistynyt hankkeen aikana muillakin tavoin. AO on jo aiemmin järjestänyt henkilökunnalleen vapaamuotoisia Yrittäjyysbrunsseja, joiden ideana on verkostoitua muiden yrittäjyden ympärillä toimivien henkilökunnan jäsenten kanssa sekä tiedottaa ja keskustella ajankohtaisista yrittäjyysasioista. Yhteistyön hengessä tapahtuma päätettiin avata kaikkien oppilaitosten henkilökunnalle ja kevästä 2015 lähtien brunseja on toteutettu kiertävällä järjestelyvastuulla oppilaitosten yhteisinä tapahtumina. Yrittäjyysbrunseilta on saanut alkunsa toinen yhteistyön muoto eli Yrittäjyden elävä kirjasto. Se on niin ikään kuulunut jo aiemmin osaksi yrittäjyden edistämistoimintaa AO:ssa ja jatkossa se päätettiin järjestää yhteistyössä. Perusajatus on sama kuin tavallisessa kirjastossa, mutta Yrittäjyden elävässä kirjastossa on tarkoitus "lainata" yrittäjiä tai yrittäjyden asiantuntijoita vierailemaan esimerkiksi kursseilla.

Yrittäjyden aseman kyseisten oppilaitosten yhteistyön kokonaisuudessa voidaan myös sanoa vankistuneen ja vakiintuneen hankeyhteistyön myötä. Oppilaitokset solmivat keväällä 2016 EduFutura-yhteistyösopimuksen, jonka on tarkoitus muodostaa tunnustetuilla kansainvälisillä ja kansallisilla kärkialoilla Jyväskylään Suomen merkittävin oppimisen, tutkimuksen, kehittämisen sekä kokeilujen ja soveltamisen osaamiskeskittymä. Yhdeksi kansallisesti määritellyistä kärkialoista nostettiin myös yrittäjyden edistäminen. (Jyväskylän yliopisto: Jyväskylään oppimisen, tutkimuksen ja kehittämisen osaamiskeskittymä EduFutura.) EduFuturan yhteisenä tavoitteena on rakentaa opiskelijoiden opintopolut tehokkaiksi ja joustaviksi varmistamalla mm. sujuvat siirtymiset eri koulutusasteiden välillä, kehittämällä pedagogiikkaa, karsimalla päällekkäistä koulutusta sekä yhteistoteutuksilla. Konkreettisenä toimena, joka EduFuturan mahdollistamana tullaan oppilaitosyhteistyössä toteuttamaan kevään 2017 aikana, on Luo oma kesätyöpaikkasi -valmennus, joka tarjoaa kaikkien oppilaitosten opiskelijoille mahdollisuuksia itsensä työllistämiseen kesän ajaksi.

Edellä olemme kuvanneet yhteistyön konkretiaa ja rakentumista hankkeen aikana siksi kokonaisuudeksi, joka se tällä hetkellä hankkeen loppuvaiheessa on. Tiivistetysti voidaan todeta, että reilun vuoden aikana hankkeessa on luotu yhteinen yrittäjyysosaamisen konsepti, joka pitää sisällään konkreettisia, käytännössäkin jo pilotoituja yhteisiä opintoja sekä toimintamalleja, joista rakentuu yhteinen yrittäjyysopintojen kokonaisuus. Se ulottuu yrittäjyydestä innostumisesta ja sisäisen yrittäjyden kipinästä aina yrittäjyyteen yhtenä uravaihtoehtona. Sen lisäksi, että hankkeen aikana rakentuivat konkreettisesti yhteistyön tämänhetkiset muodot, vahvistui samalla myös ajatus yrittäjyyspolun muotoutumisesta. Hankkeen aikana yhteistyöalueiden vaihteellisuus hahmottui siten, että Unelmat+Inspiraatio! -kurssi, NY-yhteistyö ja osuuskuntatoiminta nähdään toistensa jatkumona ja erillisinä vaiheina, joista opiskelijan on kuitenkin halutessaan mahdollista valita myös vain yksittäinen palanen

omalle opintopolulleen. Jatkossa yhteistyössä tullaan keskittymään siihen, että eri oppilaitoksissa jo olemassa olevaa tarjontaa avattaisiin tarkoituksenmukaisin osin muidenkin yhteistyöoppilaitosten opiskelijoille ja rakennettaisiin yhteistä opintotarjontaa mahdollisimman resurssiviisaasti tällä tavoin.

5 HANKKEEN ONNISTUMISET JA HAASTEET

Seuraavaksi siirrytään kuvaamaan hankkeen onnistumisia ja haasteita, jotka ovat nousseet tämän artikkelin kirjoittaneiden hankekoordinaattoreiden kokemusten mukaan hanketyöskentelyn aikana keskeisimmiksi. Niiden voidaan nähdä heijastelevan varsin kattavasti hankeyhteistyön ja sen toteuttamisen kokonaisuutta, vaikkakin kukin koordinaattori katsoo hanketoimintaa myös edustamansa oppilaitoksen näkökulmasta. Hankekoordinaattorit olivat kuitenkin varsin yksimielisiä niin hankkeen onnistumisista kuin haasteistakin, mikä osaltaan kertoo hankkeen onnistuneisuudesta yhteisen tilannekuvan myötä.

Ensimmäinen koordinaattoreiden nimeämä onnistuminen on se, että hankeyhteistyö on ollut luonteeltaan ensisijaisesti konkreettista toimintaa. Toisin sanoen hankkeessa ei ole ainoastaan tehty suunnitelmia uudeltaisesta yhteistyöstä ja sen tavoista, vaan suunnitteluvaiheen jälkeen on siirrytty määrätietoisesti myös toteuttamiseen. Tämä on ollut toimijoille käytännöllinen osoitus siitä, että toiminnassa voi siirtyä konkretiaan pieninkin askelin, mutta silti rohkeasti. Yksi merkittävä tekijä sen taustalla, että hankkeessa on saatu hyvin konkreettisesti toteutettua suunniteltuja toimenpiteitä, on oppilaitosten yhteinen yrittäjyysstrategia, jossa korostetaan yhteisen toiminnan tärkeyttä ja asetetaan oppilaitoksille yhteisiä tavoitteita yrittäjyyden edistämiseksi. Näin ollen strategian voidaan nähdä antaneen mandaatin osin suoraviivaisellekin hanketoiminnalle yrittäjyyden edistämiseksi käytännössä. Tämä on pidetty mielessä hankkeen käytännön toimintaa toteutettaessa, ja voisikin sanoa, että yksi yhteistyön konkretian taustalla olevista menestystekijöistä on hankkeen eteenpäinvieminen tiiviisti strategisen ja operatiivisen toiminnan vuoropuheluna.

Sitä, että hanketyöskentelyllä on ollut takanaan myös strateginen tuki, voidaan pitää tutkimustenkin valossa merkittävänä vaikuttavana tekijänä hankeyhteistyön onnistumisen kannalta. Esimerkiksi verkostotoimintaa käsittelevissä tutkimuksissa tavoitteiden yhteensovittaminen on yksi merkittävimpiä haasteita ja kompastuskiviä koko yhteisen toiminnan onnistumisen kannalta (Huxham ja Beech, 2003; O'Toole ym., 1997). Koska Yrittäjyys yhdistää -hankkeen taustalla vaikuttava yhteinen strategia kohdensi yhteisiä tavoitteita jo valmiiksi, oli operatiivisen toiminnan toteuttamisella

olemassa ikään kuin annettuna selkeä, yhtenäinen suunta, joka osaltaan ohjasi hankkeen itsenäisten tavoitteiden muotoilua.

Toinen onnistuminen voidaan myös nähdä osin yhteistyön konkretian seurauksena tai yhtäaikaisesti sen taustavaikuttajana. Tällä viitataan yhteistyön uusiin muotoihin, joita hankkeessa on kehitetty ja kokeiltu ennakkoluulottomassa kokeilukulttuurissa. Tämänkaltaisen, kokeilut sallivan ilmapiirin olemassaolo kertoo omalta osaltaan yhteistyöverkostossa vallitsevasta luottamuksesta. Sen rakentuminen on Huxhamin ja Vangenin (2002) mukaan yksi verkostomaisen toiminnan suurimmista haasteista, joten tässä mielessä hankkeen toimintailmapiiriä voidaan pitää merkittävänä onnistumisena. Huxhamin ja Vangenin (2002) mukaan luottamus rakentuu kehämäisesti siten, että toiminnalle aluksi muotoiltujen tavoitteiden saavuttaminen mahdollistaa yhä kunnianhimoisempien tavoitteiden laatimisen. Näin voidaan tämän hankkeen kohdalla sanoa tapahtuneen, koska kehitetyn toiminnan perusteella yhteisiä toimia on jatkuvasti pyritty kehittämään ja luomaan toiminnalle uusia, entistä korkeampia tavoitteita. Kantavana ajatuksena on ollut kehittää oppilaitoksiin uutta toimintaa siten, että tässä prosessissa voitaisiin ainakin osin hyödyntää jo jossain oppilaitoksessa olemassa olevia tai aiemmin kokeiltuja toimintamalleja ja että uusi toimintamuoto täydentäisi jo olemassa olevaa tarjontaa tarkoituksenmukaisesti. Hankkeessa työskennelleet henkilöt ovat suhtautuneet uusiin toimintamuotoihin, kursseihin ja tapahtumiin kokeilunhaluisesti pitäen sen mielessään, että myös vastoinkäymisten tai vähemmän onnistuneiden kokeilujen - tai ehkä jopa erityisesti niiden - pohjalta on mahdollista oppia yhteistyön toteuttamisesta paljon sekä kyetä hankkeen päätyttyä suuntaamaan yhteistyötä entistä paremmin ja kehittämään sitä edelleen toimivammaksi sekä kaikkia oppilaitoksia paremmin palvelevaksi. Hanketoiminta on näin ollen mahdollistanut verkostotoiminnassa tavoitellun sosiaalisen oppimisen, joka vastaavasti on edelleen uusien toimintamallien kehittämisen perusta (Kiviniemi & Saarelainen 2009, 43, 51). Ilman hankkeen tarjoamaa ja siinä hyödynnettyä mahdollisuutta uudenslaisiin kokeiluihin ei yhteistyön luotaamiselle ja suuntaamiselle olisi varmastikaan tarjoutunut yhtä hedelmällistä tilaisuutta. Näin ajatellen kaikki tehdyt yhteistyökokeilut on nähty tärkeiksi matkalla kohti entistä laadukkaampaa ja saumattomampaa yhteistyötä oppilaitosten välillä, jonka toteuttamista hankkeen päätyttyä jatketaan erityisesti resurssiviisauden tavoittein, konkreettisiin vuosittaisiin toimintaehdotuksiin perustuen.

Kuten jo edellisessä kohdassa todettiin, hankkeen onnistumiset ovat toisiinsa kytköksissä. Näin voi todeta myös tämän kolmannen onnistumisen osalta, sillä yhteistyön konkretiaan saattamisesta ja uudenslaisen yhteistyön kehittämisestä sekä kokeilemisestä myönteisessä kokeilukulttuurissa ovat ensisijaisesti vastuussa ne ihmiset, jotka hankkeessa ovat olleet mukana sen eri tasoilla. Näin ollen kolmantena

onnistumisena voi pitää sitä, että hankkeeseen osallistuneet tai siihen myötävaikuttaneet henkilöt ovat olleet sitoutuneita ja motivoituneita edistämään hankkeen keskiössä olevaa yrittäjyyskasvatusta oppilaitosyhteistyössä. Gustafsson-Pesosen ja Kiurun (2012) koostaman yrittäjyyskasvatushankkeiden koonnin perusteella verkostoyhteistyön kehittyminen onkin monissa hankkeissa yksi merkittävimpiä hanketyöskentelyn onnistumisia.

Yrittäjyys yhdistää -hankkeessa tämän asian osalta voidaan toisaalta nähdä myös tietynlainen positiivinen kierre siinä mielessä, että hanketoimijat on osallistettu toiminnan suunnitteluun voimakkaasti alusta alkaen, jolloin yhdessä toimiminen on kiinnittänyt heidät yhteiseen verkostoon entistä enemmän. Myös Ospina ja Saz-Carranza (2010) ovat tutkimuksessaan tehneet tämänkaltaisia havaintoja verkostotoiminnasta; toimijoiden vahva osallisuuden kokemus parantaa koko verkoston yhtenäisyyttä ja vaikuttaa sitä kautta vastaavasti jälleen osallistujien toimintaan. Hankkeen edetessä varmastikin myös hankeyhteistyön onnistumiset ja myönteiset tulokset ovat ruokkineet hanketoimijoiden innostusta yhteistyön jatkamiseen ja syventämiseen. Hanke on toiminta-aikanaan saanut myönteistä palautetta oppilaitoksissa sekä ohjausryhmältään. Toimijoiden asenteesta ja tahtotilasta on heijastunut se, että yhteistyön kehittämistä tällä saralla pidetään todellakin tärkeänä ja se nähdään kaikkia osapuolia hyödyttävänä asiana. Tätä osoittaa yhtä lailla hankkeen konkreettiseen toteuttamiseen osallistuneiden opetus- ja muun henkilökunnan jäsenten sitoutuneisuus kuin myös oppilaitosten päättävissä asemassa olevien henkilöiden toiminta asian kehittämiseksi ja pitämiseksi esillä. Tämä ilmenee osaltaan myös siinä, että yhteistyön onnistumisen myötä yrittäjyyden edistäminen on nostettu yhdeksi EduFuturan kärkialaksi, ja sen kehittämiseksi on koettu tärkeäksi muodostaa oppilaitosten yhteinen visio.

Vaikka hanketta voidaan esimerkiksi edellä kuvattujen onnistumisten perusteella pitää kokonaisuudessaan menestyksekkäänä, on siinä toki kohdattu myös haasteita, jotka voidaan osin nähdä myös edellä esiteltyjen hankkeen onnistumisten kääntopuolina. Kuten todettua yksi hankkeen onnistumisista on se, että hankeyhteistyötä on toteutettu ennakkoluulottomasti, eikä esimerkiksi erilaisten rakenteellisten tekijöiden ole annettu estää yhteistyön toteuttamista hankkeen puitteissa. Vuonna 2012 tehdyn koonnin mukaan yrittäjyyskasvatushankkeissa törmätään usein rakenteellisiin haasteisiin (Gustafsson-Pesonen & Kiuru 2012). Tämän hankkeen perusteella voidaankin todeta, että samanlaisten haasteiden kanssa kamppaillaan oppilaitostasolla edelleen, eikä näitä seikkoja voi sivuuttaa kehitettäessä yhteistyötä pysyvämmiin ja pidemmällä ajanjaksolla. Yksi merkittävä tällainen rakenteellinen tekijä on kurssien yhteisten aikataulurakenteiden puute. Tästä johtuen kurssien sijoittaminen aikataulullisesti siten, että ne olisivat kaikkien oppilaitosten opiskelijoiden valittavissa, on vaikeaa. Tämä kytkeytyy myös astetta kokonaisvaltaisempaan, opintojen rakenteeseen liittyvään asiaan

eli siihen, että käytännössä ainoastaan yliopisto-opiskelijoilla on mahdollisuus suunnitella ja rakentaa oma opinto-ohjelmansa joustavasti itse. Vastaavasti esimerkiksi koulutuskuntayhtymässä osallistuminen yhteistyössä kehitetyille yrittäjyyskursseille saattaa vaatia poissaoloja vaikkapa ammatillisista opinnoista. Näin ollen eri oppilaitosten opiskelijat eivät ole samanarvoisessa asemassa kursseja valitessaan, mikä on ikävää niin opiskelijoiden kuin itse toiminnan kannalta. Tehokkaan tiedottamisen sekä tasa-arvoisen ja sujuvan opiskelun kannalta myös yhteisten virtuaalisten oppimis- ja tiedotusalojen kehittäminen olisi tärkeää. Lisäksi kursseilla on havaittu toiminnalliseen yrittäjyyskasvatukseen sopivien opetustilojen puute. Sama ilmiö nousi esille myös Mandelin ja Noyesin (2016) tutkimuksessa, jonka kohteena olivat kokeiluyrittäjyysmahdollisuuksia tarjoavat yrittäjyyskasvatuksen tutkinto-ohjelmat. Nämä rakenteelliset tekijät vaativat ratkaisukseen oppilaitosten johdon toimia rakenteiden yhtenäistämiseksi riittävässä määrin, jotta jatkossa on mahdollista tarjota kaikkien oppilaitosten opiskelijoille yhteistä ja avointa opetusta, joka tavoittaa heidät kaikki ja jota järjestetään mahdollisimman tarkoituksenmukaisissa opetustiloissa.

Hankeyhteistyötä toteutettaessa havaittiin toisena haasteena myös yksityiskohtaisesti se, että yrittäjyyskoulutuksen tarjonta on oppilaitoksissa erilainen. Karkeasti jaotellen voidaan todeta, että JAMKin ja AO:n yrittäjyyskoulutustarjonta on laajaa, aina herättelevistä kursseista yrittäjyyskokeilut mahdollistaviin opintojaksoihin. Näin ollen näissä oppilaitoksissa on nyt erityisesti tarvetta sille, että yrittäjyyskoulutuksen hyväksi havaitut käytänteet saadaan vakiinnutettua ja toisaalta opintopolkua saadaan henkilökohtaistettua. Vastaavasti JY:ssä yrittäjyysopintojen tarjonta on ollut vähäisempää, joten yliopiston yrittäjyydestä kiinnostuneille opiskelijoille yhteiset kurssit ovat avanneet osin aivan uusia opiskelumahdollisuuksia. Toisaalta voidaan kuitenkin myös nähdä, että nämä erilaiset tilanteet yrittäjyyskasvatuksen saralla ovat olleet vaikuttamassa hankeyhteistyön tuloksellisuuteen ja onnistumiseen. Jalonen (2011, 66) luonnehtii onnistunutta verkostotoimintaa yhdistelmäksi riittävää erilaisuutta, joka edistää uudenlaisten ratkaisujen syntymistä, sekä samantahtoisuutta, joka edesauttaa sitoutumista verkostoon ja sen tavoitteisiin. Näiden voidaan sanoa yhdistyneen tämän hankkeen toiminnassa, koska esimerkiksi eri oppilaitoksissa olemassa olleet kurssit ovat toimineet pohjana yhteisen kurssitarjonnan ja yhteistyön rakentamiselle. Koska hanke on tulossa pian päätökseen, on työskentelyssä tarpeen pohtia yhteistyön suuntaa ja konkreettisia tavoitteita jatkossa. Yhteisten tavoitteiden merkitys ja niiden yhteisen muotoilemisen tärkeys tämänkaltaisessa verkostomaisessa toiminnassa on tutkimusten perusteella ilmeistä (esim. Goldsmith ja Eggers, 2004), ja tässä tilanteessa niiden tärkeyttä korostaa erityisesti osallistuvien oppilaitosten yrittäjyyskoulutuksen nykytilanteiden erilaisuus. Nämä erilaiset lähtökohdat tarjoavat mahdollisuuden yhteistyön kehittämiseksi edelleen sen suuntaisesti, että olemassaolevien opintojen suorittaminen ja

niihin sisältyvistä toimiviksi havaituista käytänteistä hyötyminen mahdollistuvat kaikkien oppilaitosten opiskelijoille. Tätä haastetta pyritään ratkomaan suuntaamalla yhteistyötä siten, että entistä enemmän avataan jo olemassa olevaa opetusta muiden oppilaitosten opiskelijoille. Näin yrittäjäyyskoulutuksen tarjonta laajenee oppilaitoksissa resurssiviisaasti.

Edellisessä kappaleessa kuvattuun haasteeseen liittyy osittain myös kolmas haaste, joka kuitenkin on lisäksi aivan erillinenkin tekijä eli huoli siitä, etteivät hankeyhteistyön myötä kehitetyt kurssit eivät vakiinnu osaksi yhteistä tarjontaa esimerkiksi opetussuunnitelmien tai muihin opintotarjontaan liittyvien seikkojen vuoksi. Gustafsson-Pesosen ja Kiurun (2012) mukaan tämänkaltaisia opetussuunnitelmiin liittyviä haasteita kohdataan yrittäjäyyskasvatuksen hanketyössä varsin usein. Tässä hanketyössä on havaittu sen haasteellisuus, että kuinka kurssit saadaan suunniteltua sisällöltään sellaisiksi, että ne ovat tarkoituksenmukaisia kaikkien oppilaitosten opetuksen sisältöjen kannalta. Toisella asteella opetuksen sisällöt perustuvat valtakunnallisiin opetussuunnitelmiin. Näin ollen paikallisesti kehitetyt kurssit eivät välttämättä vastaa suoraan ko. opetussuunnitelmien sisältöjä ja ne sijoitetaan tällöin vapaasti valittaviin opintoihin, jossa tarjonta on jo valmiiksi laajaa. Tämä asettaa paineita kurssien vahvalle markkinoinnille eikä sekään kuitenkaan takaa sitä, että opiskelijat löytäisivät kurssit muiden joukosta. Toisaalta kursseille voi olla haastavaa saada opiskelijoita muun, osittain samanlaisen opintotarjonnan vuoksi tai siksi, että isoissa oppilaitoksissa on erittäin hankalaa varmistua siitä, että kaikki opiskelijat saisivat tiedon tarjolla olevista uusista kursseista. Toki myös tiedottamisen tärkeys nousee tässä esiin. Kuten hankkeen onnistumisten kohdalla olemme jo kuitenkin aiemmin todenneet, on hankeyhteistyössä luotu kurssitarjonta joka tapauksessa palvellut tarkoitustaan siinä mielessä, että sen avulla yhteistyötä on konkreettisesti kokeiltu ja kurssien toteuttamisesta saadut kokemukset ovat osoittaneet kehityssuunnan jatkoyhteistyölle. Näin ollen, vaikka hankkeessa pilotoidut kurssit eivät sellaisenaan säilyisikään pysyvästi osana oppilaitosten tarjontaa, ne ovat ohjanneet yrittäjäyyskoulutuksen parissa työskenteleviä henkilöitä suuntaamaan toiminnan kehittämistä aiempaa tarkoituksenmukaisemmin jo olemassa olevan opetuksen ja hyvien toimintamallien tehokkaamman hyödyntämisen suuntaan.

6 LOPUKSI

Hanke-esittelymme päätteeksi hankkeesta voi tiivistetysti todeta, että Yrittäjäyys yhdistää -hanke on ollut kokonaisuudessaan erittäin onnistunut. Hanke on tarjonnut raamit ja sysäyksen uudennlaiselle yhteistyölle, joka jatkuu yhä tiivistyen ja syventyen hankkeen jälkeen mm. EduFuturan kärkialatyöskentelyn kautta. Itse hanketyöskentely on koko

ajan ollut vahvasti suunnattu konkretiaan, yhteistyötä on toteutettu määrätietoisesti ja sitoutuneesti sekä samalla rohkeasti kokeillen. Uusia ja valtakunnallisestikin ainutlaatuisia toimintamalleja on luotu ja pilotoitu varsin onnistuneesti ja ennakkoluulottomasti mahdollisuuksiin tarttuen. Konkreettisenä aikaansaannoksena on rakennettu hankkeen tavoitteiden mukaisesti yhteinen yrittäjyyskoulutuksen konsepti, joka tarjoaa erinomaisen viitekehyksen myös jatkoyhteistyölle. Hanketyöskentelyn onnistumisesta kertoo osaltaan myös se, että hankkeen kuluessa yhteistyö on rakentunut alkuperäistä hankesuunnitelmaa laajemmaksi ja syvällisemmäksi sekä yhteistyöhön on tuotu mukaan luontevasti myös uusia elementtejä ja oppilaitosten olemassa olevia hyviä käytäntöjä. Tähtäimemme on tulevaisuudessa, entistä yhteneväisemmässä yrittäjyys- ja innovaatiotoiminnan tarjonnassa, ja sitä kohti edetään niin valmentajien kuin opettajien tiiviillä yhteistyöllä kuin myös strategisen tason työskentelyllä EduFutura-kärkialaryhmässä.

LÄHTEET

Ahlroth, K., Manninen, P., Nieminen, T. ja Väisänen, S. (2006), "Yrittäjyden oppimispaikat Keski-Suomessa", teoksessa: Kyrö, P. ja Ripatti, A. (toim.) Yrittäjyyskasvatuksen uusia tuulia, Tampereen yliopiston kauppakorkeakoulu, Yrittäjyyskasvatuksen julkaisusarja 4/2006.

Goldsmith, S. & Eggers, W. D. (2004), *Governing by network: the new shape of the public sector*, Washington D.C., Brookings Institution Press.

Gustafsson-Pesonen, A. & Kiuru, P. (2012), Ideoita ja oivalluksia yrittäjyyskasvatukseen YKOONTI, Aalto-yliopisto, Aalto-yliopiston julkaisusarja 4/2012. Saatavilla: http://epub.lib.aalto.fi/pdf/hseother/Aalto_Report_KT_2012_004.pdf.

Huxham, C. & Beech, N. (2003), "Contrary prescriptions: recognizing good practice tensions in management", *Organization Studies*, Vol. 24 No. 1, ss. 69-93.

Huxham, C. & Vangen, S. (2002), "What makes partnerships work?", teoksessa Osborne, S. P. (toim.) *Public-private partnerships: theory and practice in international perspective*, London, Routledge, ss. 293-310.

Jalonen, H. (2011), "Innovaatiotoiminnan näkymätön dynamiikka", teoksessa Jalonen, H., Aarva, K., Juntunen, P., Laihonon, H., Laitinen, I. & Lönnqvist, A. *Arvoverkkoa*

kokemassa: saaliina tuottavuutta ja innovaatioita, Helsinki, Suomen Kuntaliitto, ss. 45-77.

Jyväskylän ammattikorkeakoulu: Tietoa JAMKista. Saatavilla: <http://www.jamk.fi/fi/Tietoa-JAMKista/>

Jyväskylän ammattikorkeakoulun, Jyväskylän koulutuskuntayhtymän ja Jyväskylän yliopiston yhteinen yrittäjyysstrategia. Saatavilla: <https://www.jyu.fi/hallinto/strategia/strategiat/yrittajyysstrategia>.

Jyväskylän koulutuskuntayhtymä: Vastuu tästä päivästä ja huomista. Saatavilla: https://issuu.com/jyvaskylankoulutuskuntayhtyma/docs/ao_yhteiskuntavastuujuulaisu_2015/1

Jyväskylän koulutuskuntayhtymä: Yrittäjyyskasvatuksen Ehjä Polku. Saatavilla: <https://www.jao.fi/fi/Jyvaskylan-koulutuskuntayhtyma/Yrittajyys/Yrittajyyskasvatuksen-Ehja-Polku>.

Jyväskylän yliopisto: JY lukuina. Saatavilla: <http://esittely.jyu.fi/jy-lukuina>.

Jyväskylän yliopisto: Jyväskylään oppimisen, tutkimuksen ja kehittämisen osaamiskeskittymä EduFutura. Saatavilla: <https://www.jyu.fi/ajankohtaista/arkisto/2016/03/tiedote-2016-03-17-10-58-54-173434>.

Keski-Suomen ELY-keskus: Keski-Suomen työllisyyskatsaus tammikuu 2015. <http://www.ely-keskus.fi/documents/10191/56916/Keski-Suomen+ty%C3%B6llisyyskatsaus+tammikuu+2015.pdf/082257e0-5462-4d39-9be9-c9391236d68d>.

Keski-Suomen strategia 2040. www.keskisuomi2040.fi.

Kiviniemi, M. & Saarelainen, T. (2009), "Paikallisten kumppanuuksien monet kasvot: viitekehyksen kehittäminen kansalaistoiminnan ja julkisen sektorin tutkimusta varten", Kunnallistieteellinen aikakauskirja, Vol. 37 No. 1, ss. 38-55.

Mandel, R. & Noyes, E. (2016), "Survey of experiential entrepreneurship education offerings among top undergraduate entrepreneurship programs", Education + Training, Vol. 58 No 2, ss. 164 - 178

Ospina, S. M. & Saz-Carranza, A. (2010), "Paradox and collaboration in network management", *Administration & Society*, Vol. 42 No. 4, ss. 404-440.

O'Toole L. J. Jr, Hanf, K. I. & Hupe, P. L. (1997), "Managing implementation processes in networks", teoksessa Kickert, W. J. M., Klijn, E.-H. & Koppenjan J. F. M. (toim.) *Managing complex networks: strategies for the public sector*, London, Sage Publications, ss. 137-151.

Sitran trendit: Vakaa työ murenee. www.sitra.fi/artikkelit/sitran-trendit-vakaa-tyo-murenee.

YHTEISEN YRITTÄJYYSKASVATUSMALLIN RAKENTAMINEN OPPILAITOSTEN VERKOSTOSSA

Pia Marjanen, Satakunnan ammattikorkeakoulu,

pia.marjanen@samk.fi

Lenita Nieminen, Turun yliopiston kauppakorkeakoulu, Porin yksikkö,

lenita.nieminen@utu.fi

ABSTRAKTI

Satakunnan yhteinen ALL IN -yrityskiihdyttämö on Satakunnan ammatillisen toisen asteen ja korkea-asteen oppilaitosten yhteinen yrittäjyyskasvatusmalli, jolla varmistetaan yrittäjyyspolun jatkuvuus peruskoulusta ja lukiosta ammattioppilaitoksiin ja korkeakouluihin. Yhteisen yrittäjyyskasvatusmallin tavoitteena on yrittäjyysopintojen laadun parantaminen ja ammattimainen toteutus. Yhteisellä yrityskiihdyttämöllä lisätään kiinnostusta yrittäjyyden opiskeluun sekä tarjotaan väylä yrittäjyyteen niille, jotka opintojen myötä kiinnostuvat yrittäjyydestä työurana. Lisäksi tavoitteena on luoda pohjaa yrittäjämäiselle toimintatavalle, jolle tulevaisuuden työntekijätkin voivat menestyksensä rakentaa.

Yhteisen yrittäjyyskasvatusmallin rakentamiseen on sitoutunut viisi oppilaitosta: Satakunnan ammattikorkeakoulu (SAMK), Diakonia-ammattikorkeakoulu (Diak), Turun yliopiston kauppakorkeakoulun Porin yksikkö sekä toisen asteen ammatilliset oppilaitokset Sataedu ja WinNova, joilla on toimipisteitä 11 paikkakunnalla eri puolilla Satakuntaa. Jokainen yrityskiihdyttämön kehittämiseen osallistuva oppilaitos tuo yhteistyöhön omaa osaamistaan. Yhteisen kiihdyttämömallin lähtökohtana on Satakunnan ammattikorkeakoulun yrityskiihdyttämö ja mentorointimalli. Diakonia-

ammattikorkeakoululla on osaamista yhteiskunnallisesta yrittäjyydestä ja Turun yliopiston kauppakorkeakoululla yrittäjyyskasvatuksen tutkimus- ja menetelmäosaamista. Ammatilliset oppilaitokset Sataedu sekä WinNova tuovat yhteistyöhön oman kokemuksensa ja toimintamallinsa monialaisesta koulutuksesta sekä yhteistyöstä paikallisen elinkeinoelämän kanssa.

ALL IN-Satakunnan yhteinen yrityskiihdyttämö on 2,5 -vuotinen hanke, jossa rahoittajana on Keski-Suomen ELY-keskus. Hankkeen päätoteuttajana toimii Satakunnan ammattikorkeakoulu ja osatoteuttajina Sataedu, WinNova, Turun yliopisto ja Diakonia-ammattikorkeakoulu. Hankkeen aikana luodaan Satakuntaan yhteistä yrittäjyyden ekosysteemiä. Tämän casepaperin tavoitteena on tuoda esille, mitä toimenpiteitä yhteisessä yrityskiihdyttämössä on tähän mennessä tehty, kuvata miten yhteistyö on lähtenyt liikkeelle sekä kertoa mitä on odotettavissa tulevaisuudessa.

Avainsanat: yrityskiihdyttämö, mentorointi, yrittäjyyskasvatus, yhteistyöverkostot

1 SATAKUNNAN YRITTÄJYYSKASVATUKSEN HISTORIAA

Satakunnassa on tehty lähes 20 vuoden ajan yrittäjyyskasvatusta lasten ja nuorten parissa kaikilla kouluasteilla. Vuonna 2003 Porin Lyseon yläasteelle perustettiin Suomen ensimmäisen yrittäjyyskasvatusluokka ja vuonna 2004 opettaja Pasi Savolainen kirjoitti Suomen ensimmäisen yrittäjyyskasvatuksen Opettajan Oppaan 7.-9. luokille. Satakunnan Yrittäjien panos yrittäjyyskasvatuksen alkuvaiheissa oli merkittävä ja se myötävaikutti ylimaakunnallisen YES-keskuksen (yrittäjyyskasvatuskeskus) toiminnan käynnistymiseen Satakunnassa vuonna 2005 ja Porin seudulla aloitetun yrittäjyyskasvatustoiminnan laajentumiseen Rauman seudulle ja Pohjois-Satakuntaan. Nuori Yrittäjyys ry:n palvelut tulivat näin tarjolle koko Satakuntaan. Suomen ensimmäinen valtakunnallinen YES-keskushanke käynnistyi vuonna 2008 Porin Seudun Kehittämiskeskus POSEK Oy:n johdolla. Ensimmäiset innokkaat Rauman Lyseon yläasteen yrittäjyyskasvatusluokkalaiset aloittivat opintonsa syksyllä 2009. Vuonna 2010 Satakunta oli ensimmäisenä Suomesta mukana Euroopan Unionin rahoittamassa yrittäjyyskasvatushankkeessa. Satakunta teki vuonna 2011 ensimmäisenä Suomessa yrittäjyyskasvatuksen maakunnallisen strategian, joka ulottui vuoteen 2015 asti. Sataedu käynnisti vuonna 2012 toimenpiteet yrittäjyyskasvatuksen tuomiseksi vahvemmin ammatilliselle toiselle asteelle ja ryhtyi kehittämään yrittäjyyskasvatusta toiminnalliseen suuntaan. Yrityskylä, kansainvälisesti palkittu suomalainen koulutusinnovaatio, toteutettiin Satakunnan kuudesluokkalaisille vuonna 2014. Yrityskylä on kuudensille luokille suunnattu yhteiskunnan, työelämän ja yrittäjyyden oppimiskokonaisuus.

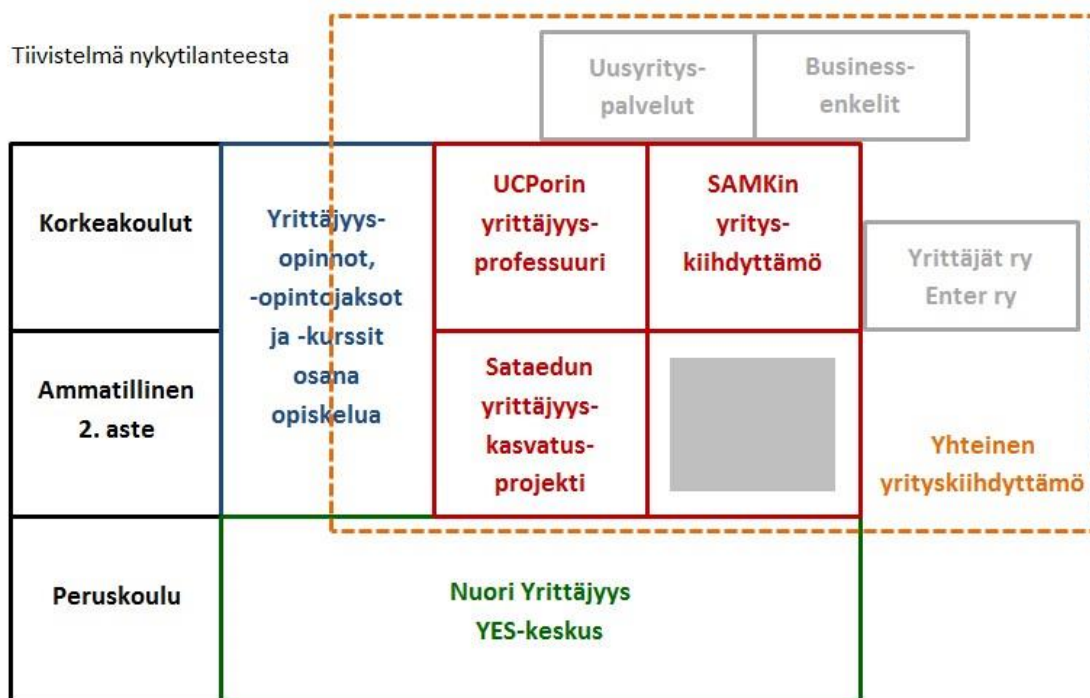
Satakunnan ammattikorkeakoulu on myös Suomen ensimmäisenä yrityskehittämönä mahdollistanut vuodesta 1996 lähtien opiskelijalle tuetun väylän yrittäjäksi jo opiskeluaikana. Yrityskehittäminen on saanut valtakunnallista tunnustusta ja se on opetusministeriön palkitsema ammattikorkeakoulujen koulutuksen laatuyksikkö. Yrityskehittäminen on toimintansa aikana tuottanut yli 250 yrittäjää. Porin yliopistokeskuksen Turun kauppakorkeakoulun Porin yksikköön perustettiin Suomessa harvinainen yrittäjyysprofessori vuonna 2005. Vuonna 2015 Porissa järjestettiin yrittäjyyskasvatuksen kansainvälinen konferenssi.

Kuten edellä esitetystä käy ilmi, osa yrittäjyyskasvatuksen kehittämisestä tehdään määräaikaissa hankkeissa, mikä tekee toiminnasta lyhytjänteistä ja sirpaleista: yrittäjyyskasvatustoiminnan vakiinnuttamiseksi sille tulisi osoittaa vakituisia resursseja - aikaa, rahaa tai asiantuntijoita. Satakunta on kuitenkin onnistunut olemaan edelläkävijä yrittäjyyskasvatuksen edistämässä osaksi koulujen toimintaa. Tässä case-paperissa kuvataan, miten eri oppilaitokset ovat verkostossa lähteneet rakentamaan ammatillisen toisen asteen ja korkea-asteen yhteistä yrittäjyyskasvatusmallia palvelemaan yrittäjyydestä kiinnostuneita nuoria. Oppilaitokset ovat sitoneet tähän kehittämiseen vakituisia asiantuntijaresurssejaan ja työtä tuetaan hankerahoituksella. Yhteisessä mallissa tavoitteena on yrittäjyyskasvatuksen jatkuvuus peruskoulusta ja lukiosta ammattioppilaitos- ja korkeakouluopintoihin.

2 YHTEISEN YRITTÄJYYSKASVATUSMALLIN RAKENTAMINEN

Satakunnassa on tehty jo useita vuosia laaja-alaista yrittäjyyskasvatusta. Aikaisempia askelia voidaan sanoa olevan: 1) Yrittäjyyskasvatus on viety peruskouluun 2) Korkeakouluopiskelijoita on tuettu yrityksen perustamisessa 3) Oppilaitokset, elinkeinotoimien uusyrityspalveluyksiköt, yrittäjäjärjestöt, kasvuyrityspalveluita tarjoavat kehittämissyhtiöt ja bisnesenkelit ovat verkostoituneet keskenään. 4) Oppilaitoksilla on vahva yhteinen tahtotila yrittäjyyden edistämiseksi. Nyt on aika ottaa seuraava askel, sillä Satakunnassa on halu koota yhteen yrittäjyydestä innostuneet opiskelijat ja opettajat.

Viides merkittävä askel on oppilaitosten yhteisen yrityskehittämön rakentaminen ja siihen liittyvä muun yrittäjämäisen toiminnan juurruttaminen. Kuviossa 1 esitetään tiivistelmä nykytilanteesta.



Kuvio 1. Satakunnan yrittäjyyskasvatuksen lähtökohtatilanne

Yhteisen yrittäjyyskasvatusmallin rakentamisessa hyödynnetään kunkin oppilaitoksen käytäntöjä ja vahvuuksia sekä luodaan pohja tiiville asiantuntijaverkostolle. Yhteisen yritys-kiihdyttämön rakentaminen koostuu viidestä kokonaisuudesta, joita tässä kutsutaan työpaketeiksi. Työpaketti on muodostettu niin, että oppilaitosten vahvuudet tulevat käyttöön.

Työpaketteja on viisi:

1. Toimintamalli
2. Mentorointi
3. Yhteiskunnallinen yrittäjyys
4. Kohtaamiset
5. Toimintaa kehittävä arviointitutkimus

Työpaketti 1: Toimintamalli - työkalupakki

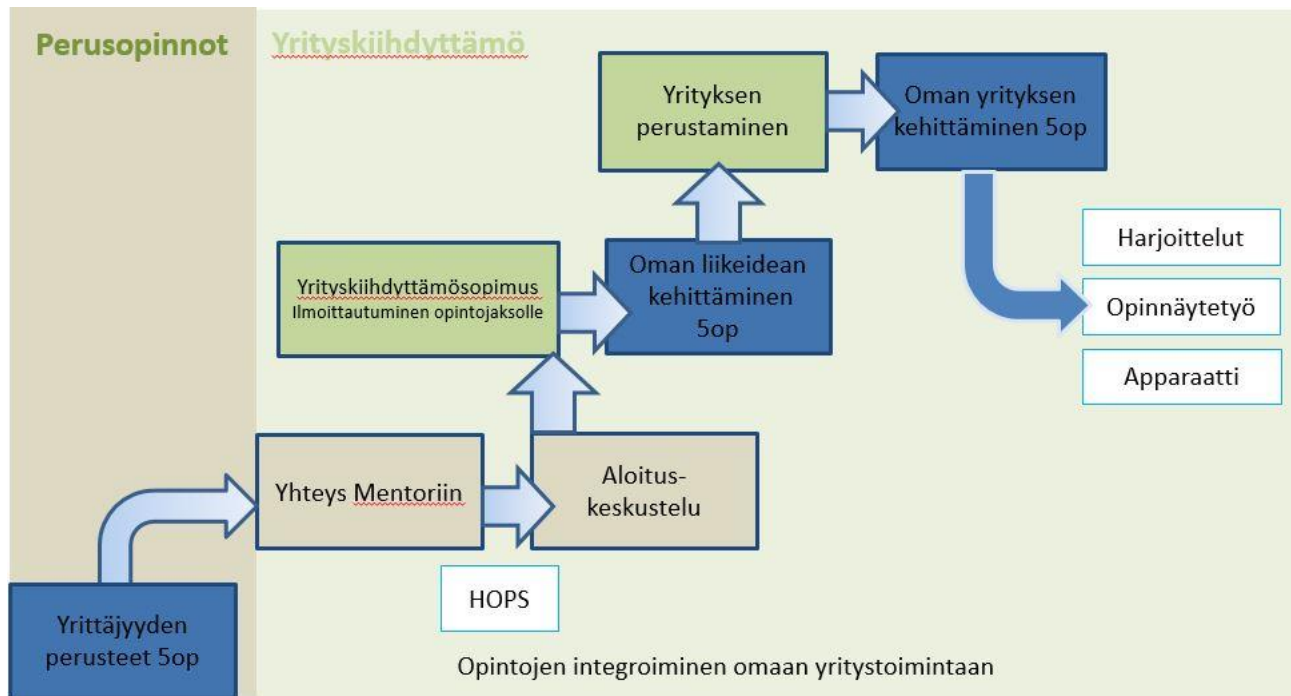
Ensimmäinen työpaketti sisältää oppilaitosten yhteisen toimintamallin. Tässä työpaketissa rakennetaan toisen asteen oppilaitoksille yritys-kiihdyttämön käytänteet yhdessä oppimalla ja yhteisesti kehittämällä. Toimintamallin lähtökohtana käytetään SAMKin Yritys-kiihdyttämöä. Yritys-kiihdyttämö tarjoaa yrittäjyydestä kiinnostuneille

opiskelijoille: mentorointia, henkilökohtaisen oppimissuunnitelman rakentamista, liikeidean ja liiketoiminnan kehittämistä, verkostoja, (mm. potentiaalisia asiakkuuksia, yhteistyökumppanuuksia, yhteyksiä rahoittajiin).

Yrityskiihdyttämö on oppiainerajat ylittävä pedagoginen menetelmä, jonka myötä opiskelija kasvaa yrittäjäksi jo opiskeluaikanaan. Opiskelija voi lähteä mukaan omalla idealla, toimivan yrityksen kanssa tai yritystoiminnan jatkajana. Yrityskiihdyttämössä liikeidean kehittäminen, yrittäjänä toimiminen ja yrityksen kehittäminen ovat osa korkeakoulututkintoa ja opiskelija suuntaa opintojaan omaan yritystoimintaansa. Opiskelijan liikeidea ja mahdollisesti perustettava kiihdyttämöyritys toimivat keskeisinä oppimisympäristöinä. Opiskelija voi saada tutkintoonsa merkittävän osan opintopisteistä oman yritystoiminnan perustamiseen ja kehittämiseen liittyvistä opintosuorituksista. Opiskelija voi lisäksi valita yritystoimintaansa sopivia valinnaisia opintoja. Oman yrityksen kehittäminen tapahtuu henkilökohtaisen mentorin ohjauksessa. Opiskelija suorittaa yleensä harjoittelunsa omassa yrityksessä ja tekee opinnäytetyön omalle yritykselle, jolloin Yrityskiihdyttämö toimii sopimuskumppanina. Satakunnan ammattikorkeakoulun yritysprojektiyhteistyöelimen, Apparaatin kautta opiskelija voi kasvattaa osaamistaan tekemällä projekteja muihin yrityksiin. Apparaatti voi toimia myös sopimuskumppanina yrityskiihdyttämöopiskelijan halutessa hyödyntää oppilaitoksen verkostoja oman yritystoimintansa hyväksi. Lisäksi vaihtoehtoisilla opintojaksojen suoritustavoilla on mahdollista tehdä opintoja omaan yritykseen. Omassa yrityksessä voi parhaimmillaan suorittaa noin kolmasosan koko tutkinnosta.

Yrityskiihdyttämö ja oma yritys tarjoavat oppimisympäristön, joka tukee hyvin yrittäjämäisen pedagogiikan tavoitteita ja käytäntöjä. Yrittäjämäisessä pedagogiikassa tietämys rakentuu yhteistyössä ja opiskelijalla on aktiivinen rooli oppimisprosessissa. Oppimistilanteet vaihtelevat ja virheetkin nähdään osana oppimisprosessia (esim. Gibb, 2005). Yrityskiihdyttämössä olennaista on tukea opiskelijoiden aktiivista ja realistista asennetta ja näin edistää opiskelijoiden työelämään siirtymistä sekä samalla vähentää opintojen keskeyttämistä. Tämä opiskelijan yrittäjämäisen toimintamallin kehittäminen tapahtuu mentorin avustuksella. Mentori tukee opiskelijan kasvua yrittäjäksi sparraamalla, olemalla käytettävissä tarpeen mukaan ja luomalla opiskelijalle tärkeitä verkostoja.

Seuraavassa kuviossa 2 esitellään SAMKIn yrittäjyysopinnot ja niiden rakenne.



Kuvio 2. SAMKIn kolmiportaiset yrittäjyysopinnot

SAMKissa on käytössä vuonna 2013 uusittu yrittäjyyden opetussuunnitelma, joka sisältää kaikille perustutkintoa suorittaville opiskelijoille viiden opintopisteen laajuisen opintojakson *Yrittäjyyden perusteet*. Opintojakson tavoitteena on, että opintojakson jälkeen opiskelija osaa arvioida omia yrittäjävalmiuksiaan toiminnallisen yrittäjyyden näkökulmasta, analysoida omaa osaamistaan ja verkostojaan sekä soveltaa sisäisen yrittäjyyden periaatteita omassa toiminnassa. Pajala (2015)

Tämä pakollinen yrittäjyysopintojakso toimii suppilona varsinaisille yrityskehittämöopinnoille. Opintojakson tarkoituksena on herätellä opiskelijat tunnistamaan mahdollisuuksiaan ja miettimään omia osaamisiansa sekä tahtotilaa yrittämisen suhteen. Yrittäjyyden perusteet -opintojakso vaikuttaa ennen kaikkea opiskelijan asenteisiin ja yrittäjyysidentiteetin kasvuun: Opintojakso avaa oven yrittäjyyden pohtimiseen. Opetussuunnitelma korostaa, miten oma osaaminen voi karttua hyvin monella eri tavalla ja että tätä osaamista voi lähteä hyödyntämään yrittäjämäisesti- kokematta silti painetta perustaa oma yritys. Lundell & Kandelin (2015).

Seuraavassa opintojakson palautteita:

- *"Mielenkiinto heräsi yrittäjyyttä kohtaan."*

- *"Käsitykseni yrittäjyydestä hieman muuttui positiivisemmaksi, mikä olikin kai kurssin tarkoitus."*
- *"Opin paljon yrittäjyydestä sekä näen nykyään pienen mahdollisuuden alkaa itsekin joskus yrittäjäksi."*

Kaikille SAMKin opiskelijoille annetaan tilaisuus pohtia yrittäjyyttä omista lähtökohdistaan. Taustafilosofiana yrittäjyysopinnoille on toiminnallisen yrittäjyden viitekehys, effectual entrepreneurship, jonka mukaan opiskelija tarkastelee yrittäjyyttä omista lähtökohdistaan, joita ovat minäkuvan lisäksi oma osaaminen ja omat verkostot. (Read et al., 2011).

Kaikessa yrittäjyyteen liittyvässä osaamisen tuottamisessa keskiössä on opiskelijan oma intentio. Tärkeintä on saada opiskelija näkemään itse, kuka hän on, mitä hän osaa, millainen verkosto hänellä on jo nyt ja miten kaikkea tätä voi viedä eteenpäin omalla innostuksella.

Työpaketti 2: Mentorointi eli miten ohjata opiskelijaa yrittäjämäiseen toimintatapaan

Mentori tukee opiskelijan kasvua yrittäjäksi. Hän evaluoi ja sparraa opiskelijaa liikeidean työstämisessä yritystoiminnaksi. Hän myös ohjaa opiskelijaa opintojen suunnittelussa ja fokuosoinnissa. Mentori auttaa myös yhteistyöverkoston rakentamisessa. Mentorointi on aina sopimukseen perustuvaa ja luottamuksellista. Mentorin kanssa opitaan yrittäjäksi tekemällä, oivaltamalla, vertaisryhmien vuorovaikutuksella ja virheistä oppimalla. Mentoroinnissa huomio on ihmisessä. Dialogi ja valmentava ote on tärkeää. Mentori toimii keskustelukumppanina sekä opiskelijan yrittäjämäisen ajattelun ja yrittäjyysidentiteetin kasvun tukena.

Tässä työpaketissa Sataedun ja Winnovan tulevat mentorit tutustuvat SAMKin yrityskehittämömalliin ja ko. mallissa käytettyihin työkaluihin sekä ottavat käyttöön soveltuvien osien toimintatapoja omissa oppilaitoksissaan Tämä tapahtuu SAMKin mentorien kanssa yhteiskehittämällä ja yhdessä oppimalla. Valmennus sisältää mm. mentorointiprosessin sisäistämisen, mentorointityökalujen käytön, parimentorointia sekä omien mentoroitavien, että muiden mentoroitavien kanssa, intentiokyselyjen tekemisen, infotilaisuuksien järjestämisen, erilaisten kohtaamisten järjestämisen, yrittäjyysopinnojen opetussisällön ja oppimateriaalien kehittämisen.

Ammatillisella asteella mentorin - koutsin - rooli on käytännönläheinen. Koutsit ovat oppilaan rinnallakulkijoita, jotka opastavat oppilasta hyvinkin erilaisten tehtävien suorittamisessa. Perusperiaatteet ovat kuitenkin samat: mentorit ja koutsit ovat opiskelijalle läheisiä, luottamuksen herättäviä ihmisiä, jotka tukevat opiskelijan omia

pohtiskelua, vahvuusalueiden löytymistä ja niiden vahvistamista yrittäjämäisiksi valmiuksiksi toimia yrittäjämäisesti koulussa ja työharjoittelussa, mutta etenkin tulevaisuuden työssä. Varsinkin ammatillisissa oppilaitoksissa on tärkeää, että yrittäjyys on sidoksissa sekä omaan ammattialaan että alueen elinkeinoelämään ja että oppiminen tapahtuu mahdollisimman aidoissa ympäristöissä ja toiminnallisesti (Järvi, 2013). Yrittäjyyskasvatuksen keskustelu onkin viime aikoina siirtynyt kokemukselliseen oppimiseen, oppimiseen yrittäjyyttä varten eikä niinkään oppimiseen yrittäjyydestä, jossa usein keskitytään liiketoimintasuunnitelmaan eikä yrittäjyystaitojen oppimiseen. (Rae 2010)

Mentorin ja koutsin haasteellinen tehtävä on tunnistaa ne opiskelijat, jotka haluavat kehittää yritysideaansa ja mahdollisesti ryhtyä yrittäjiksi. Yrittäjyyden opetuksessa ja erilaisissa opiskelijaprojekteissa on kuitenkin keskeistä, että opiskelijat kehittelevät yritysideoita, mutta ideoinnin yhteydessä on hyvä pohtia myös opiskelijoiden omia vahvuuksia. Vahvuuksia voi hyödyntää mahdollisuuksien tunnistamisessa ja yritysideoita hahmottamisessa, mutta vahvuuksien tunnistamisen myös vahvistaa opiskelijan itsetuntoa ja itseluottamusta sekä uskoa omaan kykyihinkin ja mahdollisuuksiin (Hytti et al., 2010). Mentorien ja muun opetushenkilökunnan työn tueksi luodaan yhtenäinen mentorointimalli, lisätään perusopintoihin yrittäjyysopintoja sekä järjestetään yhteisiä yrittäjyystapahtumia.

Työpaketti 3: Yhteiskunnallinen yrittäjyys eli miten luodaan vastuullista yrittäjyyttä

Yksi yhteistyössä edistettävä yritystoiminnan muoto on yhteiskunnallinen yrittäjyys. Se on vahvasti arvolähtöistä yritystoimintaa. Yhteiskunnallisen yrityksen pääkriteerit ovat seuraavat: 1) yrityksen liiketoimintaidea pitää liittyä yhteiskunnalliseen ongelman ratkaisuun ja tai ympäristöongelman ratkaisuun, 2) yritys käyttää vähintään puolet voitosta liiketoimintaideansa mukaisen ongelman ratkaisuun joko lahjoittamalla varoja tai kehittämällä yrityksen toimintaa, 3) yrityksen tarjoamat palvelut muotoillaan asiakaslähtöisesti ja toiminta tukee paikallistaloutta. Suomalaisen työn liitto (2016)

Tässä työpaketissa perehdytetään oppilaitosten asianomainen henkilöstö yhteiskunnalliseen yrittäjyyteen ja lisätään oppilaitosten opiskelijoiden tietoisuutta yhteiskunnallisesta yrittäjyydestä. Yrityskiihdyttämötoiminnassa tarjotaan kehittämistukea niille opiskelijoille, jotka haluavat ryhtyä kehittämään yhteiskunnallista yritystä. Tästä työpaketista on vastuussa Diakonia-ammattikorkeakoulu. DiaK tuo konkreettisella tavalla tietoisuuteen vastuullisen yrittäjyyden tematiikkaa, jota nykyisin yhä enenevässä määrin korostetaan (ks Rae 2011). Varsinkin nuoret mieltävät yrittäjyyden enemmänkin eettisenä kuin puhtaasti tai pelkästään liiketoimintana.

Työpaketissa toteutetaan seuraavia toimenpiteitä : toteutetaan Satakunnan alueella kartoitus oppilaitosten valmiuksista yhteiskunnalliseen yritystoimintaan, järjestetään yhteiskunnalliseen yrittämiseen innostavia ja perehdyttäviä Impact-työpajoja, järjestetään vuosittain kilpailu yhteiskunnallisesti merkittävistä liikeideoista, toteutetaan yhteiskunnallisen yrittämisen tietoisuuksia, perehdytetään oppilaitosten henkilöstö yhteiskunnalliseen yrittäjyyteen sekä tarjotaan mentorointituki yhteiskunnallista yritystä kehittäville opiskelijoille yrityskiihdyttämössä.

Työpaketti 4: Kohtaamiset, eli miten törmäyttää opiskelijat yrittäjyyden pohtimiseen

Yhteisen yrityskiihdyttämön tärkeänä tehtävänä on järjestää kohtaamisia, kaikille opiskelijoille suunnattuja yrittäjyystapahtumia. Tässä työpaketissa valmentaudutaan toteuttamaan tapahtumia, jotka edistävät yrittäjämäistä tapaa, esimerkiksi innovaatiokilpailuja ja StartUp Stories -tapahtumia. Yrittäjyyden oppimisessa suositellaan hyödyntämään enemmän ulkopuolisia verkostoja (Järvi, 2012).

Työpaketti 5: Toimintaa kehittävä arviointitutkimus eli miten luoda erinomainen toimintaympäristö

Tässä työpaketissa on tarkoitus toteuttaa hanketta tukevaa & kehittävä arviointitutkimusta. Arviointitutkimus: lisää tuloksellisuutta ja vaikuttavuutta, selvittää hyviä ja huonoja käytänteitä, vahvistaa jatkuvan kehittämisen kulttuuria sekä kehittää vakiinnutettavia toimintatapoja.

Kuviossa 3 tiivistetään työpakettien sisällöt.

Työpaketti 1 TOIMINTAMALLI (SAMK)	Työpaketti 2 MENTOROINTI (SAMK, SATAEDU, WINNOVA)	Työpaketti 3 YHTEISKUNNALLINEN YRITTÄJYYS (DIAK)	Työpaketti 4 KOHTAAMISET (SAMK, SATAEDU, WINNOVA)	Työpaketti 5 KEH. ARVIOINTI (UTU)
Pakolliset perusopinnot	Mentorointiprosessi	Perusopinnot ja tietoisuus	Tarinat	Käytännön toteutuksen täsmäntäminen (aineistonkeruu)
Oman liikeidean työstäminen	Mentorointityökalut	Mentorien perehdytys yhteiskunnallisen yrittäjyyteen	IdeaDrillit	Valmennuksen /mentorointiprosessin osallistuva havainnointi
Oman yrityksen kehittäminen	Parimentorointi	Kartoitus yht. kunn. yr. valmiuksista	Kesätyöpajat	Opiskelijoiden seurantakyselyt ja/tai muut seuranta- aineistot
Vaihtoehtoiset opinnot	Infotilaisuudet ja intentiokyselyt	Ideakilpailut	Muita kohtaamisia	Kirjallisuuskatsaus (tuoreimmat tutkimukset)
Resursointimalli ja sen juurruttaminen	Oppimateriaalin kehittäminen	Impact-pajat		Tutkijapalaute ja keskustelut mentorien kanssa
				Seurantahaastattelut (osallistuvat oppilaitokset, mentorit)
				Tutkijapalaute: mentorit & ohjausryhmä
				Kohtaamisten osallistuva havainnointi
				Loppuarviointi (jatkuvuus), loppuraportti

3 TÄHÄN MENNESSÄ TEHDYT TOIMENPITEET

Mentoriverkoston synnyttäminen ja luottamuksen rakentaminen

Satakuntalaisten oppilaitosten yhteistyön tavoitteena on luoda Satakuntaan yhtenäinen yrittäjyyskasvatuksen malli sekä aikaansaada mentoriverkosto, joka kattaa oppilaitokset niin korkea- kuin toisella asteella. Yhteistyö, ALL IN, käynnistyi syksyllä 2015 ja ensimmäisenä toimenpiteenä oli tulevien mentorien rekrytoiminen toiselle asteelle (Sataedu ja WinNova). Tavoitteena oli rekrytoida sisäisen haun kautta näihin oppilaitoksiin kahdeksan mentoria. Tähän panostettiin ja annettiin prosessille riittävästi aikaa, jotta oikeat henkilöt löytyisivät. Rekrytoitavien mentorien valinnassa kiinnitettiin erityistä huomiota seuraaviin tekijöihin: kokemus yritystoiminnasta, lähestyttävyyys ja luottamuksen herättäminen, ulospäinsuuntautuneisuus, sukupuoli (molempia sukupuolia), ikä, maantieteellinen sijainti, toimiala sekä tietenkin kiinnostus yrittäjyyskasvatukseen ja sen kehittämiseen. Mentoreiksi valittiin yhdeksän henkilöä: kuusi naista ja kolme miestä. Kun lasketaan SAMKin ja DiaKin hankkeessa toimivat mentorit mukaan, voidaan todeta mentorivalinnan onnistuneen. Mentorit ovat ihanteellisesti jakaantunut maakunnallisesti, sillä heitä on lähes joka toimipisteessä, ja isommilla paikkakunnilla, missä on eniten opiskelijoita, on lukumääräisesti myös eniten mentoreita. Lisäksi mentorit on jakaantunut toimialoittain. Tämä edesauttaa mentorien näkyvyyttä ja saavutettavuutta. Opiskelijan ja myös muun opetushenkilökunnan on helpompi lähestyä tuttua kasvoa. Myös muut kriteerit valinnassa täyttyivät hyvin.

Yhteisen yrityskiihdyttämön rakentaminen alkoi mentorien yhteisellä tapaamisella joulukuussa 2015. Ennen ensimmäistä yhteistapaamista oli projektipäällikkö käynyt one-to-one keskusteluja kunkin oppilaitoksen edustajan kanssa ja keskustellut odotuksista yhteistyötä kohtaan ja erityisesti mitä kukin yksikkö näkee omana tavoitteenaan tälle projektityöskentelylle. Yllättävää oli, että kunkin oppilaitoksen unelmat olivat hyvin samankaltaisia, esille nousi mm. seuraavia oppilaitoskohtaisesti lausuttuja tavoitteita:

- opiskelijoiden itsensä generoima yrittäjyyttä edistävä yhteisö
- yhteinen yrittäjyysopetus kautta linjan, toimialasta riippumatta, liiketalouden opettajat suorittavat
- yhtenäinen yli organisaatorajojen toimiva mentoriverkosto Satakuntaan

Ensimmäisessä mentoritapaamisessa oli tavoitteena luoda positiivista tunnelmaa, ryhmäytyä ja rakentaa luottamusta eri organisaatioista tulevien mentorien kesken. Paikaksi oli valittu Vuojoen kartano Eurajoella, jotta tapahtumapaikka olisi neutraalilla

maaperällä, eikä kenelläkään olisi näin ollen ”kotikenttätietoa”. Luottamusta rakennettiin mm. eri ryhmäytymismetodeja apuna käyttäen, mutta myös keskustelemalla ja avaamalla keskeisiä käsitteitä, mm. mitä kukin ymmärtää käsitteellä ”yrittäjyys” tai ”yrittäjyyskasvatus”. Yksi kysymys oli: Miten yrittäjyyttä voidaan opettaa vai voidaanko? Vastauksena tuli mm. seuraavaa:

- esimerkein, toimivien yrittäjien vierailut ja tarinat, sankarit, konnat, epäonnistujat, selviytyjät, jne
- yrityskiihdyttämö -toiminnalla
- toimimalla yrittäjien sparraajana, mentorointia apuna käyttäen
- tiedostamalla ja tunnistamisella mahdollisuuksia
- tekemisen kautta oman elämän esimerkein
- yrittäjän kokemusten kautta
- persoonien kautta
- ideointipajojen avulla
- verkostoitumalla
- ohjaamalla/haastamalla/kysymällä ”mitä ongelmia haluaisit ratkaista?”
 - arjen haasteiden ratkaiseminen
 - haastavat esimerkit
 - helpot esimerkit

Ryhmäytymisessä ja hengen nostatuksessa onnistuttiin hyvin, sillä tapaamisessa päätettiin mentoriverkoston viestintäkanavaksi toteuttaa yhteinen Facebook-sivu, minne jokainen voi tuoda hankkeen aikana ajatuksiaan ja viestintää. Tämä fb-ryhmä päätettiin toteuttaa salaisena ja ajatuksena on, että se tulee olemaan mentoriverkoston työkaluna tulevaisuudessakin ja siellä voi kukin jakaa hyviä käytänteitä tai kysyä neuvoa jne. Ensimmäisen mentoripäivän onnistumisesta kertoo fb-sivulle heti seuraavana päivänä tullut kommentti:

- *” En muistanutkaan, että töiden teko voi olla myös näin hauskaa ja antoisaa” ja jatkoa:*
- *” Samat fiilikset täällä. Työkavereiden kanssa jo mietittiin mitä yrittäjyyskoulutus voisi olla erityisopetuksessa?”*

Mentoritapaamisessa sovittiin pelisääntöjä mentorien toiminnalle ja yhteistyön etenemiselle. Todettiin, että yhdessä on hyvä viedä asioita eteenpäin ja päätettiin, että

sopiva sykli mentorien tapaamisille on noin kerran kuukaudessa. Kyseessä ovat oppilaitokset, joilla on usealla paikkakunnalla toimintaa, tehtiin päätös, että kukin tapaaminen järjestetään ”kiertävästi” eli toinen tapaaminen päätettiin toteuttaa SAMKissa, seuraava WinNovassa, sen jälkeen Sataedussa, ja viimeinen kevään 2016 tapaaminen DiaKissa.

Jo ensimmäisessä mentoritapaamisessa havaittiin, että projektissa on koossa hyvä porukka: ilmapiiri oli avoin, positiivinen ja eteenpäin vievä. Kaikesta näki, että mentoreiksi on valittu yrittäjämäisellä otteella toimivia henkilöitä.

Keväällä 2016 on mentorien keskinäisiä kohtaamisia järjestetty neljä. Näissä mentoripäivissä on

- analysoitu yrityskiihdyttämö- ja mentorointiprosessimallia, jaettu hyväksi havaittuja käytänteitä SAMKin yrityskiihdyttämöstä
- keskusteltu nykyisistä työkaluista sekä työstetty mentoroinnin työkaluja toisen asteen tarpeisiin, jaettu osaamista mentoroinnin saralla
- luotu uutta yhteistä toimintamallia toiselle asteelle ja mietitty, miten asiaa edistetään opiskelijoiden suuntaan ja miten saadaan rekrytoitua opiskelijoita mentoroitaviksi

Mentoritapaamiset on keväällä toteutettu ”kaikki mukana” -periaatteella. Periaate on ollut hyvä, vaikkakin kevään mittaan pieniä säröjä ovat aiheuttaneet erilaiset organisaatiokulttuurit, mutta myös se seikka, että oppilaitoksilla on erilaiset yrittäjyyskasvatuksen tarinat.

Suurin haaste tähän mennessä on ollut siinä, miten saada opiskelija-mentorisuhteet syntymään. Eriäviä mielipiteitä mentorien keskuudessa on aiheuttanut lähinnä lähestymistapa, miten löytää mentoroitavat. Lisäksi on pohdituttanut, miten informoida kollegoita ja muuta opetushenkilökuntaa tulevista mahdollisuuksista. Ensimmäiset mentoroitavat opiskelijat on tunnistettu ja heidän kanssaan työ alkaa syyslukukauden 2016 alussa. Mentoroitavat löydettiin koutsien omien kontaktien kautta ja heitä lähestyttiin henkilökohtaisesti.

Viestintä tukemaan yhteisen yrittäjyyskasvatusmallin rakentamista

ALL IN -yhteistyöstä infoava mediatilaisuus järjestettiin helmikuussa 2016 ja se saatiin hyvin synkronoitua kunkin oppilaitoksen viestintäosaston kanssa. Tämä varmistettiin etukäteen olemalla yhteydessä oppilaitosten viestintävastaaviin ja sopimalla, että ensin toteutetaan yhteinen ulostulo mediassa ja heti tämän jälkeen kukin oppilaitos tekee

viestintää omissa kanavissaan. Lisäksi myös ulkoisille sidosryhmille tiedotettiin projektista. Tiedotus sujui hyvin ja osumia saatiin maakunnallisesti useita (mm. Satakunnan kansa, Yle, Radio Pori jne). Välittömästi mediatilaisuuden jälkeen alkoi työskentely organisaatioiden sisäisen tiedottamisen parissa. Tämä koettiin mentoriryhmässä haasteelliseksi tehtäväksi, ja osittain työ on vielä kesken. Osa mentoreista koki, että yrityskiihdyttämöviestintää ei voi viedä eteenpäin, jos ei ole vielä sovittu oppilaitoskohtaisesti, mitä opiskelijoille tarjotaan. Toisin sanoen työkaluja ei ole vielä testattu.

Viestintä oppilaitosten henkilökunnille Tiedottamista oppilaitosten opetushenkilökunnalle on toteutettu keväällä 2016. Tämän tiedottaminen mentorit kokivat erityisen tärkeäksi, sillä he eivät yksinään pysty kohtaamaan kaikkia opiskelijoita. Tiedottamista on tehty muulle opetushenkilökunnalle, jotta mahdollisimman moni opettaja kiinnittäisi yrittäjäpotentiaaliin huomiota ja ohjaisi tällaisen potentiaalisen opiskelijan mentorin pakeille.

ALL IN:lle on luotu omat nettisivut ja facebook -sivu. Nettisivujen lähtökohtana on ollut tuoda mentorien/koutsien kuvat esille ja täten luoda tuttuutta ja lähestyttävyyttä mentoreille. Ajatuksena on, että opiskelijan on helpompi lähestyä mentoria, joka on ainakin kasvoiltaan tuttu. Kuvissa ja esittelytiedoissa on pyritty ottamaan vähemmän virallinen ote. Facebook -sivut toimivat mm. tapahtumien tiedotuskanavana ja ne on linkitetty nettisivuille. Viestinnän onnistuessa niin oppilaitoksen henkilökunta kuin opiskelijat tietävät yrittäjän polusta oppilaitoksen sisällä ja toimintamallista, miten pitää edetä, jos opiskelija on kiinnostunut yrittäjyydestä.

Tapahtumat & kohtaamiset yrityskiihdyttämön esilläolon varmistajina

Tapahtumien tavoitteena on jalkautua opiskelijoiden pariin ja saada opiskelijat näkemään yrittäjyyttä monelta kantilta. Ne tarjoavat väylän keskustella yrittäjyydestä yrittäjien kanssa, nähdä ja kokea yrittäjyyttä ja luoda mielikuvia, sekä esitellä yrittäjyyden eri muotoja. Lisäksi niiden tarkoituksena on edistää opiskelijoiden työelämävalmiuksia. Opiskelijoille suunnattuja tapahtumia ja kohtaamisia (Työpaketti 4) on keväällä 2016 ollut useita, mm.

- Sataedu: ALL IN diskoilta
- WinNova: ALL IN Summerschool: Summercafé
- SAMK: ALL IN iltapäiväkahvit & ALL IN Aamubrunssi
- DiaK: yhteiskunnallinen yrittäjyysiltapäivä

Projektin yksi työmuoto kohtaamisissa on kesäpajat. Kesäpajojen tarkoituksena on antaa opiskelijoille mahdollisuus tutustua yrittäjyyteen toiminnan kautta. Lisäksi kesäpajat luovat mahdollisuuden ympärivuotiseen opiskeluun. Kesän 2016 kesäpaja toteutettiin WinNovan toimesta. Kesäpajaan otti osaa liiketalouden, matkailu- sekä elintarvikealan opiskelijoita. Yhdessä he toteuttivat kesäkahvilan, joka oli avoinna 2 viikkoa tarjoten leipomuksia ja lounasta.



Kuva 1. Kesäpaja: kesäkahvilayrittäjyys-jakso

Palautteita kesäkahvila-yrittäjyysjaksosta:

- *"Opin yrittäjyydestä, että markkinointi on todella tärkeää ja mitään ei tapahdu itsestään, paljon täytyy töitä tehdä"*
- *"Tästä sai paljon tietoa ja hyötyä yrittäjyyttä ajatellen"*
- *"Haluan perustaa konditoria-kahvilan"*
- *"Kaikki pienetkin asiat pitää huomioida ja miettiä tarkasti"*

Oppilaitosmaailman lukukausiaikataulut aiheuttaa haasteita työskentelylle. Opiskelijat ovat paikalla vain osan vuotta ja usein kevään viimeiset viikot ovat jo sellaista aikaa, että opiskelijoita ei enää tavoita viestinnän avulla. Tästä syystä tulevien opiskelijoiden tavoittaminen pitää saada systemaattiseksi, jotta aina uusi tuleva sukupolvi saadaan informoitua Yrityskiihdyttämössä toimimisen mahdollisuudesta.

Yhteiskunnallisen yrittäjyyden (DiaK) työpaketissa on toteutunut yhteiskunnallisen yrittäjyyden teemaan liittyvä koulutusiltapäivä toukokuussa 2016. Se toteutettiin hankkeessa toimiville mentoreille ja satakuntalaisten oppilaitosten opetushenkilökunnalle. Lisäksi satakuntalaisten oppilaitosten opetushenkilökunnalle suoritettiin lähtökohtatilannetta kartoittava kysely yhteiskunnallisesta yrittäjyydestä.

Viidennen työpaketin (Toimintaa kehittävä arviointitutkimus) toimenpiteitä on suoritettu myös koko kevään 2016 ajan. Turun yliopiston kauppakorkeakoulun Porin yksikön tutkijat ovat olleet aktiivisia kommentaattoreja ja mukana jokaisessa mentoritapaamisissa. Tutkijat ovat tuoneet uutta yrittäjyyskasvatuksen tutkimusta esille, antaneet katsauksia uusimpaan kirjallisuuteen sekä osallistuneet yrityskiihdyttämön työkalujen kehittämiseen (erityisesti intentiokyselyn suhteen).

4 MITÄ SEURAAVAKSI?

Kohtaamiset & tapahtumat jatkuvaaksi toimintamuodoksi

Oppilaitokset ovat yhteistyössä kehittäneet uudentyyppisiä tapahtumia, joissa esitellään yrittäjyyttä ja syntyvän mielenkiinnon kautta herätellään opiskelijoiden mielenkiintoa omaan mahdolliseen yrittäjyyteen. Näistä tapahtumista mainittakoon ALL IN -iltikset, Pop-up yrittäjyyspäivä, sekä yhteiskunnallisen yrittäjyyden iltapäivät. Tärkeää näissä yhteisen yrityskiihdyttämön alkuvaiheen tapahtumissa on opiskelijoiden törmäyttäminen työelämään ja yrittäjyyden esilläolo.

Ensisimmäinen ALL IN-iltis järjestetään syyskuussa. Tämä ensimmäinen iltis on tarkoitus tehdä isommin kuin seuraavat, jotta saamme yrittäjyydelle näkyvyyttä. Iltisten ajankohta on säännöllinen: jokaisen kuun ensimmäinen keskiviikko. Iltiksen pitopaikka vaihtelee oppilaitoksesta toiseen, mutta itse tapahtuma on tarkoitus lähettää nuorisolle myös Periscopopen välityksellä.

ALL IN -iltis on matalan kynnyksen yrittäjyystapahtuma. Yrittäjyyttä tuodaan esille nuorisoa kiinnostavien henkilöiden kautta. Ensimmäisen iltiksen esiintyjät valikoituivatkin kysymällä opiskelijoilta, kenen tarinan he haluaisivat kuulla. Ajatuksena iltiksissä altistaa nuoria ajattelemaan yrittäjätarinoiden kautta yrittäjyyttä omalla kohdallaan. Tavoitteena ei ole tuputtaminen vaan erilaisten henkilöiden kohtaaminen. Esiintyjiksi valitaan nuoria kiinnostavia henkilöitä ja ainoa kriteeri on, että he ovat yrittäjiä myös itse. Agendaa ei anneta esiintyjille etukäteen vaan tavoitteena on saada aikaan mielenkiintoisia nuoria puhuttelevia iltapäiviä. ALL IN -iltikset taltioidaan, jotta niitä pystytään myös käyttämään opetuksessa havaintoaineistona myöhemminkin.



Kuva 2. ALL IN -iltiksen juliste

Pop-up yrittäjyyspäivä on täysin uudentyyppinen tapahtuma, mikä osallistaa nuoret tekemisen kautta oman toimialansa yrittäjyydelle. Päivä toteutetaan opiskelijavoimin Porin uudessa Puuvilla-kauppakeskuksessa. Jokaisen oppilaitoksen eri toimialalle on varattu ständi. Tarkoituksena on, että nuoret miettivät omalle ständilleen yrittäjäkeskeistä toimintaa. Opiskelijoiden pitää miettiä, mitä yrittäjyys heidän toimialallaan voisi tarkoittaa ja saavat itse suunnitella ja toteuttaa ständin parhaalla mahdollisella tavalla. Esimerkiksi parturi-kampaajaksi opiskelevat voivat toteuttaa esim. pikakampauksia tai toimia kauppakeskuksen kampaamon kanssa yhteistyössä ja myydä

hiushoitotuotteita tms. Paras yrittäjämäinen toteutus palkitaan. Yritysideaständien lisäksi paikalle on kutsuttu mm. yrittäjäneuvontapalveluja, ja yrittäjäjärjestöjen edustusta jne. Kohderyhmänä tilaisuudelle on oppilaitosten opiskelijat. Kohderyhmän takia toteuttamispaikaksi valittiin nimenomaan kauppakeskus, mikä nuorisolla on luontaisena kohtaamispaikkana. Sinne on helppo tulla eikä tarvitse pelätä pönötystä.

Mentorointi- & toimintamallin hiominen

Mentorointi -työpakettin osalta seuraavina toimenpiteinä on parimentoroinnin aloitus sekä intentiokyselyiden toteuttaminen koko opiskelijakunnalle. Intentiokyselyiden tarkoituksena on haravoida opiskelijoista ne yksilöt, jotka vielä pohtivat asiaa, mutta eivät välttämättä vielä uskalla itsenäisesti ottaa yhteyttä mentoriin.

Toimintamallin eteenpäin viemiseksi on seuraavaksi myös työstettävä eri oppilaitosten yrittäjyyden opetussuunnitelmia tasalaatuisemmiksi. Tämä tapahtuu pitkälti pilottiprojektien kautta.

5 YHTEENVETO JA POHDINTAA

Kun yhteistyö käynnistyi, oli ilmassa melkeinpä euforinen olotila: Mentorit olivat innoissaan päästessään edistämään yrittäjyyttä. Yhteinen näkemys ja tavoitetila oli helppo saavuttaa. Mutta kuten aina elämässä, honeymoonin jälkeen alkaa arki ja näkemyserojakin alkaa muodostua

Tällä hetkellä ilmassa leijuu enemmän kysymyksiä kuin vastauksia:

-Miten luoda yrittäjyyden perusopinnot, mitkä kattavat koko oppilaitosverkoston, toimialasta riippumatta samansisältöisenä? Monella toimialalla yrittäjyyden opettamiseen liitetään vieläkin liiketoiminnan perusteiden opettamista. Pajala (2015)

-Mikä on se kieli, millä puhutellaan opiskelijoita. Usein kun mainitaankin sana "yrittäjyys" tai "yrityksen perustaminen", niin moni kääntyy kannoillaan ja kääntyy pois: toteaa vain automaattisesti: "Ei minua varten".

-Asiakkaan eli mentoroitavan opiskelijan löytyminen? Mikä on paras tapa: Käydä suoraan käsiksi esim. intentio-kyselyjen avulla vai hiljaa kypsyttämällä: yrittäjätarinoiden ja yrittäjäkohtaamisten avulla.

-Parimentoroinnin vaikeus, miten saavuttaa asiakkaan luottamus ja miten luoda luottamus mentori-mentori -parin välille, niin, että voitaisiin toteuttaa myös organisaatorajojen yli mentorointia?

-Mitä työkaluja käytetään ja miten? Onko jokainen asiakas yksilö, jolle räätälöidään vai onko jokin tietty työkalupakki käytössä (Oman haasteensa yrityskiihdyttämötoimintaan toisella asteella antaa myös se seikka, että nuoret eivät vielä ole oikeustoimikelpoisia perustamaan yrityksiä).

-Miten saadaan kunkin oppilaitoksen OPS:iin yrittäjyyden perusteet suhteellisen samansisältöisenä?

Yhteisessä yrityskiihdyttämössä keskeisessä roolissa on opiskelijoiden oma tekeminen ja opiskelijoiden mentorointi.

Keskeisiä kysymyksiä koko projektin onnistumisessa on:

Miten saada nuoret kiinnostumaan yrittäjyydestä?

Miten yrittäjyyttä/yrittäjämäistä toimintatapaa voisi opettaa?

Tässä tärkeimpiä kysymyksiä, joihin projektin edetessä pitää etsiä vastauksia. Tavoite siintää tulevaisuudessa ja sen ansiosta Satakuntaan synnytetään uusi toimintaympäristö, kaikille opiskelijoille yhteinen yrityskiihdyttämö. Yrittäjämäinen toiminta juurrutetaan kaikkiin oppilaitoksiin. Korkeakouluille ja ammattioppilaitoksille luodaan yhteinen mentoriverkosto.

LÄHTEET

Gibb, A. (2005) The future of entrepreneurship education - Determining the basis for coherent policy and practice? In The dynamics of learning entrepreneurship in a cross-cultural university context. Kyrö, P. & Carrier, C. (eds.). Entrepreneurship Education Series 2/2005, s. 44-67. Hämeenlinna: University of Tampere, Research Centre for Vocational and Professional Education.

Hytti, U. , Heinonen, J. ja Tiikkala, A. (2011), Yrittäjyyskasvatuksen erilaiset tulkinnat. Teoksessa J. Heinonen, U. Hytti ja A. Tiikkala (toim.) Yrittäjämäinen oppiminen: tavoitteita, toimintaa ja tuloksia. Turun yliopisto. Turku: Uniprint.

Järvi, Taina (2013), "Yrittäjyyden oppiminen ammatillisella toisella asteella" , akateeminen väitöskirja, Lapin yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Lapin yliopistokustannus, Rovaniemi.

Kandelin, N., Lundell, T. (2015) "Pajat ja kilpailut - yrittäjyyskasvatusta ja innovaatiopedagogiikkaa" Yrittäjyyskasvatuspäivät 24.-25.9.2015 Konferenssijulkaisu, Turun yliopiston kauppakorkeakoulun Porin yksikön julkaisu (toim. Ulla Hytti), s. 109-119

Pajala, A. (2015) Teoksessa: Lundell, T., Martikkala, P., Nurmi, C. Pajala, A. & Ruoho, J. Opiskele - Toimi - Yritä. Satakunnan ammattikorkeakoulun uudet yrittäjyysopinnot, Pori. Viitattu 22.8.2016
https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/96935/2015_D_4_SAMK_Opiskele_toimi_yrita.pdf?sequence=1

Rae, D. (2010), Universities and enterprise education: responding to the challenges of the new era", Journal of Small Business and Enterprise Development, Vol. 17 Iss: 4, pp.591 - 60.

Read, S., Sarasvathy, S., Dew, N., Wilbank, R & Ohlsson, A. (2011) Effectual Entrepreneurship. Routledge

Suomalaisen työn liitto (2016) Yhteiskunnallinen yritys -merkin säännöt. Viitattu 23.8.2016
<http://suomalaintyoyo.fi/yrityksille/yhteiskunnallinen-yritys/yhteiskunnallinen-yritys-merkin-saannot/>

5: TEEMA: YRITTÄJYYSKASVATUKSEN UUSIA TUTKIMUSSUUNTIA & HANKKEITA

SEURAAVAN SUKUPOLVEN SITOUTUMINEN PERHEYRITYKSEN JATKAMISEEN

Hannele Rautamäki, Harsel,
hannele.rautamaki@welho.com

Tarja Römer-Paakkanen, Haaga-Helia ammattikorkeakoulu, Jyväskylän yliopisto,
tarja.romer-paakkanen@haaga-helia.fi

ABSTRAKTI

Tämä artikkeli perustuu tutkimushankkeeseen, jossa selvitettiin perheyritysten potentiaalisten jatkajien eli seuraavan sukupolven (NEXT) edustajien sitoutumista perheyritykseen (PY) ja sen jatkamiseen suomalaisessa yrityskontekstissa. Tutkimuksen viitekehyksenä on Sharman ja Irvingin (2005) perheyritysten seuraavan sukupolven sitoutumismalli, jonka mukaan NEXTien sitoutuminen pohjautuu affektiivisiin

(affective), normatiivisiin (normative) ja laskelmoiviin (calculative) tekijöihin. Sharman ja Irvingin malliin lisättiin yhtenä mahdollisena vaikuttavana tekijänä yrittäjyys, joka saattaa myös vaikuttaa siihen, millä tavalla seuraajapolven edustajat sitoutuvat perheyrytykseen.

Tässä artikkelissa esitellään laajemman tutkimushankkeen ensimmäisessä vaiheessa tehdyn kvantitatiivisen survey-tutkimuksen tuloksia. Tutkimuksessa testataan Sharman ja Irvingin mallin soveltuvuutta suomalaisen perheyrytykskontekstiin. Kyselyn kohderyhmänä olivat Perheyrytysten liiton jäsenyrytysten seuraavan sukupolven edustajat (NEXTit). Kysely toteutettiin sähköpostitse.

Tutkimuksen tulosten mukaan Sharman ja Irvingin mallia voidaan soveltaa myös suomalaisessa kontekstissa. Lisäksi tulosten perusteella voidaan väittää, että seuraajapolven yrittäjyys voi vaikuttaa perheyrytykseen sitoutumiseen joko lisäävästi tai vähentävästi. Tutkimuksen tuloksia voidaan soveltaa perheyrytysten seuraajapolven valmentamisessa ja koulutuksessa sekä eri koulutusasteiden yrittäjyyskasvatuksessa. Tulokset auttavat myös perheyrytysten seuraavan sukupolven edustajia itseään paremmin ymmärtämään sukupolvenvaihdosprosessia ja omaa suhdettaan perheyrytykseen. Ymmärrys helpottaa myös NEXTien omaa päätöksentekoprosessia, kun he miettivät sitoutuvatko perheyrytykseen aktiivisena omistajana.

Avainsanat: yrittäjyyskasvatus, perheyryttäjäyys, sukupolvenvaihdos, seuraava sukupolvi, urasuunnittelu, sitoutuminen

1 JOHDANTO

Ikääntyminen on kehittyneissä maissa eräs tulevaisuuden vakavimpia ongelmia. Sekä Suomessa että Japanissa ikääntyneiden osuuden kasvu suhteessa koko väestöön on todella nopeaa Japanin ollessa asiassa maailman huipulla ja Suomen puolestaan Euroopan kärkeä. Erityisen ajankohtaiseksi Japanissa ja Suomessa asian tekee korkea elinaikaodote, matala syntyvyys ja maahanmuuton vähäisyys. (EVA, 2006; Parkkinen, 2002; Räisänen ja Haruhiko, 2008; Römer-Paakkanen, 2004.) Perheyrytyksillä on vahva rooli Euroopan taloudessa ja talouden dynamiikassa. Suuri joukko Euroopan perheyrytyksiä tarvitsee vuosikymmenen sisällä yritykselle uuden jatkajan nyky-yrittäjien ikääntymisen vuoksi. (EFB, 2014). Yritykset ovat yhteiskunnan moottori ja käyttövoima, koska niissä olevien työpaikkojen myötä syntyy hyvinvointia (Neubauer ja Lank, 1998).

Kamein ja Danan (2012) mukaan sukupolvenvaihdoksesta Japanin pienissä ja keskisuurissa yrityksissä on muodostunut suuri sosiaalinen ongelma. Joka vuosi 70 000 yritystä lopettaa toimintansa, koska yritykselle ei löydy jatkajaa. Tästä syystä Japani on erityisesti paneutunut asiaan vuodesta 2008 alkaen. Suomessa perheyritysbarometri ennakoii, että vuosina 2012 - 2017 tarvittaisiin lähes 20 000 sukupolvenvaihdosta (Elinkeinoelämän Keskusliitto ja Perheyritysten liitto, 2012). Tämä on todella suuri määrä, kun otetaan huomioon, että vuonna 2013 Suomessa oli kaiken kaikkiaan 282 635 yritystä. Sukupolvenvaihdos on tärkeä ja herkkä asia Suomen perheyrityksille sekä koko yhteiskunnalle. Yrittäjien ikääntyminen ja eläkkeelle siirtyminen avaavat mahdollisuuksia kymmenille tuhansille uusille yrittäjille Suomessa. Mikäli näille perheyrityksille ei löydy uutta jatkajaa, perheyritykset ja niissä olevat työpaikat katoavat kokonaan markkinoilta.

Tässä artikkelissa käytetään useimpien perheyritystutkijoiden käyttämää sukupolvenvaihdoksen määritelmää, jonka mukaan sukupolvenvaihdos tarkoittaa perheyrityksen sisällä tapahtuvaa omistajaperheen sisäistä johtajuuden vaihdosta (DeMassis ym., 2012). Sukupolvenvaihdosprosessissa luopuja siirtää perheyrityksen johtajuuden ja omistajuuden perheen sisällä seuraavalle sukupolvelle (NEXT). Vaikka sukupolvenvaihdos on sekä perheyritykselle että yhteiskunnalle tärkeää, ei perheyrityksen jatkajan löytäminen perhepiiristä ole aina helppoa. Millerin ym. (2006) mukaan perheyrityksen sukupolvenvaihdoksen esteenä ovat usein perheen sisäiset henkilökohtaiset ja emotionaaliset syyt.

Sukupolvenvaihdos on kompleksinen prosessi. Laukkasen (1994) mukaan sukupolvenvaihdoksessa joutuvat koetukselle yrityksen jatkuvuuden lisäksi myös luopujan ja jatkajan väliset suhteet. Sukupolvenvaihdosta suunniteltaessa myös perheen kulttuuri on tehtävä näkyväksi, jotta voidaan ymmärtää perheen sisäistä psykodynamiikkaa, jota ohjaavat monet näkymättömätkin asiat (Rauhala, 2013). Perheyrityksessä yhdistyvät yrittäjän ja hänen perheensä aidot suhteet, joihin kuuluvat muun muassa perheen ydinarvot, mahdollisuudet, sitoumukset ja velvollisuudet. (Hall, 2003.) Yrittäjäperheessä varttuminen edistää henkilön yrittäjyysintentionia. Perheyrityksen arkeen osallistuminen seuraavan sukupolven edustajat omaksuvat myös perheyrityksen henkistä pääomaa (Murphy, 2014). Sitoutuminen on yksi olennainen osa yrittäjyyden ja perheyrittäjän ydinosaa. (Timmons ja Spinelli, 2004.)

Tässä tutkimuksessa keskiössä on suomalaisten perheyritysten potentiaalisten jatkajien eli NEXTien sitoutuminen perheyritykseen ja heidän halukkuutensa jatkaa perheyritystä. Perheyrityksenä pidetään yritystä, jossa perheellä on merkittävä vaikutus yritykseen (Dawson ym., 2014; European Commission, 2009). Koska perhe ja perheyritys ovat

kiinteässä yhteydessä toisiinsa, perheyrietykset ovat teoreettisesti erilaisia kuin ei-perheyrietykset. Perheenjäsenillä on myös vahva yhteys keskenään. Hall (2003) nimeää näitä yhteyksiä "aidoiksi suhteiksi". Davis ja Klein (2005, s. 59) toteavat, että:

"Sukupolvenvaihdos on todellinen testi perheyrietyksessä. Mikäli sukupolvenvaihdoksessa epäonnistutaan, saattaa yrittäjän tai omistajajohtajan elämäntyö tuhoutua. Tätä testiä ei voi kuitenkaan välttää, koska jokaisen yrittäjän biologinen kello tikittää."

Sitoutumisen taustalla voi olla erilaisia asioita. Meyers ym. (2012) tutkivat työntekijöiden sitoutumista organisaatioihinsa. Heidän mukaansa työntekijät haluavat pysyä organisaatiossaan ja se tuntuu heistä oikealta silloin, kun he ovat onnellisempia ja tyytyväisempiä sekä itsenäisempiä, terveempiä ja halukkaampia työskentelemään yrityksen eteen kuin silloin, jos he eivät ole sitoutuneita eivätkä halua pysyä yrityksessä. Heidän ideoitaan voidaan soveltaa myös perheyrietyksiin. (Meyers ym., 2012.) Pierce ym. (2001) puhuvat psykologisesta omistajuudesta (PSO), "mikä on minun tai meidän", mikä käsitteenä on lähellä sitoutumista. Mitä enemmän henkilö panostaa henkilökohtaisia arvojaan, aikaansa ja energiaansa kohteeseen esimerkiksi yritykseen, sitä enemmän hän tuntee psykologista omistajuutta siihen. (Hall ja Koiranen, 2006; Koiranen ja Rautamäki, 2009; Rautamäki, 2013).

Perheyrietyksiä koskeva sitoutumiseen liittyvä tutkimus nostaa esille kysymyksen siitä, miksi seuraavan sukupolven edustajat pyrkivät valitsemaan työuransa PYssä. Dawson ym. (2014) toteavat, että:

"Varsin mielenkiintoinen huomio on, että toisin kuin ei-perheyrietyksissä, perheyrietyksissä perheen jäsenillä ei yleensä ole optiota poistua perheyrietyksestä, vaikka he olisivat tyytymättömiä siihen. Perheen sisäiset viestintänormit saattavat olla tässä esteenä. Samoin perheen vahva läsnäolo perheyrietyksessä lisää henkilöiden ja ryhmädynamiikan kompleksisuutta."

Käytännön kokemus perheyrietystaustaisten opiskelijoiden kouluttajina ja valmentajina on herättänyt kiinnostuksemme syvällisemmin ymmärtää ja tutkia perheyrietyttöä ja perheyrietykseen sitoutumista sekä niitä tekijöitä, jotka vaikuttavat potentiaalisten perheyrietytysten jatkajien uravalintoihin. Monet NEXTit ovat pohtineet, haluavatko rakentaa työuransa omassa perheyrietyksessään vai muualla jonkun muun yrityksen palveluksessa. Hendersonin ja Robertsonin (2000) mukaan nuorten yrittäjyyden edistäminen edellyttää, että tunnetaan ja ymmärretään heidän uravalintaan liittyvät ajattelu- ja toimintatapansa.

2 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Aiemman tutkimuksen mukaan perheyriksen potentiaalisen jatkajan valmistautuminen johtajuuteen ja omistamiseen ovat perheyriksen sukupolvenvaihdoksen onnistumisen kannalta tärkeimpiä tekijöitä. Tästä syystä meidän on tarpeen ymmärtää sukupolvenvaihdosprosessia entistä paremmin jatkajan näkökulmasta.

Jatkajan rooli sukupolvenvaihdoksen jälkeen voi olla esimerkiksi omistaja, hallituksen jäsen, johtaja, asiantuntija tai ihan pelkästään yrityksen operatiivinen työntekijä. Näissä kaikissa tapauksissa NEXT tarvitsee valmistautumista, neuvontaa, mentorointia ja tukea löytääkseen oman roolinsa perheyriksessä. Tämän lisäksi hänellä pitäisi olla perheyriksen liittyvä urasuunnitelma.

Aiemman tutkimuksen ja oman esiyymäryksemme mukaan on monia syitä, jotka vaikuttavat potentiaalisen jatkajan sitoutumiseen ja halukkuuteen jatkaa perheyriksessä. Näitä syitä ovat muun muassa tunteet, asenteet ja perheyriksen perheen sisäiset suhteet. (Tunteista tässä kontekstissa, ks. esimerkiksi Rautamäki, 2013.) Sukupolvenvaihdosprosessi on hyvin monimutkainen ja myös potentiaalisen jatkajan polku eri rooleihin voi olla hyvin monenlainen. Jotta voimme tukea näitä kompleksisia prosesseja, tarvitsemme lisää tietoa potentiaalisten jatkajien sitoutumisesta ja kiinnostuksen kohteista.

Empiirisen tutkimuksemme viitekehys perustuu Sharman ja Irvingin (2005) sekä Dawson ym. (2013) tutkimustuloksiin. Sharma ja Irving (2005) sekä Dawson ym. (2013), toteavat, että perheyriksen jatkajapolven sitoutumiseen vaikuttavat seuraavat tekijät:

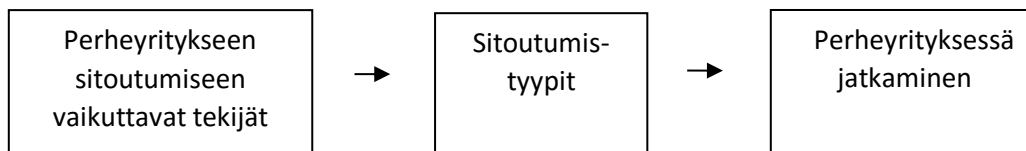
- Affektiivinen sitoutuminen (affective commitment), johon sisältyy henkilön tahtoon (desire) ja identiteetin kokemiseen perustuva emotionaalinen omistautuminen perheyrikselle.
- Normatiivinen sitoutuminen (normative commitment), joka perustuu henkilön velvollisuuden tuntoon (obligation) perheyritystä kohtaan, mitä vanhempien vaikutus usein vahvistaa.
- Jatkuvuuteen sitoutuminen (continuance commitment), jonka mukaan henkilö punnitsee tarkkaan niitä etuja, joista hän joutuu luopumaan, mikäli hän lähtee perheyriksestä. Sitoutumisen taustalla on siis kustannusten välttäminen (cost avoidance) eli laskelmoiva ajattelu (calculative commitment).

Yrittäjäperheistä tulevat nuoret saattavat myös olla kiinnostuneista yrittäjyydestä sinänsä, vaikka he eivät olisikaan kiinnostuneita jatkamaan omaa perheyrittystä heti työelämään siirtyessään (Römer-Paakkanen ja Rauhala, 2007; Römer-Paakkanen ja Pekkala, 2008; Römer-Paakkanen ym., 2011; Römer-Paakkanen 2012). Jos nuori sitoutuu vahvasti yrittäjyyteen, hän saattaa olla kiinnostuneempi oman yrityksen perustamisesta kuin oman perheyrittäjänsä jatkamisesta.

Tämän tutkimuksen pääkysymys on:

Mistä tekijöistä seuraavan sukupolven sitoutuminen perheyrittäjyteen muodostuu?

Tutkimuksen ydin on tiivistetty seuraavaan kuvioon (kuvio 1).



Kuvio 1. Tutkimusasetelma

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on lisätä ymmärrystä Nextien perheyrittäjyteen sitoutumisen taustoista ja perusteista. Tutkimusongelmaa lähestytään systeemiteoreettisen tarkastelun ja suomalaisten perheyrittäjien seuraavan sukupolven kokemusten kautta.

Tutkimushanke toteutetaan kahdessa vaiheessa. Tässä artikkelissa esitellään tuloksia ensimmäisen vaiheen kyselytutkimuksesta, jossa testattiin Sharman ym. (2005 ja 2011) mallia suomalaisessa kontekstissa. Kohderyhmänä olivat Perheyrittäjien liiton jäsenyritysten Nextit. Tutkimushankkeen toisessa vaiheessa kyselyn tuloksia syvennetään kvalitatiivisilla teemahaastatteluilla.

3 TOOREETTINEN VIITEKEHYS

Perheyrittäjyksiä ja yrittäjäperheitä lähestytään tutkimuksessa monenlaisista näkökulmista: eri tutkimusmenetelmin ja tutkimuskysymyksin sekä eri teorioiden pohjalta. Klassinen lähestymistapa on Tagiurin ja Davisin (1982) kolmen ympyrän malli, mikä kuvaa perheyrittäjyssystemiä kolmella toisiaan leikkaavalla ja osin päällekkäisillä alasteemeilla, joita ovat yritys, omistajuus ja perhe. Tässä mallissa perheulottuvuus kattaa sellaiset tekijät, kuten terveys, jatkuvuus, osallistuminen, yhteiskunnan rooli, viestintä, koulutus, arvot, tavoitteet jne. Yritysulottuvuus viittaa yritystoimintaan,

taloudellisiin tekijöihin, työntekijöihin, toimittaja- ja asiakassuhteisiin, ja niin edelleen. Omistajuusulottuvuuteen kuuluvat puolestaan maksuvalmius, pääoma-allokaatiot, jatkajajärjestelyt, strateginen johto, taloudellinen toimintakyky, ja niin edelleen. (Aronoff ja Ward, 1996, s. 5).

Gersick ym. (1997, s. 17) jalostivat kolmen ympyrän mallista (Tagiuri ja Davis 1982) edelleen kehitystä kuvaavan mallin, jossa perheyriityksen omistajuuden, perheen ja yrityksen alasyteemit liikkuvat läpi tietyn vaiheen ajan kuluessa. Tämä malli huomioi ajassa tapahtuvat muutokset. (Gersick ym., 1997, s. 18). Muutos on useimmiten nopeinta liiketoiminnan alueella, sitten perhe-elämän alueella ja hitain omistuksen vaihdoksen alueella. (Koiranen, 2003a, s. 20.)

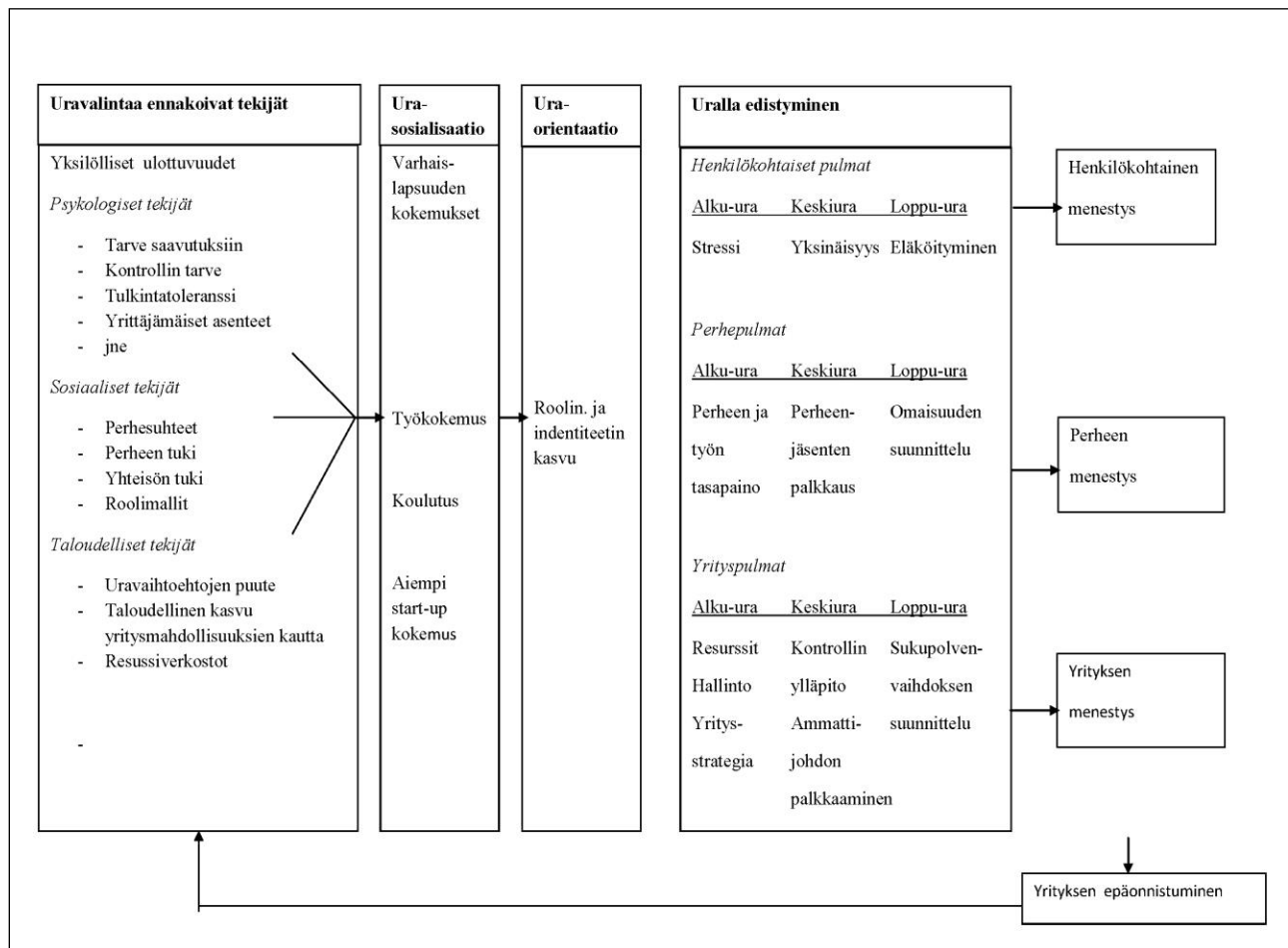
Kolmivaiheisen perheyriitysmallin tulkinassa on hyvä muistaa, että eri vaiheiden välillä ei ole tiukkaa rajaa vaan niiden välillä on siirtymävaiheita. Perheen lapset voivat esimerkiksi olla hyvin eri-ikäisiä. Perheyriity puolestaan voi käydä läpi äkillisiä markkinoiden muutoksesta aiheutuvia tapahtumia. Usein nämä perheessä tai yrityksessä tapahtuvat muutosvaiheet perustuvat yksilön itsensä siirtymävaiheisiin (Römer-Paakkanen, 2002, s. 117). Lansbergin (1999, s. 92) mukaan siirtymävaiheet ovat ikäspesifisiä. Kolmenkymmen ikävuoden puolella välissä henkilöt hankkivat asemaa ja valtaa. Neljäskymmenes ikävuosi on ikään kuin heidän elämänsä keskipiste, jolloin he arvioivat elämän suuntaansa uudelleen. Viisissäkymmenissä henkilöt usein saattavat "hiljentää vauhtia" ja olla enemmän kiinnostuneita nuorempien sukupolvien mentoroinnista.

Kirkwood (2007, s.46) tuo tutkimustuloksissaan esille sen, miten suuresti yrittäjävanhemmat vaikuttavat siihen, ryhtyvätkö heidän lapsensa yrittäjiksi vai eivät. Lapsen kasvaminen perheessä, jossa vanhemmat ovat yrityksen omistajia ja johtajia vaikuttaa kriittisesti lapsen urasuunnitelmiin. (Jodl ym., 2001). Yrittäjäyrysaikomusten siirtyminen on kompleksinen prosessi, johon sitoutuu useampia sukupolvia. Yrittäjäyrysaikomukset siirtyvät perheen sisällä yli sukupolvien, ne siirtyvät vanhemmilta lapsille ja myös isovanhemmilta lapsenlapsille. (Laspita ym., 2012). Sen lisäksi, että seuraavan sukupolven edustajien pitää hoitaa perheyriitystään liiketaloudellisesti menestyksekkäästi, heidän pitää hoitaa myös perheen sisäisiä suhteita. Sukupolvenvaihdosprosessissa sekä perheen sisäiset, että perheen ulkopuoliset mentorit ovat tärkeitä. Omistajuuteen valmentaminen on tärkeä osa sukupolvenvaihdosprosessia. (Poza ja Daugherty, 2014, ss. 139–163).

Perheyriityksen päätöksentekoon vaikuttavat sekä perheenjäsenten tunteet, että altruistiset taipumukset perhettä kohtaan. Päätöksenteko ei siis aina ole rationaalista (ks.

esimerkiksi Schulze ym., 2001; Sharma ym., 2001). Vahvan psykologisen omistajuuden omaavat perheyrittäjät tuntevat vahvaa vastuuta yrityksestään. Usein he ovat myös ympäröivän yhteiskunnan ja monien verkostojen aktiivisia jäseniä. (Rautamäki, 2013.)

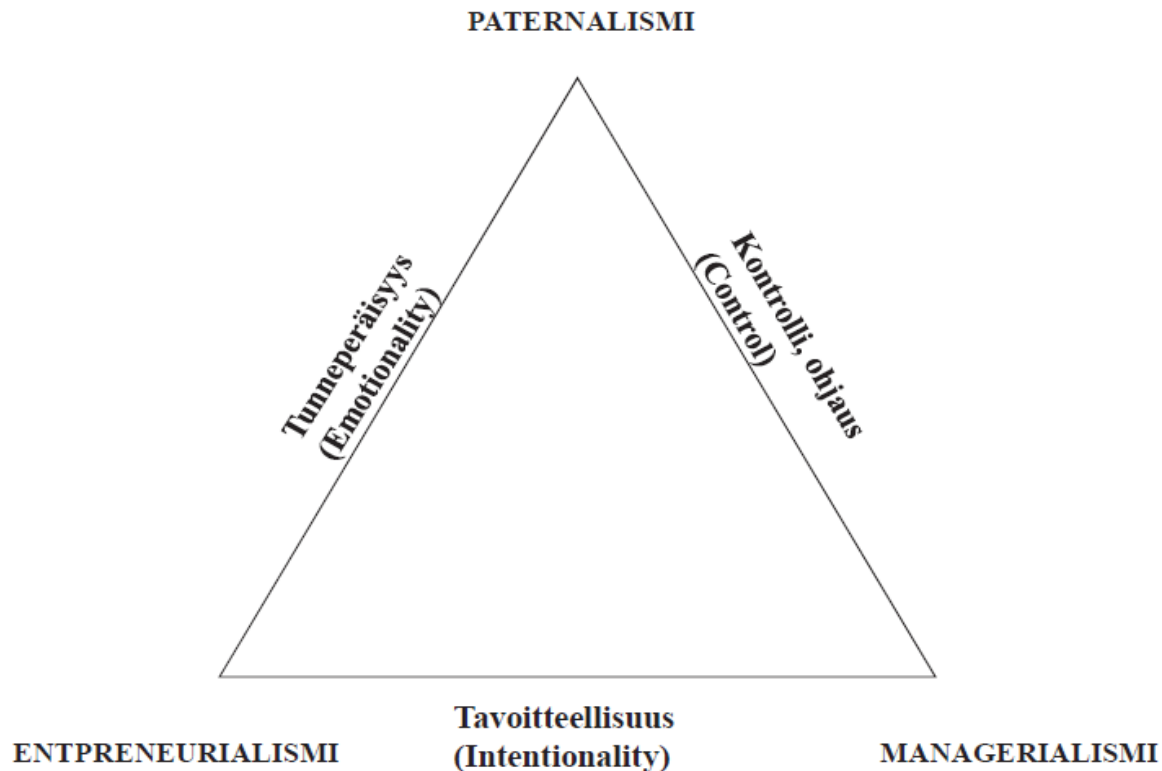
Dyer (1994, s. 8) esittää monipuolisen teorian yrittäjyysurista (kuvio 2). Hänen mukaansa yrittäjyysuran alateorioita ovat seuraavat neljä: uravalinta, urasosialisaatio, uraorientaatio ja urakehitys. Yrittäjyysuran teoria antaa lisätietoa siitä, miten yrittäjän erilaiset roolit – yritys, perhe ja henkilökohtainen – muuttuvat sekä ajan että urakehityksen myötä. Eri roolit voivat ajan myötä aiheuttaa myös ongelmia ja konflikteja.



Kuvio 2. Yrittäjyysuran malli (Dyer, 1994, s. 9)

Dyer esittää (kuvio 2) uravalintaan liittyviä ennakkotapauksia kuten henkilökohtaiset, psykologiset, sosiaaliset ja taloudelliset tekijät. Sosiaalisiin tekijöihin liitetään muun muassa perheen väliset suhteet ja perheen tuki, joita voidaan tutkia monesta näkökulmasta.

Johannisson (1999) sekä Johannisson ja Huse (2000) lähestyvät perheyrittystä ideologisesta näkökulmasta yhdistäen entrepreneurialismin, managerialismin ja paternalismin (kuvio 3).



Kuvio 3. Perheyrittäjän ideologiset paineet: emotionit, kontrolli ja tarkoituksellisuus (Johannisson, 1999, s. 6; katso myös Rauhala, 2013, s. 67).

Johannisson ja Huse (2000, s. 356) määrittävät ideologian “vakaaksi ja pysyväksi tavaksi hahmottaa ja arvostaa maailmaa, mihin liittyy emotionaalinen sitoutuminen, mikä tuo erityisen tavan toimia”. Ideologisessa kolmiossa, kolme ideologiaa voi aiheuttaa ongelmia, koska henkilön rationaalinen käytös vaihtelee tulokulman perusteella. Näin ollen perheyrittäjän ideologinen areena muodostuu kolmesta kulttuurisesta voimasta: entrepreneurialismista, managerialismista ja paternalismista. (Johannisson, 1999.)

Entrepreneurialismi yrittäjämäisenä prosessina sisältää kaikki toiminnot, aktiviteetit ja toimenpiteet, joilla oivalletaan ja hyödynnetään mahdollisuudet organisaatioiden luomiseen (Bygrave, 1994, s. 2). Tässä ydinelementtejä ovat mahdollisuuksien havainnointi, kokeilu, innovointi, riskinotto ja kasvu (Bygrave ja Minniti, 2000, s. 25).

Managerialismissa ideologinen fokus on hallinnollisissa prosesseissa, rakenteissa ja instituutioissa sekä voimavarojen allokoinnissa (Kyrö, 1995, ss. 140-144).

Managerialismissa usein yhdistyy ennen toimintaa tapahtuva, toiminnan aikana tapahtuva ja toiminnan jälkeen tapahtuva ohjaus ja kontrolli. Managerialismi pitää asiat järjestyksessä. Aikataulut, projektien hallinta ja laadunhallinnan systeemit ovat esimerkkejä manageriaalisista työkaluista.

Nykyfilosofiassa *paternalismi* tarkoittaa toisen henkilön toimia toisen henkilön puolesta ilman hänen suostumustaan, ikään kuin se, mitä isä voi tehdä lastensa puolesta. Perheyriyksessä paternalismilla tarkoitetaan toimintaperiaatteiden kontrollia. Paternalisti on henkilö, usein isä tai äiti, joka valvoo toisten henkilöiden menettelytapoja uskotellen heille, että he tarvitsevat valvontaa ja antavat heille hyvin vähän vastuuta tai toiminnan vapautta. (Koiranen, 2003b, s. 243).

Johannisson ja Huse (2000, s. 359) esittävät, että perheyriyksissä paternalismi on esimerkki emootioiden hierarkiasta, joka perustuu vanhemmuuteen ja sukulaisuussuhteisiin. Kontrollointi ja yrityksen pitäminen perheen sisäpiirissä on tyypillisesti hyvin hallitseva piirre paternalismissa.

Whiteside ym. (1993) korostavat, että perhe ei ole vain joukko toisiinsa yhteydessä olevia yksilöitä, vaan perhe on emotionaalisesti merkityksellinen yksikkö, jossa jokaisen henkilön käytös ja asenne vaikuttaa samanaikaisesti perhesysteemiin, ja toisaalta systeemi vaikuttaa jokaiseen yksilöön. Aiemmat sukupolvet vaikuttavat nykypolven tapaan toimia ja luovat vastaavasti samalla pohjaa tuleville sukupolville. Nämä, osin tiedostamattomat, toimintatavat saattavat voimaannuttaa sellaisina aikoina, jolloin perheellä tai perheyriyksellä on vaikea. Davis ja Klein (2005, s. 60) toteavat, että sukupolvenvaihdosmallit tyypillisesti seuraavat tiettyjä globaaleja yrittäjäperheiden ja perheyriyksen malleja. Prosessissa on kolme vaihetta: sukupolvenvaihdoksen esivaihe, sukupolvenvaihdoksen "kuuma vaihe" ja sukupolvenvaihdoksen jälkeinen vaihe. Gersick ym., (1999) jakavat "kuuman vaiheen" kuuteen askeleeseen:

- 1) kehityksellisen paineen syntyminen;
- 2) liipaisuvaihe;
- 3) irrottauminen, jossa vanhat totuudet menettävät merkityksensä;
- 4) tutkistelu, jossa mukana olijat hakevat uutta visiota;
- 5) valinta; ja
- 6) sitoutuminen.

Hautalan ja Römer-Paakkasen (2007) esittävät, että perheyriyksen sukupolvenvaihdoksessa tapahtuu samanaikaisesti kolme vaihetta: yrittäjäperheen analysointi, potentiaalisen jatkajan kasvattaminen ja kouluttaminen sekä perheyriyksen

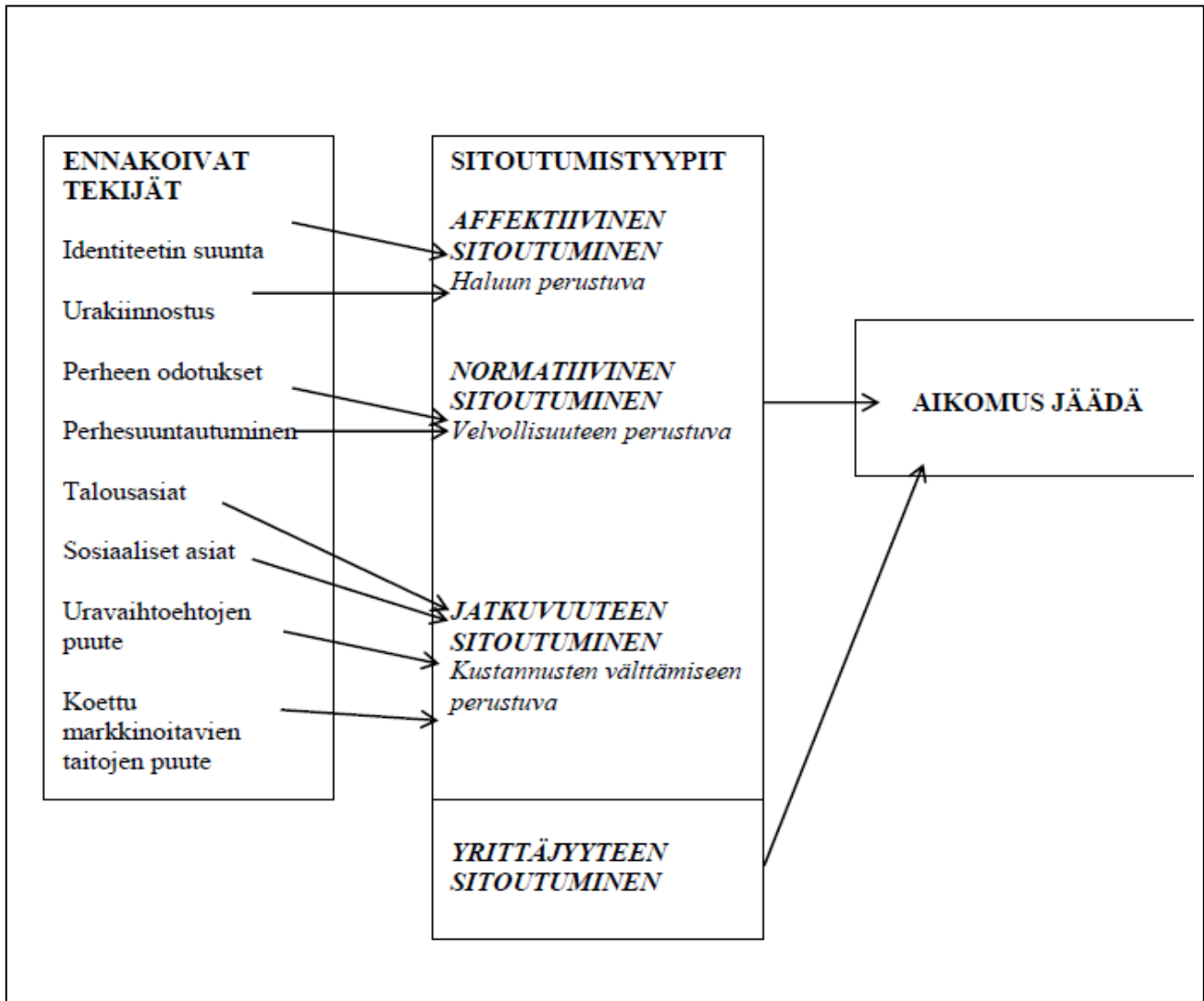
analysointi. Näiden vaiheiden jälkeen varsinaisen sukupolvenvaihdoksen pitäisi tapahtua. Yrityksen siirtoprosessissa sukupolvenvaihdoksen jälkihoito on tärkeä ja jatkajapolven jälkeen seuraavien sukupolvien kasvatusta ja koulutus olisikin hyvä aloittaa jo heti edellisen sukupolvenvaihdosprosessin päätyttyä.

Lambrect ja Donkels (2006, s. 388) korostavat, että sukupolvenvaihdos vaatii aikaa sekä useiden sukupolvien yli ulottuvaa perspektiiviä. Rikas sosiaalinen, kulttuurinen, taloudellinen, laillinen, strateginen, moraalinen ja vielä muitakin ulottuvuuksia huomioiva toiminta on sukupolvenvaihdokselle hedelmällinen. Perheyriyksen onnistuneen sukupolvenvaihdoksen edellytyksiä ovat: sisäinen yrittäjäyys, opiskelu, muodollinen yrityksen sisäinen koulutus, jatkajan ulkoinen kokemus, virallinen sopiminen sukupolvenvaihdoksesta sekä kirjalliset suunnitelmat ja sopimukset (Lambrect ja Donkels, 2006, s. 395). Hoy ja Sharma (2010, s. 246) esittävät, että valmentautsa seuraavan sukupolven potentiaalista jatkajaa perheyriyksen hallinnon tehtäviin, menestyvät perheyriykset toteuttavat seuraavan laisia toimenpiteitä:

“Hankitaan perheen ulkopuolinen mentori, joka jakaa seuraavan sukupolven edustajalle yritysinformaatiota, jaetaan päätöksenteko potentiaalisen jatkajan kanssa, suunnitellaan jatkajalle koulutusohjelma, jossa yhdistyy jatkajan perehdyttäminen yritykseen, johtamiseen ja toimialaan sekä laaditaan sellainen urakehityssuunnitelma, joka edellyttää kokemusta sekä perheyriyksen sisällä että ulkopuolella.”

Aiempi tutkimus esittää lukuisia syitä, miksi seuraavan sukupolven edustaja ryhtyisi työskentelemään perheyriyksessä (ks. esimerkiksi Handler, 1989; Sharma, 1997). Sharma ja Irving (2005) esittävät neljä perustetta asialle: affektiivinen (haluun perustuva), normatiivinen (velvollisuuteen perustuva), laskelmoiva (mahdollisuuksiin perustuva) ja pakollinen (tarpeeseen perustuva).

Tutkimuksen viitekehysten (kuvio 4) ydin muodostuu Dawson ym. (2014), Sharma ym. (2005 ja 2011) sekä Römer- Paakkasen (2012) tutkimuksissa esiin nousseista perheyriykseen sitoutumiseen vaikuttavista tekijöistä.



Kuvio 4. Tutkimuksen viitekehys: Tekijät, jotka vaikuttavat seuraavan sukupolven sitoutumiseen jatkaa perheyrittystä (muokattu Dawson ym. 2013).

Sharma ja Irving (2005) esittävät, että erilaiset sitoutumisen muodot vaihtelevat eri sukupolvien välillä. Sitoutuminen on voima joka suuntaa yksilön toimintaa ja samalla muokkaa hänen ajatusmaailmaansa tavoitteen mukaisesti (Meyer ja Herscovitch, 2001).

De Massis ym. (2008) esittävät perheen sisäisen sukupolvenvaihdoksen esteitä analysoimalla perheyrittäjyyttä, johtajuutta, taloutta, antropologiaa, historiaa psykologiaa ja juridiikkaa koskevaa kirjallisuutta sekä perheyrittäjyyttä koskevia tapaustutkimuksia. Heidän tutkimuksensa mukaan tekijät, jotka edistävät sukupolvenvaihdosta eivät välttämättä estä sitä. Tutkijat päätyivät kolmeen sukupolvenvaihdoksen pääesteeseen: (1) kaikki potentiaaliset perheyrittäjien jatkajat kieltäytyvät sukupolvenvaihdoksesta, (2) perheyrittäjien valtaa pitävät hylkäävät kaikki

potentiaaliset perheyriksen jatkajat tai (3) perheyriksen valtaa pitävät päättävät estää sukupolvenvaihdoksen, vaikka sukupolvenvaihdokselle olisi hyväksyttävä ja halukas seuraavan sukupolven edustaja. De Massis ym. (2008) mukaan kolmas vaihtoehto sisältää myös ne tilanteet, joissa perheyritys on elinkelpoinen ja riittävän elinvoimainen, jotta se on kiinnostava myyntikohde. Tutkijoiden jatkoanalyysi tuo esille vielä viisi sukupolvenvaihdoksen suoraa estettä: (1) henkilökohtaiset tekijät, (2) suhteisiin liittyvät tekijät, (3) sisältötekijät, (4) taloudelliset tekijät, ja (5) prosessitekijät. Dawson ym. (2014) tarkastelevat empiirisesti perheyriykseen sitoutumisen monialaista luonnetta. Seuraavan sukupolven sitoutuminen on heidän mukaansa yksi perheyriksen tehokkuuden ydintekijöistä.

4 TUTKIMUSMENETELMÄ JA TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Lambrect ja Donkels (2006, s. 389) muistuttavat, että vaikka perheyrittäjyden tutkimuksesta pääosa on tehty ja tehdään määrällisellä otteella laajoilla kyselytutkimuksilla, laadullinen tutkimus on vahvasti harkittava mahdollisuus ja antaa syvällisempää tietoa tutkittavista ilmiöistä. Määrällinen, kvantitatiivinen tutkimus pohjaa numeerisen informaatioon, ja siitä aineistosta luotavien muuttujien sisäisiin ja välisiin tunnuslukuihin kun taas laadullinen tutkimus on tutkimuslogiikaltaan aineistolähtöistä, toteaa Anttila (2005, ss. 180-189). Määrällisessä tutkimuksessa pyritään saamaan luonteeltaan yleistä, yleistettävissä olevaa tietoa tavoitteena luoda yleiskuva sekä saada esiin siinä mahdollisesti esiintyvät piirteet, luokittelut ja poikkeamat ynnä muuttuja-arvojen merkitsevyys.

Tämä tutkimushanke on kaksivaiheinen ja tutkimuskysymystä lähestytään sekä määrällisellä että laadullisella otteella. Tässä artikkelissa raportoidaan vain ensimmäisen, määrällisen vaiheen tuloksia. Tavoitteena oli testata Sharman ym. (2005 ja 2011) sovellettua mallia (esitetty kuviossa 4) suomalaisessa kontekstissa.

Kohderyhmänä ensimmäisen vaiheen kyselytutkimuksessa olivat Perheyriysten liiton jäsenyriysten seuraavan sukupolven edustajat.

“Perheyriysten liitto aloitti toimintansa toukokuussa 1997 Family Business Network Finland -nimisenä verkostona. Valtakunnallinen perheyriysten yhteistyö-, valmennus- ja edunvalvontajärjestö yhdistyksestä tuli vuonna 1999 ja nimi suomennettiin Perheyriysten liitoksi. Perheyriysten liitto ry:n missioksi kirkastui vastuullisen, kasvullisen omistajuuden edistäminen. Keväällä 2016 Perheyriysten liittoon kuuluu 440 jäsenyriystä, joiden yhteenlaskettu liikevaihto on noin 35 miljardia euroa ja jotka työllistävät yli 170 000 henkilöä. Perheyriysten liitto on aktiivisesti mukana myös perheyriysten eurooppalaisessa

edunvalvontaorganisaatio EFB:ssä, jonka jäseninä ovat Euroopan unionin jäsenmaiden kansalliset perheyritysten edunvalvontajärjestöt.” (Perheyritysten liitto, 2016.)

Perheyritysten liitto tarjoaa perheyritysten jatkajille niin sanottua Next toimintaa, jonka tavoitteena on vahvistaa jatkajien osaamista, luoda verkostoja ja tukea Nextien kehittymistä vastuullisiksi ja osaaviksi omistajiksi. (Perheyritysten liitto, 2016).

Tutkimuskyselyn väittämät perustuivat Dawsonin ym. (2013 ja 2014) tutkimusten väittämiin ja ne jaettiin seuraaviin teema-alueisiin: affektiivinen sitoutuminen, normatiivinen sitoutuminen, jatkuvuussitoutuminen. Dawsonin ym. esittämiä teema-alueita ja väittämiä täydennettiin suomalaisen tutkimuksen (Römer-Paakkanen ym., 2008) perusteella yrittäjyysaikomuksiin liittyvillä väittämillä. Kyselylomakkeessa väittämät olivat satunnaisessa järjestyksessä. Vastausvaihtoehdot luokiteltiin viisiportaisen Likert-asteikon (1=vahvasti eri mieltä, 5= vahvasti samaa mieltä) mukaisesti. Kyselyn teema-alueittain jaotellut väittämät esitetään tämän raportin liitteessä 1.

Vastaajien taustamuuttujina kysyttiin vastaajan sukupuolta, ikää, koulutusta, mitä sukupolvea vastaaja edusti sekä nykytehtäviä ja omistusosuutta perheyrityksestä sekä visiota tehtävistään viiden vuoden päästä ynnä mahdollisten omien yritysten määrää. Muita taustamuuttujia olivat perheyrityksen omistajien määrä, yrityksen koko ja perustamisvuosi. Lisäksi tiedusteltiin vastaajien halukkuutta osallistua tutkimusprojektin toisen vaiheen haastatteluihin.

Kysely lähetettiin keväällä 2014 sähköpostitse 435:lle Perheyritysten liiton jäsenyritykselle. Kysely pyydettiin toimittamaan edelleen yrityksen potentiaaliselle jatkajasukupolven edustajalle. Näistä perheyrityksistä jo 206 yrityksen jatkajapolven edustajat osallistuivat Perheyritysten liiton järjestämiin NEXTien mentorointi-, verkottumis- ja koulutustapahtumiin.

5 KYSELYAINEISTON ANALYYSI JA PÄÄTULOKSET

Sähköisillä kyselylomakkeilla saadun aineiston analysoinnissa käytettiin SPSS tilastotieto-ohjelmistoa. SPSS on monipuolinen työkalu tutkimuksen avuksi ja varsin yleisesti käytetty ohjelma tilastotieteellisiin analyysihin ja niiden graafisiin esityksiin. (Rasi ym., 2007; Olkkonen ja Saastamoinen, 2005.)

Aineistosta ajettiin ensin faktorianalyysi, joka tehtiin SAS pääkomponenttimenetelmällä (PCA) tarkoituksena korvata alkuperäiset muuttujat pienemmällä määrällä uusia

osaulottuvuuksia. Tämän analyysin tulos toi esille aiemman tutkimuksen (Dawson ym. 2013 ja 2014) mukaisia tuloksia. Varimax rotaatio ei ollut kuitenkaan mahdollinen, koska kyselyn osiota oli 75 ja vastaajia 38. Tästä syystä aiempien tutkimustulosten pohjalta kyselyn osioista muodostettiin 13 summamuuttuja. Koska summamuuttujaa muodostettaessa on huolehdittava siitä, että yhdistettävien muuttujien koodaus on yhteensopiva, kyselyn negatiiviset väittämät käännettiin. Kyselyn väittämät ovat liitteessä 1. Väittämäläistassa käännettyt osiot on merkitty (R). Kyselyssä oli 75 osiota ja vain 38 vastaajaa, joten Varimax rotaatio ei ollut mahdollinen.

Aineiston ollessa pieni (vastauksia < 50), monimutkaisia tilastollisia analyysejä ei voida eikä ole järkevää tehdä. (Karjaluo 2007, 10). Karjaluo (2007, 10-11) suosittelee, että aineiston analysointi kannattaa aloittaa katsomalla aineistosta suorat jakaumat sekä kysymyksittäin muutamia tunnuslukuja esimerkiksi minimi, maksimi, mediaani, moodi, keskiarvo ja %-jakaumat.

Kyselyyn vastasi 38 kohderyhmän jäsentä (vastausprosentti 18,5 %). Vastaajissa oli 13 naista ja 25 miestä. Yhtään kyselylomaketta ei tarvinnut hylätä. 48 prosenttia vastaajista oli alle 30-vuotiaita ja 52 prosenttia yli 30-vuotiaita. Kahta poikkeusta lukuun ottamatta vastaajilla oli korkea-asteen koulutus.

36,8 prosenttia vastaajista edusti perheyriyksensä toista sukupolvea, 39,5 prosenttia kolmatta ja 23,5 prosenttia neljättä tai viidettä sukupolvea. 22 vastaajaa kuului perheyriyksensä omistajiin ja 16 vastaajista ei ollut vielä omistusosuutta perheen yriyksestä. Taulukossa 1 esitetään vastaajien suhde perheyriyksensä

Sukupolvi ja omistajuus

			Owner		Yhteensä
			Ei	Kyllä	
Sukupolvi	Toinen	Lkm	8	6	14
		% FB omistajia	50,0%	27,3%	36,8%
	Kolmas	Lkm	5	10	15
		% FB omistajia	31,2%	45,5%	39,5%
	Neljäs tai viides	Lkm	3	6	9
		% FB omistajia	18,8%	27,3%	23,7%
Yhteensä	Lkm	16	22	38	
	% FB omistajia	100,0%	100,0%	100,0%	

Taulukko 1. Vastaajien sukupolvi ja omistajuus perheyrytyksessä

Iän perusteella vastaajat voidaan jakaa kahteen ryhmään: alle 30 tai 30 vuotiaisiin (18 vastaajaa) ja yli 30 vuotiaisiin (20 vastaajaa). Vain viisi vastaajaa kertoi olevansa perheyrytyksensä hallituksen tai johtoryhmän jäsen. Loput 33 vastaajaa työskentelivät pelkästään palkkatyössä yrityksen operatiivisissa tehtävissä tai heillä ei ollut lainkaan aktiivista roolia perheyrytyksessään. Viiden vuoden kuluessa pääosa eli 33 prosenttia vastaajista halusi kuulua perheyrytyksensä omistajiin, 23 prosenttia tavoitteli hallituksen jäsenyyttä ja 21 prosenttia halusi kuulua johtajistoon.

Vastaajien yritykset olivat varsin vanhoja perheyrytyksiä. Viittä poikkeusta lukuun ottamatta ne oli perustettu vuonna 1950 tai aiemmin. Vanhin perheyrytyksensä oli perustettu vuonna 1876. Yritysten liikevaihto vaihteli yhdestä miljoonasta eurosta kahdeksaan sataan miljoonaan euroon. Henkilöstön määrä vaihteli neljästä henkilöstä yli viiteentoistatuhanteen henkilöön.

Analyysin aluksi tehtiin kahden toisistaan riippumattoman ryhmän keskiarvovertailu T-testillä (Independent-Samples T-Test) sekä yksisuuntaisella varianssianalyysillä (One Way Anova). Tällä pyrittiin löytämään sukupolven ja omistajuuden mahdollisesti generoimia eroja kyselyosoiden välillä. Tilastollisesti merkittäviä eroja ei ilmennyt normatiivisen ja jatkuvuuden sitoutumisosioissa. Yli 30-vuotiaat vastaajat (n=20,

keskiarvo 2,7) vaikuttavat olevan affektiivisesti hieman enemmän sitoutuneita perheyriyukseensä kuin nuoremmat vastaajat (n=18, keskiarvo 2,4). Independent-Samples T-Testi toi esille lähes tilastollisesti merkitsevää tasoa (Sig. 2-tailed < 0.05) olevia eroja ikäryhmien välillä. Affektiivisen sitoutumisen tulos on esitetty seuraavassa taulukossa (Taulukko 2). Taulukossa 2 nähdään ryhmäkohtaiset vastausmäärät (N), keskiarvot (Mean) sekä keskihajonnat (Standard Deviation).

Affektiivinen sitoutuminen

Ikä vuosissa	Keskiarvo	N	Keskihajonta
30 tai vähemmän	2,4444	18	,33820
Vanhempi kuin 30	2,7000	20	,33047
Yhteensä	2,5789	38	,35406

Taulukko 2. Vastaajien affektiivinen sitoutuminen ja ikä

Yrittäjyysaikomusten summamuuttujissa sai tilastollisesti merkittävän (One-Way ANOVA, Sig. < 0.05) tuloksen vain yksi kyselyn summamuuttuja. Tämän muuttujan mukaan toisen sukupolven edustajat kokevat voivansa toteuttaa omia ideoitaan perheyriyksessään helpommin kuin muiden sukupolvien edustajat. Tämä tulos on esitetty seuraavassa taulukossa (Taulukko 3).

Yrittäjyysaikomukset : “Voin toteuttaa omia ideoitani perheyrittäksessäni”

Sukupuolvi	Keskiarvo	N	Keskihajonta
Toinen	4,14	14	,663
Kolmas	3,33	15	1,047
Neljäs tai viides	3,11	9	1,054
Yhteensä	3,58	38	1,004

Taulukko 3. Seuraavan sukupolven omien ideoitten toteuttaminen

Omistajuusulottuvuuden sekä kaikkien sitoutumistyyppien (affektiivinen sitoutuminen, normatiivinen sitoutuminen, jatkuvuuteen sitoutuminen tai yrittäjyyteen sitoutumisen) välille ei tullut esille tilastollisesti merkittäviä eroja (One-Way Anova).

6 KESKUSTELU

Kyselytutkimuksen tulokset viittaavat siihen, että Perheyrittäjien liiton jäsenyritysten potentiaaliset seuraavan sukupolven edustajat ovat vahvasti sitoutuneita perheyrittäksensä. Saattaa olla, että eräänä taustatekijänä tähän on se, että tutkimusaineiston perheyrittäjät on perustettu jo varsin kauan sitten ja niillä on pitkäaikainen perinne perheyrittäksen omistamisesta. Toisaalta taustalla saattaa vaikuttaa myös se, että tutkimuksen informantit olivat jo osallistuneet moniin tilaisuuksiin ja koulutuksiin sekä mentorointiin, joiden tarkoituksena on nimenomaan edistää heidän sitoutumistaan perheyrittäkseseen ja sen jatkamiseen.

Perheyrittäksellä on vahva henkilökohtainen merkitys seuraavan sukupolven edustajille, perheyrittäminen on ikään kuin osa heidän omaa identiteettiään. Tämä viittaa siihen, että he tuntevat psykologista omistajuutta perheyrittästä kohtaan. Psykologisen omistajuuden ydinelementtejä ovat kohteen (yrityksen) kontrollointi, hyvin henkilökohtainen tieto kohteesta ja vahva oma panostus kohteeseen. (Pierce ym., 2003; Rautamäki, 2013.) Affektiivinen sitoutuminen perheyrittäkseseen vaikuttaa vahvistuvan iän myötä.

Tutkimuksemme mukaan seuraavan sukupolven edustajat haluavat rakentaa elämänuransa perheyrytyksessä. Haastatteluhetkellä (keväällä 2014) suurin osa tutkimuksemme informanteista työskenteli perheyrytyksessä joko operatiivisissa tehtävissä tai heillä ei ollut varsinaisesti mitään aktiivista roolia perheyrytyksessään. He näkivät kuitenkin, että tulevaisuudessa heillä olisi rooli lähinnä perheyrytyksen omistajana, hallituksen jäsenenä tai johtajana.

Varsinaista yrittäjyyteen sitoutumista oli havaittavissa vain perheyrytyksen toisen polven edustajilla. Nämä toisen polven potentiaaliset jatkajat kokivat perheyrytyksen antavan heille mahdollisuuden itsensä toteuttamiseen ja yrittäjämäiseen työskentelytapaan. Zellweger ym. (2011) toteavatkin, että perheyrytystaustaiset opiskelijat suhtautuvan positiivisesti yrittäjyysuraan.

Kyselymme tulokset vahvistavat käsitystä, jonka mukaan perheen sisäiset tunteet, asenteet ja siteet ovat vahvoja vaikuttimia seuraavan sukupolven halukkuuteen sitoutua jatkamaan perheyrytystään. Tunnepohjainen sitoutuminen vahvistuu iän myötä. Perheyrytyksen merkitys seuraavan sukupolven edustajien identiteetin osana on merkki psykologisesta omistajuudesta.

Tutkimuksessa testattiin Dawsonin ym. (2013) mallia ja teoreettista viitekehystä suomalaisessa kontekstissa. Tulosten mukaan malli soveltuu hyvin myös suomalaiseen perheyrytyksympäristöön ja sen lisäksi tutkimus tuo myös uutta tieteellistä tietoa seuraajapolven sitoutumisesta perheyrytykseen. Dawsonin ym. malliin lisättiin yrittäjyys uutena dimensiona ja todettiin, että seuraajapolven yrittäjyys voi vaikuttaa toisen sukupolven sitoutumiseen perheyrytykseen joko lisäävästi tai vähentävästi.

Tuloksia voidaan lisäksi soveltaa käytännössä esimerkiksi perheyrytysten seuraajapolven valmentamisessa ja koulutuksessa sekä eri koulutusasteiden yrittäjyyskasvatuksessa. Tulokset auttavat perheyrytysten seuraavan sukupolven edustajia ymmärtämään paremmin sukupolvenvaihdosprosessia ja omaa suhdettaan perheyrytykseensä. Sitoutumisen taustalla olevien tekijöiden ymmärtäminen auttaa heitä myös silloin, kun he suunnittelevat omaa työuraansa tai sitä ryhtyvätkö he perheyrytyksensä jatkajaksi aktiivisena omistajana. Tutkimuksen mukaan yrittäjille suunnatussa valmennuksessa, koulutuksessa ja mentoroinnissa tulee ottaa huomioon myös yrittäjyyteen liittyvät monimutkaiset henkiset prosessit, kuten tunteet ja niiden merkitys (katso myös Rautamäki 2013).

Perheyrytysten liiton jäsenyrytykset ovat erityinen ryhmänsä, koska ne ovat keskimäärin suurempia, vakiintuneempia ja vanhempia kuin valtaosa Suomen perheyrytyksistä.

Koska kyselytutkimuksemme vastaajamäärä ei ollut suuri ja vastaajat edustivat nimenomaan Perheyritysten liiton jäsenyritysten potentiaalista jatkajapolvea, ei tutkimuksen tuloksia voida aivan suoraan soveltaa kaikkien perheyritysten jatkajapolven jäseniin. Näistä syistä johtuen tutkimushankkeen seuraavaa vaihetta onkin laajennettu koskemaan myös muiden kuin Perheyritysten liiton jäsenyritysten NEXTejä, kuten esimerkiksi Suomen Yrittäjien jäsenyritysten potentiaalista jatkajapolvea. Tällä kyselytutkimuksella saatuja tuloksia syvennetään potentiaalisen jatkajapolven kvalitatiivisilla yksilö- ja fokusryhmähaastattelulla.

LÄHTEET

Anttila, P. (2005), *Ilmaisu, teos, tekeminen ja tutkiva toiminta*. Artefakta 16. Hamina: Akatiimi.

Aronoff, C.E., & Ward, J.L. (1996) *Family Business Governance: Maximizing Family and Business Potential*. Family Enterprise Publisher.

Bygrave, W. (1994). *The Portable MBA in Entrepreneurship*. 2nd Edition. New York: Wiley.

Bygrave, W., & Minniti, M. (2000) 'The social dynamics of entrepreneurship.' *Entrepreneurship Theory and Practice*, 24(3), 25-36.

Carter, N. M., Gartner, W. B., Shaver, K. G., & Gatewood, E. J. (2003) The career reasons of nascent entrepreneurs.' *Journal of Business Venturing*, 18(1), 13-39.

Davis, J.A. & Klein, S. (2005) Succession. In: Kenyon-Rouvinez, D. & Ward, J.L. (2005) *Family Business Key Issues*. Palgrave Macmillan. New York. pp. 59-72.

Dawson A., Sharma P., Irving PG., Marcus J. & Chirico F. (2013) 'Predictors of Later Generation Family Members' Commitment to Family Enterprises.' *Entrepreneurship Theory and Practice*. doi: 10.1111/etap.1205.

Dawson, A., Irving, PG, Sharma, P. Chirico, F. & Marcus, J. (2014) Behavioral outcomes of Next-generation family members' commitment to their firm. *European Journal of Work and Organizational Psychology*. Volume 23, Issue 4, 570-581.

Saatavilla: DOI: 10.1080/1359432X.2013.781155. (Luettu 23.9.2015)

De Massis, A., Chua, J.H. & Chrisman, J.J. (2008) 'Factors Preventing Intra-Family Succession.' *Family Business Review* 2008 21: 183.

De Massis, A., Sharma, P., Chua, J.H. & Chrisman, J.J. (2012) *Family Business Studies. An Annotated Bibliography*. Edward Elgar Publishing Limited. Cheltenham, UK.

Dyer, G.W. 1994 'Toward a Theory of Entrepreneurial Careers.' *Entrepreneurship Theory and Practice*, 19 (2): pp. 7-21.

EFB (2014) Saatavilla: <http://www.europeanfamilybusinesses.eu/> (Luettu 15.7.2014.)

Elinkeinoelämän Keskusliitto & Perheyritysten Liitto (2012) *Perheyritysparometri 2012. Selvitys sukupolven vaihdoksista sekä omistajuudesta ja johtamisesta*.

Saatavilla: <http://ek.fi/wp-content/uploads/Perheyritysparometri-2012.pdf>. (Luettu 27.3.2014)

European Commission (2009) *Promotion of SMEs' competitiveness. Enterprise And Industry Directorate-General. Final Report of The Expert Group. Overview Of Family-Business-Relevant Issues: Research, Networks, Policy Measures And Existing Studies*. Saatavilla:

EVA. (2006) *Creative and aging societies. Views from Japan and Finland. Joint report of EVA and Keizai Doyukai*. Helsinki. 52 p.

Saatavilla: http://www.eva.fi/wp-content/uploads/files/1719_creative_and_aging_societies.pdf (Luettu 29.3.2015)

Gersick, K.E., Lansberg, I., Desjardins, M. & Dunn, B. (1999) *Stages and transitions: managing change in the family business*. *Family Business Review*, 12 (4).

Hall, A., (2003) *Strategising in the context of genuine relations: An interpretative study of strategic renewal through family interactions*. JIBS Dissertation Series, No. 18.

Hall, A. & Koironen M. (2006) 'Depicting Dimensions of Ownership in the Family Business.' *IFERA Spring Conference, Jyväskylä, 22.2.2006*.

Handler, W.C. (1989) *Managing the family firm succession process: The Next generation family member's experience*. Ph.D. Dissertation, Boston University.

Hautala, T. & Römer-Paakkanen, T. (2007) Flowchart of a business transfer in family businesses. Unpublished model for education use.

Henderson, R. & Robertson, M. (2000) 'Who wants to be an entrepreneur? Young Adult Attitudes to Entrepreneurship as a Career.' *Career Development International*. 2000. Vol. 5, Iss. 6. Bradford.

Hoy, F. & Sharma, P. (2010) Entrepreneurial Family Firms. The Entrepreneurship Series. Prentice Hall.

Jodl, K.M, Michael, A., Malanchuk, O., Eccles, J.S. & Sameroff, A. (2001)' Parents' roles in shaping early adolescents' occupational aspirations.' *Child Development*, 72 (4) (2001), pp. 1247-1265

Johannisson, B. (1999) Ideological tensions in the medium-sized family business - Obstacle or leverage for growth? Published paper presented at the conference Recent Research in Entrepreneurship and Small Business (RENT-1999), London.

Johannisson, B. & Huse, M. (2000)' Recruiting Outside Board Members in the Small Family Business: An Ideological Challenge.' *Entrepreneurship & Regional Development: An International Journal*, vol. 12, no. 4 pp. 353-78.

Kamei, K. & Dana, L-P. (2012) Examining the impact of new policy facilitating SME succession in Japan: from a viewpoint of risk management in family business. *International Journal of Entrepreneurship and Small Business*, Vol. 16, No. 1, 2012. pp. 60-70.

Karjaluoto, H. SPSS opas markkinatutkijoille. Working paper N:o 344/2007. University of Jyväskylä. School of Business and Economics. 55 s.

Kirkwood, J. (2007) 'Igniting the Entrepreneurial Spirit: Is the Role Parents Play Gendered?' *International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research*. vol. 13. no 1. pp. 39-59.

Koiranen, M (2003a). Perheyrytyksen johtaminen. Valkeakoski. Konetuumat.

Koiranen, M. (2003b) Understanding the contesting ideologies of family business: Challenge for leadership and professional services, *Family Business Review*, Vol. 16, 1 ss. 4, pp 241-251.

Koiranen, M. & Rautamäki, H. (2009). Burden or Joy? Experiences of Tourism Entrepreneurship from the Viewpoint of Psychological Ownership in Finnish Family Firms. *Proceedings of the International Conference of Tourism Development and Management. Tourism in Changing World; Prospects and Challenges*. Kos Island, Greece 11-14 September, 2009, ss. 117-121.

Kyrö, P. (1995) The management consulting industry described by using the concept of profession. Department of Education, University of Helsinki. Research Bulletin 87. Helsinki.

Lambrecht, J. & Donkels, R. (2006) Towards a business family dynasty: a lifelong, continuing process. In: Poutsziouris, P.Z., Smyrnios, K.X. & Klein, S. (edt.) (2006). *Handbook of Research on Family Business*. Edward Elgar Publishing Limited. Cheltenham, UK. ss. 388-401.

Lansberg, I. (1999) *Succeeding Generations: Realizing the Dream of Families in Business*. Harvard Business School Press. Boston. 361 s.

Laspita, S., Breugst, N., Heblich, S. & Patzelt, H. (2012). 'Intergenerational transmission of entrepreneurial intentions.' *Journal of Business Venturing*. Volume 27, Issue 4, July 2012, ss. 414-435.

Meyer, J. P., & Herscovitch, L. (2001)' Commitment in the workplace: Toward a general model.' *Human Resource Management Review*, 11, ss. 299-326.

Meyer, J. P., Stanley, D. J., & Parfyonova, N. M. (2012) 'Employee commitment in context: The nature and implication of commitment profiles.' *Journal of Vocational Behavior*, 80, ss. 1-16.

Miller, D., Steier, L. & Le Bretton-Miller, I. (2006) Lost in time: intergenerational succession, change and failure in family Business. In: Poutsziouris, P.Z., Smyrnios, K.X. & Klein, S. (edt.) (2006). *Handbook of Research on Family Business*. Edward Elgar Publishing Limited. Cheltenham, UK. ss. 371-387.

Olkkonen, R. & Saastamoinen, K. 2005. SPSS perusopas markkinatutkijoille. Turun kauppakorkeakoulun julkaisuja. sarja B-1. Tampere: Esa Print.

Parkkinen, P. (2002) Suomen ja muiden unionimaiden väestön ikärakenne vuoteen 2050. Valtion taloudellinen tutkimuskeskus. VATT-tutkimuksia 94. Helsinki. 51 s.

Perheyritystenliitto (2016). Saatavilla: <http://www.perheyritystenliitto.fi/> (Luettu 25.7.2016)

Pierce, J. L, Kostova, T. & Dirks, K. T. (2001) 'Toward a Theory of Psychological Ownership in Organizations.' *Academy of Management Review* 26 (2), 298-310.

Poza, E. J. & Daugherty M. S. (2014) *Family Business*. 4th Edition. Mason. South Western Cengage Learning

Rasi, I., Lepola, E., Muhli, A. & Kanninen A. 2007. *SPSS 15 for Windows*. Perusteet. Oulun yliopisto, Tietohallinto. Oulu: Oulun yliopistopaino

Rauhala, M. (2013). *Ideologiset jännitteet sukupolvenvaihdoksen yhteydessä*. Jyväskylä Studies in Business and Economics 136. Saatavilla: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-5438-3> (Luettu 29.3.2016)

Rautamäki, H. (2013) *Omassa firmassa ei tunteja lasketa. Psykologinen omistajuus ja työnilo matkailun perheyrittäjien kertomana*. Jyväskylä Studies in Business and Economics 131. Saatavilla: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-5362-1> (Luettu 27.2.2014)

Römer-Paakkanen, T. (2002) *Family Entrepreneurship in a Retail Chain – The Grocer's Household-Enterprise Complex*. University of Helsinki, Department of Economics and Management. Publications No 33, Consumer Economics. Helsinki. Saatavilla: <http://ethesis.helsinki.fi/julkaisut/maa/talou/vk/romer-paakkanen/familyen.pdf> (Luettu 13.3.2015)

Römer-Paakkanen, T. (2004) *Yrittäjyys ja perheyrittäjyys Seniori-Suomessa 2010-luvulla*. Jyväskylän yliopisto/Taloustieteiden tiedekunta. Julkaisuja N:o 139/2004. 107 s. Saatavilla:

https://www.jyu.fi/jsbe/tutkimus/julkaisut/verkkojulkaisut/Romer_Paakkanen.pdf (Luettu 29.3.2015)

Römer-Paakkanen, T. (2011) *Get a Life project – Holistic career and entrepreneurship counselling for university students*. *Interdisciplinary Studies Journal (ISJ)*. Special issue of "Developing Competences for Next Generation Service Sectors". 31 May 2011.

Römer-Paakkanen, T. & Pekkala, A. (2008) 'Generating entrepreneurship and new learning environments from student's free-time activities and hobbies.' *The Finnish*

Journal of Business Economics 3/2008. Liiketaloustieteellinen yhdistys ry. Helsinki. ss. 341-361 Saatavilla: http://lta.hse.fi/2008/3/lta_2008_03_a5.pdf (Luettu 28.12.2014)

Räisänen, H. & Haruhiko, H. (2008) Employment policies in two ageing societies: Japan and Finland compared. VATT/Government Institution for Economic Research. Discussion papers 453. Helsinki. 54 s. Saatavilla: http://www.vatt.fi/file/vatt_publication_pdf/k453.pdf (Luettu 29.3.2015)

Sharma, P. (1997) Determinants of the satisfaction of the primary stakeholders with the succession process in family firms. Ph.D. Dissertation, University of Calgary.

Sharma, P. & Irving, P.G. (2005) 'Four Bases of Family Business Successor Commitment: Antecedents and Consequences. *Entrepreneurship Theory and Practice*, Jan. 2005. ss. 13-33.

Sharma, P., Chrisman, J. J., Pablo A. L., & Chua, J. H. (2001) 'Determinants of initial satisfaction with the succession process in family firms: A conceptual model.' *Entrepreneurship Theory and Practice*, 25(3), ss. 17-35.

Schulze, W. S., Lubatkin, M. H., Dino, R. N., & Buchholtz, A. K. (2001) 'Agency relationships in family firms: Theory and evidence.' *Organization Science*, 12, ss. 99-116.

Zellweger, T., Sieger, P. & Halter, P. (2011) Should I stay or should I go? Career choice intentions of students with family business background.' *Journal of Business Venturing* 26 (2011) ss. 521-536.

Liite 1

Kyselyn summamuuttajat ja muuttajat/väittämät

(Sulkeissa oleva merkintä R tarkoittaa, että negatiiviset väittämät on käännetty.)

Affektiivinen sitoutuminen

- Koen perheyrykseni ongelmat omikseni
- En koe kuuluvani perheyrykseeni (R)
- Työskentelisin mielelläni lopun työurastani perheyryksessäni
- En koe henkisesti kuuluvani perheyrykseeni (R)
- Perheyrykseni merkitsee minulle henkilökohtaisesti paljon

Normatiivinen sitoutuminen

- En koe velvollisuudekseni jatkaa työuraani perheyryksessä (R)

- En koe voivani lähteä perheyrytyksestä, vaikka se olisi minulle itselleni edullista
- Perheyrytyksemme ansaitsee lojaliteettini
- Jollen jatkaisi perheyrytyksessä, kokisin syyllisyyttä
- Minulla on velvollisuus työskennellä perheyrytyksessämme.
- Olen "velkaa" paljosta perheyrytyksellemme

Jatkuvuuteen sitoutuminen

- Koen työuran perheyrytyksessämme tarpeelliseksi juuri nyt
- Elämäni häiriintyisi, jos en jatkaisi perheyrytyksessämme
- Minulle olisi taloudellisesti raskasta lähteä nyt perheyrytyksestä
- Minulla ei ole montaa vaihtoehtoa työskennellä muualla kuin perheyrytyksessämme (R)
- Minulla on liian vähän resursseja siihen, että työskentelisin muualla kuin perheyrytyksessämme
- Vaikka haluaisin lähteä perheyrytyksestä, se olisi minulle vaikeaa
- Vaikka haluaisin jatkaa uraani muualla kuin perheyrytyksessämme, se olisi minulle vaikeaa.
- Olisi taloudellisesti rankkaa jatkaa uraani muualla kuin perheyrytyksessämme
- Voisin työskennellä muualla, koska en ole vielä sitoutunut niin paljon perheyrytyksemme (R)

Identiteetti

- Puhun perheyrytyksen puolesta ystävien, työntekijöiden ja perheenjäsenten kanssa
- Arvomaailmani on linjassa perheyrytyksen arvojen kanssa
- Olen ylpeä, että voin kertoa olevani osa perheyrytystä
- Perheyrytyksen tulevaisuus on minulle tärkeä
- Perheyrytyksessä mukana ololla on positiivinen vaikutus elämäni
- Perheyrytyksellä on keskeinen merkitys perheenjäsenilleni
- Ystäväni ja yhteistyökumppanini kokevat, että perheyrytyksessä on osa identiteettiäni
- Perheeni on ollut tässä yritystoiminnassa jo pitkään
- Pidän henkilökohtaisena loukkauksena perheyrytyksemme kohdistuvan kritiikin.
- Perheyrytyksestä puhuessani käytän yleensä sanaa "me" ei "he"
- Perheyrytykseeni kohdistuvat kehukseni koen henkilökohtaisina kehuina.

Urakiinnostus

- Työskennellessäni perheyrytyksessä voin käyttää henkilökohtaista asiantuntemustani yrityksemme parhaaksi.

- En ole koskaan harkinnut luoda uraa muualla kuin perheyrytyksessämme
- En usko löytäväni yhtä hyvää uraa perheyrytyksen ulkopuolella
- Olen aina halunnut luoda urani tässä yrityksessä
- Olen pitkään tavoitellut uraa perheyrytyksessämme
- Perheyrytyks on antanut minulle mahdollisuuden tehdä juuri sitä, mitä haluan.

Perheen odotukset

- Perheeni kokee perheyrytyksessä työskentelyni positiivisena
- Perheeni olisi pettynyt, ellen haluaisi työskennellä perheyrytyksessä
- Perheeni odottaa, että työskentelen perheyrytyksessä
- Perheeni odottaa, että otan merkittävän roolin perheyrytyksessä
- Vastoin omia tavoitteitani, perheeni odottaa minulta merkittävää roolia perheyrytyksessä

Perhesuuntautuminen

- Elämän tärkeimmät asiat sisältävät perheen
- Ihmisten pitäisi olla tekemisissä perheensä kanssa
- Perheen pitäisi olla iso osa jokaisen elämää
- Perheen merkitys on keskeinen
- Elämän tavoitteiden pitäisi olla perheorientuneita.
- Elämä on elämisen arvoinen, kun perhe-elämä on sen ydin.

Taloudelliset seikat

- Minulla olisi vähemmän varallisuutta, jos työskentelisin perheyrytyksemme ulkopuolella
- Perheyrytyks takaa minulle varmemman taloudellisen turvan kuin muu työ
- Ulkopuolinen ei maksaisi yrityksestämme sen todellista arvoa
- Ura perheyrytyksessä takaa minulle taloudellisen turvallisuuden
- Perhe on panostanut liikaa rahaa ja työtä, jotta perheyrytyks kannattaisi myydä ulkopuoliselle

Sosiaaliset seikat

- Perheyrytyks määrittää paikkani yhteiskunnassa
- Yrityksen pitäminen perheellä antaa monia sidosryhmäsuhteita yritysmaailmassa ja yhteiskunnassa
- Perheyrytyksellä on hyvä maine yhteisössä
- Perheyrytyks takaa meille tietyn statuksen yhteisössä

Rajatut uramahdollisuudet

- Työkokemukseni pohjautuu perheyriityksessämme työskentelyyn
- En tiedä mitä tekisin, jollen työskentelisi perheyriityksessä
- Olisi vaikea löytää vaihtoehtoista uraa perheyriityksen ulkopuolella
- Minulla ei ole paljon mahdollisuuksia työskennellä perheyriityksen ulkopuolella

Osaamisen puute

- En usko, että menestyisin hyvin nykytaidoillani perheyriityksen ulkopuolella (R)
- Uskon, että osaamiseni olisi markkinoitavissa perheyriityksen ulkopuolelle (R)
- Voisin työskennellä perheyriityksen ulkopuolella, jos minulla olisi enemmän osaamista (R)
- Nykyosaamisellani voisin menestyä monissa tehtävissä perheyriityksen ulkopuolella

Aikomus jatkaa yrityksessä

- Jos saisin itse päättää, työskentelisin perheyriityksessä vielä vuoden kuluttua
- Jos saisin itse päättää, työskentelen perheyriityksessä vielä 5 vuoden päästä
- Suunnitelmissani ei ole hakea uutta tehtävää toisessa yrityksessä 12 kk:n sisällä.
- Harvoin tulee mieleeni, että lakkaisin työskennellä perheyriityksessä.

Yrittäjyyteen sitoutuminen

- Olen mukana perheyriityksessä, koska koen yrittäjyyden tärkeäksi
 - Työskentelen perheyriityksessämme, koska haluan olla yrittäjä
 - Työskentelen perheyriityksessä, koska en halua työskennellä toisen palveluksessa
 - Perheyriityksessä pystyn toteuttamaan omia ideoitani
 - Perheyriityksessä voin toteuttaa itseäni
 - Perheyriityksessä työskentely antaa minulle hyvää kokemusta omaa yritystoimintaani varten
 - Täydentäviä kommentteja ja ajatuksia perheyriityksestä?
-

HYVINVOINTIALAN YRITYKSET KIERTOON

Kolehmainen, Sirkka-Liisa, Metropolia ammattikorkeakoulu,
sirkka-liisa.kolehmainen@metropolia.fi

Römer-Paakkanen, Tarja, Haaga-Helia ammattikorkeakoulu, Tarja.Romer-Paakkanen@haaga-helia.fi

Sekki, Antti, Laurea ammattikorkeakoulu,
antti.sekki@laurea.fi

Suonpää, Maija, Haaga-Helia ammattikorkeakoulu,
Maija.Suonpaa@haaga-helia.fi

ABSTRAKTI

Hyvinvointi- ja terveysalalle tarvitaan uudenlaista yritystoimintaa ja innovaatioita väestön ikääntyessä ja monikulttuuristuessa sekä asiakkaiden valinnanvapauden lisääntyessä mm. sote-uudistuksen myötä. Seuraavan 10 vuoden aikana Suomessa on ikääntymisen vuoksi omistajanvaihdoksen edessä yli 6000 terveys- ja sosiaalialan yritystä, joista vain 23 %:lla on jatkaja tiedossa. Pienten yritysten on vaikea saada tukea omistajanvaihdokseen. Omistajanvaihdosten epäonnistumisen myötä seurauksena voi olla tuhansien yritysten ja työpaikkojen menetys. Haasteeseen voidaan vastata luomalla toimivat tukirakenteet hyvinvointi- ja terveysalan yritysten kehittämiseen ja omistajanvaihdoksiin sekä tekemällä omistajanvaihdoksen kautta syntyvästä yrittäjyydestä tunnettu ja haluttu uravaihtoehto nuorille potentiaalisille yritysten jatkajille.

Tässä artikkelissa esitellään Hyvinvointi yritykset kierto -hanke, jonka tuloksena syntyy hyvinvointi- ja terveysalalle avoin innovaatioalusta, joka tuottaa uutta yrittäjyyttä ja osaamista yritysten kehittämisen ja omistajanvaihdosten kautta. Innovaatioalusta jatkaa osana ammattikorkeakoulujen normaalia toimintaa hankkeen päättymisen jälkeen ja se rakentuu ammattikorkeakoulujen (Metropolia, Haaga-Helia, Laurea ja Oulun ammattikorkeakoulu) ja muiden omistajanvaihdosta tukevien tahojen verkostosta, ikääntyvien yrittäjien ja potentiaalisten jatkajien rekrytointikanavista, yritysten kehittämisen tukiprosesseista sekä omistajanvaihdoksen tukiprosesseista. Alustalla kehitetään omistajanvaihdoksen edessä olevia yrityksiä kasvu-uralle sekä synnytetään uutta yhteistyötä ja markkinavetoisia palveluja törmäyttämällä yrityksiä, eri alojen opiskelijoita, luopujia ja jatkajia sekä kaupunkilaisia. Kehittämistyötä tekevät potentiaaliset jatkajat ja monialaiset opiskelijaryhmät yhdessä yrittäjien kanssa vastaten

moninaisten ja monikulttuuristen kaupunkilaisten tarpeisiin sekä hyödyntäen palvelumuotoilua ja teknologiaa.

Hankkeessa tuetaan yrittäjiä ja jatkajia omistajanvaihdosprosessissa järjestämällä koulutusta ja yrityskohtaisia tukiprosesseja. Lisäksi yrityksistään luopuville järjestetään vertaistukea oman roolin löytämiseksi vaihdoksen jälkeen.

Avainsanat: Hyvinvointiala, yrittäjäyys, omistajanvaihdos, innovaatioalusta, ammattikorkeakoulu

1 JOHDANTO

Taustaa hankkeelle

Sukupolvenvaihdoksia, yritysjärjestelyjä, yrityskauppoja ja muita liiketoiminnan siirtoja on toteutettu niin kauan kuin on ollut yritystoimintaa ja yrittäjiä. Suomessa suku- ja yrittäjäpolvenvaihdosten määrän arvioitiin olevan huipussaan vuosina 2008–2011 (Kuvaja, Saurio ja Kortelainen, 2005), mutta sukupolven- ja omistajanvaihdokset eivät olekaan toteutuneet ennustetussa aikataulussa, koska yrittäjät itse pitkittävät omistajanvaihdoksen käynnistämistä. Tutkijat ja asiantuntijat (mm. Koironen, 2000; Hautala, 2003; Heinonen, 2003; Römer-Paakkanen, 2004; Stenholm, 2003; Kuvaja ym., 2005; Tunkkari-Eskelinen, 2007, Seinäjoen ammattikorkeakoulun omistajanvaihdostutkijat Tall, Varamäki, ym. 2010-2015) ovat puhuneet suomalaisten yritysten sukupolven- ja omistajanvaihdoksiin liittyvistä ongelma-alueista ja niiden toteutumisen tärkeydestä ja edistämisestä, mutta asia on edelleen ajankohtainen ja monet aiheeseen liittyvät ongelmat ovat edelleen ratkaisematta.

Yritysten sukupolven- ja omistajanvaihdokset koskettavat yksittäisten luopuvien yrittäjien ja joko sukupolven- tai omistajanvaihdoksen kautta yrittäjäksi ryhtyvien yrittäjien lisäksi koko yhteiskuntaa. Koko Euroopan tasolla 450 000 yritystä, jotka työllistävät yhteensä 2 000 000 työntekijää, vaihtaa omistajaa joka vuosi. Näissä prosesseissa saatetaan menettää arviolta 150 000 yritystä (noin 600 000 työpaikkaa) omistajanvaihdoksiin liittyvän tehottomuuden vuoksi. (European commission, 2011: 10. European Union, 2012)

Meijaardin tutkimuksessa Hollannissa on todettu yritysten omistajanvaihdosten merkityksen työllisyydelle olleen kolme kertaa suurempi kuin uusien perustettujen yritysten ja että elinkeinoelämän dynamiikkaa on mahdollista parantaa vähentämällä yritysten lopettamisten määrää ja lisäämällä yritysten omistajanvaihdosten määrää. (Meijaard 2005: 19) Liiketoiminnan säilyminen toimivassa yrityksessä turvaa

keskimäärin viisi työpaikkaa, kun taas alkavassa yrityksessä on kaksi vuotta perustamisen jälkeen keskimäärin vain 1,5 työpaikkaa. Edellä esitetty luku perustuu siihen, että olemassa olevan yrityksen jatkaminen perustuu valmiiseen asiakaskuntaan, olemassa olevaan infrastruktuuriin ja kassavirtaan, joiden avulla yritystoimintaa voidaan pitää käynnissä ja kehittää. Vanhaa yritystä jatkava uusi omistaja ei myöskään kohtaakaan uskottavuusongelmia start-up yrittäjän tavoin ensimmäisten asiakasneuvottelujen yhteydessä. Hyvin usein myös pankki suhtautuu myönteisemmin olemassa olevan liiketoiminnan rahoittamiseen kuin start-up yrityksen visionäärisiin kassavirtalaskelmiin. Maassamme tarvitaan siis samaan aikaan toimenpiteitä sekä nykyisten yritysten jatkuvuuden, että uusyrityksperustannan hyväksi. Lisää yrityksiä syntyy vain, jos ihmiset ryhtyvät yrittäjiksi – joko perustamalla yrityksen, ostamalla jo toiminnassa olevan yrityksen tai jatkamalla vanhempien tai suvun yritystä. (Römer-Paakkanen, 2004, 4). Liiketoiminnan siirron vaihtoehtoja ovat sukupolvenvaihdos, yrityskauppa eri muotoineen sekä erilaiset fuusiot, listautuminen ja johtotehtävistä luopuminen tai yrityksen lopettaminen (Stenholm, 2003; Tall 2014).

Valtakunnallinen omistajanvaihdosbarometrin (Varamäki ym., 2015) mukaan 39 prosenttia 55-vuotiaista tai sitä vanhemmista yrittäjistä arvioi myyvänsä yrityksensä ulkopuoliselle siinä vaiheessa, kun itse luopuu päävastuusta. 23 prosenttia puolestaan uskoo löytävänsä jatkajan perheen sisältä ja 7 prosenttia ilmoitti, että yrityksessä on muita omistajia, jotka jatkavat toimintaa. Jopa 27 prosenttia vastaajista arvioi yrityksen toiminnan loppuvan kokonaan. (Varamäki ym., 2015: 30)

Sopivan jatkajan puuttumisongelman lisäksi Suomen Yrittäjien Omistajanvaihdos-hankkeessa on havaittu, että ikääntyviä yrittäjiä tulisi kannustaa nykyistä vahvemmin lähtemään ajoissa liikkeelle, jotta omistajanvaihdosprosessi voidaan tehdä hallitusti. Euroopan komissio (2013: 17-18) on korostanut, että omistajanvaihdosten keskeisimmät elinkeinopoliittiset haasteet verotuksen lisäksi liittyvät omistajanvaihdoksia tukeviin toimenpiteisiin, kuten tietoisuuden herättämiseen, asiantuntijapalveluihin ja rahoituspalveluihin. Yritysten omistajanvaihdoksien kansainvälisen vertailututkimuksen mukaan tietoisuuden herättelytoimenpiteitä pitää kehittää pitkäjänteisesti ja systemaattisesti sekä suunnata laajasti eri osapuolille (Viljamaa ym. 2015).

Omistajanvaihdos-prosessin onnistuminen edellyttää osaamista ja tietoa, jonka etsiminen on tällä hetkellä työlästä. Asiantuntija-avun on todettu edistävän omistajanvaihdosten onnistumista (Varamäki ym 2013) Erityisesti pienten ja mikroyritysten on vaikea saada tukea omistajanvaihdokseen, koska välitysmarkkinat ovat keskittyneet toimimaan

suurempien yritysten parissa. Jos omistajanvaihdoksia ei tueta nykyistä enempää, niin riskinä on tuhansien yritysten ja työpaikkojen menetys.

Yrittäjät myöntävät tarvitsevansa ulkopuolista apua yrityksen omistajanvaihdokseen liittyvissä kysymyksissä (Paakkanen, 2016), avun tarve on lisääntynyt yritysbarometriversailussa 2012-2015 (Varamäki ym. 2015:105), mutta Heinosen ja Stenholmin (2005: 16-17) mukaan ulkopuolisten neuvojen kuuntelu on usein kuitenkin vaikeampaa pehmeissä ja yrittäjien henkilökohtaisiin arvoihin ja näkemyksiin liittyvissä asioissa kuin esimerkiksi verotukseen liittyvissä asioissa. Erilaiset ulkopuoliset asiantuntijapalvelut ovat kuitenkin hyödyllisiä, koska yrityksillä ei välttämättä itsellään ole tarvittavaa asiantuntemusta. Yleisten omistajan vaihdoksiin liittyvien asiantuntijapalveluiden lisäksi Suomessa on saatavilla hyvin vähän alakohtaista yritysten omistajanvaihdoksiin liittyvää tukimateriaalia. Esimerkiksi hyvinvointialan yrittäjyydessä on paljon alakohtaisia erityispiirteitä, kuten luvanvaraisuus ja muu sääntely, minkä vuoksi yrityksistään luopuvat ikääntyvät yrittäjät sekä potentiaaliset jatkajat kaipaavat nimenomaan hyvinvointialalle suunnattua yritysten omistajanvaihdoksiin liittyvää tukea, materiaalia ja esimerkkejä.

Suomessa on lähes 20 000 sosiaali- ja terveystalvija tuottavaa yritystä (Suomen virallinen tilasto, 2014), joista lähes 6000 hyvinvointialan yrityksellä arvioidaan olevan edessä omistajanvaihdos seuraavan kymmenen vuoden aikana. Suuri osa omistajapolven vaihdosta odottavista hyvinvointialan yrityksistä toimii metropolialueella, jossa alueen oppilaitokset ovat avainasemassa potentiaalisten jatkajien löytämisessä ja yritysten kasvu- ja kehittämispotentiaalin tukemisessa. Näiden yritysten omistajapolvenvaihdokseen liittyvään haasteeseen voidaan vastata luomalla toimivat tukirakenteet hyvinvointialan yritysten kehittämiseen ja omistajanvaihdoksiin sekä tekemällä omistajanvaihdoksen kautta syntyvästä yrittäjyydestä tunnettu ja haluttu uravaihtoehto nuoremman sukupolven keskuudessa.

Omistajanvaihdosten tuomalla yrityksen uudistumisella on merkittävä vaikutus yritysten menestymiseen dynaamisessa liiketoimintaympäristössä (Capron and Mitchell, 2009; Smith, Binns and Tushman, 2010; Tall, 2014) Omistajanvaihdosprosessi tarjoaa myös mahdollisuuden kehittää hyvinvointialan yrityksiä kasvu-uralle ja vastaamaan entistä paremmin myös oman alueensa asiakkaiden, kuluttajien ja kuntalaisten tarpeisiin. Tarve hyvinvointialan yritysten omistajanvaihdosten tukemiselle ja niiden liiketoiminnan kehittämiseksi on valtakunnallinen. Yrittäjät, yrittäjäjärjestöt ja ammattikorkeakoulut ovat yhdessä todenneet tarpeen omistajanvaihdoksen kautta syntyvän pk-yrittäjyyden tuen kehittämiseksi. Omistajanvaihdosprosessien edistämis- ja

kehittämistyössä voidaan myös hyödyntää ammattikorkeakoulujen olemassa olevia yrittäjyyskasvatuksen toimintamalleja.

Tässä artikkelissa kuvataan syksyllä 2016 alkavan kaksivuotisen Hyvinvointiyritykset kiertoon -hankkeen tavoitteita ja tulevia toimenpiteitä. Hankkeessa uudistetaan ja kehitetään hyvinvointi- ja terveysalan yritystoimintaa rakentamalla yhteinen, alueelliseen toimijoiden verkostoon nojaava, yritysten omistajanvaihdoksia tukeva innovaatioalusta Metropolialueelle ja Oulun seudulle. Hankkeen toteuttavat Metropolia Ammattikorkeakoulu, Haaga-Helia ammattikorkeakoulu, Laurea-ammattikorkeakoulu ja Oulun Ammattikorkeakoulu yhteistyössä Suomen Yrittäjät ry:n, TE-toimistojen ja muiden hyvinvointialan yritysten omistajanvaihdoksia tukevien tahojen kanssa.

Hankkeessa ja tässä artikkelissa hyvinvointialalla tarkoitetaan sosiaali-, terveys- ja liikunta-alaan sekä hyvinvointi- ja terveysteknologian aloihin. Vastaavasti hyvinvointialan yrityksellä viitataan näiden alojen yrityksiin. Omistajanvaihdos yrityksellä (ov-yrityksellä) tarkoitetaan ikääntymisen vuoksi omistajanvaihdoksen edessä olevaan yritykseen. Potentiaalisella jatkajalla tarkoitetaan hankkeen toimiin osallistuvaa ammattikorkeakoulun opiskelijaa tai muuta hyvinvointialan yrittäjyydestä kiinnostunutta, hankkeen toimintaan osallistuvaa henkilöä.

Keskeiset käsitteet

Liiketoiminnan siirrolla tarkoitetaan tässä artikkelissa yrityksen toiminnan ja omistuksen siirtämistä eteenpäin ja jatkamista nykyisen yrittäjän tai omistajayrittäjän siirtyessä pois yrityksestä.

Sukupolvenvaihdoksella tarkoitetaan yrityksen omistajuuden tai liiketoiminnan siirtoa perheenjäsenen tai lähisuvun jäsenille. Sukupolvenvaihdoksia voidaan toteuttaa usealla eri tavalla, joista osa voi vaatia suuriakin muutoksia yrityksen nykytilaan, yhtiömuotoon tai omistuspohjaan.

Yrityskaupalla tarkoitetaan yrityksen myyntiä, jolloin yrityksen omistus ja jatkamisvastuu siirretään tai myydään perheen ja lähisuvun ulkopuolelle. Yrityksen jatkajaksi voi tulla sopiva henkilö tai henkilöt (toimiva johto) yrityksestä (MBI) tai sen ulkopuolelta (MBO). Yksi erikoistapaus voi olla se, että yrityksen koko henkilökunta ostaa yrityksen (EBO). Sukupolvenvaihdoskin voi olla luonteeltaan yrityskauppa, jossa esimerkiksi yrityksen osakkuuksia (omistusosuuksia), osakkeita tai omaisuutta myydään jatkajalle. (Kuvaja ym. 2015:15)

Edellä mainittujen vaihtoehtojen lisäksi yrittäjällä on mahdollisuus siirtyä yrityksestä sivuun luopumalla yrityksen omistuksesta joko kokonaan tai osaksi. Yrityksen *fuusioituminen* toiseen yritykseen tai listautuminen ja niiden kautta tapahtuvat omistajuuden uudelleenjärjestelyt ovat myös käytännön vaihtoehtoja. Yhtenä vaihtoehtona erityisesti ammatinharjoittamiseen perustuvilla yrityksillä on valitettavasti myös yrityksen lopettaminen. Kuviossa 1 on luokiteltu erilaisia yrityskauppatapoja.

Kuvio 1. Yrityskauppatapojen luokittelua (mukailtu Tall 2014, 27 ja Stenholm, 2003).

- **Yrityskauppa**
 - **Ostaminen:**
 - Omistusosuuskauppa
 - Liiketoimintakauppa
 - Koko liiketoiminnan tai sen osan hankkiminen
 - **Määräysvallan hankkiminen** yrityksessä
 - **Ostetaan yrityksen osakkeet yrityksen listautuessa pörssiin:** omistaja luopuu yrityksestä julkisen osakemyynnin kautta
 - **Yhdistyminen**
 - Sulautuminen/fuusio
 - Jakautuminen
 - Liiketoiminnan siirto
 - Osakevaihto
 - Sellaisen yhteisyrityksen perustaminen, joka huolehtii pysyvästi kaikista itsenäiselle yritykselle kuuluvista tehtävistä
- **Yrityskauppa**
 - Vertikaalinen: osapuolet toimivat tietyn tuotteen tai palvelun eri tuotantoportailla
 - Horizontaalinen: osapuolet toimivat jakelu- tai valmistusketjussa samalla tuotantoportaalla (korvaavat tuotteet)
 - Konglomeraattinen eli monipuolistava: yritys ostaa yrityksen, joka tuottaa aivan erilaisia tuotteita ja toimii erilaisilla markkinoilla kuin ostava yritys.
 - Tuotevalikoimaa laajentava
 - Markkina-aluetta laajentava
 - Konsentrinen: osapuolet toimivat eri toimialoilla, mutta niillä voi kuitenkin olla samankaltaiset markkinat sekä markkinointi- ja jakelukanavat tai samankaltainen tutkimus- ja kehitystoiminta.
- **Maksutapa**
 - Käteisellä ostaminen
 - Osakkeilla maksaminen
- **Sukupolvenvaihdos (SPV)**
 - Perheen sisällä
 - Ulkopuolinen ostaja
 - Yrityksen johto ostaa (MBO = Management-Buy-Out)
 - Työntekijät ostavat (EBO = Employee-Buy-Out)
 - Ulkopuolinen ostaja (MBI = Management-Buy-In)
- **Hinnoitteluperuste SPV:ssa**
 - Kauppa käypään hintaan
 - Lahjaluonteinen kauppa, 75% käypä hinta
 - Lahjaluonteinen, >50%, mutta <75% käypähinta
 - Lahjaluonteinen, <50% käyvästä hinnasta
 - Lahja eli kokonaan vastikkeeton

Tässä artikkelissa käytetään pääsääntöisesti käsitettä ”*omistajavaihdos*”, jolla tarkoitetaan sekä sukupolvenvaihdostilanteita, joissa uusi omistaja löytyy yrittäjäperheen tai suvun sisältä, että myös tilanteita, joissa uusi omistaja on perheen ulkopuolinen yrityksen sisältä tai ulkopuolelta tuleva henkilö. Omistajanvaihdoksen synonyymina on käytetty myös termiä *Yrittäjäpolvenvaihdos*, joka on ikään kuin yläkäsite sellaisille vaihdostilanteille, jossa jatkaja voi tulla perheestä tai suvusta, yrityksen sisältä esimerkiksi sopivan henkilön tai toimivan johdon toimesta tai yrityksen ulkopuolelta. Edellä mainitut käsitelmääritykset perustuvat Kuvajan ym. (2005) ja Stenholmin (2003) määritelmiin.

Tässä artikkelissa on käytetty Hyvinvointiala-termiä sateenvarjokäsitteenä, jonka alle kuuluu sekä koulutukseen, vapaa-aikaan, viihtymiseen ja kauneuteen että sosiaali- ja terveysalaan liittyviä palveluja ja toimintoja. (Haapa-aho, 2014).

2 HYVINVOINTIALA ON KASVAVA ALA SUOMESSA

Hyvinvointialan palvelujen kasvavaan kysyntään vaikuttaa väestön ikääntyminen, työmarkkinoiden muutokset sekä elin- ja koulutustason noususta johtuvat palvelujen tasoa koskevat vaatimukset (Haapa-aho, 2014). Koko maailmassa vain Suomessa ja Japanissa asukasluvultaan suurimmat vuosiluokat ovat 1940-luvulla syntyneitä kohortteja, jotka tulevat eläkeikään 2010-2020 -luvulla. (Parkkinen, 2002: 7-9.) Yksi Suomen yhteiskuntakehityksen tärkeimmistä haasteista onkin ollut hallita tämä suurten ikäluokkien eläkkeelle siirtymisestä johtuva työmarkkinoiden uusjako: työmarkkinoilta poistuvan vuosiluokan koko on noin 75 000 henkeä ja vastaavasti korvaavan ikäluokan koko on hieman alle 60 000 ihmistä. Korvaavasta ikäluokasta siirtyy kuitenkin työmarkkinoille ehkä vain 65 prosenttia mm. pidentyvän opiskeluajan takia, mikä vielä omalta osaltaan vaikeuttaa työmarkkinoiden hallintaa. (Sneck, 1990: 146.)

Sosiaali- ja terveysalalla, jossa palvelurakenteen muutoksen lähtökohtana on laadukkaiden palvelujen takaaminen, epätarkoituksenmukaisten palvelujen karsiminen ja ennen kaikkea asiakkaiden ja potilaiden hyvinvointi, on yhä enemmän yksityistä palvelujen tuotantoa ja yrittäjyyttä. (Joutsen-Onnela, 2003: 45). Ihmisten elämänpiirien ja kulutustottumusten muutokset vaikuttavat myös yrittäjyyteen. Ihmisten elämäntavat ja kulutustottumukset ovat muuttuneet yksilöllisemmiksi eikä enää voida puhua esimerkiksi ”vanhuksista” yhtenäisenä kuluttajaryhmänä. Yksilöllistyminen heijastuu myös yksilöllisten elämispalvelujen ja tuotteiden sekä niihin liittyvän yrittäjyyden kasvuna. (Römer-Paakkanen, 2004: 66).

Asiakkaiden valinnanvapaus ja yksityisten hyvinvointipalvelujen kysyntä on lisääntynyt 2000-luvulla ja edelleen lisääntyy muun muassa sote-uudistuksen myötä. Yksityiset

sosiaali- ja terveyspalvelut, ovat Suomen voimakkaimmin kasvava ala henkilöstön ja liikevaihdon kasvulla mitattuna (Työ- ja elinkeinoministeriö 2015). Sosiaali- ja terveysalan yrittämisen lähtökohtana on asiakkaiden palvelu kannattavasti eli asiakaskeskeisesti, jolloin kyetään yhtä aikaa huolehtimaan sekä asiakastarpeista että yrityksen menestymisestä. Yritysten tulee pystyä vastaamaan entistä moninaisemman ja monikulttuurisemman asiakaskunnan tarpeisiin. Hyvinvointialan palvelutarpeeseen vaikuttavat trendit ovat yhteisiä lähes koko maailmalle, joten hyvinvointialan innovaatioissa ja kilpailukykyisissä yrityksissä on potentiaalia myös kansainvälisille markkinoille.

Vuoden 2015 yritysbarometrin mukaan 55 täytäneistä yrittäjistä 27 % uskoo lopettavansa yritystoiminnan. Todennäköisimmät lopettajat ovat kaikkein pienimmät yhden henkilön yritykset, naisten omistamat, korkeakoulututkinnon suorittaneet ja yritykset rakentamisen tai palvelujen toimialalta. (Varamäki ym. 2015) Hyvinvointialojen yritykset ovat 95 % pienyrityksiä, joten näiden yritysten potentiaalia jatkaa yritystä tulisi aktiivisesti tukea.

3 AMMATTIKORKEAKOULUT TUKEVAT OPISKELIJOIDEN YRITTÄJYYTTÄ JA YRITYSTEN OMISTAJANVAIHDOKSIA

Ammattikorkeakoulun tehtävänä on harjoittaa ammattikorkeakouluopetusta palvelevaa sekä työelämää ja aluekehitystä edistävää ja alueen elinkeinorakennetta uudistavaa soveltavaa tutkimustoimintaa, kehittämis- ja innovaatiotoimintaa (Ammattikorkeakoululaki 932/2014). Ammattikorkeakoulut ovat viime vuosina kehittäneet yrittäjyyskasvatusta voimakkaasti keskittyen start up -yrittäjyyteen. (Tall et al 2015). Ammattikorkeakoulujen ja pk-yritysten yhteistyö on kuitenkin vielä vähäistä, koska sopivia palveluja on vähän ja yhteistyömahdollisuudet tunnetaan heikosti (Lamppu 2013).

Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto ARENEn Yrittäjyysuositusten (2015) mukaan ammattikorkeakoulut muodostavat yhdessä alueen muiden toimijoiden kanssa toimivan ekosysteemin, mikä tukee yrittäjyyden ja kasvuyrittäjyyden edellytyksiä mm. tarjoamalla tarvittaessa myös jatkajakoulutusta ja yritysmarkkinaosaamista sukupolven- ja omistajanvaihdostilanteisiin. Hyvinvointiyritykset kiertoon -hankkeessa mukana olevat ammattikorkeakoulut ovatkin tunnistanee tarpeen tukea opiskelijoiden yrittäjämäistä ja proaktiivista toimintatapaa, joiden myötä opiskelijat voivat saada valmiudet löytää tai luoda itse itselleen työpaikka. Hankkeessa mukana olevien ammattikorkeakoulujen tavoitteena onkin kehittää koulutusta niin, että opiskelijat havaitsevat myös omistajanvaihdoksen kautta syntyvän yrittäjyyden ja liiketoiminnan mahdollisuudet.

Yrittäjäksi ryhtymisen edistämässä on kuitenkin tärkeää ottaa huomioon myös kysymys, miksi joku haluaisi ryhtyä yrittäjäksi (Römer-Paakkanen, 2004: 84).

Ammattikorkeakoulujen opiskelijoilla on kiinnostusta ja potentiaalia yritysten jatkajiksi. Metropolia amk:n Hyrrät-hankkeessa toteutetussa kyselyssä 26 opiskelijaa 89 vastaajasta ilmoitti, että heillä on aikomuksena jatkaa perheen tai lähisukulaisten yritystä 1 - 5 vuoden sisällä. (Kolehmainen, 2015). Näiden henkilöiden lukumäärä on suuri vastaajamäärään suhteutettuna ja edellyttäisi tilanteen huomioimisen myös koulutustarjonnassa.

GEM-tutkimuksen (2015) mukaan yleisesti opiskelijoiden kiinnostus yrittäjyyttä kohtaan kasvaa, mutta opiskelijoiden yrittäjyysaikomukset laskevat merkitsevästi opintojen kuluessa ja erittäin merkitsevästi sosiaali-, terveys- ja liikunta-alalla (Joensuu, Varamäki, Viljamaa, Heikkilä & Katajavirta, 2014). Erityisesti hyvinvointialalla on siis edelleen tarvetta yrittäjyyskasvatuksen kehittämiseksi ja opiskelijoiden yrittäjyysaikomusten tukemiselle. Panostusta kaivataan myös nuorten ja naisten yrittäjyyspotentiaalin tunnistamiseen, edistämiseen ja hyödyntämiseen (Räsänen ja Kolehmainen 2014, Työ- ja elinkeinoministeriö 2016).

Omistajanvaihdosprosessi tarjoaa mahdollisuuden myös yrityksen kehittämiseksi kasvu-uralle sekä uusien markkinavetoisten ratkaisujen ja palvelujen syntymiseen. Ov-yritysten kehittäminen tarjoaa mahdollisuuden synnyttää uudenlaista yhteistyötä hyvinvointialan pk-yritysten ja korkeakoulujen välille. Yhteistyö parantaa niin yritysten kuin oppilaitosten valmiuksia tutkimuksen ja innovoinnin hyödyntämiseen ja osaamisen kehittämiseen sekä yleisesti että teknologian hyödyntämisen näkökulmasta hyvinvointialalla. Kehittämisessä lähdetään liikkeelle kaupunkilaisten tarpeista ja huomioidaan kaupunkilaisten moninaisuus. Kehittämissyhteistyön ja tuetun omistajanvaihdosprosessin yhdistäminen luo yhteistyötä, joka mahdollistaa yrityksestään luopuvalle ja potentiaaliselle jatkajalle ajan tutustua toisiinsa ja yritykseen sekä kehittää yritystä yhdessä ennen varsinaista omistajuuden vaihdosta. Tulisalon (2007: 99) mukaan luopujan henkinen valmistautuminen ja yrityksen kehittäminen ennen omistajanvaihdosprosessia edesauttaa koko prosessin onnistumista.

Hankkeessa luodaan uudenlaista TKI-yhteistyötä ammattikorkeakoulujen, hyvinvointialan pk-yritysten sekä muiden yritysten omistajanvaihdoksia ja kehittämistä tukevien tahojen, kuten alueellisten yrittäjäjärjestöjen, kaupunkien yritystoiminnan kehittämispalvelujen ja TE-toimistojen välille. Törmäytysten myötä yritysten välille voi syntyä uudenlaista, alat ylittävää yhteistyötä. Hankkeessa rakennetaan myös kaikille

hyvinvointialan yrittäjyydestä kiinnostuneille avoin väylä innovaatioalustalle, mikä tuottaa uudenlaista yhteistyötä mm. TE-toimistojen kanssa.

Ammattikorkeakoulujen ja pk-yritysten TKI-yhteistyö on vähäistä erityisesti hyvinvointialalla. Ammattikorkeakoulujen palvelut eivät ole kohdanneet pk-yrittäjien tarpeita, eikä yhteistyömahdollisuuksia tunneta kovin hyvin. Omistajanvaihdokset tarjoavat selkeän tarpeen ja konkreettisen teeman TKI-yhteistyön käynnistämiseksi ja verkoston muodostamiselle. Omistajanvaihdoksen kautta syntyvän yrittäjyyden systemaattinen tukeminen on uusi osio ammattikorkeakoulujen yrittäjyyskasvatukseen ja aluekehitystyöhön.

Hankkeessa kehitettävällä innovaatioalustalla toimiva verkosto tuottaa hyvinvointialan pk-yrityksille ja potentiaalisille jatkajille palvelun, joka kattaa omistajanvaihdosprosessin kokonaisuutena ja hyvinvointialalle suunnattuna. Lisäksi ammattikorkeakoulut pystyvät tarjoamaan yrityksille potentiaalisia jatkajia ja tukemaan sekä luopuvaa yrittäjää että potentiaalisia jatkajia. Uutta on myös kokonaisuuteen kuuluva osio, jossa potentiaaliset jatkajat osallistuvat omistajanvaihdoksen edessä olevien yritysten kehittämiseen.

Hanke tuottaa hyvinvointialan pienille ja keskisuurille ov-yrityksille räätälöidyn palvelun, joka kannustaa ikääntyviä yrittäjiä lähtemään omistajanvaihdosprosessiin ajoissa ja tukee tekemään sen hallitusti niin, että jatkaja löytyy. Luopuja ja potentiaaliset jatkajat kehittävät yritystä yhdessä kasvu-uralle, ja samalla yrittäjän keräämä hiljainen tietotaito siirtyy paremmin jatkajalle.

Hankkeessa rakennettava innovaatioalusta tukee uudella tavalla nuorten ja naisten yrittäjyyttä. Hankkeessa rakennetaan potentiaalisten jatkajien rekrytointikanavat, joiden avulla pyritään tekemään näkyväksi nuorten ja naisten yrittäjäpotentiaalia sekä heille itselleen, että muille. Hankkeen prosessit mahdollistavat yrittäjyyden kokeilemisen vähitellen sekä sitä kautta kasvun yrittäjyyteen ja luonnollisen siirtymisen yrityksen jatkajaksi. Hankkeessa luotavan toimintamallin avulla kaupunkilaiset pääsevät osallistumaan hyvinvointialan yritysten palveluiden kehittämiseen omalla alueellaan. Hanke tukee ja pystyy hyödyntämään 6Aika-kärkihankkeiden (6Aika 2016) toimintaa. Hanke vahvistaa Uusimaa-ohjelman (Uudenmaan liitto 2013) ja Pohjois-Pohjanmaan strategian tavoitteita (Pohjois-Pohjanmaan liitto 2014) luoda yrityksille hyvät edellytykset kasvaa ja kehittyä sekä vahvistaa erityisesti nuorten kiinnostusta yrittäjyyttä kohtaan.

4 HYVINVOINTIYRITYKSET KIERTOON HANKKEEN TAVOITTEET

Hankkeen tavoitteena on rakentaa kaksi innovaatioalustaa, jotka tuottavat hyvinvointialalle yritysten kehittämisen ja omistajanvaihdosten kautta uutta TKI-yhteistyötä, yrittäjyyttä, osaamista ja työllisyyttä metropolialueella ja Oulun seudulla. Hankkeessa toteutettavat innovaatioalustat ovat osa ammattikorkeakoulujen aluekehitystehtävää, jossa tuetaan ammattikorkeakoulujen, hyvinvointialan pk-yritysten ja kaupunkien TKI-yhteistyötä ja verkottumista sekä yritysten kehittymistä kasvu-uralle ja valmistautumista omistajanvaihdokseen.

Innovaatioalustalle syntyy toimiva verkosto, jonka tuella potentiaaliset jatkajat saavat tukea yrittäjäksi ryhtymiseen omistajanvaihdoksen kautta. Verkosto koostuu ammattikorkeakouluista, kaupunkien yrittäjille suunnatuista palveluista ja muista omistajanvaihdosta tukevista tahoista sekä yrittäjistä, potentiaalisista jatkajista ja kaupunkilaisista. Innovaatioalustalla omistajanvaihdoksen edessä olevat yritykset kehittyvät kasvu-uralle hyödyntäen hyvinvointiteknologiaa ja palvelumuotoilua sekä vahvistaen asiakaskunnan moninaisuuden huomioimista palveluissa. Myös kaupunkilaiset pääsevät vaikuttamaan hyvinvointipalvelujen kehittämiseen.

Hyvinvointialan yritykset ja potentiaaliset jatkajat saavat räätälöityä tukea omistajanvaihdoksiin. Yrityksistään luopuvat löytävät itselleen mielekkään roolin omistajanvaihdoksen jälkeen. Samalla mahdollistetaan omistajanvaihdosyrittäjyys ammattikorkeakouluopiskelijoille näkyväksi uravaihtoehdoksi sekä vahvistetaan erityisesti nuorten ja naisten yrittäjyysosaamista.

Hankkeen määrällisiksi tavoitteiksi on asetettu 100 yrityksen osallistumisesta tutkimus- ja kehitysorganisaation vetämiin TKI-hankkeisiin. Tavoitteena on että 70 yritystä käynnistää korkeakoulun kanssa TKI-yhteistyön ja jatkaa sitä hankkeen päättymisen jälkeen. Hankkeessa tavoitellaan myös 60 tuotteen tai palvelun kehittämistä tai testaamista hankkeessa rakennetulla innovaatioalustalla.

5 HANKKEEN TOIMENPITEET

Hankkeessa toimivat kumppanit ja yhteistyötahot toteuttavat kaikki tavoitealueet yhteistyössä vaikkakin tavoitealueelle on asetettu omat vastuuvetäjät. Tavoitealueesta vastaavat kokoavat työryhmän, joka tuottaa tarkemmat työ-, viestintä- ja arviointisuunnitelmat, joissa esitetään hankkeen sisäiset työnjaot toimenpiteittäin. **Metropolia** toimii hankkeen koordinaattorina ja vastaa hankkeen koordinoinnista, toteutuksesta ja hallinnosta. Hanke on tarkoitus toteuttaa 1.10.2016 – 30.9.2018 välisenä

aikana, jolloin suunnittelu käynnistyy syksyllä 2016 ja varsinainen toteutus tapahtuu vuodesta 2017 alkaen.

Metropolia metropolialueella ja OAMK Oulun alueella vastaavat hyvinvointialan yritysten omistajanvaihdoksia tukevan innovaatioalustan rakenteen. Tarkoituksena on luoda avoin verkosto omistajanvaihdosten ja yritysten kehittämisen kannalta keskeisistä tahoista omistajanvaihdosyritysten ja potentiaalisten jatkajien hyödynnettäväksi. Hankesuunnitelmavaiheessa mukana ovat olleet ammattikorkeakoulut (Metropolia, Haaga-Helia, Laurea ja Oulun ammattikorkeakoulu), yrittäjäjärjestöt ja TE-toimistot. Hankkeen käynnistyessä mukaan kutsutaan muut keskeiset tahot, kuten kaupunkien yrityspalvelut (esim. YritysHelsinki, YritysVantaa, YritysEspoo, BusinessOulu ja Oulun BusinessKitchen) ja TE-palvelut sekä rahoitusasiantuntijat. Hankkeessa hyödynnetään hankkeessa mukana olevien ammattikorkeakoulujen aikaisempien hankkeiden tuloksia ja esimerkiksi Oulun hyvinvointiklusterihankkeen jo 2000-luvun alussa luomaa pohjaa alueelliselle yrittäjyyden kehittämisen yhteistyölle. Oulun alueella on kehitetty hyvinvointialan yrittäjyyttä esimerkiksi Lykky-hankkeessa ja ehealth- hankkeessa toiminta on ollut sekä paikallista että kansainvälistä.

Innovaatioalustalla yritykset ohjataan hyödyntämään kaupunkien ja muiden toimijoiden yrityksille suunnattuja palveluja ja vastaavasti toimijoille viestitään innovaatioalustan toiminnasta, jotta he osaavat ohjata omistajanvaihdoksesta kiinnostuneet yrittäjät ja potentiaaliset jatkajat alustan palvelujen pariin.

Innovaatioalustalle rakennetaan ketterät työkalut TKI-yhteistyön kehittymisen ja innovaatioalustan toiminnan seuraamiseksi, arvioimiseksi ja jatkuvan kehittämisen tueksi. Samalla rakennetaan toimintamalli hyvinvointialan yritysten kehittämistä, TKI-yhteistyön vahvistamista ja omistajanvaihdoksia tukevasta innovaatioalustasta.

Innovaatioalustalle luodaan myös rekrytointiprosessit, jotka ohjaavat ikäänntyvät hyvinvointialan yrittäjät ja ov-yrittäjyydestä kiinnostuneet, potentiaaliset jatkajat mukaan. Erityistä huomiota kiinnitetään nuorten ja naisten yrittäjyyspotentiaalinn tunnistamiseen ja hyödyntämiseen. Jokaiseen oppilaitokseen luodaan joustavat opintopolut, jotta omistajanvaihdosyrittäjyyttä voidaan tukea jokaisessa oppilaitoksessa. Joustavien opintopolkujen rakentamisessa hyödynnetään jo olemassa olevia yrittäjyyskasvatusopintoja, harjoittelua, kurssitoita, opiskelijaprojekteja sekä opinnäytetöitä siten että ne tukevat omistajanvaihdosyrittäjyyttä sekä ammattikorkeakoulujen ja pk-yritysten TKI-yhteistyön vahvistumista.

Innovaatioalustalle tulevat opiskelijat tuottavat projektisuunnitelman, jossa he kuvaavat, miten opinnot saadaan tukemaan omistajanvaihdosprosessia. Hankerahoitus kohdistuu prosessin kehittämiseen ja arviointiin sekä toimintamallin kuvaukseen. Opiskelijoiden ohjaukseen ei käytetä hankerahoitusta.

Myös yrityksille rakennetaan rekrytointikanavat, jonka kautta tavoitetaan omistajanvaihdosta harkitsevat ja vaihdokseen tukea kaipaavat hyvinvointialan yritykset. Erityisesti kohderyhmänä ovat ikääntyvät yrittäjät, joita kannustetaan lähtemään ajoissa liikkeelle hallitun omistajanvaihdoksen mahdollistamiseksi. Innovaatioalustalle rakennetaan myös potentiaalisten jatkajien rekrytointikanavat, joiden kautta tavoitetaan yritystoiminnasta kiinnostuneet opiskelijat ja muut hyvinvointialan yrittäjyydestä kiinnostuneet.

Opiskelijoiden yrittäjyysintention selvitetään opiskeluiden alkuvaiheessa, ja yrittäjyydestä kiinnostuneet opiskelijat ohjataan suorittamaan opintonsa yrittäjyys- ja omistajanvaihdosalustaa hyödyntäen. Samalla selvitetään, onko opiskelijan lähipiirissä tiedossa hyvinvointialan yrityksen omistajanvaihdostarvetta ja ohjataan sekä yrittäjä että mahdollinen jatkaja yrittäjyys- ja omistajanvaihdosalustalle. Opinto-ohjaajat, tutor-opettajat ja muut keskeiset opettajaryhmät perehdytetään innovaatioalustan toimintaan, toimijaverkostoon ja niiden palveluihin, jotta he osaavat tukea opiskelijoiden yrittäjyyspotentiaalia, ohjata opiskelijoita hyödyntämään innovaatioalustan palveluja sekä tukea opintojen suunnittelussa niin, että ne tähtäävät yrittäjyyteen omistajanvaihdoksen kautta.

Hankkeessa selvitetään myös sitä, miten innovaatioalusta voidaan juurruttaa osaksi kunkin ammattikorkeakoulun toimintaa ja yhteistyötä niin, että se tukee ja hyödyntää luontevasti muuta yrittäjyyskasvatusta ja TKI-yhteistyötä. Selvityksen pohjalta tuotetaan toimenpidesuunnitelma, johon kirjataan toimenpiteet, miten ammattikorkeakoulujen ja hyvinvointialan pk-yritysten omistajanvaihdosten tukemiseen liittyvä TKI-yhteistyö jatkuu hankkeen jälkeen. Samoin huolehditaan toimenpiteiden tekemisestä ja suunnitelman päivittämisestä.

Yhteistyö kaupungin yrityspalveluiden, TE-toimiston ja yrittäjyysjärjestöjen kanssa on tärkeää, jotta opiskelijoiden lisäksi myös muut hyvinvointialalle yrittäjäksi ryhtymisestä kiinnostuneet ihmiset kuten yrittäjät, työttömät, maahanmuuttajat ja uranvaihtajat pystyvät hyödyntämään innovaatioalustaa sekä kaupungin ja muiden toimijoiden tarjoamia palveluja yrittäjille ja yrittäjäksi aikoville. Omistajanvaihdosyrittäjyydestä kiinnostuneet (muut kuin opiskelijat) ohjataan suorittamaan hankkeessa rakennettava omistajanvaihdoskurssi ja hyödyntämään innovaatioalustan palveluja. Hankkeesta

levitetään tietoa yrittäjille yhteistyössä useiden yrittäjäjärjestöjen kanssa hyödyntäen mm. nettisivuja, uutiskirjeitä, yrittäjien tapahtumia kuten valtakunnallista Suomen Yrittäjien Omistajanvaihdoskonferenssia. Tietoa levitetään myös opettajille ja oppilaitoksille hyödyntäen vuosittain järjestettäviä Yrittäjäyyskasvatuspäiviä ja muita yrittäjäyyskasvatustapahtumia.

Haaga-Helian tavoitealueena on yritysten kehittäminen kasvu-uralle. Tarkoituksena on yleisesti selvittää kaupunkilaisten hyvinvointipalvelutarpeita yritysten toiminta-alueella yhdessä opiskelijoiden kanssa toteutettavissa TKI-projekteissa. Muutosprosessiin osallistuville yrityksille tehdään myös heidän toimialueella asuvien kaupunkilaisten hyvinvoinnin tilaa ja hyvinvointipalveluiden kehittämistarpeita kartoittavia selvityksiä hyödyntäen aiempia tutkimuksia, avointa dataa ja kaupunkilaisten kokemuksia. Kaupunkilaiset osallistetaan yritysten tarjoamien tuotteiden ja palveluiden kehittämistarpeiden selvittämiseksi järjestämällä heille workshopeja, tulevaisuuspajoja, fokus-ryhmähaastatteluita ja yksilöhaastatteluita. Selvityksiä tehdään myös omistajanvaihdosta pohtivien yrittäjien omistajanvaihdosprosessin aloittamisvaiheen ajatuksia ja kokemuksia aikaisemman tutkimuksen ja opiskelijoiden kanssa yhteistyössä toteutettavien TKI-projektien avulla.

Keskeistä yritysten saamiseksi kasvu-uralle on ”törmäyttää” luopujat ja potentiaaliset jatkajat sekä omistajavaihdosprosessin tutkijat järjestämällä heille erilaisia kohtaamistilaisuuksia, kuten workshopeja, tulevaisuuspajoja tai seminaareja. Näissä tilaisuuksissa luopujille, potentiaalisille jatkajille sekä omistajanvaihdosprosessin tukijoille tarjotaan mahdollisuus tutustua toisiinsa ja pohtia yhdessä omistajanvaihdoksiin liittyviä ilmiöitä, ongelmia ja mahdollisuuksia. Törmäytyksessä voidaan hyödyntää myös yhteistyötahojen tilaisuuksia, kuten Suomen Yrittäjien Omistajanvaihdoskonferenssia, henkilökohtaista ohjausta tai uudenlaisia kokeiluja. Opiskelijoita voidaan ‘jalkauttaa’ potentiaaliin omistajanvaihdosyrityksiin myös erilaisten TKI-projektien kautta. Törmäytysten avulla synnytetään erilaisia potentiaalisia luopuja jatkaja ryhmiä, joiden kanssa valmistellaan ja kehitetään yrityksiä kasvu-uralle.

TKI-projekteissa monialaiset opiskelijatiimit ja asiantuntijat tutustuvat luopujayritysten toimintaan etsien vahvuuksia ja kehittämisen kohteita. TKI-projekteissa yrityksen toimintaa peilataan alueen hyvinvointipalvelutarpeeseen ja valitaan yritykselle kehittämiskohteet ja tuotetaan kehittämissuunnitelma yhteistyössä yrittäjän kanssa. Samalla huolehditaan, että kaupunkilaiset ja asiakkaat ovat osallisina yritysten kehittämisprosesseissa. Erityistä huomiota kiinnitetään palvelumuotoilun ja hyvinvointiteknologian hyödyntämiseen sekä asiakkaiden moninaisuuden huomiointiin. Kehittämisessä huomioidaan myös kestävän kehityksen ja sukupuolten

välisen tasa-arvon kysymykset. Opiskelijat testaavat kehittämissuunnitelman ideoita käytännössä nopeiden kokeilujen avulla. Prosessia tuetaan keskusteluissa, joissa opiskelijat, yrittäjä, asiantuntija ja prosessissa mukana olleet kaupunkilaiset ja asiakkaat kohtaavat ja kehittävät prosessia eteenpäin. Toimiviksi koettujen ratkaisujen kehittämistä opiskelijat voivat jatkaa esim. työntekijöinä yrityksissä tai TKI-hankkeissa, harjoitteluissa tai opinnäytetöissä. Potentiaaliset jatkajat näkevät olemassa olevien yritysten tarjoamat mahdollisuudet ja heidän pienyritysten kehittämiseen liittyvä osaamisensa lisääntyä.

Laurean tavoitealueena on omistajavaihdosten tuki järjestämällä kaksi erityyppistä omistajavaihdoskoulutusta hankkeen aikana. Ensimmäinen omistajanvaihdoskoulutus (5 op) järjestetään opiskelijoille ja muille hyvinvointialan yrittäjyydestä kiinnostuneille. Koulutukseen osallistujat voivat olla ammattikorkeakouluopiskelijoita tai muita hyvinvointialan yrittäjyydestä kiinnostuneita kuten työttömiä, alanvaihtajia, yrittäjiä tai maahanmuuttajia. Tässä koulutuksessa on kolme osiota.

Koulutuksen ensimmäisessä osiossa tutustutaan yrittäjyyden eri muotoihin ja polkuihin sekä omistajanvaihdoksen kautta syntyvän yrittäjyyden etuihin ja haasteisiin verrattuna start up -yrittäjyyteen. Opiskelijat perehtyvät kehityskaareen, miten omistajanvaihdoksen kautta voi ryhtyä yrittäjäksi, miten ov-yrityksiä voi lähteä kehittämään ja mitä muita vaihtoehtoja ov-yritysten parissa opiskelu ja työskentely tarjoavat (esim. yritysten kehittäminen, työllistyminen, spin off -yrittäjyys). Koulutuksen toisen osion pääsisällön muodostavat yrityksen oston suunnittelussa ja ostossa huomioitavat asiat, pk-yrityksen due diligence, arvonmääritys ja eri kauppamuodot. Lisäksi rahoitukselliset asiat ovat hivenen erilaisia alkavan yrityksen mahdollisuuksiin verrattuna (vakuudet, kiinnitykset yms). Opiskelijat perehtyvät rahoituskysymyksiin ja eri vaihtoehtoihin sekä kaupunkien yrityspalveluiden, yrittäjäjärjestöjen ja muiden omistajanvaihdosta sekä yritysten kehittämistä tukevien tahojen palveluihin. Koulutuksen kolmannessa osiossa opiskelijat ja yrityksen myyntiä pohtivat yrittäjät ja ostoaikeita pohtivat opiskelijat tutustutetaan keskenään. Yrittäjien ja ammattikorkeakoulujen välille käynnistetään TKI-yhteistyötä, jossa opiskelijat ovat mukana.

Kurssikokonaisuuden harjoitustyönä syntyy yrityksen nykytila-analyysi, jonka perusteella pohjalta tehdään virallisempi yhteistyösopimus opiskelijan ja yrittäjän välillä. Tämä toimii myös lähtölaukauksena yrityksen systemaattisen kehittämisen suhteen ennen opiskelijan valmistumista ja mahdollista yrityksen haltuunottoa. Tämä koulutuskokonaisuus toteutetaan hankkeen aikana kolme kertaa ja se istutetaan osaksi kunkin hankekumppanin yrittäjyyskasvatusta ja ammattikorkeakoulujen välistä yhteistyötä sekä innovaatioalustojen toimintaa. Koulutuksessa tullaan hyödyntämään

teknisiä ratkaisuja niin, että Oulun ja metropolialueen yrittäjät ja opiskelijat kykenevät ainakin osin hyödyntämään samoja koulutuksia.

Toinen omistajanvaihdoskoulutus järjestetään ov-yrittäjille (1,5 päivää). Koulutukseen voivat osallistua myös ammattikorkeakouluopiskelijat ja muut potentiaaliset jatkajat. Tässä koulutuksessa on kaksi osiota. Koulutuksen ensimmäisessä osiossa keskitytään mahdollisuuksiin kehittää yritystä ennen myyntiä hyödyntäen hankkeessa kehitettävää innovaatioalustaa, verkoston tarjoamia palveluja ja ammattikorkeakoulun kanssa tehtävää TKI-yhteistyötä. Koulutuksen toisessa osiossa käsitellään yritysten arvonmäärittystä ja juridisia kysymyksiä myyntiin liittyen. Tämä koulutuskokonaisuus toteutetaan hankkeen aikana kolme kertaa ja istutetaan osaksi kunkin hankekumppanin TKI-yhteistyötä ja innovaatioalustojen toimintaa.

Sopivien vastinparien tai ryhmien löytymisen jälkeen merkittävä osa hanketyötä on toiminnan edistymisen seuraaminen ja ohjaaminen oikeaan suuntaan. Tätä tarvetta silmällä pitäen hanketyöntekijä käy 1-2 kuukauden välein ns. kolmikantakeskustelun yrityksen ja opiskelijan kanssa. Näissä kolmikantakeskusteluissa seurataan kehittämistoimenpiteiden edistymistä ja ohjataan keskustelua tulevan omistajavaihdoksen suuntaan. Keskusteluissa käydään läpi yhteistyön sujumista, osapuolien kiinnostusta pidempiaikaiseen yhteistyöhön sekä mahdollisia malleja hallittuun omistajanvaihdokseen (optiosopimus, osakassopimus ja/tai koko yrityksen osto) ja näiden sopivuutta tilanteeseen. Prosessissa ohjataan yrityksistään luopuvia Suomen Yrittäjien koulutuksiin ja vertaistuen piiriin, jotta he löytäisivät itselleen mielekkään roolin esimerkiksi mentorina omistajanvaihdoksen aikana ja sen jälkeen.

Seuraavassa kuviossa (kuvio 2) esitetään yhteenveto kunkin ammattikorkeakoulutoimijan työnjaosta ja toimintojen suunnitellusta etenemisestä hankkeen kestoaikana.

AMK	S 2016 (1.10.2016)	K 2017	S 2017	k2018	S 2018 (30.9.2018)
Metropolia	Hankehallinnointi Hanke-suunnittelun käynnistyminen Innovaatio-alusta Verkosto Oppijan polut Opettajien ja muun henkilöstön koulutus	Verkoston toimijoiden rooleista, toimintatavoista ja pelisäännöistä sopiminen Rekrytointiprosessit Arvioinnit	ketterät työkalut innovaatioalustan toiminnan seuraamiseksi, arvioimiseksi ja jatkuvan kehittämisen tueksi	toimintamalli hyvinvointiyriytysten kehittämistä ja omistajanvaihdoksia tukevasta innovaatioalustasta.	Metropolia-alueen hyvinvointi- ja terveysalan innovaatioalusta ja toimintamalli OV-alueverkosto
Oulu	Hanke-suunnittelun käynnistyminen Innovaatio-alusta Verkosto Oppijan polut Opettajien ja muun henkilöstön koulutus	Verkoston toimijoiden rooleista, toimintatavoista ja pelisäännöistä sopiminen Rekrytointiprosessit arvioinnit	ketterät työkalut innovaatioalustan toiminnan seuraamiseksi, arvioimiseksi ja jatkuvan kehittämisen tueksi	toimintamalli hyvinvointiyriytysten kehittämistä ja omistajanvaihdoksia tukevasta innovaatioalustasta.	Oulun seudun hyvinvointi- ja terveysalan innovaatioalusta ja toimintamalli OV-alueverkosto
Haaga-Helia	yritysten kehittäminen kasvu-uralle Toimintojen suunnittelu	selvittää kaupunkilaisten hyvinvointipalvelu-tarpeita omistajanvaihdosta pohtivien yrittäjien omistajanvaihdosprosessin aloittamisvaiheen ajatuksia ja kokemuksia kohtaamistilaisuuksia, Yrityskäynnit kehittämissuunnitelmat	Kaupunkilaisille hyvinvointipalvelujen workshopit Tulevaisuuspajoja, fokusryhmä-haastatteluita ja yksilöhaastatteluja kohtaamistilaisuuksia, kuten workshoppeja, tulevaisuuspajoja tai seminaareja Yrityskäynnit kehittämissuunnitelmat	Kaupunkilaisille hyvinvointipalvelujen workshopit Tulevaisuuspajoja, fokusryhmä-haastatteluita ja yksilöhaastatteluja kohtaamistilaisuuksia, kuten workshoppeja, tulevaisuuspajoja tai seminaareja Yrityskäynnit kehittämissuunnitelmat	Selvitykset ja raportit tuotetut materiaalit ja oppaat
Laurea	Koulutusinterventtioiden suunnittelu	omistajanvaihdosten tueksi (5 op) omistajanvaihdoskoulutukset 1. amk-opiskelijoille tai muille hyvinvointialan yrittäjyydestä kiinnostuneille 3-osainen koulutus: yrityksen nykytila-analyysi 2. Omistajanvaihdos-koulutus ov-yrittäjille (1,5 päivää). hanketyöntekijän 1-2 kk välein kolmikantakeskustelu yrityksen ja opiskelijan kanssa	1. amk-opiskelijoille tai muille hyvinvointialan yrittäjyydestä kiinnostuneille 3-osainen koulutus: yrityksen nykytila-analyysi 2. Omistajanvaihdos-koulutus ov-yrittäjille (1,5 päivää). hanketyöntekijä käy 1-2 kuukauden välein ns. kolmikantakeskustelun yrityksen ja opiskelijan kanssa	1.amk-opiskelijoille tai muille hyvinvointialan yrittäjyydestä kiinnostuneille 3-osainen koulutus: yrityksen nykytila-analyysi 2. Omistajanvaihdos-koulutus ov-yrittäjille (1,5 päivää). hanketyöntekijä käy 1-2 kuukauden välein ns. kolmikantakeskustelun yrityksen ja opiskelijan kanssa	Kolmikantakeskustelu yrityksen ja opiskelijan kanssa Omistajanvaihdos-prosessit ja mallit tuotetetaan ja koulutusrungot ja -materiaalit tuotetaan omistajanvaihdosprosessin tueksi koulutuksen järjestäjille

Kuvio 2. Hankkeen aikataulu, ammattikorkeakoulutoimijat ja työnjako

6 HANKKEELLA TAVOITELTAVAT TULOKSET

Hankkeen tuloksena syntyy hyvinvointi- ja terveysalalle kaksi innovaatioalustaa, jotka tuottavat uutta yrittäjyyttä ja osaamista yritysten kehittämisen ja omistajanvaihdosten kautta. Innovaatioalustoilla huomioidaan alueelliset vahvuudet ja kehittämiskohteet sekä tuetaan hyvinvointialan yritysten omistajanvaihdoksia. Innovaatioalusta tukee myös hyvinvointialan pk-yritysten, ammattikorkeakoulujen ja kaupunkien välistä TKI-yhteistyötä, ov-yritysten kehittämistä sekä erityisesti nuorten ja naisten yrittäjyyspotentiaalin tunnistamista ja hyödyntämistä. Hankkeessa luodaan samalla hyvinvointialan omistajanvaihdoksia tukevan innovaatioalustan toimintamalli. Tämä malli sisältää kuvaukset mm. toimijoiden rooleista, toimintatavoista sekä työkaluista innovaatioalustan toiminnan seuraamiseksi ja kehittämiseksi. Kuviossa 3. hahmotellaan alustavaa mallia innovaatioalustaksi.



Kuvio 3. Alustava hahmotelma hyvinvointiyritysten omistajanvaihdosten innovaatioalustaksi

Muita keskeisiä hankkeen tuotoksia liittyen innovaatioalustan rakentamiseen ovat hyvinvointialan yritysten kehittymistä ja omistajanvaihdoksia tukeva alueellinen verkosto. rekrytointikanavat yrityksistään luopuville ja potentiaalisille jatkajille, opintojen suorittaminen hyödyntäen innovaatioalustaa omistajavaihdoksen suuntaan hankkeen oppilaitoksissa, opinto-ohjaajien ja opettajien koulutusrunko ja perehdytysmateriaalit sekä tiedon leviäminen innovaatioalustasta ammattikorkeakouluihin ja hyvinvointialan yrittäjille.

Hankkeen tuotoksena syntyy myös laaja kirjo erilaisia selvityksiä ja kuvauksia. Toiminta-alueen asiakastarpeiden selvittäminen hyvinvointialan yrityksen palvelujen kehittämisen tueksi on esimerkki hankkeessa tehtävistä selvityksistä. Keskeisimpiä hankkeessa syntyvistä kuvauksista on toimintamalli kaupunkilaisten osallistamisesta hyvinvointiyritysten palvelujen kehittämiseen sekä ov-yritysten kehittäminen kasvu-

uralle kuvaus ja materiaalit sekä omistajavaihdoksen edessä olevien yritysten ja potentiaalisten jatkajien törmäytyksen toimintamallit.

Hankkeessa tuotetaan yrityksille yhteistyössä yrittäjän kanssa ov-yrityskohtaiset nykytilaselvitykset sekä kehittämissuunnitelmat, joiden ideoita on testattu jo käytännössä. Hankkeessa pyritään synnyttämään kehitettyjä, moninaisten ja monikulttuuristen kaupunkilaisten tarpeisiin vastaavia, elinkelpoisia hyvinvointialan yrityksiä. Samalla korkeakoulujen ja yritysten välinen TKI-yhteistyö sekä työelämäyhteydet vahvistuvat.

Hankkeessa syntyy erilaisia tuotteistettuja materiaaleja ja oppaita. Omistajanvaihdosopas hyvinvointialan yrittäjille ja potentiaalisille jatkajille sisältää tarinoita omistajanvaihdoksista. Samaa materiaalia voidaan jatkossa kehittää tuottamalla mm. videoita opetuksen tueksi. Omistajanvaihdosprosessit ja mallit tuotteistetaan ja koulutusrungot ja -materiaalit tuotetaan omistajanvaihdosprosessin tueksi koulutuksen järjestäjille. Myös sopimus pohjat omistajanvaihdosprosessia varten tuotetaan.

Hyvinvointialan yritysten ja ammattikorkeakoulujen välinen TKI-yhteistyö on tiivistynyt ja lisääntynyt. Hyvinvointialan pk-yritysten omistajanvaihdoksia tukeva verkosto on elinvoimainen ja toimiva. Tuetut omistajanvaihdokset lisääntyvät ja yrityksiä pystytään kehittämään omistajanvaihdosprosessissa. Omistajanvaihdoksen kautta syntyvä yrittäjyys nähdään haluttuna ja potentiaalisena uravaihtoehtona. Hanke lisää erityisesti naisten ja nuorten yrittäjyyttä.

Hankkeen pitkän aikavälin tuloksena Suomessa on uudistuneita ja kilpailukykyisiä hyvinvointialan yrityksiä, jotka vastaavat kaupunkilaisten muuttuviin tarpeisiin. Yritysten ja korkeakoulujen yhteistyö tuottaa nykyistä enemmän innovaatioita vastaten hyvinvointialan haasteisiin. Hankkeessa kehitettävän innovaatioalustan toimintamalli voidaan ottaa käyttöön myös muissa ammattikorkeakouluissa ja muilla alueilla. Lisäksi hankkeen kokemuksia voidaan hyödyntää omistajanvaihdosprosessien tukemisessa myös hyvinvointialan ulkopuolella.

LÄHTEET

6Aika (2016), 6-aika - Avoimen ja älykkäät palvelut -strategia. Kuutoskaupungit: Helsinki, Espoo, Vantaa, Tampere, Turku ja Oulu. Available <http://6aika.fi/6aika-avoimia-ja-alykkaita-palveluja/>.

Ammattikorkeakoululaki 932/2014

Arene (2011), Ammattikorkeakoulujen yrittäjyyden kehittämistä koskevat suunnitelmat, tiedote 16.3.2011.

Capron, L. and Mitchell, W. (2009), Selection Capability: How Capability Gaps and Internal Social Frictions Affect Internal and External Strategic Renewal. *Organization Science* 20:2, 294-312.

European Commission (2011), Business dynamics: start-ups, business transfers and bankruptcy "The economic impact of legal and administrative procedures for licensing, business transfers and bankruptcy on entrepreneurship in Europe." Available Final report 2011, Bruxelles <http://docplayer.net/12092095-Business-dynamics-start-ups-business-transfers-and-bankruptcy.html>

Euroopan Komissio (2013), Komission tiedonanto Euroopan parlamentille, neuvostolle, Euroopan talous- ja sosiaalikomitealle ja alueiden komitealle Yrittäjyys 2020 – Toimintasuunnitelma Uutta kipinää Euroopan yrittäjyyteen. Bryssel. Available <https://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2012/FI/1-2012-795-FI-F1-1.Pdf>

European Union (2012), Facilitating Transfer of business. Guidebook Series: How to support SME Policy from Structural Funds. Belgium. ISBN 978-92-79-25926-5. Available http://bookshop.europa.eu/fi/yritysten-omistajanvaihdosten-edistaaminen-pbNBBN12003/?CatalogCategoryID=Q_QKABstFXIAAAEjvJAY4e5L.

Haapa-aho, M. (2014), Hyvinvointialan yrittäjyys. Näkemyksiä hyvinvointialan tulevaisuudesta. Hyrrät hyvinvointialalle reittejä yrittäjyyteen -ESR-hanke. Metropolia ammattikorkeakoulu. Available <http://hyrrat.metropolia.fi/wp-content/uploads/2014/10/Hyvinvointialan-yritt%C3%A4jyys.-N%C3%A4kemyksi%C3%A4-hyvinvointialan-yritt%C3%A4jyyden-tulevaisuudesta.pdf>

Hautala, T. (2003), Vetäjä vaihtuu. Havaintoja, Ohjeita ja kokemuksia yritysten sukupolvenvaihdoksista. Yrityskummit ry. Helsinki. 63 s.

Heinonen, J. (toim.) (2003), Quo vadis, suomalainen perheyrittäjä? Turun kauppakorkeakoulu. PK-Instituutti. Turku. 229 s. Ss. 24-43.

Heinonen, J. & Stenholm P. (2005), Johdatus perheyrittäjyyteen ja sukupolvenvaihdokseen. Teoksessa J. Heinonen (toim.) (2005), Yrityksen sukupolven- ja omistajanvaihdos. Helsinki: Tietosanoma.

Joensuu, S., Varamäki, E., Viljamaa, A., Heikkilä, T. ja Katajavirta, M. (2014), Yrittäjyysaikomukset, yrittäjyysaikomusten muutos ja näihin vaikuttavat tekijät koulutuksen aikana. Seinäjoen ammattikorkeakoulun julkaisusarja A. Tutkimuksia 16.

Joutsen-Onnela, M. (2003), Turvallisuutta ja sopusointua vai jännitystä ja valtaa. Tutkimus sairaanhoitaja- ja terveydenhoitajaopiskelijoiden yrittäjyys- ja muista arvoista. Jyväskylä Studies in Business and Economics 25. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä. 229 s.

Kolehmainen, S. (2015), Yrittäjyyskyselyt Metropolia Ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveysalojen opettajille ja opiskelijoille. Hyrrät hyvinvointialalle reittejä yrittäjyyteen – ESR-hanke. Metropolia Ammattikorkeakoulu. Available <http://hyrrat.metropolia.fi/wp-content/uploads/2014/10/Raportti-alku-ja-loppukyselyistä.pdf>.

Koiranen, M. (2000), Juuret ja siivet - perheyriyksen sukupolvenvaihdos. Edita. Oma yritys. Helsinki. 162 s.

Kuvaja, S., Saurio, S. ja Kortelainen, S. (2005), Ammattikorkeakoulun rooli yrittäjäpolvenvaihdoksen edistämisessä. KTM Rahoitetut tutkimukset 3/2005. Elinkeino-osasto. 209 s. Available [http://ktm.elinar.fi/ktm_jur/ktmjur.nsf/0/7CB8722249053615C2256FCC0041DF2E/\\$file/ratu3elo_2005.pdf](http://ktm.elinar.fi/ktm_jur/ktmjur.nsf/0/7CB8722249053615C2256FCC0041DF2E/$file/ratu3elo_2005.pdf).

Lamppu, V. (2013), Yrittäjien ja ammattikorkeakoulujen yhteistyö ja alueellinen vaikuttavuus. Suomen Yrittäjät ja AMK-tutka.

Meijaard, J. (2005). Business transfer in the Netherlands. Entrepreneurship in the Netherlands, Business transfer: a new start. Zoetermeer: EIM.

Paakkanen, S. (2016), Valmistautuminen omistajanvaihdokseen. - laadullinen tutkimus omistajayrittäjien kokemuksista. Pro-gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kauppakorkeakoulu. 63 s.

Parkkinen, P. (2002), Hoivapalvelut ja eläkemenot vuoteen 2050. Valtion taloudellinen tutkimuskeskus. VATT-tutkimuksia 94. Helsinki. 51 s.

Pohjois-Pohjanmaan liitto (2014), Pohjois pohjalaiset tekevät tulevaisuutensa. Pohjois-Pohjanmaa - Nuorten maakunta. Maakuntasuunnitelma 2040 ja Maakuntaohjelma 2014-

2017. Pohjois-Pohjanmaan liiton julkaisu A:56. Available http://www.pohjois-pohjanmaa.fi/aluesuunnittelu/maakuntasuunnitelma_ja_maakuntaohjelma/maakunta-suunnitelma_2040_ja_maakuntaohjelma_2014-2017.

Räsänen, A. & Kolehmainen, S. (2014), Sukupuolen merkitys hyvinvointiyrittäjyydessä ja yrittäjyyskasvatuksessa. Available <http://hyrrat.metropolia.fi/wp-content/uploads/2014/08/Sukupuolen-merkityshyvinvointiyrittäjyydessä-ja-yrittäjyyskasvatuksessa.pdf>.

Römer-Paakkanen, T. (2004), Yrittäjyys ja perheyrittäjyys Seniori-Suomessa 2010-luvulla. Jyväskylän yliopisto. Taloustieteiden tiedekunta. Julkaisuja 139/2004. 108 s. Available https://www.jyu.fi/jsbe/tutkimus/julkaisut/verkkojulkaisut/Romer_Paakkanen.pdf.

Smith, W., Binns, A. and Tushman, M. (2010), Complex business models: Managing strategic paradoxes simultaneously. Long Range Planning 43:22-3, 448-461.

Sneck, T. (1990), Väestönkehitys 2010-luvulle ja kuntien toimintastrategiat. Julkaisussa: Suomalainen väestörulettä. Väestöliitto. Kolmikantasarja 12. Helsinki. 201 s. ss. 141- 201. Suomen virallinen tilasto (2015), Yritysrekisterin vuositalasto [verkkojulkaisu]. ISSN=1798-6214. Helsinki: Tilastokeskus. Available <http://www.stat.fi/til/syr/>.

Stenholm, P. (2003), Yrityksen sukupolvenvaihdos ja sen tukeminen. Kauppa- ja teollisuusministeriön tutkimuksia ja raportteja 7/2003. Elinkeino-osasto. Helsinki. 94 s.

Tall, J. (2014), Yrityskauppa ja strateginen uudistuminen. ACTA WASAENSIA 305. Liiketaloustiede 124. Johtaminen ja organisaatiot. Vaasan yliopisto. Available http://www.uva.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-547-3.pdf.

Tall, J., Varamäki, E., Kettunen, S. ja Katajavirta, M. (2015), Perustamalla tai ostamalla yrittäjäksi – kokemukset yrittäjäuran alkutaipaleelta. Seinäjoen ammattikorkeakoulun julkaisusarja B. Raportteja ja selvityksiä 101.

Tulisalo, P. (2007), Omistajanvaihdos luopujan näkökulmasta. Teoksessa: Varamäki, E. (toim.) Omistajanvaihdosnäkömät ja yritysten jatkuvuuden edistäminen Etelä-Pohjanmaalla. Seinäjoki: Seinäjoen ammattikorkeakoulu, 97-106. Seinäjoen ammattikorkeakoulun julkaisusarja B. Raportteja ja selvityksiä 28. s

Tunkkari-Eskelinen, M. (2007), Yrittäjä taitekohdassa. Opas omistajanvaihdoksen ja yrittäjäkoulutuksen mentoreille. Kehittämishankeraportti. Jyväskylän

ammattikorkeakoulu. Ammatillinen opettajakorkeakoulu. 28 s. Available <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jamk-600>.

Työ- ja elinkeinoministeriö (2013), Yrityskatsaus 2013: Näkökulmia elinkeinopolitiikkaan, yrityksiin ja yrittäjyyteen. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja. Kilpailukyky 25/2013.

Työ- ja elinkeinoministeriö (2015), Yrityskatsaus 2015: Haasteena uudistuminen. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja. Kilpailukyky 55/2015.

Työ- ja elinkeinoministeriö (2016), Kestävää kasvua ja työtä 2014-2020. Suomen rakennerahasto-ohjelma. Available <https://www.rakennerahastot.fi/kestavaa-kasvua-ja-tyota-2014-2020-ohjelma#.V8F1OY9OLjo>.

Uudenmaan liitto (2013), Uusimaa-ohjelma. Visio ja strategia 2040. Strategiset valinnat 2014-2017. Uudenmaan liiton julkaisuja A27.

Varamäki, E.; Tall, J.; Viljamaa, A.; Sorama, K.; Länsiluoto, A.; Laitinen, E. K.; Petäjä, E. (2013), Omistajanvaihdos osana liiketoiminnan kehittämistä ja kasvua – tulokset, johtopäätökset ja toimenpide-ehdotukset. Seinäjoen ammattikorkeakoulun julkaisusarja B 76, Seinäjoen ammattikorkeakoulu. [ISBN:978-952-5863-61-1](https://www.theseus.fi/handle/10024/69000). Available <http://www.theseus.fi/handle/10024/69000>.

Varamäki, E., Tall, J., Joensuu, S. ja Katajavirta, M. (2015), Valtakunnallinen omistajanvaihdosbarometri 2015. Suomen yrittäjät. Available <http://spotidoc.com/doc/3683596/valtakunnallinen-omistajanvaihdosbarometri-2015>

Viljamaa, A., Tall, J., Varamäki, E., Slavica, S. & Durst, S. 2015. Business Transfer Ecosystems and Awareness Raising Activities: Situation Analysis of Five European Countries. Publications of Seinäjoki University of Applied Sciences B. Reports 108. Seinäjoki: Seinäjoki University of Applied Sciences. Available <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-7109-33-5>.

6: TEEMA: YRITTÄJYYSKOULUTUKSEN ERI KÄYTÄNTEET & YRITTÄJYYSKASVATUKSEN TUTKIMUS POHJOISMAISSA

MONIALAISUUS KORKEAKOULUTASOISEN YRITTÄJYYS- JA INNOVAATIOKULTTUURIN OPINNOLLISTAMISESSA

Hanna-Maija Kiviranta, Jyväskylän ammattikorkeakoulu,

hanna-maija.kiviranta@jamk.fi;

Minna Tunkkari-Eskelinen, Jyväskylän ammattikorkeakoulu,

minna.tunkkari-eskelinen@jamk.fi;

ABSTRAKTI

Suomen Yrittäjien tavoiteohjelma tukeutuu työllisyysasteen nousemiseen 75 prosenttiin vuoteen 2019 mennessä. Suomalaisen yritysten henkilöstöstä nykyisin 63 prosenttia on PK yrityksissä, ja ko. tavoiteohjelman 2015-2019 mukaan yksin yritystoimintaa harjoittavia on jo noin 65% kaikista suomalaisista yrittäjistä. Vuosina 2010-2015 Jyväskylän ammattikorkeakoulun (JAMK) opiskelijoiden ja henkilökunnan keskuudessa rekisteröitiin noin 100 uutta yritystä. JAMK:ssa on vahvoja näyttöjä yritysten kansainvälisen kasvuyritystoiminnan kehittämistä ja sen alumniverkostosta löytyy n.270 menestyvää yrittäjää, jotka ovat opiskelleet perustutkintonsa JAMK:ssa. Näistä yrityksistä merkittävä osa työllistää, ei vain yhtä, vaan useita JAMK:sta valmistuneita opiskelijoita. Yhteistyömalleja yrittäjyyteen on viime vuosina rakennettu paitsi kansainvälistä menestystä niittävän yrittäjyyden huippuyksikön Tiimiakatemia myös Jyväskylän Yritystehtaan, oppilaitosten yhteistyön ja erityisesti JAMK:n tutkinto-opiskelijoiden osalta JAMK Generatorin monialaisen yrittäjyysosaamisen kehitysalustoilla. Innovaatio- ja yrittäjyyspedagogiikan vaikuttavuuden arviointia kehitetään ja hankkeistetaan JAMK:ssa edelleen. JAMK:n verkostoon ja yrittäjyys- ja innovaatiotoiminnan kehittämiseen kuuluvat yrittäjyyskoulutuksen arviointiin ja vertailuun hyödynnettävät yhteistyökuviot mm. Stanford Universityn, Harvard Universityn ja San Jose State Universityn kera. Vuoteen 2020 mennessä JAMK:n tavoitteena on tulla Suomen yrittäjyyslähdeksi korkeakouluksi.

Vuosien 2015-2016 aikana JAMK:ssa on otettu merkittäviä askeleita yrittäjyys- ja innovaatiotoiminnan vauhdittamiseksi uudella tavalla rakennettujen monialaisten oppimisympäristöjen, monialaisen yhteistyön sekä tutkintoon johtavien yrittäjyyspolkuopintomoduulien osalta eri tutkintotasoilla. Tavoitteena on kehittää paitsi opiskelijoiden yrittäjyysosaamista, liikeideoita, olemassa olevaa liiketoimintaa kohti

kasvua ja kansainvälistymistä myös verkostoitumista sekä osallistamista luovaan yrittäjyys- ja innovaatiokulttuuriin korkeakouluopiskelujen aikana.

Tutkimusmenetelmänä tässä artikkelissa on toimintatutkimus, jonka tavoitteena on ollut tutkia ja kehittää JAMK:n yrittäjyys- ja innovaatio-opintopolkuja sekä niiden vaikuttavuutta osana korkeakoulun arkea jatkuvan muutoksen näkökulmasta monialaisen opettajuuden, yhteistyön, verkostojen sekä yhteisen oppimisen näkökulmasta. Tässä toimintatutkimuksen tuloksia esitellään paitsi AMK, myös erityisesti YAMK opiskelijoiden yrittäjyyspolkuopintojen, innovaatiotoiminnan ja monialaisen yhteistyön kehittämisen näkökulmasta korkeakoulussa, jossa pohjana on laaja tutkimus-, hanke- ja koulutuksen kehitystyö verkostoineen. Tulokset perustuvat pohja-aineistoihin joihin v.2014 osalta kuuluu henkilöstölle tehty laadullinen tutkimus, vuosien 2008, 2010, 2014 ja 2015 AMK opiskelijoille tehtyt intentiotutkimukset, v.2015 YAMK opiskelijoille laadittu yrittäjyyden nykytilakartoitus, hautomo-opiskelijoille v.2015 tehtyt yrittäjyysintentioita selvittävät laadulliset haastattelut, elokuussa 2015 uusille opiskelijoille tehty monialaisuuden ja innovaatiotoiminnan kysely sekä JAMK:n ensimmäiseen YAMK yrittäjyyspolkuopintojaksoon helmi-huhtikuussa 2016 liittyvä oppimiskäsityksiä ja odotuksia kuvaava kartoitus osana monialaisia opettajien sekä yrittäjyysasiantuntijoiden yhteisiä kehittämiskyklejä.

Tutkimuksen tuloksina esitellään mm. J.Elliot (1999) toimintatutkimuksen mallin soveltamisen kautta korkeakoulusektorin monialaisen yrittäjyyskulttuurin ja opintopolkujen luomisessa korkeakoulun yrittäjyyteen liittyvän yhteisen ideoinnin, suunnittelun, toteutuksen, arvioinnin ja edelleen kehittämisen näkökulmasta. Artikkelin tuloksina esitetään näkökulmia erilaisten yrittäjyyspedagogisten mallien yhteisen suunnittelun ja kehittämisen pohjaksi korkeakoulusektorilla. Tutkimuksessa esitellään myös monialaiseen yrittäjyysopintokokonaisuuden sykliseen ja vaiheittaiseen kehittämiseen liittyviä haasteita ja onnistumisia erityisesti YAMK opintopolkujen näkökulmasta. Kehittämistyön onnistumisina voidaan mainita erityisesti YAMK tutkinto-opiskelun näkökulmasta vuoden 2015 aikaiset monialaisten yrittäjyyspolkuopintokokonaisuuksien lanseeraus, uusi monialainen työskentelymalli, yrittäjyysopetuksen vaikuttavuus ja tunnettuuden kehittyminen opiskelijoiden keskuudessa sekä innovaatiotoiminnan vaikuttavuuden laajentuminen.

Kehittämistyön tuloksia tullaan edelleen jatkojalostamaan systemaattisen pitkäikäistutkimuksen, monialaisen vaiheittaisen kehittämistyön ja kansainvälisen vertailun myötä tavoitteena monialaiset yrittäjyystutkinnot EQF7 ja EQF6 tasoisten yrittäjyyskoulutuksen kansainvälisiä laatuakkreditoiteja mukaillen ja alueellista sekä kansainvälistä vaikuttavuutta monialaisessa yrittäjyys- ja innovaatiokoulutuksessa kehittäen.

Avainsanat: korkeakouluyrittäjyys, monialaisuus, kasvuyrittäjyys, yrittäjyyspolkuopinnot, yrittäjyyskulttuuri

1 KORKEAKOULUPOHJAINEN YRITTÄJYYS- JA INNOVAATIOKULTTUURI AMMATTIKORKEAKOULUN TOIMINNAN STRATEGIAOSANA

Tässä tutkimuspaperissa esitellään Jyväskylän ammattikorkeakoulun (JAMK) monialaisen yrittäjyyskulttuurin luomisen taustoja ja nykytilaa, opiskelijoiden sekä henkilöstön osallistamismenetelmillä luotuja monialaista yrittäjyys- ja innovaatiotoimintaa, oppimiskäsityksiä monialaisesta yrittäjyyspedagogiasta osana korkeakoulukulttuuria. Tavoitteena on kuvata toimintatutkimuksen keinoin monialaisesti työssä kehitettyjä yrittäjyys- ja innovaatiomenetelmiä osaksi tulevaisuuden yrittäjyys- ja innovaatiokulttuuriin liittyviä kehityssuuntia Jyväskylän ammattikorkeakoulussa.

Jyväskylän ammattikorkeakoulussa on vahvoja näyttöjä yrittäjyyden edistämisestä ja näistä tunnetuin pedagoginen yrittäjyyskasvatuksen muoto on jo 20-vuoden ajan JAMK:n yhteydessä toiminut yrittäjyyspedagoginen huippuyksikkö Tiimiakatemia, joka nykyisin niittää suomalaista yrittäjyyspedagogista mainetta maailmanlaajuisesti. Varsinaiset panostukset monialaiseen yrittäjyyspedagogiaan strategiassa on aloitettu vuoden 2010 aikana. Tämän tuloksena vuosina 2010-2015 Jyväskylän ammattikorkeakoulun (JAMK) opiskelijoiden ja henkilökunnan keskuudessa rekisteröitiin noin 100 uutta yritystä. Osallistavan, monialaisen yrittäjyys- ja innovaatiokulttuurin tukemiseksi JAMK on kouluttanut henkilökunnastaan noin 40 monialaista yritysvalmentajaa. Tämän lisäksi vuodesta 2013 lähtien on kaikille JAMK:n perusopiskelijoille mahdollistettu osana 5op yrittäjyys- ja innovaatio-opintoja monialainen innovaatioviikko, jossa opiskelijat pääsevät ratkaisemaan aitoja yritysongelmia monialaisissa poikkitieteellisissä tiimeissä. Valmentajat innovaatioviikolle kutsutaan mukaan eri yksiköistä ja koulutuksista siten että mahdollistetaan aito vuoropuhelu yritysten, opiskelijoiden ja valmentajien kesken. Kaksi kertaa vuodessa järjestettävän innovaatioviikon tuloksina JAMK:ssa on ratkaistu ja luotu uusiksi ideoiksi ratkaisukonsepteineen noin 50 yrityksen toimeksiantoa. JAMK:ssa pyörii alemmassa ammattikorkeakoulututkinnossa esi- ja yrityshautomotoiminta sekä JAMK Generator yrittäjyysalustalla myös erilaisia verkostojen kanssa yhteistyössä toteutettavia yrittäjyysopintokokonaisuuksia. JAMK on halunnut entisestään panostaa monialaiseen yritystoiminnan kehittämismahdollisuuteen opiskelijoidensa kanssa, ja on sen myötä rakentanut myös yrittäjyyspolkuopinnot sekä YAMK että AMK tutkintojen osaksi. Nämä polkuopintokokonaisuudet on startattu v.2015, ja niiden osalta tehdään myös

pitkittäistutkimusta vaikuttavuuteen ja sisältöihin liittyen. Eri tutkimusten, kerättyjen kokemusten, tietojen ja kyselyiden pohjalta JAMK yrittäjyys- ja innovaatiokulttuurin painopistettä ollaan siirtämässä entistäkin vahvemmin kaupunkikehitysalustojen ympärille toteutettaviin LAB - tyyppiseen koulutustoimintaan, jossa keskiönä on opiskelijoiden ja muiden sidosryhmien sekä yrityskehitystoimijoiden omien yrittäjyyspyrkimysten ja liikeideoiden kaupallistaminen. JAMK on tehnyt myös systemaattista kansainvälistä yhteistyötä yrittäjyyden edistämisen ja vertailevan yrittäjyystutkimuksen ympärillä mm. San Jose State Universityn, Harvard Universityn, Stanford Universityn sekä muiden yrittäjyyttä ja innovaatiotoimintaa edistävien kansainvälisten yhteisöjen kanssa.

2 HE YRITTÄJYYS- JA INNOVAATIOTOIMINNAN OPINNOLLISTAMISEN TUTKIMUSSTRATEGISET VALINNAT

Tutkimusstrategiana tässä tutkimuksessa sovelletaan J.Elliot (1999) Action Research for Educational Change toimintatutkimuksen iteroivaa viitekehystä korkeakoulun yrittäjyys- ja innovaatiokulttuurin kontekstissa. Toimintatutkimuksella voidaan parantaa opiskelijoiden oppimisen laatua paitsi opettajien toimintaa myös oman toiminnan arviointia ja reflektointia. Se on osallistavaa ja yhteisöllistä toimintaa yksilöiden tekemänä yhteisen päämäärän hyväksi. (Koshy, 2009, 2-3) Tämän vuoksi toimintatutkimus erityisesti soveltuu yrittäjyyskoulutuksen tutkimiseen ja kehittämiseen siten että siinä korostuu voimakkaasti osallistavana elementtinä opiskelijoiden oma yrittäjyysintention sekä yrittäjyyden orientaation nykytila.

Tämän tutkimuksen tavoitteena on löytää vastauksia siihen

1. Miten Jyväskylän ammattikorkeakoulun yrittäjyys- ja innovaatiokulttuuri on kehittynyt?
2. Millaiset ovat Jyväskylän ammattikorkeakoulun opiskelijoiden yrittäjyysintention ja miten JAMK voi palvelulla opiskelijoidensa yritystoiminnan kehittämistä opinnollistamisen keinoin?

Tutkimuksen aineisto koostuu erilaisista sekundääri- ja primääridata-aineistoista vuosilta 2010-2016. Keskeisimpiin aineistoihin tähän tutkimukseen liittyen voidaan lukea henkilökunnalle ja opiskelijoille tehdyt laadulliset ja määrälliset tutkimukset (kuvio 1).

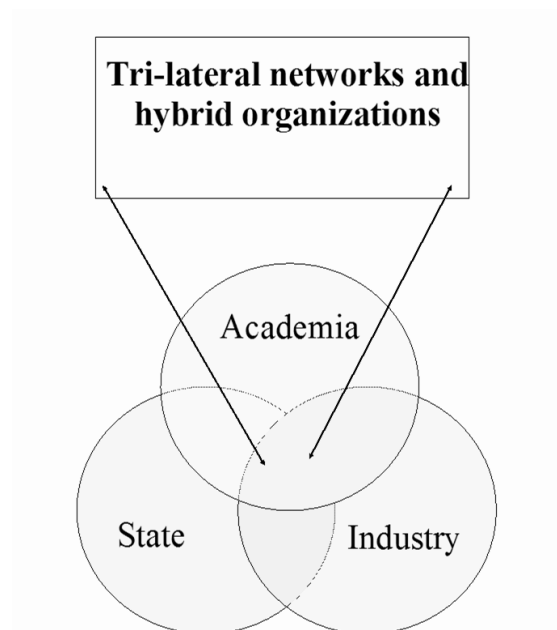
Primääriaineiston muoto ja keruu-aika	laadullinen data	määrällinen data
pitkittäissurvey syksy 2008, 2010, 2014, 2015		JAMK:n AMK aloittavat opiskelijat (n=735)
focusryhmästudy syksy 2014	JAMK:n henkilökunta (n=130)	
syvähaastattelut kevät 2015	JAMK:n YAMK yrittäjyyden hautomo-opiskelijat (n=6)	
surveytutkimus kevät 2015		JAMK:n YAMK aloittavat opiskelijat (n=22)
surveytutkimus kevät-syksy 2016		JAMK:n YAMK yrittäjyyden polkuopiskelijat (n=11)

Kuvio 1. JAMK:n yrittäjyys- ja innovaatiokulttuurin kehittämisen tutkimuksessa hyödynnetty laadullinen ja määrällinen aineisto

Tutkimuksen aineisto pohjautuu erityisesti alkuvaiheen määrällisiin aineistoihin liittyen AMK opiskelijoiden yrittäjyysintentioihin ja niistä nousseisiin sisällöllisiin kehittämistavoitteisiin. Laadullisella aineistolla on pyritty ymmärtämään erityisesti henkilöstön keskuudessa tapahtuvaa iteroitumista yrittäjyys- ja innovaatiokulttuurin rakentumisessa kohti monialaista yhteistä toimintaa. Henkilöstötutkimusten aineistoista nousseiden YAMK opiskelijoiden potentiaalinen huomioiminen osana yrittäjyys- ja innovaatiokulttuurin kehittämistä on otettu huomioon myöhempien vuosien laadullisissa ja määrällisissä tutkimuksissa erityisesti YAMK opiskelijoiden keskuudessa. Näin jokaiselle kehitysvaiheelle on pystytty määrittämään konkreettisia tavoitteita yrittäjyys- ja innovaatiokulttuurin monialaisen opinnollistamisessa sekä yrittäjyys- ja innovaatiokoulutuksen kehittämisessä, mikä myös merkityksellistä Elliot:n (1999) mukaan koulutuksen muutoksen luomisessa toimintatutkimuksellisesti.

3 MONIALAISUUS JA INNOVAATIOTOIMINTA JOHTAVANA TAVOITTEENA ENSIMMÄISEN VAIHEEN KEHITTÄMISTYÖSSÄ JYVÄSKYLÄN AMMATTIKORKEAKOULUSSA

Kokonaisekonomista aluevaikuttavuutta omalla innovaatiotoiminnallaan vahvistaakseen on Jyväskylän ammattikorkeakoulussa haettu näkemystä Stanfordin professori Henry Etzkowitzin alullepanemasta TripleHelix - tutkimuksista ja malleista (kuvio 2). Lahtosen & Tokilan (2014) mukaan yksi tärkeimmistä Triple Helixin havainnoista on, että yhteiskunnan tietopohjaisuuden kasvaessa yliopistojen rooli innovaatioiden tuotannossa on suurempi kuin aikaisemmin. Näkökulmasta riippuen yliopistojen roolin korostus voidaan nähdä joko innovaatiotoiminnan edistämiseen tähtäävänä politiikkasuosituksena tai jopa Triple Helixin endogeenisena tulemana.



Kuvio 2. The Triple Helix model of University-Industry-Government Relations (Etzkowitz et.al. 2005)

Jyväskylän ammattikorkeakoulussa on vuosien saatossa ollut runsaasti panostuksia sekä hanke- että koulutuspuolella erilaisiin käyttäjäkeskeisiin toiminnan kehittämismenetelmiin. Näistä ovat osoituksena mm. Lutakko Living Lab hanke vuosina 2010-2012, jonka yhteydessä JAMK liittyi myös kansainväliseen ENOLL (European network of Living Labs) verkostoon. Käyttäjäkeskeinen kehittäminen palvelutuotannossa voidaan nähdä Jyväskylän ammattikorkeakoulun keskeisimpinä vahvuusalueina juuri monialaisen innovaatiotoiminnan näkökulmasta. Moritzin (2005)

mukaan monialainen palvelumuotoilu auttaa innovoimaan tai parantamaan uusia palveluita tehdäkseen niistä käytettävämpiä, käytettävämpiä, haluttavampia asiakkaille sekä tehokkaita vaikuttavuudeltaan organisaatioille siten että niistä saadaan holistisia integraatioita monialaisissa toimialakentissä. Palvelumuotoilun työkalupakki kehittämishankkeen päätyttyä vuonna 2012 Jyväskylän ammattikorkeakoulu laajensi palvelumuotoiluosaamistaan kehittääkseen nimenomaisesti tutkintokoulutuksessa mukana olevien opiskelijoiden monialaista innovaatio-osaamista. Palvelumuotoilussa tärkeänä toimijaosapuolena nähdään erityisesti asiakas (Tuulaniemi, 2011). Innovaatioviikon konseptissa toteutuu asiakaskuuntelun vahva rooli, ja näin ollen se muistuttaa Kaivo-oja & Santonen (2016) tulevaisuuden jalostamaa mallia, joka on eräänlainen seuraava aalto tai trendi innovaatiojärjestelmien kentässä.

JAMK:ssa yrittäjyys- ja innovaatiokulttuuri on kehittynyt eri sisällöllisten yrittäjyyskoulutuksen, henkilöstön sekä opiskelijoiden ja näistä syntyneiden osaamisten sekä erilaisten monialaisten innovaatiotoimintaa edistävien hanketavoitteiden ympärille. Kuviossa 3 nähdään alkuvaiheiden tarpeiden ja tavoitteiden merkitys iteratiivisena kehityksenä innovaatio- ja yrittäjyyskasvatuksen toiminnan tulemana soveltaen Elliot (1999) koulutuksen muutoskehityksen mallia.



Kuvio 3. JAMK:n yrittäjyys- ja innovaatiokulttuurin kehityksen ensivaiheet iteratiivisena kehityksenä soveltaen Elliot (1999) koulutuksen muutoskehityksen mallia.

Alustavien ideoiden, intentioiden tunnistamisen, keräämisen ja kehittymisen jälkeen perustettiin JAMK Generator konsepti tukemaan yrittäjyys- ja innovaatiotoiminnan koulutusta Jyväskylän ammattikorkeakoulussa v.2010. Tavoitteeksi asetettiin systeminen yrittäjyys- ja innovaatiotoiminnan kehitysalusta, johon liitettiin tuon hetkiset yrittäjyys- ja innovaatiokoulutuksen toiminnot mm. Tiimiakatemia ja yrityshautomokokonaisuudet. Intentiotutkimuksissa ja erilaisissa benchmark vertailuissa tuli esiin kuitenkin monialaisuuden merkitys osana yrittäjyys- ja innovaatiotoiminnan kehittämistä korkeakouluissa. LutakkoLiving Lab sekä palvelumuotoilun työkalupakki - hankkeiden jälkeen voitiin yhdistää toiminnan kehittämistä kohti monialaisempaa sekä aluekehityksen kannalta vaikuttavampaa yrittäjyys- ja innovaatiotoiminnan koulutusta. Vuodesta 2013 lähtien on Jyväskylän

ammattikorkeakoulussa kaikille tarjonnassa ollut EQF 6 tutkintotasolla yrittäjyys- ja innovaatiotoiminnan opintojakso, johon osana kuuluu viikon mittainen monialainen alueellisten toimijoiden (yritykset, julkiset ja yleishyödylliset organisaatiot) ja JAMK:n innovaatiotoiminnan aktivoimiseen keskittynyt 2op laajuinen intensiiviopintojakso "Innovaatioviikko". Innovaatioviikon ympärille onkin myöhemmin kehittynyt monialainen ja vaikuttava innovaatio toiminnan kehitysalusta. Innovaatioviikolle osallistuu lukukausittain noin 600 opiskelijaa, joista muodostuu 120 monialaista tiimiä, joita valmentaa 20 yritysvalmentajaa ja jotka ratkovat n.10 erilaisen organisaation toimintahaasteita. Lukuina tämä tarkoittaa noin 60 000 ideaa, 360 ratkaisuehdotusta ja 120 nopeilla kokeiluilla testattua konseptisuunnitelmaa. Opiskelijoiden näkökulmasta JAMK:n monialainen innovaatioviikko tarkoittaa n. 24 000 tuntia työtä ja n. 1200 opintopistettä. Eli toimeksiantojensa myötä se edustaa työelämälähtöistä oppimiskokemusta jo ensimmäistä korkeakouluvuottaan tekeville opiskelijoille. Lisäksi he pääsevät kokeilemaan asiakastutkimuksen tekemistä aidossa toimintaympäristössä.

Henkilöstötutkimusten jälkeen huomattiin merkittävä tarve henkilöstön sitouttamisessa yrittäjyys- ja innovaatiotoiminnan kehittämiseksi. Ratkaisuna vahvistettiin JAMK Generatorin valmennusjoukkoa myös yksikön henkilöstöä resursoimalla. Volyymin kasvattamisella tavoiteltiin tässä yhteydessä noin 10 % valmistuneista toimivan yrittäjätalustalla. Määrä on haastava ja opiskelijatutkimuksissa esiintynyt palaute kertoo pitkälti eri ajanjakson jälkeen valmistuneiden ja sijoittumisen työmarkkinoilla. Juuri valmistuneille kysely tehdään tutkinnon hakuvaiheessa, jolloin kyse on kokonaisotoksesta. Sen jälkeen tehtävien kyselyiden vastaaminen on täysin vastaajasta riippuvainen, joten usein otos ei ole kattava mutta suuntaa-antava. Samassa yhteydessä v.2013 JAMK:ssa aloitettiin strategisena toimenpiteenä henkilöstön yrittäjävalmentamisosaamiseen tähtäävä koulutus. Kahden vuoden koulutustarjonnan tuloksena JAMK:ssa on vuonna 2016 noin 40 koulutettua yritysvalmentajaa. Valmennuksen läpikäyneet henkilöt toimivat tutkinto-ohjelmissa yrittäjyyden lähettiläinä erityisesti opiskelijoihin päin. Lisäksi valmennuksen käyneitä henkilöstön jäseniä hyödynnettiin erilaisissa tapahtumissa sekä asiantuntijoina esihautomon tarkoituksiin.

4 YRITTÄJYYS- JA INNOVAATIOKULTTUURIN KEHITTÄMINEN HENKILÖSTÖN NÄKÖKULMASTA

Yrittäjämäisen ajattelun ja toiminnan tukeminen sekä yrittäjyyden edistäminen nähdään tärkeänä Jyväskylän ammattikorkeakoulun strategiassa. JAMK on visionnut pitkään olevansa Suomen yrittäjyyslähöisin ammattikorkeakoulu. Yrittäjyyskulttuurin lähtötilan selvittämiseksi asetettiin v.2014 tehdyssä henkilöstön laadullisessa

tutkimuksessa pääkysymys: *Miten henkilöstö näkee yrittäjyyden ja sen esteet omassa työssään?*

Tässä työpajatyypisessä focusryhmiin perustuvassa aineistonkeruuprosessissa lähestyttiin kaikkia opetushenkilöstön jäsentä heidän omassa pedagogisessa toimintaympäristössään. Jokaisessa JAMKin neljässä yksikössä pidettiin syksyn 2014 aikana 'yrittäjyyden myyttikestit' kuukausittaisen henkilöstökokouksen yhteydessä. Työpajan johdatteli vuoroin kustakin yksiköstä tähän tehtävään nimetty yrittäjyyden lähettiläs, yritysvalmennuksen käynyt henkilö. Ryhmäkeskusteluihin osallistui yhteensä 130 henkilöstön jäsentä, mikä vastaa neljännessä oppilaitoksen henkilökunnasta. Kaikki henkilöstön käsitykset huomioitiin keräämällä ne nimettöminä ja kohdistamatta niitä osallisen taustatekijöihin. Aineistoa kerätessä pyydettiin nimeämään esteitä yrittäjyydelle ja ehdottamaan ratkaisuja yrittäjyyden edistämiseksi osana omaa arjen työtä.

Kirjallisena tallennettu aineisto luokiteltiin kaikkien yhteisesti analysoimana kategorioihin. Toistuvuuden määrittellessä aineistoa, pääkategorioiksi tässä tutkimuksessa tulosten osalta nimettiin

- 1) strategiataso
- 2) tiedon puute
- 3) asenne ja toimintakulttuuri
- 4) organisaation rakenteet
- 5) yksilökohtaiset resurssit

Yksikkökohtaisia eroja ilmeni erityisesti yrittäjyyden määrittämisessä – samalla tavoin kuin tieteellinen kirjallisuuskään ei ole päätenyt yhdenmukaiseen näkemykseen. Kunkin yksikön oma historia nousi ilmeisen tärkeäksi tekijäksi. Yhteinen ymmärrys puuttui selkeästi. Kuitenkin kaikki muotoilivat jonkin yrittäjyyden edistämisen palvelulupauksen oman työnsä johtolangaksi tai vertaisen työn tukemiseksi. Palvelulupaukset olivat kaiken kaikkiaan positiivishenkisiä. Tutkimuksen johtopäätöksinä esitettiin yhteistä pohdintaa siitä, pitääkö koko henkilöstön ymmärtää yrittäjyyskasvatus samalla tavoin.

Tutkimuksen tuloksina pohdittiin myös sitä, millaista etua tai haittaa on, että henkilöstö näkee yrittäjyyden moniulotteisena, monitasoisena ilmiönä, jolle ei ole yhtä ainoaa kriteeriä tai nimittäjää. Sisällöllistä pohdintaa käytiin myös siitä mitä tarkoittaa yrittäjyyskasvatuksen näkökulmasta yrittäjyydestä innostuminen, voimauttaminen ja koskeeko se koko oppilaitoshenkilöstöä vai riittääkö sen edistäminen niiden tehtäväksi, jotka sen kokee luonnollisena osana omaa työtään. Lopputuloksena voitiin todeta, että yrittäjyyden tulkintaa tarvitaan strategian jalkauttamisessa silloin kun se on olennainen osa oppilaitoksen visiota.

5 YRITTÄJYYSINTENTIOT JA KOULUTUKSEN SISÄLLÖLLINEN KEHITTÄMINEN OPISKELIJOIDEN NÄKÖKULMASTA

Vuosittaiset yrittäjyyden käsityksistä kertovat kartoitukset on tehty vuodesta 2008 saakka kaikille Jyväskylän ammattikorkeakoulussa opintonsa aloittaville AMK (EQF6) tason tutkinto-opiskelijoille. Intentiotutkimusten tuloksia on hyödynnetty paikoin yrityshautomoon ohjaamiseen sekä myös osin yrittäjyyden pedagogiseen työskentelyyn. Tutkimuksen tuloksia on heikonlaatuisesti pystytty hyödyntämään kuitenkin varsinaiseen sisällölliseen kehittämiseen tai monialaisen toiminnan alakohtaisiin intentiopyrkimyksiin yrittäjyyden edistämiseksi. Opettajaopintoja suorittaville kyseisiä intentiotutkimuksia ei ole toistaiseksi tehty lainkaan.

Tutkimuksen tuloksista (n=735) selviää melko kattavasti ja suuntaa-antavasti se, että Jyväskylän ammattikorkeakoulun opiskelijat ovat erittäin myönteisiä aloittamaan oman liiketoiminnan (58,2%). Kuviossa 4 olevassa koosteessa tämän tutkimuksen tuloksista erottuu myös selkeästi joukko (26,3%) jotka eivät ole lainkaan kiinnostuneita yrittäjyydestä. Yli joka kymmenellä opiskelijalla (11,8%) on jo suunnitelma oman liiketoiminnan aloittamiseen, kun taas vain 2,3% opiskelijoista ovat opintojansa aloittaessaan yrittäjiä. 10% tavoite yrittäjyyden suhteen voidaan näin sanoa olevan täysin realistinen peilattuna opiskelijoiden yrittäjyysintentioniin JAMK:ssa.

Suomen Yrittäjien tutkimuksen (2014-2015) mukaan keskimäärin 21% korkeakoulussa lukuvuonna 2014-2015 opiskelleista pitää yrittäjäksi ryhtymistä todennäköisenä tai erittäin todennäköisenä uravaihtoehtona. Jyväskylän ammattikorkeakoulun osalta voidaan todeta opiskelijoiden yrittäjyysintentioiden olevan selkeästi korkeammalla tasolla kuin Suomessa korkeakouluopiskelijoiden osalta keskimäärin. Samaisessa tutkimuksessa ammattikorkeakouluopiskelijan todennäköisyys ryhtyä yrittäjäksi tulevaisuudessa on 1,6 -kertainen verrattuna yliopisto-opiskelijaan.

Opiskelijoiden yrittäjyysintentiot	n	%
Ei ole kiinnostunut yrittäjyydestä	193	26,3 %
On kiinnostunut starttaamaan liiketoiminnan	428	58,2 %
On suunnitelma startata liiketoiminta	87	11,8 %
On jo startannut liiketoiminnan/on yrittäjä	17	2,3 %
Omistaa liikeidean	10	1,4 %
Yhteenveto	735	100 %

Kuvio 4. AMK opiskelijoiden yrittäjyysintentiot pitkittäistutkimusdatana v.2008-2015

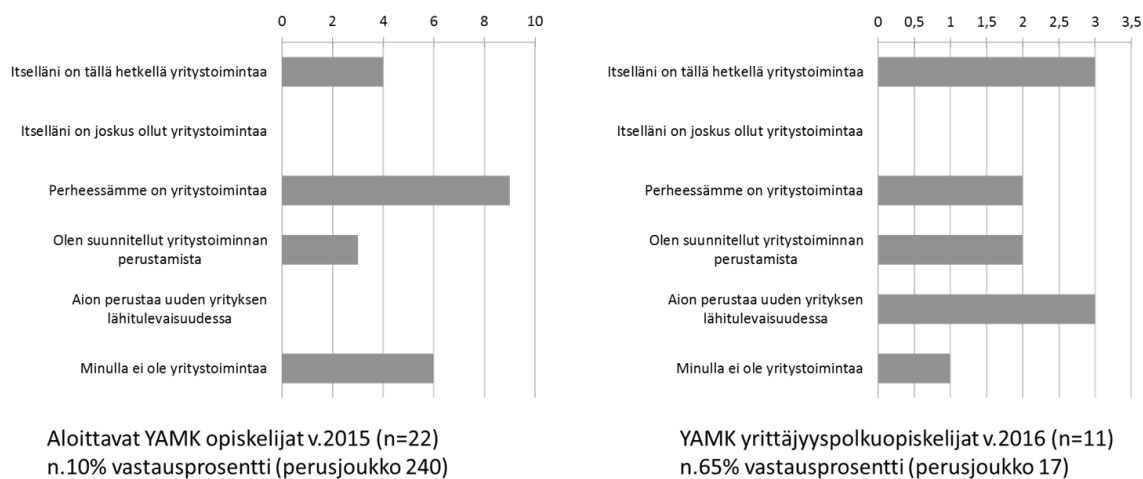
YAMK opiskelijoiden yrittäjyysintentiot tutkittiin survey – tutkimuksena syksyllä 2015 aloittaneille opiskelijoille. YAMK puolen opiskelijoilla minimipääsyvaatimuksena on kolmen vuoden työkokemus relevantilta alalta sekä alempi korkeakoulututkinto. Näin ollen jokaisella YAMK opiskelijalla tulee olla työssä hankittua osaamista ja kokemusta. Tämä tosiasia luonnollisesti parantaa myös mahdollisuuksia opiskelijayritystoiminnan kehittämiseen sekä yritystoiminnan kehittämisessä tarvittaviin ammattiosaamisiin ja verkostoihin.

Tuloksista voi löytää suuntaa-antavia vastauksia mutta pieni vastausprosentti 10% survey tutkimukseen heikentää tutkimuksen tulosten luotettavuutta ja erityisesti yleistettävyyttä. Tutkimukseen osallistuneista (n=22) YAMK opiskelijoista vuodelta 2015 40,9% vastaa perheessä olevan yritystoimintaa. 18,2% vastaajista kertoo itsellä olevan yritystoimintaa opintoja aloittaessa. Tämä on mielenkiintoinen tulos verrattaessa AMK puolen opiskelijoihin, joista vain muutama prosentti on joko koko tai osa-aikaisia yrittäjiä. 13,6% YAMK opiskelijoista kertoo suunnitelleensa yritystoiminnan perustamista ja 27,3% opiskelijoilla ei ole lainkaan yritystoimintaa.

Jos verrataan tuloksia tämän jälkeen tutor- ja HOPS keskusteluissa yrittäjyyspolkuopintoihin YAMK puolella ohjautuneisiin opiskelijoihin, nähdään kuviossa 5 selkeämpää orientaatiota yrittäjyyteen verrattuna aloitusvaiheen kyselyyn. 27,3% YAMK polkuopiskelijoista kertoo omaavansa yritystoimintaa. Tämä luku on noin 10% suurempi kuin kaikkien JAMK:ssa samana vuonna aloittavien YAMK opiskelijoiden keskuudessa. Tästä voidaan päätellä HOPS ohjauksen onnistuneen siten, että

polkuopintokokonaisuuksiin on ohjautunut todellisuudessa niitä YAMK opiskelijoita, jotka todellisuudessa myös haluavat yrittäjyysosaamistaan kehittää.

YAMK polkuopiskelijoiden keskuudessa on selkeä ero intentioiden välillä verrattuna kaikkiin JAMK:n YAMK opiskelijoihin. Kukaan ei vastannut aikovansa perustaa yrityksen lähitulevaisuudessa JAMK:n kaikkien YAMK opiskelijoiden keskuudessa, kun taas jopa 27,3% YAMK polkuopiskelijoista on halukas perustamaan yrityksen lähitulevaisuudessa. Tämän lisäksi 18,2% YAMK polkuopiskelijoista vastaa olleensa suunnitellut perustavansa yritystoiminnan. Tämä luku kaikkien YAMK opiskelijoiden keskuudessa oli pienempi eli 13,6%.



Kuvio 5. YAMK opiskelijoiden yrittäjyysintentiot vertailututkimuksena v.2015-2016

Sisällöllistä kompetenssia YAMK yrittäjyyspolkuopiskelijoiden keskuudessa kysyttiin v.2016 pilottiopintojaksojen yhteydessä Likertin asteikolla 1-5 koosteena kuviossa 6. Kyselystä voidaan suuntaa-antavasti todeta, että opiskelijoiden suurimmat kompetenssitarpeet ovat liikeidean kaupallinen tuotteistaminen (vastausten ka.4,73), ansaintalogiikan ymmärtäminen (vastausten ka.4,64) sekä liiketoimintamallin kehittäminen (vastausten ka. 4,64).

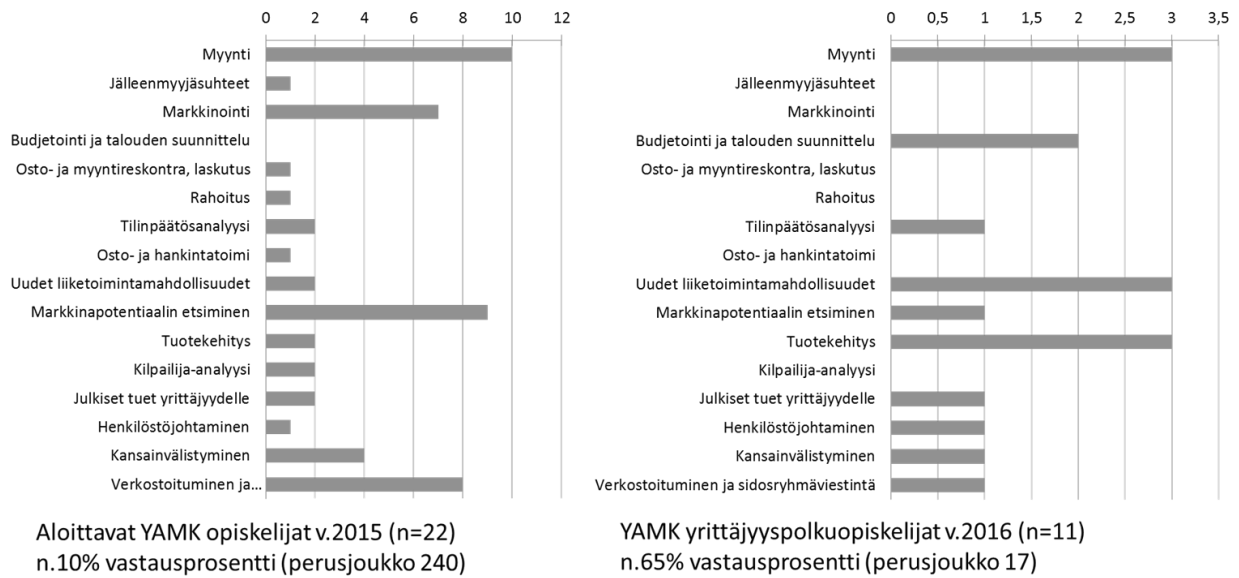
	1	2	3	4	5	Yhteensä	Keskiarvo
ansaintalogiikan ymmärtäminen	0	0	0	4	7	11	4,64
jakelukanavien tutkiminen	0	0	5	5	1	11	3,64
markkinatilanteen tutkiminen	0	0	0	9	2	11	4,18
liiketoimintamallin kehittäminen	0	0	0	4	7	11	4,64
kontaktien ja verkostojen luominen	0	1	1	4	5	11	4,18
liikeidean sparraus ja arviointi	0	0	1	5	5	11	4,36
liikeidean kaupallinen tuotteistaminen	0	0	0	3	8	11	4,73
rahoitusvaihtoehtojen selvittäminen	0	2	2	5	2	11	3,64
yritysmuotoihin perehtyminen	0	1	2	8	0	11	3,64
asiantuntijaverkostojen hyödyntäminen	0	0	1	4	6	11	4,45
Yhteensä	0	4	12	51	43	110	4,21

YAMK yrittäjyyspolkuopiskelijat v.2016 (n=11)
n.65% vastausprosentti
(perusjoukko 17)

Kuvio 6. YAMK yrittäjyyspolkuopintojen sisällöllinen kompetenssitärpeiden arviointi

Aloittaville YAMK opiskelijoille ja yrittäjyyspolkuopiskelijoille tehdyn kartoituksen perusteella voidaan tunnistaa keskeisempiä yrittäjyysopintojen sisällöllisiä tarpeita. Näistä keskeisimpiä kehitettäviä taitoja opiskelijoiden keskuudessa ovat mm. myynti, markkinointi, verkostoitumistaidot, tuotekehitys, asiakaspotentiaalin tunnistaminen sekä uudet liiketoimintamahdollisuudet.

Vertailtaessa näitä kahta tutkimusta voidaan todeta keskeisimmäksi nousevan myyntitaitojen kehittämisen, jonka 45,5% kaikista YAMK opiskelijoista näkevät tärkeimpänä ja 27,3% yrittäjyyspolkuopiskelijoista vastaavat olevan keskeinen yrittäjyyskoulutuksen sisällöllinen osaamistarve. Tätä tarvetta indikoi samoin PK yritysbarometri (02/2016), jossa Keski-Suomen osalta 61% PK yrityksistä vastaa suurimmat kehitystarpeensa olevan myynnissä ja markkinoinnissa. Vastaava luku koko Suomen osalta on 57%.



Kuvio 7. YAMK yrittäjyyspolkuopintojen ja yrittäjyysopintojen sisältöjen tarvevertailu

Sisällöllisesti myynnin ja markkinoinnin jälkeen keskeisemmäksi osaamisalueeksi koulutustarpeiden osalta nousee markkinapotentiaalin (asiakastuntemus) etsiminen. YAMK opiskelijoista peräti 40,9% ja yrittäjyyspolkuopiskelijoista 9% vastaa tämän olevan keskeinen osaamisen kehittämistarve. Tätä peilaten yritysbarometri (02/2016) PK yritysten osalta osoittaa 36% osaamistarpeista olevan verkostoitumisessa, yhteistyössä ja alihankinnassa. Tässä kartoituksessa voidaan todeta markkinapotentiaalin etsimiseen vaikuttavan samoin kyseiset kehittämishaasteet, ja lisäksi erikseen kysyttäessä ollut verkostoituminen ja sidosryhmäviestintä nousevat keskeiseksi kehittämistarpeeksi. Tämän osalta merkittäväksi kehittämistarpeeksi yrittäjyyden edistämiseksi nousee 36,4% kaikista YAMK opiskelijoista ja 9% yrittäjyyspolkuopiskelijoista. Erityisesti yrittäjyyspolkuopiskelijoiden keskuudessa nousee tutkimuksessa esiin myös uudet liiketoimintamahdollisuudet ja tuotekehitys molemmat 27,3% suhteellisella määrällä kuviossa 7.

6 YRITTÄJYYSPOLKUOPINTOJEN TOTEUTUSMUODOT JA PILOTOINTIVAIHE

Kehittämissyklin osana Jyväskylän ammattikorkeakouluun haluttiin rakentaa osaksi tutkintoja kullekin tasolle soveltuvat yrittäjyyden polkuopintokokonaisuudet. Yrittäjyyspolkuopinnot ensimmäisen vaiheen pilotissa rakennettiin sekä YAMK (EQF 7) että AMK (EQF 6) tutkintotasoille yrittäjyyden tutkimuksiin liittyviin aiempiin primääriaineistoihin sekä sekundääriaineistoihin pohjautuen. Sisällöllisenä pohjana

rakentamiselle hyödynnettiin sekä intentiotutkimuksissa että sisällöllisissä laadullisissa tutkimuksissa esiintyneitä tuloksia.

AMK (EQF 6) tasolla hyödynnettiin JAMK Generatorin tarjontaa, hankeyhteistyötä sekä luotiin myös AMK tasolle intentioiden perusteella sopiva rakenne (kuvio 8) perusopintoihin, ammattiopintoihin, harjoitteluun ja opinnäytetyöhön.

Yrittäjyys ja innovaatiot -opintopaketti luotiin pakolliseksi kaikille JAMK:n AMK (EQF6) tason opiskelijoille, ja opintopaketin aikana opiskelijat vastasivat myös yrittäjyyskäsityksiä määrittävään lomaketutkimukseen. Yrittäjyys ja innovaatiot -opintopaketin osaksi sidottiin JAMK:n monialainen Innovaatioviikko 2op laajuisena kokonaisuutena. Näin mahdollistettiin kaikilla JAMK:n AMK tason opiskelijoille osallistuminen monialaiseen työskentelyyn keväisin ja syksyisin lukuvuoden aikana. AMK yrittäjyyspolkuopintopaketit ovat olleet tutkinto-ohjelmien luokkahuoneopetuksessa, ja niitä on lisäksi siirretty osaksi JAMK Generatorin tarjontaa. JAMK:n yritysvalmentajia sekä muita yrittäjyyden asiantuntijoita on pyydetty tutkinto-ohjelmien yrittäjyyttä edistävien opintopaketin asiantuntijavierailijoiksi ja valmentajiksi, opettajiksi sekä innovaatioviikon monialaisiin valmennusryhmiin. Alueelliseen yrittäjyyden ekosysteemiin tutustuminen, sen vahvistamiseen toimijoiden välillä ja erityisesti rahoitustyökaluihin tutustuminen on ollut tukena henkilöstön valmennukseen liittyvää koulutusta. Lisäksi yrittäjyysvalmentajien ja myös osin polku-opintopaketin osaksi on kuulunut start-up kulttuuriin suuntautuvia opintomatkoja mm. SLUSH-tapahtumaan ja KasvuOpen karnevaaliin.



Kuvio 8. AMK opiskelijan yrittäjyden polkuopintokokonaisuus

Periaate JAMK:n yrittäjyyspolkuopinnoissa on etsiä omaa identiteettiä yrittäjänä, yrittäjyyskipinää, mahdollisuuksia itsensä työllistämiseen, innovaatiotoiminnan menetelmiin sekä kartoittaa opiskelijan omaa yrittäjyysidentiteettiä, verkostoja ja potentiaalisia liiketoimintaideoita yrittäjyys ja innovaatiot sekä tutki, kehitä ja käynnistä opintojaksoilla. Osaksi AMK (EQF6) yrittäjyden polkuopintoja on luonnollisesti sidottu myös hautomo-opintokokonaisuudet esi- ja yrityshautomoineen. Liikeidean omaavat opiskelijat ohjataan esihautomon kautta varsinaiseen yritysrekisteröinnin omaaville opiskelijoille suunnattuun yrityshautomoon, joka tarjotaan myös osana Jyväskylän yritystehtaan palveluita muille sidosryhmille. Opiskelija voi tehdä sekä harjoittelun että opinnäytetyön myös oman yritystoimintansa ympärille ja yrityksen liiketoiminnan kehittämiseen.

YAMK (EQF7) tutkintoihin rakennettiin vastaavasti tutkinto-osaksi luettava monialainen ja yhteinen moduuli -rakenne (kuvio 9), josta pystyy ottamaan yhden, kahden tai kaikki kolme 5 op laajuista opinto-osaa. YAMK tutkinto-opinnot JAMK:ssa ovat laajuudeltaan 60-90op:ta, ja näistä yrittäjyden monialainen polkuopintokokonaisuus muodostaa 15op. Lisäksi YAMK opiskelijalla on AMK opiskelijan tapaan mahdollista tehdä opinnäytetyönsä laajuudeltaan 30op oman yritystoiminnan kehittämisen edistämiseksi.

Sisällöllisesti kehittämistyössä hyödynnettiin intentiovaiheen sekä aloittavien YAMK opiskelijoiden kartoituksen tuloksia. Toimenpiteenä suunniteltiin tehtävän sama kysely kunkin opintomodulin osan alkaessa, ja suunnitelmana on lopussa haastatella niitä, jotka tekevät kaikki modulin osat. Tämä vaihe on parhaillaan menossa syksyn 2016 aikana, joten polkuopintokokonaisuuksien kehittämistoimenpiteiden vaikuttavuutta tämän tutkimuksen yhteydessä on toistaiseksi vielä mahdotonta todentaa.

YAMK polkuopintokokonaisuuksista ensimmäinen osa on toteutunut monialaisena kevään 2016 aikana. Kehittämistutkimusta jatketaan yrittäjyyspolkuopinnoissa mukana olevien opiskelijoiden keskuudessa. Toteutuksessa on pitkittäistutkimukseksi muodostava kysely kunkin opintojakson alkaessa YAMK puolella.


YAMK yrittäjyyspolkuopintokokonaisuus
 Omistajayrittäjyys opintojaksokokonaisuus 15op

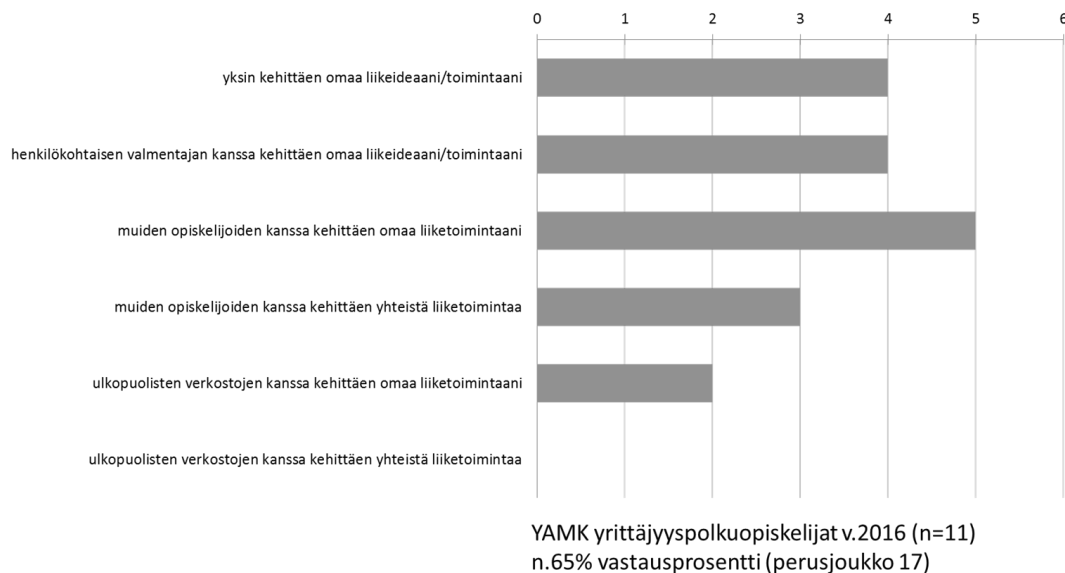


Kuvio 9. YAMK opiskelijan yrittäjyyden polkuopintokokonaisuus

Kyselytutkimuksessa syksyllä 2015 YAMK polkuopiskelijoille nousseiden asioiden mukaan suurimman joukon mielestä (45,5 %) tahtotila on opiskella yrittäjyyttä muiden opiskelijoiden kanssa kehittämällä omaa liiketoimintaa (kuvio 10). Kukaan vastaajista ei halunnut kehittää omaa liikeidea yhdessä ulkopuolisten kanssa. Tämä viittaa siihen, että edelleen tarvitaan enemmän foorumeja, jossa toisilleenkin vieraat ihmiset törmäytetään toisiinsa. Heidän tulee saada kommentoida toistensa liikeideoita, ja jos jollakin on oma

liikeidea, sen ympärille on suositeltavaa kerätä joukko tuttuja, saman sosiaalisen yhteisön jäseniä tai sellaisia, joilla on jokin yhteinen intressi.

Toisaalta 36,4% opiskelijoista YAMK polkuopinnoissa oli sitä mieltä, että haluaa kehittää omaa liikeideaansa tai liiketoimintaansa yksin ja henkilökohtaisen valmentajan kanssa. Vähemmistö YAMK opiskelijoista 27,3% haluaa kehittää muiden opiskelijoiden kanssa yhteistä liiketoimintaa ja vielä vähempi 9% opiskelijoista on kiinnostunut kehittämään ulkopuolisten verkostojen kanssa omaa liiketoimintaansa.



Kuvio 10. YAMK yrittäjyyspolkuopiskelijoiden koulutuksen pedagogiset muodot

Tässä tutkimuksessa on kuitenkin huomioitava pieni vastaajajoukko ensimmäisen polkuopinmoduulin osalta, ja sitä ei siten voi yleistää koskemaan koko YAMK polkuopinmoduuleja ja niissä opiskelevia YAMK opiskelijoita.

7 JOHTOPÄÄTÖKSIÄ JA TOISEN KEHITTÄMISVAIHEEN TAVOITTEET YRITTÄJYYS- JA INNOVAATIOKULTTUURIN KEHITTÄMISESSÄ JYVÄSKYLÄN AMMATTIKORKEAKOULUSSA

Yrittäjyys ei ole JAMK:n henkilöstötutkimuksessa nousseiden pohdintojen mukaan nykyään välttämättä putki, jota pitkin työuraa luodaan, vaan se voi olla tietty vaihe elämässä. Selvitysten mukaan korkeakoulutetuille on tyypillistä, että yritys perustetaan suhteellisen pitkän palkkatyön jatkumoksi. Kaikille yhteinen kysymys lienee kuitenkin se, millaisten koulutuksellisten rakenteiden sekä opetus- ja ohjausmenetelmien kautta

tuetaan niin sisäisiä, ulkoisia kuin omaehtoisia yrittäjyysvalmiuksia korkea-asteella. JAMKissa on tehty erilaisia toimenpiteitä, joiden vaikuttavuutta tulisi tarkastella seuraavaksi.

Suomen Yrittäjien tavoiteohjelman 2015-2019 mukaan uusista yrittäjistä 33 prosenttia on suorittanut korkea-asteen koulutuksen ja lisäksi yli puolella yrittäjistä on keskiasteen koulutus. Saman tutkimuksen mukaan yrittäjän ikääntymisestä johtuvista omistajanvaihdoksista noin 40 prosenttia on yrityksen myyntejä ulkopuoliselle. Näin ollen myös Suomen Yrittäjien mukaan omistajanvaihdosnäkökulma on tarpeellista yhdistää koulutustoimintaan vahvasti mukaan. JAMK:ssa voitaisiin pohtia miten alumniyrittäjäverkostoa voisi aktivoida ja törmäyttää muun muassa nuorempien yrittäjyysintentiota omaavien opiskelijoiden sekä sidosryhmissä ilmenevien omistajanvaihdosten osalta.

Kehittämistutkimuksen yhteisinä tuloksina haasteita voidaan JAMK:n toiminnassa löytää muun muassa yrittäjyysintentioiden tunnistamisessa ja systemaattisessa ohjauksessa monialaisiin ja toisaalta yksittäistä opiskelijaa parhaiten palveleviin yrittäjyys- ja innovaatiotoiminnan opintokokonaisuuksiin. Erityisesti YAMK puolella opiskelijavolyymit monialaisissa yrittäjyysopintokokonaisuuksissa ovat vielä pienet, ja niitä tulisi kasvattaa tunnistamalla entistäkin paremmin opiskelijoiden yrittäjyys- ja innovaatiotoiminnan kehittämistarpeita. Lisäksi tutkimuksissa tuli esiin että n.70% YAMK opiskelijoista ei tunne JAMK Generatorin palveluita tai toimintaa, mikä osaltaan vaikeuttaa YAMK opiskelijoiden kiinnittymistä osaksi yrittäjyys- ja innovaatiotoimintaan kohdennettuja palveluita. Tämän johdosta markkinointia ja viestintää tulisi tehostaa JAMK Generatorin toimintoihin liittyen erityisesti YAMK opiskelijoiden keskuudessa.

YAMK ja AMK yrittäjyysopintojen tasoerojen arviointia ja tulevia akkreditoiteja varten tutkimuksissa nousee esiin se, miten ottaa huomioon erilaiset tutkintojen painotukset sekä vaatimukset yrittäjyys- ja innovaatiokoulutuksen kehittämisessä. Tällä hetkellä JAMK:ssa ei ole systemaattista arviointimallia siihen, millä tavoin yrittäjyyskoulutuksen vaikuttavuutta ja tarpeita arvioidaan myös laajemmin sidosryhmät ja ulkoiset verkostot huomioiden.

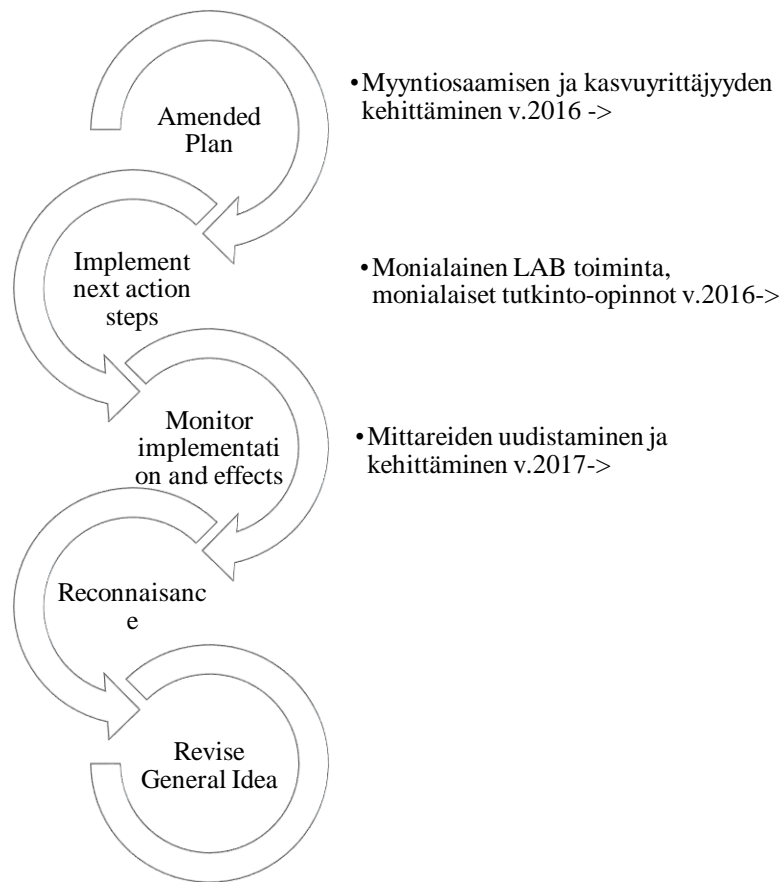
Jyväskylän ammattikorkeakoulu on saavuttanut merkittäviä onnistumisia monialaisen yrittäjyys- ja innovaatiotoiminnan kulttuurin kehittämisessä vuosien varrella. Onnistumisina voidaan nähdä tässä olevien tutkimusten ja kehittämissykliden mukaan toimivat yrittäjyys- ja innovaatio-opintojen sisällöllinen kehittäminen ja soveltamismahdollisuudet oman yritystoiminnan kehittämiseen. Lisäksi JAMK on onnistunut luomaan rohkaisevasti ja kannustavasti yrittäjyyteen rakentavan kulttuurin monella tasolla, jossa opiskelijoiden yrittäjyysintentiot ovat poikkeuksellisen korkealla

tasolla. JAMK:n hautomopalveluiden henkilökohtainen valmennus ja opiskelijoiden tutkinnon jälkeinen alumnitoiminta yrittäjyyden osalta on hyvällä tasolla.

JAMK:ssa tulisi kehittää yrittäjyysintentioiden sekä monialaisesti vaikuttavan yrittäjyys- ja innovaatiotoiminnan rinnalle myös aikaisemmin opitun osaamisen tunnistaminen. Sama tavoite löytyy myös Suomen Yrittäjien ja opetus- ja kulttuuriministeriön selvityksestä suomalaisista yrittäjyysasenteista sekä tavoiteohjelmista. Tämä heidän mukaansa edellyttäisi mm. näyttötutkintojärjestelmän kaltaisen toiminnan laajentamista korkea-asteelle. Samalla voitaisiin tukea nuorten yrittäjien entistä nopeampaa pääsyä korkeakouluopinnoista työelämään. JAMK:ssa toimii mm. projektiopintoina suoritettavat opintokokonaisuudet, jotka ovat soveltuvia juuri yritystoimintaa omaavien yrittäjien aikaisemmin hankitun osaamisen tunnistamisessa ja tunnustamisessa.

Suomen Yrittäjien tavoiteohjelman 2015-2019 mukaan korkeakouluissa on omaksuttava myönteisempi asenne riskinottoon ja kannustavampi asenne kasvuun ja menestymiseen. PK-yritysbarometrin (02/2016) mukaan voi todeta, että kasvuhakuisten PK yritysten määrä Suomen tasolla on n.50% kun se Keski-Suomessa on hieman yli 40%. Suomen Yrittäjien tavoiteohjelman 2015-2019 mukaan jos voimakkaasti kasvuhakuisten yritysten osuus kaikista yrityksistä kasvaisi kahdella prosenttiyksiköllä 12 prosenttiin, näiden yritysten määrä Suomessa lisääntyisi 5 000 yrityksellä. Erityisesti näyttäisi olevan tarve Keski-Suomen osalta lisätä kasvuyrittäjyysosaamista tässä tutkimuksessa nousseiden yrittäjyyttä edistävien myyntiosaamistarpeiden lisäksi.

Tulevina kehittämissaihoina tutkimusten perusteella voidaan todeta JAMK:ssa olevan monialaisen myynti- ja kasvuyrittäjyysosaamisen kehittäminen (kuvio 7). Samassa yhteydessä JAMK:ssa on päätetty kehittää entistäkin vaikuttavammat monialaiset LAB toimintamallit mm. Jyväskylän kaupunkikehitysalustojen ympärille palvelukseen paitsi JAMK:n opiskelijoiden yritysverkostojen kehittämistä myös ulkoisia sidosryhmiä yrittäjyyden ja aluekehityksen ympärillä. Mittaristoa ja vaikuttavuuden arviointia tullaan uudistamaan ja kehittämään näiden suuntaviivojen tukemiseksi huomioiden opiskelijoiden yrittäjyyden intentiot sekä sisällölliset kehittämistarpeet yrittäjyysosaamiseen liittyen (kuvio 11).



Kuvio 11. JAMK:n yrittäjyys- ja innovaatiokulttuurin kehityksen jälkivaiheet iteratiivisena kehityksenä soveltaen Elliot (1999) koulutuksen muutoskehityksen mallia.

Yhteenvetona voidaan todeta JAMK:n opiskelijoiden osalta olevan merkittävän suuren kiinnostuksen yrittäjyyttä kohtaan, mutta se edelleen kulminoituu yrityksen starttaamiseksi suhteellisen pienen opiskelijajoukon osalta YAMK ja AMK tutkinto-opiskelun aikana.

Pohdittavaksi jatkoa ajatellen jää muun muassa seuraavia kysymyksiä

- Yrittäjäksi ryhtyneiden syvällisempää tarkastelua tarvitaan. Miten pystymme kohdistamaan koulutustarjontaa sekä yrittäjyyttä edistäviä palveluita entistäkin tarkoituksenmukaisemmin?
- Miten voimme olla mukana tutkinnon jälkeisessä ajassa esim. omistajavaihdokset, yritysmuodon muutokset, fuusiot, kasvu- ja kansainvälistyminen sekä alumniverkostojen entistä parempi hyödyntäminen?

- Miten rakennamme yrittäjyys- ja innovaatiotoiminnan monialaisuuden vaikuttavuuden arviointiohjelman alueellisen työllistymisen, kasvuyrittäjyys- ja innovaatiotoiminnan ympärille?
- Työelämävalmiuksina sisäisen yrittäjyyden painopiste jää vähemmälle tarkastelulle – miten huomioidaan läpileikkaavana monialaisena JAMK:n tutkintokoulutusten pedagogisissa ratkaisuisissa?

LÄHTEET

Elliot, J. (1999) *Action Research for Educational Change*. Open University Press.

Etzkowitz, H. & Leydesdorff, L. (1995) *The Triple Helix-University-Industry-Government Relations: A Laboratory for Knowledge-Based Economic Development*, *EASST Review* 14(1), 14-19.

Kaivo-oja, J. & Santonen, T. (2016) *Futures of Innovation Systems and Innovation Management: Open Innovation Paradigm Analysed from Futures Perspectives*. In Anne-Laure Mention & Marko Torkkeli (Eds.) *Open Innovation: Bridging Theory and Practice*. Vol. 1, Chapter: Chapter 6, Publisher: World Scientific, pp. 111-158

Koshy, V. (2009) *Action Research for Improving Educational Practice: A Step-by-Step Guide*. Sage Publications.

Lahtonen, J., Tokila, A. (2014) *Triple Helix: Malli menestyvälle alueelliselle innovaatiokeskittymälle Kansantaloudellinen aikakauskirja – 110. vsk. – 1/2014*

Moritz, S. (2005) *Service Design – practical access to an evolving field*. KISD. London.

Opiskelijasta yrittäjäksi – opiskelijayrittäjyys suomalaisissa korkeakouluissa lukuvuonna 2014–2015. Suomen Yrittäjät.

PK-Yritysbarometri 02/2016. Suomen Yrittäjät.

Santonen, T; Kaivo-oja, J. & Suomala, J. (2014) *The Next Steps in Developing the Triple Helix Model: A Brief Introduction to National Open Innovation System (NOIS) Paradigm*. *Journal of Systemics, Cybernetics, and Informatics (JSCI)*, Vol. 12, Number 7, pp. 74-82 ISSN: 1690-4524.

Suomen Yrittäjät tavoiteohjelma 2015-2019 #työn_tekijä

Yrittäjyyden ja yrittäjämäisen asenteen tukeminen suomalaisissa korkeakouluissa. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2015:17

TICORPORATE-YRITYSSIMULAATIO JAMK:N TIETOJENKÄSITTELYN KOULUTUKSESSA

Bister, Timo, lehtori, fil.lis., DI, Jyväskylän ammattikorkeakoulu, Tietojenkäsittelyn
tutkinto-ohjelma,

timo.bister@jamk.fi

Immonen, Jarkko, lehtori, fil.lis., Jyväskylän ammattikorkeakoulu, Tietojenkäsittelyn
tutkinto-ohjelma,

jarkko.immonen@jamk.fi

Tuikka, Tommi, lehtori, fil.kand., Jyväskylän ammattikorkeakoulu, Tietojenkäsittelyn
tutkinto-ohjelma,

tommi.tuikka@jamk.fi

ABSTRAKTI

Yksi Jyväskylän ammattikorkeakoulun strategisista painopistealueista on yrittäjyys. Tavoitteena on yhtäältä oikeiden business-ideoiden ja sitä kautta toimivien yritysten synnyttäminen, toisaalta yhtä tärkeää on saada kaikki opiskelijat sisäistämään ajatus sisäisestä yrittäjyydestä. Sisäinen yrittäjyys tarkoittaa yrittäjämäistä asennetta työntekoon eli aloitteellisuutta, vastuunkantamista, itseohjautuvuutta, innostuneisuutta ja halua kehittää omaa osaamistaan, työtään ja työyhteisöään.

Työelämässä tietoteknisten tuotteiden ja palvelujen kehittäminen tapahtuu projekteissa, kuitenkin tällaisia projekteja on vaikea toteuttaa tavanomaisessa luokkaympäristössä ja perinteisillä opetusmenetelmillä. Jyväskylän ammattikorkeakoulun tietojenkäsittelyn tutkinto-ohjelmassa otettiin käyttöön syksyllä 2013 uusi opetussuunnitelma, jonka yhdeksi tärkeimmistä tavoitteista asetettiin oppimismenetelmien ja -ympäristöjen uudistamisen lisäksi yrittäjyyden edistäminen. Keskeisin muutos vanhaan opetussuunnitelmaan oli koko toisen opintovuoden kattava Ticorporate-yrityssimulaatio, jossa opiskelijat toimivat oikeaa ICT-alan pienyritystä vastaavassa tuotekehitysorganisaatiossa.

Ticorporatesta on pyritty luomaan toimintamalli, joka parantaa oppimisen laatua, tarjoaa mielekkään ja motivoivan toimintaympäristön ja näyttää konkreettisesti, kuinka ICT-alan yritys toimii. Toimintamallia on päivitetty saatujen kokemusten perusteella vuosittain. Ticorporaten tavoitteisiin liittyy ICT-liiketoiminnan kehittäminen ja siitä voi syntyä oikeita yrityksiä, kuitenkin oman yrityksen perustamista ei vaadita. Ticorporate antaa opiskelijoille hyvän mahdollisuuden yritystoiminnan aloittamiseen jo opintojen

aikana, etenkin kun sen jälkeiset, kolmannen ja neljännen vuoden opinnot voidaan tarvittaessa nivoa yrittäjyyttä tukevaksi kokonaisuudeksi.

Tässä artikkelissa kuvataan Ticorporaten idea ja toimintamalli yleisellä tasolla. Palautteen perusteella toimintamalli näyttäisi rohkaisevan opiskelijoita yrittäjyyteen. Ticorporate-mallia voidaan hyödyntää soveltaen myös muussa kuin ICT-alan koulutuksessa.

Avainsanat: yrittäjyyskasvatus, projektioppiminen, tietojenkäsittely, yrityssimulaatio.

1 JOHDANTO

Työelämä uudistuu ripeässä tahdissa. Ammatillisen tutkinnon sisältämän substanssitudon hyödynnettävyys työelämässä ei ole kovin pitkä. Tämä on seurausta uuden tiedon nopeasta, rajoista ja kulttuurieroista piittaamattomasta välittymisestä. Myös organisaatiot reagoivat muutoksiin nopeasti. Liiketoiminnan globaalien luonteen vuoksi uusia haastajia, jotka tuovat markkinoille uuden innovaation tai paremman tavan toimia, voi ilmestyä mistä päin maailmaa tahansa. Muutoksen nopeus korostuu aloilla, jotka tuottavat tai hyödyntävät tietoteknisiä sovelluksia. Tällöin voittaja on nopein oivaltaja ja ketterin hyödyntäjä.

Edellä kuvatun kaltaisessa toimintaympäristössä työelämään ja oman alan peruslainsäädäntöön liittyvän substanssitudon lisäksi korostuu kyky toimia joustavasti ja mukautua. Työelämä edellyttää työntekijöiltään entistä enemmän tiedon hankinnan, arvioinnin sekä soveltamisen taitoja sekä ennen kaikkea kykyä jatkuvaan uuden oppimiseen. Tiedon hankinnassa ja ratkaisujen etsinnässä verkostojen merkitys korostuu, jolloin kommunikaatio- ja yhteistyötaidot ovat avainasemassa.

Työelämä kehittyy siihen suuntaan, että työsuhteet eivät välttämättä ole pysyviä, vaan erilaiset roolit työsuhteiden, yrittäjyyden ja projektien muodoissa vuorottelevat. Tarvitaan elämänhallinnan, vuorovaikutuksen ja itsensä johtamisen taitoja sekä kykyä innovaatioihin ja muutosten kohtaamiseen. (Opetusministeriö 2009, esipuhe.)

Yksi Jyväskylän ammattikorkeakoulun strategisista painopistealueista on yrittäjyys. Tavoitteena on yhtäältä oikeiden business-ideoiden ja sitä kautta toimivien yritysten synnyttäminen, mutta toisaalta yhtä tärkeää on saada kaikki opiskelijat sisäistämään ajatus sisäisestä yrittäjyydestä. Sisäinen yrittäjyys tarkoittaa yrittäjämäistä asennetta työntekoon eli aloitteellisuutta, vastuunkantamista, itseohjautuvuutta, innostuneisuutta ja halua kehittää omaa osaamistaan, työtään ja työyhteisöään.

Työelämässä tietoteknisten tuotteiden ja palvelujen kehittäminen tapahtuu projekteissa, kuitenkin tällaisia projekteja on vaikea toteuttaa tavanomaisessa luokkaympäristössä ja

perinteisillä opetusmenetelmillä. Jyväskylän ammattikorkeakoulun tietojenkäsittelyn tutkinto-ohjelmassa otettiin käyttöön syksyllä 2013 uusi opetussuunnitelma, jonka yhdeksi tärkeimmistä tavoitteista asetettiin oppimismenetelmien ja -ympäristöjen uudistamisen lisäksi yrittäjyyden edistäminen. Keskeisin muutos vanhaan opetussuunnitelmaan oli koko toisen opintovuoden kattava yrityssimulaatio, jossa opiskelijat toimivat oikeaa ICT-alan pienyritystä vastaavassa tuotekehitysorganisaatiossa. Uudistus oli huomattava verrattuna aiempaan täysin kurssimuotoiseen opiskeluun.

Artikkelin loppu on strukturoitu seuraavasti: aluksi esitellään tietojenkäsittelyn koulutuksen yleisrakenne Jyväskylän ammattikorkeakoulussa, minkä jälkeen tutustutaan yrittäjyyskasvatukseen ja Ticorporate-toimintamallin taustalla vaikuttavaan oppimiskäsitykseen. Tämän jälkeen luodaan katsaus Ticorporate-yrityssimulaation toimintamalliin ja sen kehittymiseen, ja lopuksi tarkastellaan toimintamallin toimivuutta palautteiden pohjalta.

2 TIETOJENKÄSITTELYN KOULUTUS JAMK:SSA

Jyväskylän ammattikorkeakoulun tietojenkäsittelyn tradenomin tutkinto on 210 opintopisteen laajuinen alempi korkeakoulututkinto, jonka ohjeellinen suoritus aika on 3,5 vuotta. Tietojenkäsittelyn tutkinto-ohjelmasta valmistuneiden keskeisiä osaamisalueita ovat erityisesti web-alustalle rakennettujen sovellusten tuottaminen, pelikehityksen, projektiosaamisen ja yrittäjämäisen työskentelyn sekä nykyaikaisten ICT-teknologioiden hallitseminen. (Jyväskylän ammattikorkeakoulu 2016).

Tutkinto-ohjelmasta valmistuneet työskentelevät varsin moninaisissa, etupäässä ohjelmistoihin ja jossain määrin järjestelmiin sekä tietoverkkoihin liittyvissä kehitys- ja palvelutehtävissä. Tehtävänimikkeitä ovat mm. järjestelmäasiantuntija (liiketoimintaa tukevat tietojärjestelmät, kehittäminen ja/tai ylläpito), ohjelmistosuunnittelija (ohjelmistosuunnittelu, määrittely, ohjelmointi, testaus, projektityöskentely), verkkokaupan maajohtaja (verkkoliiketoiminta, verkkokauppateknologiat), tuotepäällikkö (ohjelmistot, laitteet) ja yrittäjä (peliala, ohjelmistot ja järjestelmät, liiketoiminta). (Jyväskylän ammattikorkeakoulu 2016.)

Ensimmäisenä opintovuonna opinnot keskittyvät enimmäkseen teknologisten perustaitojen (mm. ohjelmointi, web-teknologiat, ICT-infrastruktuuri, tietokannat) saattamiseen sellaiselle tasolle, että tuotekehitystyö on mahdollista. Yrittäjyyskasvatusta tarjotaan ensimmäisenä opintovuonna seuraavilla opintojaksoilla: Innovaatioviikko (2op), Yrittäjyys (3op) ja Liiketoimintaosaamisen perusteet (3op). Ensimmäisen vuoden opinnot toteutetaan pääsääntöisesti kurssimuotoisesti.

Toisen opintovuoden opiskelijat toimivat Ticorporate-yrityssimulaatiossa. Ticorporatesta on pyritty luomaan toimintamalli, joka parantaa oppimisen laatua, tarjoaa mielekkään ja motivoivan toimintaympäristön ja näyttää konkreettisesti, kuinka ICT-alan yritys toimii. Ensimmäinen Ticorporate-toteutus järjestettiin lukuvuonna 2013-2014 ja toimintamallia on päivitetty saatujen kokemusten perusteella vuosittain. Ticorporaten tavoitteisiin liittyy ICT-liiketoiminnan kehittäminen ja siitä voi syntyä oikeita yrityksiä. Oman yrityksen perustamista ei kuitenkaan vaadita. Ticorporate antaa opiskelijoille hyvän mahdollisuuden yritystoiminnan aloittamiseen jo opintojen aikana, etenkin kun sen jälkeiset, kolmannen ja neljännen vuoden opinnot (vaihtoehtoiset ammattiopinnot, asiakaslähtöiset hankkeet, harjoittelu ja opinnäytetyö) voidaan tarvittaessa nivoa yrittäjyyttä tukevaksi kokonaisuudeksi.

3 YRITTÄJYYSKASVATUS

Opetusministeriö on asettanut julkaisussaan Yrittäjyyskasvatuksen suuntaviivat koulutusmuodoittain erilaisia kehittämisen painoalueita. Korkeakoulujen rooli yrittäjyyden edistämässä painottuu yrittäjämäisen asenteen vahvistamiseen, innovaatioaihioiden synnyttämiseen, opintojen aikana hankitun osaamisen ja innovaatioiden pohjalta nousevan yritystoiminnan tukemiseen sekä kasvuyrittäjyyden edistämiseen. Opintojen ohjauksen ja opiskelijoiden henkilökohtaisten opintosuunnitelmien tukemana opiskelijan työura hahmottuu opintojen aikana. Harjoittelua ja opinnäytetöitä voidaan suunnata yrittäjyysuravaihtoehdon edistämiseksi. Korkeakouluopiskelijoiden yrittäjyysopintoja tarjotaan valinnaisina opintoina yhä laajemmin kaikille opiskelijoille ja opiskelijoiden opintoja kytetään vahvemmin korkeakoulujen tutkimus- ja kehitystyöhön. (Opetusministeriö 2009, 23.)

Oppimisympäristöjen kehittämisellä on oma keskeinen roolinsa. Oppimisympäristöllä tarkoitetaan oppimiseen liittyvää fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista kokonaisuutta. Yrittäjyyskasvatusta tukevien oppimisympäristöjen rakentaminen edellyttää yrittäjyyteen ja yrittäjämäiseen tekemiseen kannustavien pedagogisten ratkaisujen ja opetusmenetelmien kehittämistä ja niissä olevien mahdollisuuksien tunnistamista. Yrittäjyyttä tukevassa oppimisympäristössä korostuu oppijan oma aktiivisuus ja aloitteellisuus. Opiskelu tapahtuu reaali maailman tilanteissa tai myös simuloidussa ympäristöissä. (Opetusministeriö 2009, 17.)

Opetus rakentuu ongelmanratkaisulle ja vuorovaikutukselle, minkä lisäksi oppijan tukena on erilaisia asiantuntijoiden verkostoja. Opettajan rooli kehittyä tiedon jakajasta organisaattoriksi, ohjaajaksi ja oppimisympäristön suunnittelijaksi. Yrittäjyyteen suuntaavassa oppimisympäristössä annetaan vastuuta oppijalle, kannustetaan tekemään itse sekä ohjataan oppijaa havaitsemaan mahdollisuuksia ja tuetaan niihin tarttumista.

Oivaltavaa ja keksivää oppimista vahvistetaan ja luottamusta omiin kykyihin tuetaan. Riskien ottamiseen suodaan mahdollisuuksia sekä tavoitteelliseen työskentelyyn toisten kanssa ohjataan. (Opetusministeriö 2009, 17.)

4 PROJEKTIOPPIMINEN

Ammattikorkeakoulupedagogiikan keskiössä on koko sen olemassa olon ajan ollut työelämälähtöisyys. Pirkko Vesterinen on väitöskirjassaan kuvannut työelämälähtöisen osaamisen ”työskentelyorientaatioksi asiakkaiden tarpeiden pohjalta”. (Vesterinen 2001, 15.)

Projektioppimisen lähtökohtana on työelämästä peräisin oleva mahdollisimman todellinen ongelma tai kehittämistehtävä, jonka ratkaisemiseksi toimitaan ryhmässä yhdessä työskennellen. Kehittämistehtävä on suhteellisen pitkäkestoinen ja monialainen, jossa eri tieteen- ja tiedonalojen käsitteet ja käsitykset yhdistyvät. Opiskelijoiden tehtävänä on etsiä yhdessä ratkaisu täsmentämällä tavoitteidenasettelua, keskustelemalla ideoista, keräämällä ja analysoimalla tietoa, tekemällä johtopäätöksiä ja kommunikoimalla ideoitaan ja löydöksiään muille. Osallistuminen monimutkaisen, haastavan ja autenttisen ongelman ratkaisemiseen edellyttää opiskelijalta neuvokkuutta, suunnittelutaitoja sekä aktiivista ja vastuullista suhtautumista opiskeluun.

Projektiopiskelun kautta opitaan monia työelämässä menestymisen kannalta keskeisiä taitoja ja toimintatapoja ja erityisesti projektityötaitoja. Ei pidä myöskään unohtaa monenlaista substanssiosaamista, mitä on hankittava onnistuneen lopputuloksen aikaan saamiseksi.

Eteläpelto ja Tourunen ovat tutkineet projektioppimista Jyväskylän yliopiston informaatioteknologian tietojenkäsittelytieteiden laitoksella tietojärjestelmätieteen opintoihin kuuluvan kehittämisprojektin yhteydessä. Tulosten perusteella opiskelijat kokivat projektimuotoisen opiskelun erittäin mielekkääksi ja hyödylliseksi. He pitivät projektimaista työskentelyä erittäin motivoivana opiskelumuotona, ja he olivat yleensä myös valmiita sitoutumaan yhteisiin tavoitteisiin ja sen edellyttämään tiiviiseen ryhmätyöskentelyyn.

Projektikoulutuksen myötä opiskelijoiden ammatillinen identiteetti näytti vahvistuvan ja he kokivat pääsevänsä lähemmäksi sitä asiantuntijayhteisöä, johon he olivat kouluttautumassa. He olivat valmiita sitoutumaan kurssin tavoitteisiin ja sen edellyttämään tiiviiseen ryhmätyöskentelyyn. Osa opiskelijoista rakensi itselleen projektikoulutuksen aikana vastuullisen toimijan asiantuntijaidentiteetin, joka valmisti heitä siirtymään työelämään. (Eteläpelto & Tourunen 1999, 83-85.)

Projektiopiskelun oppimiskäsitys

Ongelmaperustaisen oppimisen (Problem Based Learning, PBL) lähtökohtana on tilanne, jossa kysytään, mitä pitäisi tietää, jotta tiettyä tilannetta voitaisiin käsitellä ja parantaa. Projektiopiskelussa näin tapahtuu. Kontekstuaalisessa oppimisessa toimintatilanteessa vaikuttavat tekijät, ympäristön mukanaan tuomat merkitykset ja ajalliset ulottuvuudet luovat taustaa ja ennakoivat tulevaa. Projektien luonnollisen työelämän konteksti tuo mukanaan työtehtävän ja haasteen lisäksi työyhteisön toiminnan ja ryhmätyöskentelyn vaikutuksen, myös organisaation osaamisen näkökulman sekä käsitteellisen työn kontekstin. (Vesterinen 2001, 26-27.)

Yhteistoiminnallisen (kollaboratiivisen) oppimisen näkökulma liittyy tiedon rakenteluprosessiin ja yhteisen ymmärryksen rakentamiseen ongelmanratkaisutilanteen kautta. Uutta tietoa luovan yhteisen toiminnan ja luovuuden keskeinen elementti on reflektio. Se nähdään uuden tiedon muodostumisen edellytyksenä. Projektiopiskelun luonne, jolloin kaikkia sisällöllisiä ja toiminnallisia tavoitteita ei voida asettaa etukäteen, jättää tilaa uutta tietoa luovalle yhteiselle toiminnalle. (Vesterinen 2001, 24.)

Projektioppimiseen kiinnittyvät myös käsitykset oppijan itseohjautuvuudesta sekä intentionaalisesta ja aktiivisesta oppimisesta (action learning). Edelleen projektiopiskelun keskeisiä elementtejä ovat projekti-perustainen ohjaaminen ja jaettu asiantuntijuus. Oppimisen organisoinnin lähtökohtana on opiskelijoiden kesken tapahtuva sosiaalinen vuorovaikutus ja käsitys oppimiskontekstista. (Vesterinen 2001, 22.)

Projektioppimisen teoreettinen viitekehys nojautuu konstruktivistisiin oppimisteorioihin, kognitiivisen ja motivaatiopsykologian alueille. Konstruktivismin mukaan oppiminen on aktiivista uusien kokemusten ja tietojen hankintaa ja niiden sovittamista aiempiin tietorakennelmiin. (Vesterinen 2001, 22.)

5 TICORPORATE-YRITYSSIMULAATIO

Ticorporate on tietojenkäsittelyn toisen opintovuoden projektiopinnoista käytettävä yleisnimitys. Ticorporate-opinnot integroivat 40 opintopisteen Tuotekehitysprojekti- ja 10 opintopisteen ohjelmistotuotanto-opintojaksot yhdeksi kokonaisuudeksi. Ohjelmistotuotanto-opintojakso tarjoaa opiskelijoille teoreettisen viitekehityksen ohjelmistokehityksen osa-alueisiin ja varsinainen käytännön tekeminen tapahtuu tuotekehitysprojekteissa.

Ticorporate simuloi ICT-yrityksen (yritys nimeltä Ticorporate) toimintaa tarjoten työntekijöilleen tilat, laitteet ja koulutusta työtehtävien suorittamiseen. Henkilökunta (opiskelijat) vastaa koko yrityssimulaation toiminnasta esimiesten (opettajat) ohjaamina ja valvomina. Työskentely on itseohjautuvaa, sillä opettajat asettavat vain työskentelyyn liittyvät yleiset reunaehdot ja pelisäännöt (esim. työajat, projektinhallinnan viitekehyksen ja arviointikäytännöt) ja opiskelijat rakentavat keskenään yksityiskohtaisemmat käytännöt.

Ticorporate-opinnot kestävät syyskuun alusta seuraavan vuoden toukokuuhun. Ticoraportissa työskennellään neljänä päivänä viikossa, yhteensä 25 tuntia viikossa. Yksi päivä viikosta on varattu ohjelmistotuotannon teoriaopinnoille ja muulle kontaktiopetukselle. Käytössä on liukuva työaika, jonka raportointi hoidetaan työajanseurantajärjestelmän kautta. ICT-alalle tyypillinen etätyöskentely on Ticorporatessa mahdollista vain erityisissä tapauksissa.

Tuotekehitysprojektista annettavien opintopisteiden määrä on sidottu työtunteihin. Osa-aikaista työtä tekevät opiskelijat voivat halutessaan osallistua myös Ticorporateen osa-aikaisesti, jolloin he täydentävät puuttuvat tunnit seuraavan vuoden toteutuksessa. Samoin tapahtuu, mikäli opiskelija ei syystä tai toisesta työskentele vaadittavaa tuntimäärää lukuvuoden aikana. Opiskelijoille kertyy yksi lomapäivä kuukaudessa, minkä lisäksi normaalit ammattikorkeakoulun lomajaksot ovat myös Ticorporatessa lomaa.

Projektit

Opiskelijat konseptoivat toteutettavat tuotteet suurimmaksi osaksi oman kiinnostuksensa ja näkemyksensä pohjalta. Projektiainiot tulevat opiskelijoilta, opettajilta ja muilta sidosryhmien edustajilta. Projektiainiot jaetaan kahteen luokkaan (pelit ja hyötysovellukset) ja kummastakin luokasta kiinnitetään tietty määrä projekteja toteutettavaksi opiskelijamäärän ja opiskelijoiden urasuunnitelmien mukaisesti. Projektien valinta ja projektiryhmien muodostaminen tapahtuvat ennalta määritellyn prosessin mukaisesti.

Ensimmäisessä vaiheessa projektiainiosta laaditaan lyhyt konsepti 1-3 henkilön ryhmissä. Ryhmä esittelee projektiainion Gate 1 -tilaisuudessa, minkä jälkeen parhaat ideat äänestetään demokraattisesti jatkokehitykseen. Opettajat täydentävät valittujen projektien kokoonpanot opiskelijoiden toiveiden, kiinnostuksen ja osaamisprofiilien mukaisesti. Tämän jälkeen projektiryhmät laativat ideoistaan yksityiskohtaisemmat kuvaukset: peli-ideoista kirjoitetaan GDD:t (game design document) ja hyötysovelluksista esitutkimusraportit. Tämän vaiheen pääasiallinen tarkoitus on

määritellä projektin laajuus sellaiseksi, että se voidaan toteuttaa Ticorporate-opintojen aikana. Tuotokset esitellään Gate 2 -tilaisuudessa, minkä jälkeen projektiryhmä rakentaa prototyypin tuotteestaan. Tässä vaiheessa keskitytään erityisesti teknisiin seikkoihin ja pyritään hahmottamaan projektin riskitekijät.

Gate 3 -tilaisuudessa arvioidaan, onko projekti toteutettavissa tällä ryhmällä ja näillä resursseilla sekä olemassa olevalla ja vuoden aikana saavutettavalla osaamisella. Gate 3:ssa on mukana myös yrityselämän edustajia kommentoimassa ideoita, prototyyppejä ja valittuja teknologioita. Opiskelijoiden on vakuutettava heidät suunnitelmiansa toteutuskelpoisuudesta ja taloudellisesta potentiaalista. Opettajat voivat keskeyttää projektit vielä Gate 3:n jälkeen.

Projektien painopiste on siirtynyt vuosi vuodelta enemmän peleihin ja pelillisyyteen: lukuvuonna 2013-2014 yhtä lukuun ottamatta kaikki Ticorporatessa toteutetut projektit olivat web-teknologioilla toteutettuja web- ja mobiilihyötysovelluksia. Lukuvuonna 2015-2016 toteutetuista yhdeksästä projektista kahdeksan oli tietokone- ja mobiilipelejä ja yksi pelillistetty mobiilisovellus. Tämä kehityssuunta asettaa yrittäjäyyskasvatuksen entistä tärkeämpään asemaan, sillä pelialalle työllistyminen tapahtuu suurimmaksi osaksi startup-yritysten kautta. Opiskelijat laativat juridiikan opettajan ohjaamana projektisopimuksen, jossa määritellään esimerkiksi tuotosten käyttöoikeudet Ticorporaten loppumisen jälkeen. Näin opiskelijat pyritään sitouttamaan projektin tavoitteisiin ja päämäärään sekä saada heidät ymmärtämään, että tuotteesta on todellakin tarkoitus tehdä kaupallinen artefakti.

Substanssit

Kaikki opiskelijat ovat velvollisia tekemään sekä teknistä (esim. ohjelmointi ja arkkitehtuurisuunnittelu) että sisällöntuotannollista (esim. grafiikka ja ääni) työtä, mutta käytännössä päivittäinen työskentely painottuu ryhmän sisäisen jaon ja yksilön henkilökohtaisten tavoitteiden mukaan vahvasti jompaankumpaan. Tämä parantaa opiskelijan motivaatiota ja innostaa päämäärätietoiseen työskentelyyn.

Opiskelijoille annetaan etenkin lukuvuoden alussa henkilöstökoulutuksen nimellä kulkevaa yleiskoulutusta työtehtäviin ja käytettäviin välineisiin. Henkilöstökoulutus painottuu pääasiallisesti syys- ja lokakuuhun, jolloin varsinaiset tuotantopsyklit eivät vielä ole käynnistyneet. Peliprojekteissa työskentelevät osallistuvat pelikoulutuksiin ja hyötysovellusten tekijät web-teknologiakoulutuksiin. Näiden lisäksi järjestetään yleisiä henkilöstökoulutuksia esimerkiksi erilaisten tietojärjestelmien (mm. työajanseuranta ja versionhallinta) käyttämiseen.

Koska opiskelijoilla on ensimmäisen vuoden opintojen jälkeen enemmän osaamista hyötysovellusten kehittämiseen ja toisaalta suurin osa projekteista painottuu peleihin, Ticorporaten sisäinen henkilöstökoulutus painottuu pelikoulutuksiin. Teknisessä pelikehityskoulutuksessa opiskellaan esimerkiksi Unity 3D - ja Phaser-pelimoottoreita, sisältöpainotteissa pelikehityskoulutuksessa puolestaan Blender-mallinnusohjelman ja Logic Pro -digitaalisen äänityöaseman käyttöä sekä käsikirjoittamista ja kenttäsuunnittelua. Osa koulutuksesta (esimerkiksi pelialan katsaukset ja pelien ansaintalogiikka) on kaikille pelikehittäjille yhteistä.

Hyötysovelluksia tekevien ryhmien teknologiakoulutus järjestetään syksyllä toteutettavien Web-sovelluskehitys 2 - ja Tietokannat 2 -opintojaksojen yhteydessä. Opintojaksojen sisältö ja rakenne on rakennettu ja aikataulutettu pitkälti Ticorporate-projektien näkökulmasta. Opiskelijat eivät varsinaisesti suorita Ticorporate-vuoden aikana kyseisiä opintojaksoja, vaan he saavat tuotekehityksessä tarvittavan tietotaidon koulutuksen myötä. Opintojaksoilla syvennetään ensimmäisenä opintovuonna oppittua teknologiatietoutta ja perehdytään laajemmin moderneihin kehitysympäristöihin. Tällaisia teknologioita ovat esimerkiksi React.js, Node.js, MongoDB ja Redis.

Yhteisten aktiviteettien lisäksi opiskelijat voivat osallistua erillisten oman työn ohella toimivien oto-tiimien toimintaan. Näitä tiimejä ovat infratiimi, scrum master -tiimi, testaustiimi ja web-liiketoiminta-tiimi. Tiimien sisällä järjestetään tarpeen mukaan perehdytystä ja ohjausta, mutta opiskelijoiden odotetaan ottavan itse vastuuta tekemisistään. Tiimien avulla opiskelijat voivat suunnata opiskeluaan ja tekemistään oman mielenkiintonsa ja henkilökohtaisen urasuunnitelmansa mukaisesti. Opiskelijan ei välttämättä tarvitse osallistua minkään oto-tiimin työskentelyyn, mutta suuri osa opiskelijoista hakeutuu päätoimensa lisäksi yhteen tai kahteen oto-tiimiin. Tyypillisesti kahteen oto-tiimiin hakeutuville opiskelijoille ei ole vielä muodostunut täsmällistä kuvaa omasta tulevaisuudesta ICT-alalla. Oto-tiimeille on määritelty maksimikoot. Mikäli tiimiin on enemmän halukkaita kuin paikkoja, järjestetään kokoonpanon määrittämiseksi työhaastattelut.

Infratiimi huolehtii koko Ticorporaten tietotekniikasta rakentaen verkon, pystyttäen palvelimet ja asentaen työasemat. Ticorporatella on JAMK:n verkosta eristetty oma lähiverkko ja pääsääntöisesti kaikki sen tarvitsemat palvelut on asennettu omille palvelimille. Lukuvuonna 2016-2017 kaikki palvelut (esimerkiksi työajanseuranta, intra, versionhallinta, sisäisen tiedon hallinnan työvälineet) virtualisoidaan. Aiempina vuosina opiskelijoille on lainattu henkilökohtaiset kannettavat tietokoneet koko lukuvuoden ajaksi, mutta kehityssuunta on ollut viimeiset vuodet vahvasti kohti BYOD-mallia (Bring Your Own Devices), jossa opiskelijat käyttävät omia kannettavia tietokoneitaan myös Ticorporate-työskentelyssä. Infratiimissä työskentely parantaa opiskelijoiden

tietoteknistä osaamista, mutta kehittää lisäksi ongelmanratkaisu- ja asiakaspalvelutaitoja, sillä infratiimin jäsenet organisoivat koko henkilöstöä palvelevan Service Desk -toiminnan.

Tuotekehitysprojekteissa käytetään projektinhallinnan viitekehyksenä Scrum-mallia, joka noudattaa ketterän kehityksen periaatteita. Scrum-mallissa tuotetta kehitetään muutaman viikon kehitysjaksoissa eli sprinteissä. Scrum master -tiimin jäsenet vastaavat siitä, että kaikki projektiryhmäläiset toteuttavat Scrum-mallin käytänteitä. Scrum masterina toimiminen kehittää opiskelijan johtamistaitoa, yhteistyökykyä, kokonaisuuden hahmottamista, riskien hallintaa ja paineen sietokykyä. Scrum masterin yhtenä tehtävänä on myös valmentaa projektiryhmää itseohjautuvuuteen.

Testaustiimiläiset vastaavat tuotteiden laadunvalvonnasta. Heidän tehtäväkenttäänsä kuuluu mm. testitapausten suunnittelu, dokumentointi ja suorittaminen. Testaustiimi huolehtii myös tuotteiden käytettävyyden ja käyttäjäkokemuksen tutkimisesta ja arvioinnista. Testaustiimiin osallistuminen kehittää esimerkiksi kokonaisuuden hahmottamiskykyä.

Liiketoiminta ja työelämäkäytännöt

Kaikki opiskelijat ovat vastuussa oman projektinsa liiketoiminnan kehittamisestä. Tämä toiminta konkretisoituu liiketoimintasuunnitelmassa, jossa pyritään kartoittamaan mahdollisuuksia kehitettävään tuotteeseen perustuvaan ansaintaan.

Liiketoimintatiimi työskentelee koko Ticorporaten ja yksittäisten projektien liiketoiminnan edistämiseksi. Se kehittää projektikohtaisia liiketoimintasuunnitelmia eteenpäin ja tarkentaa niitä konkreettisten aktiviteettien suorittamiseksi. Tehtäviin kuuluu mm. sovelluksen ansaintalogiikan suunnittelu, digitaalinen markkinointi sekä jakelun ja myynnin suunnittelu. Liiketoimintatiimin toimenkuvaan kuuluu myös yhä enenevässä määrin toiminta muiden sidosryhmien kanssa. Tiimiläiset kontaktoituvat yrityselämän edustajien kanssa sekä etsivät projektien ulkopuolisia toimeksiantoja ja mahdollisia yhteistyökumppaneita.

Ticorporatessa opiskelijat oppivat myös yleisiä työelämäkäytänteitä. Strategisista linjauksista vastaa johtoryhmä, johon kuuluu henkilöstön eli opiskelijoiden edustajan lisäksi opettajat ja koulutuspäällikkö. Johtoryhmä käsittelee esimerkiksi laitehankintoihin liittyvät kysymykset.

Päivittäisen työskentelyn toimivuudesta ja työolosuhteiden kehittamisestä vastaa liiketoimintatiimin organisoima työhyvinvointiryhmä. Työhyvinvointiryhmä suunnittelee ja toteuttaa esimerkiksi työhyvinvointipäivän ja nostaa esille

parannusehdotuksia työskentelytiloihin ja -toimintatapoihin liittyen. Kesällä 2015 työhyvinvointiryhmän jäsenet suunnittelivat ja muuttivat yhdessä JAMK:n toimitilapalvelujen kanssa työskentelytilojen sisustuksen viihtyisäksi oppimisympäristöksi.

Kukin opiskelija osallistuu heti Ticorporaten aluksi kehityskeskusteluun, jossa kartoitetaan ensimmäisenä opintovuonna syntynyt osaaminen ja opiskelijan tulevaisuuden urasuunnitelmat. Näiden pohjalta asetetaan tavoitteet Ticorporatevuodelle ja pohditaan, kuinka tavoitteisiin päästään (esimerkiksi oto-tiimeihin osallistuminen ja itsenäinen opiskelu).

6 TICORPORATEN KEHITTYMINEN

Ticorporaten toimintamallia on päivitetty saatujen kokemusten ja palautteen myötä vuosittain. Ensimmäinen toimintamalli lukuvuonna 2013-2014 korosti organisatorista rakennetta, muodostuen perinteisestä matriisiorganisaatiosta, jossa kullakin opiskelijalla oli lähiesimies. Organisaatio koostui ohjelmointi-, web-liiketoiminta-, tietohallinto-, laatu-, tiedonhallinta- ja digitaalinen media -tiimeistä, minkä lisäksi kukin opiskelija kuului vielä pääsääntöisesti yhteen tuotekehitysprojektiin. Opiskelijat valikoituivat tiimeihin opettajien järjestämien työhaastatteluiden kautta. Kukin opiskelija kuului kahteen tiimiin ja heidän työpanoksensa tuli jakautua näiden tiimien töiden välillä tietyllä tavoin. Eri tiimeissä toimivat opiskelijat kehittivät tuotekehityksen ohella Ticorporaten prosesseja. Tämä johti siihen, että projekteille ei jäänyt riittävästi aikaa ja tiettyjen opiskelijoiden panos tuotekehitykseen jäi vähäiseksi. Opiskelijat kokivat yrityksen toimintaa kehittävät yleiset työt turhauttavaksi etenkin projektien loppuvaiheessa, jolloin he olisivat halunneet keskittää työpanostaan projektin valmistumiseen. Ensimmäinen toteutus oli myös opettajien näkökulmasta vaikea hallinnoitava, koska opiskelijoiden suoritukset ja koko organisaation toiminta pirstaloitui pieniksi palasiksi opiskelijoiden raportoidessa työstään lähiesimiehelle.

Ensimmäisen lukuvuoden jälkeisissä toteutuksissa mallia on kevennetty purkamalla jäykkää organisaatorakennetta. Samalla tekemisen painopistettä on suunnattu tuotantoon. Näissä malleissa kukin opiskelija on vastuussa myös tuotannosta joko kehittäjän tai sisällöntuottajan roolissa, minkä lisäksi opiskelijat hakeutuvat mielenkiintonsa mukaisesti erillisiin oto-tiimeihin.

Ensimmäisen toteutuksen jälkeisissä toteutuksissa oto-tiimien työmääriä ei ole kiinnitetty, mikä on mahdollistanut resurssien dynaamisemman jakamisen. Suurimmat erot toisen ja kolmannen toteutusmallin välillä olivat arviointikäytännöissä: toisessa toteutuksessa arvioinnit tapahtuivat projektiryhmittäin, kolmannessa toteutuksessa

arvioinnit suoritettiin työn sisällön pohjalta. Toisessa toteutusmallissa opiskelijat kiinnittyivät vain omiin projekteihinsa, kun taas kolmannessa he kuuluivat projektien lisäksi sekä pääroolin (tekniikka tai sisällöntuotanto) mukaiseen tiimiin että mahdollisesti oto-tiimeihin.

Edelleen käytettävässä kolmannen toteutuksen mallissa opiskelijat käyvät esittelemässä tekemiään töitä ja ratkaisuja sprinttien vaihtuessa sekä pääroolinsa että oto-tehtäviensä näyttötilaisuuksissa. Uudistus yhtenäisti arviointikäytänteitä ja lisäsi opiskelijoiden saaman palautteen määrää. Myös tehdyn työn suunnitelmallisuus ja tehokkuus näyttivät parantuvan.

Tuotantosuuntautunut toimintamalli vähensi osittain Ticoporaten yrityssimulaatiomaisuutta. Lukuvuonna 2016-2017 Ticorporatessa pilotoidaan toimintamallia, jossa liiketoimintaorientoituneet opiskelijat muodostavat erillisen liiketoiminta- ja henkilöstöhallintoyksikön, joka vastaa liiketoiminnan kehittämisen lisäksi koko organisaation operatiivisen toiminnan johtamisesta. Tämän yksikön vastuulla on esimerkiksi työ- ja loma-aikojen raportointiin liittyvien käytänteiden luominen ja työhyvinvointiin liittyvät kysymykset. Todellisen liiketoiminnan kehittämisen lisäksi yksikkö laskee liiketoiminnan virtuaalisia kustannuksia tarkoituksenaan oppia arvioimaan ja seuraamaan tuotekehitysyrityksen taloutta.

Edellä esitetty toiminnan kuvaus perustuu vahvistettuun opetussuunnitelmaan ja tutkinto-ohjelman sisäisiin toimintaohjeisiin.

7 PALAUTE JA POHDINTA

Ticoporaten toimivuudesta on vuosittain kerätty kirjallista palautetta opiskelijoilta. Palautekyselyt ovat kohdistuneet substanssiosaamisen, projektityöskentelyn ja yrittäjyysasenteen kehittämisen arviointiin. Seuraavassa otetaan esille ainoastaan projektityöskentelyyn ja yrittäjyyden kehittämiseen liittyvä palaute.

Projektimainen työskentely

Lukuvuonna 2014-2015 palautekysely (Webropol-kysely, tekijä Timo Bister) tehtiin kahteen kertaan; ensimmäisen kerran Ticoporaten alussa syksyllä 2014 ja toisen kerran sen lopussa loppukeväästä 2015. Tarkoituksena oli kartoittaa toiminnan laadun lisäksi mahdollisia projektin aikana tapahtuneita muutoksia opiskelijoiden näkemyksissä. Kyselyssä esitettiin kysymyksiä, joihin opiskelijat vastasivat asteikolla: erinomaisesti, hyvin, keskinkertaisesti, välttävästi ja huonosti. Vastaajia oli ensimmäisessä kyselyssä 30

ja toisessa kyselyssä 31. Kyselyihin liittyi myös kirjallinen osuus, jossa opiskelijat saivat vapaamuotoisesti kertoa kokemuksistaan.

Projektimainen työskentely tuntuu sopivan useimmille opiskelijoille, sillä ensimmäisessä kyselyssä 87% vastaajista oli sitä mieltä, että se edistää asioiden oppimista erinomaisesti tai hyvin. Toisessa kyselyssä vastaava luku oli 81%. Projektin ja sen tuloksena syntyvän oman ohjelmistotuotteen edistyminen useimmiten motivoi opiskelijoita paremmin kuin kurssien suorittaminen. Toisaalta aivan kaikki opiskelijat eivät olleet "täysillä" mukana projekteissa ja saattoivat kokea, että normaali kurssimuotoinen opiskelu olisi heidän kohdallaan toiminut paremmin.

Opiskelijoiden käsitykset siitä, kehittääkö projektimainen työskentely työelämässä tarvittavia taitoja, muuttuivat myös hieman projektin aikana. Projektin alussa 90% oli samaa mieltä kyseisen väittämän kanssa, mutta toisella kyselykerralla enää 78% oli samaa mieltä ja 3% täysin eri mieltä.

ICT-alalla työelämässä tarvittavat taidot tarkoittavat pääsääntöisesti substanssiosaamista. Opiskelijoiden antamista kirjallisista palautteista tuli projektien jälkeen esille, että projektityöskentely kehitti joissakin tapauksissa vain varsin suppeaa pelinkehitykseen liittyvää osaamisaluetta, kuten 3D-mallinnus, äänisuunnittelu tai tietyn kehitysvälineen tuntemus. Näille taidoille ei Jyväskylän seudun työmarkkinoilla ollut riittävää kysyntää. Sen sijaan muiden työelämätaitojen kuten projektiosaamisen, yhteistyökyvyn, vastuullisuuden yms. kehittymistä tuotiin paljon esille vapaamuotoisissa kommentissa.

Kaiken kaikkiaan asenteissa projektioppimista kohtaan ei projektin kuluessa tapahtunut merkittävää muutosta. Kaikkein suurin innostus näyttäisi projektin kuluessa hieman laimentuneen. Opiskelijoiden sitoutuminen projektityöhön ja työn loppuun saattamiseen vaihteli varsin paljon. Liian suurin odotuksin "mahtavaa 3D-peliä" tekemään lähteneiden opiskelijoiden innostus tietysti väheni, kun huomattiin ero kuvitelmien ja muutaman kuukauden realististen aikaansaannosten välillä.

Lukuvuonna 2015-2016 (Webropol-kysely, tekijä Jarkko Immonen) tehtiin projektien päätyttyä enimmäkseen yrittäjyyteen liittyvä kysely. Kyselyssä esitettiin väittämiä, joihin opiskelijat vastasivat asteikolla: täysin samaa mieltä, jokseenkin samaa mieltä, jokseenkin eri mieltä ja täysin eri mieltä. Vastaajien määrä oli 29. Kyselyssä oli myös kirjallinen osuus, jossa opiskelijat saivat vapaamuotoisesti kertoa kokemuksistaan.

Vuoden 2015-2016 kyselyssä oli yksi projektityöskentelyn kehittymistä mittaava kysymys: "projektityötaitoni (esim. kommunikointi, kyky yhteistyöhön, kyky reflektiivisyyteen) ovat kehittyneet Ticorporaten aikana". Lähes kaikki (96%) vastaajista olivat samaa mieltä tämän väittämän kanssa, eikä täysin eri mieltä ollut kukaan. Tämä

tulos oli odotettavissa, sillä kyseessä olivat taidot, joita harjoiteltiin käytännössä taukoamatta koko lukuvuoden ajan.

Opiskelijoiden vapaamuotoisia kommentteja vuoden 2014-2015 projektin alussa:

- Mukavaa kun pääsi lupaavan oloiseen projektiin mukaan.
- Tutustunut paremmin uusiin ihmisiin
- Alku on aika kankeaa. Luulen että tämän vuosikurssin yrityssimulaation käynnistyminen on ollut kuitenkin sujuvampaa kuin vuosi sitten.
- Projektimallisessa opiskelussa on se vaara, että kun tiiminä tekee töitä niin työt voivat jakaantua epätasaisesti.

Opiskelijoiden vapaamuotoisia kommentteja vuoden 2014-2015 projektin jälkeen:

- Olisin toivonut enemmän yrittäjyyteen liittyvää sisältöä
- Projektityöskentelytaidot kehittyneet. "liikkuva työpaikka" eli läppäri on kaikki mitä tarvitsee tällaiseen työhön. Liiketoiminta- ja yrittäjyystaidot kehittyneet.
- Työajanseuranta on vaikea pitää ajantasaisesti yllä, tuskin sitä kukaan on rehellisesti täyttänyt.
- Myönteisiä tuntemuksia on itseohjautuvuudessa kehittyminen ja muutamat onnistumiset.
- Tuntuu että meidät jätettiin omiin oloihimme oppimaan juttuja. En tykännyt.

Yrittäjyys

Lukuvuoden 2014-2015 kyselyssä ainoa yrittäjyyteen liittyvä kysymys oli: "Onko yrittäjyyteen tähtäävä tapa toimia näkökulmastasi perusteltu?". Ennen projektia noin puolet vastanneista oli sitä mieltä, että yrittäjyyteen tähtäävä tapa toimia on perusteltu. Projektin jälkeen samaa mieltä oli kaksi kolmasosaa. Tämän perusteella asenteet muuttuivat projektin aikana hieman yrittäjyysmyönteisemmiksi.

Lukuvuoden 2015-2016 kyselyssä oli enemmän yrittäjyyteen liittyviä kysymyksiä. Opiskelijoiden sisäisen yrittäjyyden kehittyminen on ollut havaittavissa jo projektityöskentelyn aikana. Yhdeksän kymmenestä vastaajista oli samaa mieltä siitä, että sisäiseen yrittäjyyteen liittyvät työelämätaidot (esim. itseohjautuvuus, itsenäinen tiedonhaku ja vastuunotto) olivat kehittyneet Ticorporaten aikana. Täysin eri mieltä tästä

väittämästä ei ollut kukaan. Tulos oli odotettu, koska Scrum-projektien sprinttien seurannan ja arvioinnin aikana tästä saatiin jo konkreettista kokemuseräistä näyttöä.

Noin 65% vastaajista oli sitä mieltä, että Ticorporate on lisännyt kiinnostusta yrittäjyyteen, mutta toisaalta loput 35% oli asiasta eri mieltä. Yrittäjyysopinnot ja yrittäjämäinen työskentelytapa alentavat yrittäjyyskynnystä, mutta reaalityodellisuuden kohtaaminen voi toisaalta korottaa sitä. Menestyvän tuotteen kehittämisen vaikeus yllättää useimmat. Varsinkin tuotteen viimeistely ja markkinoille tuominen on pitkä prosessi, joka jäi Ticorporatessa useimmilta toteuttamatta.

Kaikesta huolimatta noin puolet vastaajista oli sitä mieltä, että yrityksen perustaminen kuuluu lähitulevaisuuden suunnitelmiin. Neljäsosa oli asiasta täysin eri mieltä. Tätä voi pitää varsin lupaavana tuloksena. Eri asia on kuitenkin, kuinka paljon tämä on Ticorporaten ansiota.

Opiskelijoiden vapaamuotoisia kommentteja:

- Sisäistä yrittäjyyttä on sisäsyntyisesti aika paljon. Tämän vuoden projekti tai ryhmä ei herättänyt minussa mitään lisää. Mikä ei ole mitenkään paha asia. Sitä on vaan jo ennestään sitä yrittäjyyttä aivokemiassa.
- Sisäistä yrittäjyyttä löytyi jo ennestään muun työkokemuksen pohjalta, mutta aina oppii jotain uutta.
- Olen mahdollisesti menossa serkkuni yritykseen töihin, mutta jos se ei onnistukaan niin luultavasti perustan oman yrityksen. Kiitos Ticorporaten, luulen olevani valmiudessa yrittäjyyteen.
- Hyödyllinen vuosi, mutta ei sinänsä kehittänyt yrittäjyystaitoja.
- Ticorporate pakottaa sisäiseen yrittäjyyteen, koska jos haluat jotain tapahtuvan, sinun täytyy tehdä se itse. Itselleni tämä soveltuu ihan hyvin, sillä teen muutenkin asiat mieluummin itse. Olen kokenut TC:n todella hyödylliseksi tältä osin ja näen sen parempana vaihtoehtona kuin perinteinen kurssimuotoinen opiskelu.
- Ei ainakaan tässä vaiheessa tunnu ajankohtaiselta perustaa yritystä, sillä tulevaisuus on niin auki. Varovaisesti edeten.
- Hankala erottaa, mikä on Ticorporaten ansiota ja mikä on sen ansiota, että tutustuin samoin ajatteleviin ihmisiin, joiden kanssa voisin mahdollisesti perustaa yrityksen

Päätelmiä

Kyselyissä näkyvät tulokset ovat myös jo konkretisoituneet, sillä viimeisimmän Ticorporaten 38 osallistujista yhdeksän opiskelijaa on jo käynnistänyt yritystoiminnan tai sitä valmistelevan työskentelyn. Myös osa aiemmissa Ticorporate-toteutuksissa työskennelleistä opiskelijoista on hakeutunut projektinsa kanssa joko yrityshautomoihin tai jatkanut keskeneräisen tuotteen jatkokehittelyä Jyväskylä Game Labissa.

Ticorporaten toiminta on saanut siihen tutustuneilta koulutuksen ammattilaisilta yleensä positiivista palautetta. Keväällä 2016 laaditussa koulutusohjelman tutkintoon johtavan koulutuksen määräraikaisarvioinnissa (Janatuinen, 2015) ulkopuoliset arvioijat kehuivat Ticorporate-mallia.

Ticorporaten tapaisessa projektimaisessa opiskelussa on kuitenkin myös haittapuolia, joita tuli esille opiskelijoiden vapaamuotoisissa kommentteissa. Projektiopiskelu syventää osaamista, mutta siinä saatu näkökulma voi jäädä liian suppeaksi. Pelejä kehittäneet opiskelijat valittelivat sitä, että webbikehityksen oppiminen jäi peliprojektissa puuttumaan ja juuri webbikehittäjille olisi Ticorporaten jälkeen ollut tarjolla paljon työ- ja harjoittelupaikkoja.

Kurssimuotoinen opiskelu voisi laventaa osaamista, mutta tällöin jäisivät muut kuin substanssiosaamiseen liittyvät työelämätaidot vähemmälle huomiolle. Pelialalla on lisäksi helpompi aloittaa yritystoiminta, koska markkinoille pääsy on helppoa. Sen sijaan kunnollisen liikevaihdon tuottaminen pelialalla on vaikeaa.

Opiskelijoiden kommentteista kävi myös ilmi, että oikean yritystoimintaa muistuttavan työskentelyn aikaansaamiseksi tarvitaan erittäin hyvin tavoitteeseen sitoutunut ryhmä. Epätasainen työnjako ja joidenkin ryhmän jäsenten motivaatio-ongelmat voivat haitata koko ryhmän toimintaa.

Johtopäätöksenä näistä tuloksista voidaan sanoa, että Ticorporate-malli kannattaa säilyttää, mutta sitä pitää edelleen kehittää.

LÄHTEET

Eteläpelto, A., Tourunen, E. (1999). ”Työelämälähtöinen projektiopiskelu tietojärjestelmän suunnittelijoiden asiantuntijuuden rakentamisessa”, teoksessa Opetus, vuorovaikutus ja yliopisto, toim. S. Honkimäki. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopistopaino, Jyväskylän yliopisto, s 73-88.

Janatuinen, T. (toim.). (2015). Tutkintoon johtavan koulutuksen määräraikaisarviointi. Tietojenkäsittelyn tutkinto-ohjelma. Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Jyväskylän ammattikorkeakoulu (2016). Opinto-opas (AMK), tietojenkäsittelyn tutkinto-ohjelma 2016, 210 op. <http://opinto-oppaat.jamk.fi/fi/opinto-opas-amk/tutkinto-ohjelmat-ja-opintotarjonta/suomenkieliset-opsit/2016-2017/tietojenkäsittely/>

Opetusministeriö (2009). Yrittäjyyskasvatuksen suuntaviivat, Opetusministeriön julkaisuja 2009:7, Opetusministeriö, Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto. <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2009/liitteet/opm07.pdf>

Vesterinen, P. (2001). Projektiopiskelu ja -oppiminen ammattikorkeakoulussa. Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä studies in education, psychology and social research 189.

7. THEME: PATHS TO ENTREPRENEURSHIP & KEY COMPETENCES

FROM A STUDENT OF STARTUP BUSINESS TO A STARTUP EMPLOYEE OR ENTREPRENEUR

Juha Saukkonen, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Juha.Saukkonen@jamk.fi

ABSTRACT

This paper aims at understanding of the incidents, relationships and processes that has lead students engaged in study programs focusing on start-up/entrepreneurship activity in technology business to become employees and entrepreneurs in the aforementioned industry. Via qualitative approach based on career history and projections (career narratives) written by the respondents this study aims at shedding light on the process of grasping the entrepreneurial or employment opportunity and thus give ideas of pedagogical and professional arrangements that may foster the development of practices leading to employment and entrepreneurship in the business type in scope.

1 INTRODUCTION

BBC, 2013 internet newsfeed: *“Brian Morgan, professor of entrepreneurship at Cardiff Metropolitan University, says that while inherited genetic factor play an important role in creating successful entrepreneurs, most still need to be taught other vital skills. In general, about 40% of entrepreneurial skills can be thought of as 'in the DNA'. But 60% of the competencies required to create a successful and sustainable business - such as technical and financial expertise - have to be acquired.”* (BBC, 2013)

Nascent ventures – new firms started small and based on entrepreneurial effort have been globally recognized globally as the key engine of wealth and employment creation. Numerous university programs and courses aim at betterment of conditions for entrepreneurial activity among their students. Reflecting the quote above their mission is to identify potential students for entrepreneurship and add to their skills to perform in entrepreneurial context. There is also an ample array of research looking at the efficiency of such programs in what comes to the amount of new businesses created and improvement in e.g. entrepreneurial thinking and mindset

Parallel to the overall interest in entrepreneurship and its education, *startup* has become a common word across nations, regions, cities and universities in them. In comparison to any new enterprise, a startup operates in an environment of utmost uncertainty, but also in an environment where there is a potential for rapid growth and internationalization due to scalability. As Aulet and Murray (2012) pointed out: “Not all jobs are created equal... Unfortunately, many small businesses employ the founder and spouse or just a handful of workers. These companies create jobs, but typically provide lower-than-average wages and benefits. Contrast these companies with the innovation-driven enterprises who seek to address global markets – offering goods and services based on substantial innovation linked to an understanding of a specific market.”

The Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the European Economic and Social committee and the Committee of the Regions titled “Implementing the Community Lisbon Program: Fostering entrepreneurial mind-sets through education and learning” (COM, 2006) declares that entrepreneurship is a key competence for growth, employment and personal fulfilment and that the education systems can greatly contribute to successfully addressing the entrepreneurial challenge within the EU.

Entrepreneurship is not only a need of society to individuals, it also makes an echo with many life goals addressed by the Y-Z –generations currently in university education or soon joining it. According to Eisner (2005) the Generation Y is the so far most technically literate, educated, and ethnically diverse generation in history, and It tends to want intellectual challenge, needs to succeed, seeks those who will further its professional development, strives to make a difference, and measures its own success. Meeting personal goals is likely to matter to Generation Y, as is performing meaningful work that betters the world and working with committed co-workers with shared values. So the need for educational setups and processes to support growth-oriented entrepreneurship is coming from different stakeholders. If universities can develop a soil where both birth on nascent entrepreneurs - startup creation - as well as employability of students as employees to startups can flourish, the impact to the economic and employment

development is. This paper partly wants to find out the potential common characteristics between start-up entrepreneur and employee career paths. Some earlier studies (e.g. Brenner et al., 1991) have seen organizational employment and entrepreneurship as opposing choices.

This paper studies the career narratives (short career histories and projections) written by students who have participated Supercoach® Entrepreneurial Training (SET) and/or High Tech Management programs in the International Business-program of JAMK University of Applied Sciences in Jyväskylä, Finland, and ended up to be working - at the time of narrative writing - working in technology-based start-up companies as employees or entrepreneurs.

The key objective of this research was to study processes through which an individual grasps the employment or (/and) entrepreneurial opportunity in a start-up context. Key research questions were:

- what are the factors (internal and external to university education) affecting the aforementioned career choices, and what factors have been the key drivers leading the respondents to the career path they are on?
- how do the respondents project their future career in their narrative, how is the employment/entrepreneurship path likely to continue?

In this research paper the next chapter 2 focuses on relevant prior-art research and literature to provide a framework for the study. Chapter 3 describes the methodological choices of the research and the implementation of the empirical data collection and analysis. The main results of the data analysis are provided in the chapter 4, after which the conclusions are drawn in chapter 5. The final chapter 6 discusses in a reflective mode the research and the generalizability of its results and points out the directions in which additional research would be needed and welcomed.

2 LITERATURE REVIEW - RELATION OF ENTREPRENEURSHIP AND EMPLOYABILITY

This research focuses on the individual learning and development process as self-interpreted by a number of individuals who have a) participated in an entrepreneurship-oriented educational program AND b) been employed of self-employed (founded or joined as a co-entrepreneur) to a technology-based startup company. To say it shortly, the individuals whose career path narratives have been studied, have obviously possessed and/or developed entrepreneurial and employability characteristics.

Entrepreneurial programs in universities are wide-spread and consequently there is an ample array of targets and effectiveness measurements for such programs. As Kolvereid and Moen (1997) summarize, there has been 2 major streams in entrepreneurship research: One relying on psychological career theory focusing on the personality traits that are favorable for an entrepreneur-to-be but also relatively static and difficult to alter (e.g. Holland, 1985; and one seeing the career choice and development more as a dynamic process affected by the environment (information and people) of an individual (e.g. Prediger and Vansickle, 1992) and thus suggesting that modifying the educational context to entrepreneurial one can affect to the growth and success to entrepreneurship and individual entrepreneurs. Dyer (1994) attempted to bridge the two research traditions, and added to the concept of entrepreneurial growth the impact of role models faced in entrepreneurship education programs, that can have an effect on attractiveness of entrepreneurship as a career option.

Entrepreneurial *traits* targeted and measured across programs vary across studies. A typical example is the research of Gürol and Atsan (2006) where entrepreneurial characteristics amongst university students were assessed. The six traits assessed were: 1) need for achievement 2) locus of control 3) risk taking propensity 4) tolerance for ambiguity 5) innovativeness and 6) self-confidence.

Another theoretical construct that is seen to relate to identification and exploitation of entrepreneurial opportunity is that of entrepreneurial *mindset*. Work of Yoder and Klein (2011;2013) points out that if the sole measurement of success of entrepreneurial education is the rate of business creation by the learners, the program it will imply a different educational program than when the key target of program design is the cultivation of an entrepreneurial mindset. The latter option may not yield immediate venture creation, but may produce entrepreneurial activity later on and also be utilized inside the frame of established company as an employee, often referred as *intrapreneurship*. Intrapreneurship can be described e.g. as Antoncic and Hisrich (2001: "I. is entrepreneurship within an existing organization. It refers to a process that goes on inside an existing firm, regardless of its size, and leads not only to new business ventures but also to other innovative activities and orientations such as development of new products, services, technologies, administrative techniques, strategies, and competitive postures."

Yoder and Klein have in their work also created solutions to assess the achieved outcomes in the mindset creation. In their work (on the KEEN program = Kern Enterprise Education Network) they had 7 different Mindset Learning outcomes whereas in a UIIN (University-Industry Interaction Network) workshop lead by Dr Paul Coyle in June 2015 there were 6 subsets of entrepreneurial mindset. See Table 1 for the comparison.

Table 1. Comparative look at the constituents of an entrepreneurial mindset

The constituents of Entrepreneurial Mindset (order not of importance) for a student to possess		
	KEEN program (Yoder&Klein, 2011)	UIIN Berlin workshop (Coyle, 2015)
1.	Effectively collaborate in a team setting	Seeing and creating opportunities
2.	Apply critical and critical thinking to ambiguous problems	Turning ideas into action
3.	Construct and effectively communicate a customer-appropriate value proposition	Leading the way
4.	Persist through and learn from failure	Using resources smartly
5.	Effectively manage projects through commercialization or (/and?) final delivery process	Managing risk
6.	Demonstrate voluntary social responsibility	Collaborating to create shared value
7.	Relate personal liberties and free enterprise to entrepreneurship	

As can be seen mindset-labelled issues can in fact relate closely to personality traits (Yoder&Klein nr 4., Coyle nr 3.), values (Y&K nr 6., nr 7.) as well as to cognitive (Y&K nr 2., Coyle nr 1) and “hard” business skills (Y&K nr. 3, nr.5., Coyle nr. 2., nr. 4.). It is also fair to assume that many of the issues listed in these 2 approaches would also work in a corporate employment setting i.e. as mindset of an employee in a modern firm.

E.g. Kirby (2004) has in his research stated that successful entrepreneurs possess a set of personal *skills*, attributes and behavior and that these go beyond the purely commercial dimensions, they can be called meta-skills that do not have an effect to solely to the entrepreneurial but also overall activity of an individual. These multipole skills can be utilized in the specific phases of entrepreneurship, that is seen more as a process than as a one-off decision to take and should be understood and studied as a cognitive and evolving process (Eckhardt & Shane 2003). There has been a long and wide supply of growth stage theories to explain the growth of firms and linking the growth of the

entrepreneur(s) in them (e.g. Churchill & Lewis, 1983; Greiner, 1972 and recently Marmer et al, 2011). There also has been criticism to the stage-based approach by Levie and Liechtenstein (2010), who propose that growth of entrepreneurial firms and entrepreneurs do not follow pre-determined paths but instead the evolution should be seen as movement between different dynamic states, since entrepreneurial firms can and they do anticipate, co-create and affect the environment they operate in and arrange their resources in a new way when new opportunities arise. This skill of opportunity identification and exploitation is often cited in recent research, ignited by Shane & Venkataram in 2000.

Employability - in its turn - is a wide concept, essence of which is whether or not graduating students have the characteristics that are of demand when organizations are recruiting new human resources.

Studies of employer needs have repeatedly stressed the priority which they give to "personal transferable skills" (Dearing Committee, 1997). They are looking for graduates not only with specific skills and knowledge, but with the ability to be proactive, to see and respond to problems. More employers now are also searching for graduates who are balanced; having good academic achievement and possessing 'soft skills' such as communication skills, problem solving skills, interpersonal skills and ability to be flexible. These 'soft skills' (also known as 'employability skills') are foundation skills that apply across the board, no matter what job the employee is performing (Lawrence, 2002). The need for employees with multi skills is much higher in small and medium enterprises (SMEs) (Lange et al. 2000). Unlike smaller businesses, larger organizations have traditionally seen to have more hierarchical structures that allow the employees to have fixed jobs (e.g. Burns, 1984). Thus, the employees can to certain extent specialize in a specific area. But the scenario is different in smaller organizations that are flatter in structure and less hierarchical. Thus, the employees are required to be all-rounder and to be able to perform multi tasks. The skills that Brewer (2013) in her report published by ILO identified as crucial for the new job market may be summarized in the following points: flexibility/adaptability; effective communications skills; problem solving; creativity; interpersonal skills; teamwork.

Startup firms possess a challenging field to employability. As the classical definition of start-ups by Ries (2011) "a startup is any organization aiming at creation of new product or service in conditions of extreme uncertainty" and Blank (2010) "a startup is a temporary organization looking for a scalable and repeatable business model" point out, in a start-up firm the amount and quality of resources needed varies a lot during the start and growth phases of the company. This naturally stresses capabilities like multitasking, flexibility etc., as organization and jobs in it do not settle down.

The two concepts, entrepreneurship and employability should not be seen as opposite ends of one's position in the world or work. According to Judd et al. (2015), entrepreneurship offers an alternative means through which graduates can obtain employment. Also working with entrepreneurs can academia in developing employability to entrepreneurial firms, since engaging students with enterprises offers educators to "activate a feedback loop" in order to understand what is occurring within the marketplace and alter curriculum accordingly (ibid.).

Judd et al also (ibid.) note that particular challenge emerged in the technology sector, is that "innovation is truly outpacing the amount of jobs that we have." Employers within this sector argue commonly that graduates do not have the relevant hard skills required to work within industry. They however propose that students can tackle this challenge via participation in work experience programs throughout their degree, to embed hard skills that employers are looking for.

To synthesize the concepts and views of earlier research, the framework of this study is made of following assumptions:

- the process in which individuals engage to entrepreneurial activity (as an entrepreneur or an employee in an entrepreneurial firm) is individual
- the process contains issues of personality, values, skills, motivation and opportunity
- environmental incidents and relations affect the process of entrepreneurial engagement
- the process of developing entrepreneurship preparedness and employability are at least partly sharing the same characteristics

3 RESEARCH METHODOLOGY

This study was performed from the paradigm of qualitative research approach. Qualitative approach was a natural choice taking account the complexity and presumed richness and variety of data to be gathered. It seemed an unrealistic target to describe the processes of entrepreneurial mindset creation and opportunity exploitation in variables that could be expressed in numerical measures. Also the interrelatedness of incidents and development phase seemed to demand a more open and holistic approach. As Black (1994) states: "Unlike quantitative research, it seeks to answer the "what" question, not the "how often" one. Thus, rather than adopting a simplified, reductionist view of the subject in order to measure and count the occurrence of states or events, qualitative methods take a holistic perspective which preserves the complexities of human

behaviour.” Also the practical viewpoint of having a relatively small number of potential respondents sharing the same educational background as well as entrepreneurial status supported leaning on qualitative research design and practices.

The form of the qualitative researcher was chosen to be that of narrative research. According to Nygren and Blom (2001) analysis of short reflective narratives provides a shortcut to understand deeper of both the narrative and the narrator. Narrative analysis is an approach that is well suited to the exploration of how people make sense of their experiences (Clandinin and Connelly, 1994). However, in addition to the interest in analyzing sense-making, narrative analysis also enables the researcher to study how people order and tell, or rather structure their experiences (Coffey and Atkinson, 1996). Nygren and Blom (ibid.) also admit there are downsides in narrative analysis as a method: The method using written narratives has potential risks of ‘over-interpretation’, and the loss of the ‘midwife’ effect that can appear in an oral interview – the opportunity for a discourse offering an opportunity to evolution of ideas during interviews is lost.

Magana (2002) summarized the key questions of a narrative-based research as follows: “What does this narrative or story reveal about the person and world from which it came? How can this narrative be interpreted so that it provides an understanding of and illuminates the life and culture that created it?” Magana (ibid.) also states that narrative studies are also influenced by phenomenology's emphasis on understanding lived experience and perceptions of experience. The central idea of narrative analysis is that stories and narratives offer especially translucent windows into cultural and social meanings.

The narratives analyzed (6 altogether) in April-May of were collected from students that previous to their start-up employment or (in some cases: and) entrepreneurship have been engaged in one or two of the following learning settings at JAMK University of Applied Sciences, Jyväskylä Finland:

- Supercoach Entrepreneurial Training ®: An intensive 8-week entrepreneurial coaching program bringing together first-time knowledge/tech based entrepreneurs as case owners and business students as assistant coaches to them (assisting the course instructors in case coaching)
- High Tech Management – programme: A full-semester specialization module focusing on technology business and start-up activity in that field.

Previous research (Saukkonen, 2014; Saukkonen et al., 2016) has indicated that these collaborative learning set-ups have fostered students’ networks, entrepreneurial skills

(measured via self-efficacy) and networks, adding to their entrepreneurial opportunities more than other individual stand-alone courses in the same institution.

The narratives were 500 to 800 words in length, and the type of the narrative can be seen as semi-structured, as the researcher gave some key viewpoints to be considered (see Appendix 1) when writing the narrative. As Polkinghorne (2011) coined, a narrative is an individual cognitive process that gives meaning to temporal events by identifying them as parts of a continuum. To have the same focus the researcher decided to use the pre-planned questions so that individual narratives would be more comparable and recognition of patterns more likely. Some respondents clearly structured their narrative based on the researcher-originated structure, whereas some formatted their narrative more to a free-format text.

The narratives were analyzed by searching for keywords pointing to the key concepts identified from previous research. Since the sample was small in number of respondents, the aim was not to calculate the frequency of similar statements appearing in the data, but rather look at the spectrum of optional routes and potential cause-effect linkages to start-up entrepreneurship/employment to be potentially subjected to quantitative research in the future.

4 RESULTS

The analysis of the narratives showed that yet the road from a student to start-up entrepreneur and employee is individual for every person, a pattern emerging from the research data suggests that entrepreneurship and employment of this kind can be better understood via a lens that seen entrepreneurship as an evolutionary process. The general evolutionary process includes different stages that students join at different points and with different intensity – and proceed at different pace to next stages.

Levie and Lichtenstein (2010) commented after studying a multitude of staged models companies: Stages of development include different things for different cases, and rather than a step-by-step model, evolutionary development is of constant moving between different dynamic states – sometimes even moving “backwards” in sequential path due to trial-error based learning, pivoting or new opportunity recognition.

Matching the finding of Levie and Lichtenstein to the view of Churchill and Lewis (1983) that development of a new venture cannot and should not be separated from the development of its owners/managers, it can be assumed that the development of a student into a start-up entrepreneur and/or employee follows the same type of evolutionary path – with movements to many directions.

The stages identified in this research were (summary of key incidents/processes per stage and appeal factors in Table 2):

1. Pre-study: Exposure to and consideration of entrepreneurial opportunities before joining University
2. Standard Studies: Getting exposed to entrepreneurial thinking and principle via coursework
3. Project work: Performing real-life assignments to companies (or own business initiative)
4. Active start-up work: Full-time and effort work as start-up entrepreneur or employee
5. Senior Expertise: Spreading knowledge, investing time and money to new initiatives

It should be noted that individuals pass the stages in very different timescales, and some may have various stages on going with different business initiatives. Crucial point for the “birth” of new start-up entrepreneur/employer seems to be the Project Work-stage, where the match of values, personalities and capabilities all get tested in real-life environment. That is also the stage in which all 3 of the key issues areas of Networking, Trying, Learning (see Table 4, later) come together.

In table 2 the key issues (incidents and activities relevant to the topic) per stage identified are placed into the staged framework, also a figure in parenthesis is added to inform how many of the 6 respondents referred to the issue in their narrative.

Table 2. The staged model of students' entrepreneurial career development

Pre-Study Stage	"Standard-Studies" Stage	Project work - Stage	Active start-up working Stage	Senior Expertise Stage
Typical Incidents and activities in the given Stage				
<ul style="list-style-type: none"> Observations of own personality vs. work (1) 	<ul style="list-style-type: none"> Basic knowledge of e-ship (6) Network creation with peers (2) 	<ul style="list-style-type: none"> Working on assignments by firm (5) Working on incubation of own idea (1) Networking outside peer group (6) Opportunity recognition (5) 	<ul style="list-style-type: none"> Full member of venture core team (4), full-time work (2) Implementing ideas, growing the business (6) 	<ul style="list-style-type: none"> Board memberships (2) Mentoring new entrepreneurs (3) Investing (2) Consulting (1) Expertise function at corp.level (3)
Appealing factors to Entrepreneurship for the Stage				
<ul style="list-style-type: none"> Individual decision-making (1) Independency (1) 	<ul style="list-style-type: none"> Opportunity to work with like-minded people (3) 	<ul style="list-style-type: none"> Interest to the business in question (6) Personality match (5) Self-awareness of efficacy in entrepreneurial tasks (4) 	<ul style="list-style-type: none"> Growth (6) Being part of a team (5) Ability to have an impact (6) 	<ul style="list-style-type: none"> Sharing knowledge (5) Using gathered knowledge in new cases (4) Encouraging others (3)

In the following table (Table 3) the author has collected the statements from the narratives in order to show how respondents formulated their own interpretation of their personal development.

Table 3. Chosen excerpts from the narratives highlighting issues linkable to identified stages.

Pre-Study Stage	"Standard Studies" Stage	Project work -Stage	Active start-up working Stage	Senior Expertise Stage
Illustrative Excerpts from the Narratives by Stage				
<ul style="list-style-type: none"> "I do not like taking orders from random people. I figured it when I was in school, in my first work place, and later in my working occasions. Therefore, when I was approximately 20 years old I realized that the only way I can get around this was to become a boss of my own." (my first entrepreneurial ideas came) After a few casual summer jobs I got my first proper job at the age of 17. Even then I could not see work as a channel to make money for other things in life. I was always ready to work long hours and take projects in another cities, hanging out with colleagues on my free time 	<ul style="list-style-type: none"> "It was more of a coincidence and an opportunity that appeared. I was talking with the person (a peer) who just had founded his company and through the discussion got interested and eventually involved in the company" "I already had a plan to change the school after the first year. However, after the courses had started I had a chance to see what sort of potential I can develop with the entrepreneurship support I decided that it was the place to be. I was lucky to be coached by Incubator already in the second semester of studies." "Can't say I learned too much in there (in E-ship related courses) as it is rather hard to digest information if you have no idea about the context. Still, it gave me a spark and an idea of possibilities" 	<ul style="list-style-type: none"> "In a way I chose the company because it was close to the values that I have and I have always wanted to do something meaningful, but on the other hand the company chose me maybe because I had asked for the opportunity but also demonstrated during the group work for the company that I am capable" "If I could not enjoy the job and the people, I could not do it only for the money. After all, it's the pursuit of happiness that drives us forward" "The experiences (of participating to real-life business activities) encouraged me to move forward" "The opportunity found me!" 	<ul style="list-style-type: none"> "The great thing is that you are not a "robot" employee but instead a creative partner facing the challenges with your team" "Having the possibility to develop my own responsibilities and attend different trainings related to them was and is something that over the time was both interesting and rewarding for the work itself and self – development" "I notice that I usually find common language with people of all sorts of social status/ age/ occupation which allows me to establish large contact networks relatively fast. This allows me to connect the dots in the network" 	<ul style="list-style-type: none"> "I want to build, make an impact, and encourage others to do the same" If everything goes well with my current company we're going to make an exit in 4-5 years, which means everything is possible after that. "After 10 years, I shall open a small garage and will do nothing but play sports and restore European classic cars ☺" "I picture myself in a manager position in the next 5-10 years. I should be an expert in our field by then" "In the future I picture myself involved with Sales&Marketing and business development of a SME/ start-up business. It would be great to have another chance of being part of a new start-up in the future as well."

The last request (in the accompanying message to the narrative writers) was to summarize their key learnings from the study and professional path they have travelled so far to get to their present position. The key takeaways or lessons learned concentrated into 3 areas:

1. Networking – building relationships and getting tasks to perform
2. Trying – showing the skills and “tasting” real-life business, build-up of self-efficacy
3. Learning – ability to analyze the solutions or own work and with others.

Table 4. The key learnings from entrepreneurial/start-up careers – summary from the narratives

Key Learnings from the "entrepreneurial career" experienced	
The issue area to focus on	Illustrative excerpts from Narratives
1. Network	<p>"Nurture networks and relationships"</p> <p>"Let's just say that connections are very valuable and one should never burn bridges as one never know where the connections are needed in the future"</p> <p>"When I realize that one part of my connections is looking e.g. for a buyer, I do have a potential buyer in my other "pocket"."</p> <p>"Summa summarum - industry contacts and experience is the key"</p> <p>"Now the grande finale of my narrative: network, spar with people, talk about your ideas, and go for it!"</p>
2. Try	<p>"...you have to accept that learning is done by trial and error because no one has done it before."</p> <p>"I am still not sure if what I do is exactly what I want to be doing,so I constantly keep looking for new opportunities trying to understand for myself of what really brings me joy"</p> <p>" If you have an idea of being an entrepreneur during your studies, take it further. Plan a business of some kind, even if it would be something you'd never start</p>
3. Learn	<p>"Hunger for learning"</p> <p>"Personally have some niche and specialize in 1-2 areas or functions that will become your personal elevator pitch, yet be willing to wear many hats"</p> <p>"I think most of the key capabilities and lessons can be put in to use in basically any business"</p> <p>"Learning is a continuous process"</p> <p>"Still, in every project and job I've gone into I've learned tons of new things"</p>

5 CONCLUSIONS

Based on the results achieved, it seems obvious that pre-determination of becoming an entrepreneur or a start-up employee plays is not a prerequisite for formation of students ripe for working in new ventures. What seems fruitful practice for all parties is making student cohort to positively collide with the existing entrepreneurs and starting to work with or for them with real life tasks. This seems to be crucial to bonding of the two parties;

a student gets a realistic image what the business and people running it are and also the employers or co-entrepreneurs get a view of the efficacy and style of work of a student.

For entrepreneurship educators it seems important to recognize the stage in which individuals are in, and how they can best be supported to move on. The statements of the respondents have potential to be used as a hint of processes and actions that support the development process.

Since the sample of this survey was small, it does not allow to make any statistical generalization of the results. What can be stated, however, that entrepreneurship education and support set-ups that in one way or another support the 3 key issue areas identified: Network-Try-Learn are likely to offer the most fertile ground to build-up of an entrepreneurial mindset – that can be utilized both in an entrepreneur or employee roles in new ventured

6 DISCUSSION

There is multitude of scholarly papers discussing the criteria for qualitative (research) goodness including concepts such as catalytic validity (Lather, 1986) i.e. did the research accomplish its intention to catalyze a change , empathetic validity (Dadds, 2008) i.e. did the research act as a change agent for relationships between people, crystallization (Richardson, 2000b) i.e. can the results be illustrated creatively in a way that reflects deeper thinking, tacit knowledge (Altheide & Johnson, 1994) i.e. was the research able to offer a lens into knowledge that has been difficult to express and formulate, transferability (Lincoln & Guba, 1985 i.e. how can the results of the research be applied in a different context, and so on. The concepts for qualitative excellence clearly illustrates the creative complexity of the qualitative methodological landscape. (Tracy, 2010). For an individual research paper as the one in hand the goodness analysis against abovementioned criteria would be limited to the potential of the research to act as described in the criteria. The results obtained make it reasonable to state that the research served at least for crystallization and tacit knowledge-dimensions. The catalytic validity and empathetic validity depend on the people and institution “altered” to the knowledge created, and can be assessed only after time.

One additional prerequisite to research quality is data saturation. Interviews are one method by which one’s study results reach data saturation. Bernard (2012) stated that the number of interviews needed for a qualitative study to reach data saturation was a number he could not quantify, but that the researcher takes what he can get. Moreover, interview questions should be structured to facilitate asking multiple participants the

same questions, otherwise one would not be able to achieve data saturation as it would be a constantly moving target (Guest et al., 2006).

In this research the role of qualitative interviews in the abovementioned quality considerations can be seen taken by the researcher's call for narratives (suggesting topics to be covered, equivalent to research questions) and narratives written in return (equivalent to answers to research questions). As Sandelowski (1991) points out, the reliability of an individual is not easy to prove nor deny, as they present in a positive case a "true fiction" i.e. they represent an interpretation of an individual on how things unfolded and what were the cause-effect connections behind them. Also this research assumed the narrative authors had no purposeful agenda behind their text. The differences in the narratives despite (the targeted) similar background and status of the respondents seems to prove the narratives do reflect individual and personal experience. On the other hand, by limiting the respondent pool to a narrow selection of people sharing the same status in terms of the research aims was done in order to improve the odds of finding some similarities, patterns that allow the researcher to propose a prism through which the processes involved in start-up entrepreneurship and employee career path can be understood. As presented in the results chapter (Chapter 4) the data obtained from narratives was saturated enough to allow sketching an evolutionary model to which the findings from respondents' narratives fit in.

The respondent sample consisted of individuals who had taken the opportunity to be employed or entrepreneurially self-employed in start-up companies, i.e. were positive examples from the point of view of the learning processes focusing on entrepreneurship and start-up business. The common patterns found in the 6 narratives studied gives ideas of the critical drivers and success factors leading to start-up entrepreneurship and employability, giving thus guidance to designers of entrepreneurship programs in- and outside academia.

At the same time, this type of career paths represent a minority of the students that have passed the educational programs in scope. Even though the two entrepreneurial programs can be considered to be of a masterclass type (relatively small in size, high-intensity and high engagement) and offering the same opportunities of networking, skill demonstration by live projects etc. to all participants, majority of the students do not become entrepreneurs nor employees in start-up companies. This is a common phenomenon, the entrepreneurial intentions turn into actual implementation of a new business to a relatively low conversion rate. E.g. in Kolvereid's research in Norway in 1996 i.e. a long while before the current start-up boom and where the population was similar to this study, undergraduate students of business, approximately 43 % of students preferred entrepreneurship over organizational employment as a career choice, whereas

37 % would go for the employment path over entrepreneurship (and 20 % remained undecided). These levels of entrepreneurial intention were much also in studies in other societal contexts like US (Sandholz, 1990) and UK (Curran and Blackburn, 1989). Despite the high level of intentions and wishes, the actual share of graduates who start their own business typically varies between 1 to 10 % of total graduate population (Kolvereid & Moen, 1997). Research on the non-entrepreneurs' (=organizationally employed) subjective interpretations of their own different career paths would deepen the knowledge on the subject: are there dispelling factors in entrepreneurship and start-up environment, or are there some intervening factors and opportunities that attract people away from their stated intentions?

The research in hand is based on relatively rare basic assumption that (start-up) entrepreneurship and employment - via employability- are not opposite ends of a line, but rather have many similarities. As in many of the cases studied, employment or assigned project-type of work has led to employment and turned with time to co-entrepreneurship. This kind of evolutionary development of employee-to-entrepreneur path is still under-researched. It is important that since the basic nature of start-up business underlines the concepts of scalability and growth, it also in an inbuilt manner means that these companies to recruit and employ, in an environment that is largely different than working in an established companies, and thus requiring specific mindset and skills. Understandably the focus of start-up research has been in the crucial stakeholders, the entrepreneurs, but the role of start-up employees both in research and educational programs should gain more interest and weight.

REFERENCES

- Altheide, D. L., & Johnson, J. M. (1994). Criteria for assessing interpretive validity in qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (2nd ed., pp. 485-499). Newbury Park, CA: Sage
- Antoncic, B., & Hisrich, R. D. (2001). Intrapreneurship: Construct refinement and cross-cultural validation. *Journal of business venturing*, 16(5), 495-527.
- Aulet, B. & Murray, F. (2012) Not all jobs are created equal. *The Boston Globe* (online, 17.10.2012). Available at: <http://www.bostonglobe.com/opinion/2012/10/16/not-all-jobs-are-created-equal/tO1N2PsdJne6Qaw9MYIiYN/story.html> (June 5th, 2015)
- BBC (2013); Are entrepreneurs born or can they be taught? *BBC News* (by Sarah Treanor, online 3.7.013). Available at: <http://www.bbc.com/news/business-23157638> (May 15th, 2016)

- Bernard, R. H. (2012). *Social research methods: Qualitative and quantitative approaches* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Black, N. (1994). Why we need qualitative research. *Journal of Epidemiology and Community Health*, 48(5), 425.
- Blank, S. (2010) "What's a Startup? First Principles. (25.01.2010)", [Online], Available: <http://steveblank.com/2010/01/25/whats-a-startup-first-principles/> (1st June, 2015)
- Brenner, O. C.; Pringle, C. D.; Greenhaus, J. H: "Perceived Fulfillment of Organizational Employment Versus Entrepreneurship: Work Values and Career Intentions of Business College Graduates," *Journal of Small Business Management* 29(3), 62-74.
- Brewer, L. (2014). The Top 6 Work Skills Today's Employers Want. In Social Europe Blog, 15 April 2014. <http://www.socialeurope.eu/2014/04/work-skills/> (June 6th, 2016).
- Burns, B. (1994) "The Weaknesses in the Current Trends in Training Development in Relationship to Small Business in Scotland: Report to the Chief Executive of Scottish Enterprise, 11 Aug, Ayborne.
- Churchill, N.C. and Lewis, V.L. (1983) "The five stages of small business growth", *Harvard Business Review*, [Online], Available: http://www.researchgate.net/profile/Virginia_Lewis2/publication/228315536_The_Five_Stages_of_Small_Business_Growth/links/00b495163f77e0bf82000000.pdf (5th May 2015)
- Clandinin, D.J. and Connelly, F.M. (1994) 'Personal Experience Methods', in N.K. Denzin and Y.S. Lincoln (eds) *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Coffey, A. and Atkinson, P. (1996) *Making Sense of Qualitative Data*. Thousand Oaks, CA: Sage
- COM - COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (2006). Implementing the Community Lisbon Programme: Fostering entrepreneurial mindsets through education and learning. Brussels, 13.2.2006, <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52006DC0033&from=EN>
- Coyle, P.: (2015) The Entrepreneurial Mindset. Available (online): <http://profpaulcoyle.com/mindset.html> (10th August, 2016)
- Curran, J., & Blackburn, R. A. (1989). *Young people and enterprise: a national survey*. Kingston Business School.
- Dadds, M. (2008). Empathetic validity in practitioner research. *Educational Action Research*, 16, 279-290.

Dearing Committee (1997.) Higher Education in the Learning Society, Report of National Committee of Inquiry into Higher Education, The Stationery Office, London.

Dyer Jr, W. G. (1994). Toward a theory of entrepreneurial careers. *Entrepreneurship: Theory and Practice*, 19(2), 7-22.

Eckhardt, J. T., & Shane, S. A. (2003). Opportunities and entrepreneurship. *Journal of management*, 29(3), 333-349.

Eisner, S. P. (2005). Managing generation Y. *SAM Advanced Management Journal*, 70(4), 4.

European Commission (2012). Report New skills and jobs in Europe: Pathways towards full employment. http://ec.europa.eu/research/social-sciences/pdf/new-skills-and-jobs-in-europe_en.pdf

European Commission (2015). Annual Report: Employment and Social Developments in Europe 2014. <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=113>

Fuchs, P. I., & Ness, L. R. (2015). Are we there yet? Data saturation in qualitative research. *The Qualitative Report*, 20(9), 1408.

Greiner, Larry E. (1972) "Evolution and revolution as organizations grow", *Harvard Business Review* pp. 37-46

Guest, G., Bunce, A., & Johnson, L. (2006). How many interviews are enough? An experiment with data saturation and variability. *Field Methods*, 18(1), 59-82.

Gürol, Y., & Atsan, N. (2006). Entrepreneurial characteristics amongst university students: Some insights for entrepreneurship education and training in Turkey. *Education+ Training*, 48(1), 25-38

Holland, J. L (1985). *Making vocational choices: A theory of vocational Personalities and work environments* (2nd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Judd, M., Kinash, S., Crane, L., Knight, C., McLean, M., Mitchell, K., ... & Lovell, C. (2015). Case studies to enhance graduate employability: *Entrepreneurship*.

Juhdi, N., Samah, A., Jauhariah, A., & Yunus, S. (2006). Perceived employability skills of graduating students: Implications for SMEs. Available (online): http://irep.iiium.edu.my/24409/2/nurita_et_al_full_paper.pdf (June 3rd, 2016)

Dearing Committee (1997) Higher Education in the Learning Society, Report of National Committee of Inquiry into Higher Education, The Stationery Office, London.

- Kirby, D. A. (2004). Entrepreneurship education: can business schools meet the challenge? *Education+ training*, 46(8/9), 510-519
- Kleine, R., & Yoder, J. (2011). Operationalizing and assessing the entrepreneurial mindset: A rubric based approach. *Journal of Engineering Entrepreneurship*, 2(2), 57-79
- Kolvereid, L. (1996). Prediction of employment status choice intentions. *Entrepreneurship: Theory and Practice*, 21(1), 47-58.
- Kolvereid, L., & Moen, O. (1997). Entrepreneurship among business graduates: Does a major in entrepreneurship make a difference? *Journal of European Industrial Training*, 21, 154-160
- Lange, T., Ottens, M. and Taylor, A. (2000) "SMEs and Barriers to Skills Development: A Scottish Perspective", *Journal of European Industrial Training*, 24, 1.
- Lather, P. (1986). Issues of validity in openly ideological research: Between a rock and a soft place. *Interchange*, 17(4), 63-84
- Lawrence, T. (2002) "Teaching and Assessing Employability Skills Through SkillsUSA" Annual Quality Congress Proceedings, ABI/INFORM Global, pp 285-294
- Levie, J., & Lichtenstein, B. B. (2010). A terminal assessment of stages theory: Introducing a dynamic states approach to entrepreneurship. *Entrepreneurship Theory and practice*, 34(2), 317-350
- Lezzerini, M., & Usher, C. (2015). The StartUP Project–A New OER Gateway to Entrepreneurship in Europe. *European Journal of Open, Distance and E-learning*, 18(1).
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage
- Magana, A. (2002). Variety in qualitative inquiry: theoretical orientations. *Qualitative research and evaluation methods*, 75-143.
- Marmer M., Herrmann, B.L., Dogrultan E. and Berman R. (2011a) "A New framework for understanding why start-up succeed", *Start-Up Genome Report*. [Online], Available: http://gallery.mailchimp.com/8c534f3b5ad611c0ff8aecd5/files/Startup_Genome_Report_version_2.1.pdf (15th February 2014)
- Nygren, L., & Blom, B. (2001). Analysis of short reflective narratives: a method for the study of knowledge in social workers' actions. *Qualitative Research*, 1(3), 369-384.
- Polkinghorne, D. E. (1991). Narrative and self-concept. *Journal of narrative and life history*, 1(2-3), 135-153.

Prediger, D. J., & Vansickle, T. R. (1992). Locating occupations on Holland's hexagon: Beyond RIASEC. *Journal of Vocational Behavior*, 40, 111-128.

Richardson, L. (2000). Writing: A method of inquiry. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (2nd ed., pp. 923-948). Thousand Oaks, CA: Sage.

Ries E. (2011) *The Lean Start-Up*, Crown Publishing

Sandelowski, M. (1991). Telling stories: Narrative approaches in qualitative research. *Image: The journal of nursing scholarship*, 23(3), 161-166.

Sandholz, K. (1990): MBA Attitudes. *The College Edition of the National Business Employment Weekly*, Spring, 14-15

Saukkonen J (2014) Effects of project-based learning in education-enterprise collaboration to learning experience and student engagement. *Finnish Business Review*. Available at: <http://verkkolehdet.jamk.fi/finnish-business-review/files/2015/01/manuscript-4-revised-final-.pdf> (accessed 16 December 2014).

Saukkonen, J., Nukari, J., Ballard, S., & Levie, J. (2016). Start-up entrepreneurs and university students in a co-learning mode Learning effects of a collaborative entrepreneurial coaching programme. *Industry and Higher Education*, 30(3), 224-238

Shane, S., & Venkataraman, S. (2000). The promise of entrepreneurship as a field of research. *Academy of management review*, 25(1), 217-226.

Tracy, S. J. (2010). Qualitative quality: Eight "big-tent" criteria for excellent qualitative research. *Qualitative inquiry*, 16(10), 837-851.

Yoder, J. & Kleine, R.: (2013) *Spreading the Fire: Broadening Faculty Support for the Entrepreneurial Mindset*. Conference paper at NCIIA Open 2013, Washington D.C. Available (online): <http://nciia.org/sites/default/files/features/conference/2013/papers/yoder.pdf> (10th August, 2016)

APPENDIX 1: The accompanying message and viewpoints posed to the respondents' consideration.

Hello IB HTM/L Pad alumni,

I am starting a research project:

FROM (TECH) START-UP BUSINESS STUDENT TO A NEW VENTURE ENTREPRENEUR AND EMPLOYEE

Career Narratives of Students in entrepreneurial programs – case: JAMK's LaunchPad and/Or Hi Tech Management-programs

To join as an informant – could you please write – MS Word or compatible - **a short narrative of your learning and career development that has taken you where you are and have been.** May be fun and rewarding also for yourself...

Narratives are always of personal nature, but at least consider following points to reflect:

- can you recall when did you have for the first time entrepreneurial (or joining a start-up as an employee) intentions, has it been a goal or just an opportunity that appeared
- can you pinpoint some key experiences, courses meetings and incidents that have lead you to the way in which you are now – both inside and outside formal studies
- what role have personal relations, role models etc. had to your development
- why do you think you are in the career track you are now – how did you choose the business to join or found, or did the company or the opportunity “choose you”, why and how?
- what is your prediction for the further career, in which kind of a role you picture yourself in next 5-10 years
- what are the key learnings you have gained as a start-up entrepreneur and/or employee and where can you utilize them the best in the future

I would appreciate having your 1-2 page freeformat stories before 5th April. Your answers will be treated anonymously. Send you narrative to: juha.saukkonen@jamk.fi

The usage of data will be two-fold:

- 1) I am hosting a workshop 21st April in Belgrad – focusing on employability to start-up and growth companies

- 2) I am working on the conference paper – roads to start-up e-ship and employment – for September 2016 – and hopefully later a journal article Spring 2017 as well.

Rgrds

Juha Saukkonen

8: TEEMA: YRITTÄJYYSKASVATUKSEN KRIITTISET DIALOGIT & TIIMIYRITTÄJYYS & YRITYSYHTEISTYÖ

TIIMIYRITTÄMISEN JÄNNITTEET SOSIAALI- JA TERVEYSALAN KOULUTUKSESSA

Ulla-Maija Koivula, Tampereen ammattikorkeakoulu

ulla-maija.koivula@tamk.fi

ABSTRAKTI

Hyvinvointialan yrittäjyysosaamista on kehitetty Tampereen ammattikorkeakoulun (TAMK) monialaisessa tiimioppimismallissa syksystä 2014 alkaen. Pilottiin on osallistunut kaksi fysioterapia- ja sosionomikoulutuksen opiskelijatiimiä. Pilotteihin on liittynyt toimintatutkimuksellinen arviointitutkimus, jonka tutkimuskysymykset ovat:

- Miten monialainen tiimiyrityksen perustuva koulutusmalli on koettu: onnistumiset ja haasteet?
- Mitkä tekijät (opetussuunnitelmakeskeiset ja koulutuskeskeiset) vaikuttavat mallin tuloksellisuuteen?
- Millainen vaikutus koulutusmallilla on yrittäjyyteen ja palveluinnovaatioiden ja -tuotteiden kehittämiseen koulutuksen aikana tai välittömästi sen jälkeen?

Tutkimusaineisto koostuu osallistuvasta havainnoinnista osa-aikaisena valmentajana, avoimista e-SWOT kyselyistä, puolivuositain tehtävästä arvioinnista (e-kysely sekä ryhmäarviointihaastattelu) sekä keskeyttäneiden ja valmistuneiden opiskelijoiden haastatteluista. Tässä artikkelissa kootaan kahden ensimmäisen pilotin kokemuksia koulutusmallista ensimmäisen lukuvuoden jälkeen.

Ensimmäisessä pilotissa (aloitus syksy 2014) koulutusmalli oli kokeiluasteella. Tiimi suoritti samat opintojaksot kuin perusryhmät vaihtoehtoisina toteutuksina. Tästä seurasi neuvotteluja opintojen korvaavuuksista ja lähes kaksinkertainen työmäärä. Ongelmat liittyivät sekä opetussuunnitelmaan että koulutuksen toteutukseen, esimerkiksi aikatauluongelmiin.

Tiimi toimi ensin Proakatemia tilojen ulkopuolella, mistä syystä opiskelijat kokivat ulkopuolisuutta sekä Proakatemia yhteisöllä että pääkampuksella. Toisen pilottiryhmän alkaessa (syksy 2015) Proakatemia -opintopolku oli luotu ja tiimi siirtyi Proakatemia tiloihin, mikä selkeytti mallia. ”Hyvi-tiimillä valtava potentiaali osana Proakatemiaa, jos rakenteet saadaan kohdilleen.” (Pilotti 2)

Vahvuuksina on koettu monialaisuus ja verkostoituminen työelämän kanssa sekä ”mahdollisuus toteuttaa omia unelmia”. Interprofessionaalisuus on toteutunut enemmänkin toisen ammattialan ymmärryksen lisääntymisessä ja näkökulmien avautumisessa kuin monialaisessa, rinnakkaisessa työskentelyssä projekteissa. Tiimiopiskelu on ollut koulutusmallin vahvuus, mutta myös haaste. Tiimi on tuottanut iloa, rohkeutta, tukea ja mahdollistanut omien rajojen ylittämisen.

Proakatemia mallin toteutuksessa on jännitteisyyttä. Näitä ovat suhde 1. opiskelijan ja yrittäjän roolin välillä, 2. rahantekemisen ja hyvän tekemisen välillä sekä 3. oman ammattialan osaamisen ja interprofessionaalisuuden välillä. Yrittäjyysosaamisessa korostuu yrittäjämäärään liittyvien ominaisuuksien kehittyminen, mutta konkreettiset yrittäjyystaidot vaativat aikaa.

Valmentajan haasteena ovat puuttumisen ja puuttumattomuuden, opettamisen ja valmentamisen sekä tukemisen ja haastamisen väliset jännitteet. Valmentaja joutuu myös itse puntaroimaan omia yrittäjyysasenteitaan ja sitä, miten ymmärtää yrittäjyysminän kasvattamisen: uusliberalistisena hallintana vai innovaatio- ja luovuuskoulutuksena.

Avainsanat: yrittäjyyskasvatus interprofessionaalinen koulutus, interprofessionaalinen oppiminen, tiimivalmennus, tiimiyrittäjyys

1 JOHDANTO

”Yrittäjyys viittaa yksilön kykyyn kääntää ideat toiminnaksi. Se vaatii luovuutta, innovaatioita ja riskinottoa sekä kykyä suunnitella ja hallita projekteja”, määrittelee EU:n komissio (Commission of the European communities...2005). Yrittäjyyskasvatuksella ei tarkoiteta pelkästään yrittäjätaitojen opettamista vaan kasvatusta yrittäjämäiseen asenteeseen, yrittäjämäärän lisäämistä. (Korhonen 2012; Yrittäjyyskasvatuksen suuntaviivat 2009.) Yrittäjyysosaaminen on tullut myös sosiaali- ja terveystieteiden koulutusten osaamisvaateisiin. Esimerkkinä tästä sosionomikoulutus, jonka 2006 laadituissa valtakunnallisissa ydinkompetensseissa ei mainittu yrittäjyyttä lainkaan. Vuoden 2010 uudistuksessa yrittäjyys esiintyi johtamisosaamisen yhtenä alakohtana, mutta vuoden 2016 versiossa johtamisosaaminen on muuttunut otsikoltaan työyhteisö-, johtamis- ja yrittäjyysosaamiseksi. Yrittäjyydestä on tullut sosiaalialan amk-koulutuksen ydinkompetenssi. Ilmiö on osa Euroopan Unionin ja sen myötä Suomen

politiikkaohjelmaa, jossa korostuu yrittäjyysasenteen ja -taitojen edistäminen eri koulutusasteilla ja eri koulutusohjelmissa. (Euroopan komissio 2006; Opetusministeriö 2009.) Kriittisen yrittäjyyskasvatuksen näkökulmasta on esitetty, että on syntynyt uusi ihmisihanne, yrittäjä. (Korhonen 2012, 2-3.)

Yrittäjyyskasvatuksessa on monia ulottuvuuksia, joista yksi on tarkastella sitä kolmitasoisena: Oppia ymmärtämään yrittäjyyttä, oppia yrittäjämäisyyttä ja oppia yrittäjäksi. (Hytti & O’Gorman 2004; Hatak 2011; 9) Peltosen (2007, 215-218) mukaan yrittäjyyskasvatus edellyttää sekä yrittäjämäistä oppimista että opettamista. Siinä ei siten ole kyse pelkästään sisällöistä, kuten liiketoimintasuunnitelman, budjetoinnin tai markkinoinnin osaamisesta, vaan opetusmenetelmistä. Yrittäjämäisyyttä (sisäistä yrittäjyyttä) sekä yrittäjätaitoja (ulkoista yrittäjyyttä) oppii parhaiten tekemällä, on varsin yleisesti hyväksytty näkemys.

Ammattikorkeakouluissa yrittäjyyskasvatuksen yhdeksi muodoksi on tullut opiskelijaosuuskuntatoiminta. Jyväskylän ammattikorkeakoulun tiimiakatemiainmalli (vuodesta 1993) ja Tampereen ammattikorkeakoulun Proakatemia (vuodesta 1999) ovat vanhimpia yrittäjyyskasvatukseen pohjautuvia koulutusmalleja, jossa oppimisen kulmakivinä ovat tekemällä oppiminen tiimissä valmentajan avulla.

Tampereen ammattikorkeakoulussa aloitettiin ensimmäinen hyvinvointialan Proakatemia-pilotti syksystä 2014. Uudistuksen taustalla oli tavoite kokeilla yrittäjämäistä ja valmennukseen perustuvaa koulutusmallia myös hyvinvointialalla. Proakatemian muut tiimit ovat tradenomi-, tietotekniikka- ja matkailualan opiskelijoista koostuvia koulutusohjelmittain jakautuvia tiimejä. Korkeakoulun johdon taholta painotettiin uudistuksessa, että hyvinvointialalla näkökulma tulisi olla monialaisuus. Fysioterapia- ja sosionomikoulutuksessa tartuttiin haasteeseen.

Opiskelijat voivat hakeutua hyvinvointialan Proakatemia-opintopolulle toisen opiskeluvuoden jälkeen poiketen muista Proakatemiaopiskelijoista, jotka voivat aloittaa opinnot jo ensimmäisen opiskeluvuoden jälkeen. Opiskeluaikaa Proakatemiassa on hyvinvointialalla siten puolitoista vuotta, kun se muissa koulutusohjelmissa on kaksi ja puoli vuotta. Ammatillisten opintojen edellytettiin olevan sosiaali- ja terveysalalla pidemmällä ennen kuin yrittäjyysopintoihin voi siirtyä. Ensimmäisessä tiimissä syksyllä 2014 aloitti 14 opiskelijaa, joista 9 suoritti opinnot loppuun osan palatessa perusopintoryhmään. Toisessa tiimissä syksyllä 2015 aloitti 16 opiskelijaa, joista kaksi on tähän mennessä (syksy 2016) palannut takaisin perusryhmään, kun opiskeluaikaa on jäljellä vielä yksi lukukausi.

Pilottiryhmiin on liittynyt toimintatutkimuksellinen arviointitutkimus, jossa tavoitteena on ollut seurata ja kehittää hyvinvointialan Proakatemiainmallia.

Tutkimuskysymykset ovat:

- Miten monialainen tiimiyrittäjyyteen perustuva koulutusmalli on koettu: onnistumiset ja haasteet?
- Mitkä tekijät (opetussuunnitelmakeskeiset ja koulutuskeskeiset) vaikuttavat mallin tuloksellisuuteen?
- Millainen vaikutus koulutusmallilla on yrittäjyyteen ja palveluinnovaatioiden ja -tuotteiden kehittämiseen koulutuksen aikana tai välittömästi sen jälkeen?

Tutkimusaineisto koostuu osallistuvasta havainnoinnista osa-aikaisena valmentajana, avoimista e-SWOT kyselyistä, puolivuositain tehtävästä arvioinnista (e-kysely sekä ryhmäarviointihaastattelu) sekä keskeyttäneiden ja valmistuneiden opiskelijoiden haastatteluista. Tässä artikkelissa kootaan kahden ensimmäisen pilotin kokemuksia koulutusmallista ensimmäisen lukuvuoden kokemusten jälkeen. Keskiössä on ollut ensisijaisesti opiskelijan kokemus oppimisprosessista. Tarkastelukohteena ovat Proakatemiaopintoihin kohdistuneet odotukset ja niiden toteutuminen sekä kokemukset tiimioppimisesta, interprofessionaalisuudesta, yrittäjyysosaamisesta sekä valmennuksesta. Tuloksissa on hahmotettavissa koulutusmallin ja sen toteutuksen onnistumiset ja jännitteet sekä mallin kehityskaari tähän mennessä. Toisen pilottiryhmän valmistumisen jälkeen joulukuussa 2016 on koottavissa pilottiryhmien kokemusten yhteenveto. Tässä artikkelissa tulosten yhteenveto on alustava näkemys koulutusmallin jännitteistä.

2 PILOTTIRYHMÄT, TUTKIMUSAINIETO JA -MENETELMÄT

Pilottiryhmiin on syksyyn 2016 mennessä osallistunut kaikkiaan 30 opiskelijaa, joista Proakatemiapolun keskeyttäneitä ja perusryhmäänsä palanneita on 7. Valmistuneita on tähän mennessä 9. Toisen pilottiryhmän valmistumisen tavoiteaikataulu on joulukuussa 2016. Kolmas hyvinvointialan tiimi on aloittanut syksyllä 2016 ja siinä on 18 opiskelijaa.

Tavoitteena hyvinvointitiimissä oli, että opiskelijoita olisi ollut yhtä paljon fysioterapia- ja sosionomikoulutuksista, mutta fysioterapeuttien kiinnostus hakeutua Proakatemiaopiskeluun on ollut suurempaa ja keskeyttäneiden määrä on myös ollut vähäisempi. Ensimmäisessä pilotissa oli keväällä 2015, ensimmäisen lukuvuoden jälkeen, seitsemän fysioterapeutti- ja kaksi sosionomiopiskelijaa. Toisessa pilottiryhmässä vahvuus ensimmäisen Proakatemiaopiskeluvuoden jälkeen oli yhdeksän fysioterapeutti- ja viisi sosionomiopiskelijaa. Määrään voi vaikuttaa se, että fysioterapeutille ryhtyminen

yrittäjäksi on selkeä uravaihtoehto, kun taas sosionomille yrittäjäyys on vielä harvinaisempaa.

Tässä artikkelissa aineistona on käytetty keväällä 2015 ja 2016 kerättyä sähköistä palautekyselyä sekä molempien ryhmien kanssa käytyä palautekeskustelua samana ajankohtana. Sähköinen kysely toteutettiin e-lomakkeella, jossa pyydettiin nimettömästi antamaan palautetta kouluarvosanoilla 4-10. Osaan kysymyksistä (odotukset ja osaamistavoitteet) liittyi pakollinen avoin perustelupyyntö. Lisäksi opiskelijoilta pyydettiin yleisesti kommentteja arviointiinsa sekä kehittämisehdotuksia.

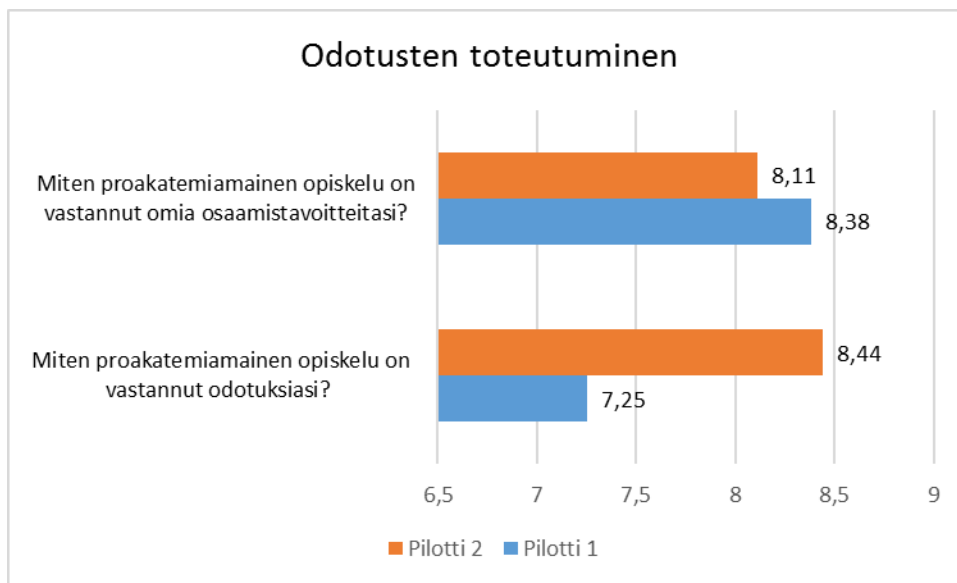
Palautekyselyihin vastasi ensimmäisestä pilottiryhmästä kahdeksan opiskelijaa yhdestätoista ja toisesta pilottiryhmästä yhdeksän kuudestatoista opiskelijasta. Ryhmäarviointikeskusteluihin osallistuivat lähes kaikki tiimien jäsenet. Yksityiskohtaista sisällönanalyysia palautekeskusteluista ei tässä artikkelissa tehdä, vaan analysoitu aineisto keskittyy pääosin sähköiseen kyselyyn ja sen avoimiin vastauksiin. Sähköinen kysely ja ryhmäkeskustelut tukivat toisiaan ilman ristiriitaisuuksia. Analyysissa ei ole eritelty vastaajan koulutusohjelmaa anonymiteetin turvaamiseksi, koska vastaajien määrä on pieni. Erittely on kuitenkin tehty pilotti 1:n ja pilotti 2:n vastausten välillä, jotta voidaan saada viitteitä siitä, miten koulutusmallin toteutuksen kehittyminen on vaikuttanut kokemuksiin. Tulosten esittelyn yhteydessä kuvataan samalla hyvinvointialan Proakatemia-toteutuksen kehittymisen kaarta.

3 TULOKSET

Proakatemiaopiskeluun kohdistuneet odotukset

Ensimmäisen pilottiryhmän toteutus perustui ajatukseen siitä, että opetussuunnitelma on sama kuin perusryhmien opinnoissa ja että Proakatemian tiimissä olevat suorittavat samat opintojaksot vaihtoehtoisin toteutuksin. Vaihtoehtoisissa toteutuksissa oli samat osaamistavoitteet, mutta opiskelumuoto perustui projekti- ja käytännössä oppimiseen. Tämä aiheutti neuvotteluja opintojen korvaavuuksista ja osittain kaksinkertaisen työmäärän. Haasteet liittyivät sekä opetussuunnitelmaan että koulutuksen toteutukseen, esimerkiksi aikatauluongelmiin. Tiimi ei mahtunut Proakatemian tiloihin (Finlaysonilla) vaan tiimi sai työskentelytilan pääkampuksella sijaitsevasta Y-kampukselta. Tämä puolestaan aiheutti sen, että tiimi koki ulkopuolisuutta sekä Proakatemiayhteisöllä että pääkampuksella. Toisen pilottiryhmän alkaessa (syksy 2015) Proakatemia -opintopolku omine opintojaksoineen oli luotu ja tiimi siirtyi Proakatemian tiloihin, mikä selkeytti mallia.

Opiskelijoilta kysyttiin, miten Proakatemiaopiskelu oli vastannut odotuksia ja toisaalta opiskelijan omia osaamistavoitteita.



KUVIO 1. Odotusten toteutuminen (Keskiarvot asteikolla 4-10; N=17)

Koulutusmalliin kohdistuneet odotukset toteutuivat heikommin ensimmäisessä pilottitiimissä, mikä johtunee pitkälti siitä, että malli oli keskeneräinen. Toisen ryhmän osalta ennakkoinformaatio lienee ollut parempaa, koska käytännön kokemusta oli jo kertynyt. Edellisen tiimin opiskelijat kykenivät kertomaan omia kokemuksiaan ja myös valmentajillakin oli parempi käsitys siitä, mitä Proakatemiaopiskelu on.

Avoimissa vastauksissa ensimmäisen ryhmän osalta korostui se, että vaikka oli *"vapauksia ja vastuuta"*, oli *"vielä enemmän epäselvyyksiä ja ristiriitaisuuksia kuin odotin"* (Pilotti 1)

"Yrittämisen "oikeus" ja proakatemian ja tiimin luomat mahdollisuudet yllätti positiivisesti, ohjelman vaikeus ja kankeus normaalipuolen suuntaan yllätti negatiivisesti" (Pilotti 1)

Toisen pilottiryhmän odotukset täyttyivät paremmin, mutta arvelutti, miten substanssiosaamisen tavoitteet täyttyvät. Jännite sen välillä, mitä osaamista Proakatemialta saa ja toisaalta, *"jääkö jostain paitsi"* oli olemassa.

"...substanssiosaaminen saattaa jäädä hieman ohuemmaksi kuin peruspuolella opiskelevilla. Vastuu oppimisesta on kuitenkin paljolti itsellä, joten on itsestä kiinni saavuttaako osaamistavoitteet. Akatemialla on oppinut asioita käytännössä ja erittäin tärkeitä työelämätaitoja, joita ei peruspuolella oppisi." (Pilotti 1)

Substanssiosaamisen oppimiseen liittyvät myös harjoittelut, jotka pitkäaikaisina katkaisevat mahdollisuuden osallistua tiimin toimintaan täysipainoisesti ja tämä huoletti osaa opiskelijoista.

"Projektit, jossa pääsisi käyttämään substanssiosaamista ovat kiven alla ja tästä johtuen ... on mentävä perusharjoitteluun. Projekteja ei oikein voi siis silloin tehdä." (Pilotti 2)

Osaamistavoitteiden toteutuminen arvioitiin ensimmäisessä pilottiryhmässä jopa vähän paremmaksi kuin toisessa pilottiryhmässä. Ero on kuitenkin pieni. Eräs vastaaja kiteytti kokemuksensa näin: *"En ole pystynyt opiskelemaan kaikkea sitä, mitä olin ajatellut. Toisaalta olen oppinut matkan varrella paljon kaikkea mitä en osannut odottaa."* (Pilotti 1)

Proakatemiaopiskelussa kiitettiin molempien tiimien palautteissa haastavuutta, mukavuusalueiden ylittämistä ja käytännössä oppimista. Vastauksissa korostuivat mahdollisuus rakentaa omaa polkua ja osaamista vapaammin kuin perusryhmän opinnoissa. Joku kirjoitti, että *"oppimistavoitteet ja kokemukset ovat ylittyneet"...* *"Proakatemiassa on mahdollista laittaa itseään epämukavuusalueelle ja kehittyä siellä. Se on hyvin paljon omasta itsestä kiinni."* (Pilotti 1)

Avoimissa perusteluissa nousi esiin kuitenkin opiskelun rankkuus. *"En odottanut, että opiskelu olisi näin rankkaa"* (Pilotti 2).

Proakatemiaopiskelussa opiskelun vastuun siirtyminen aidosti *"omille harteille"* ei kehity hetkessä. Eräässä vastauksessa kuvattiin, miten hankalaa oli hahmottaa omia tavoitteita, koska *"sellaista ei ole tähän mennessä tehty"*. Kun opiskelija pääsi asiaan kiinni, hän jatkoi päässeensä *"aivan uusiin ulottuvuuksiin oman motivaation ja oppimisen kanssa"* (Pilotti 2).

Osaamistavoitteiden toteutumisen onnistuminen vaatiikin Proakatemiaopiskelijalta vastuun ottamista ja itseohjautuvuutta suuremman määrän kuin perusryhmässä.

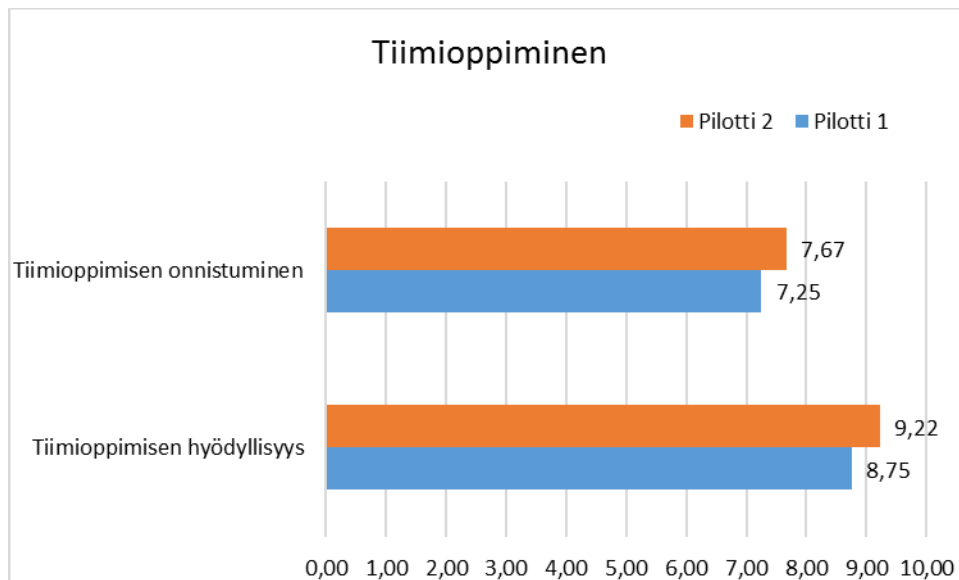
Tiimioppiminen

Toinen tarkasteltava tema arvioinnissa oli tiimioppiminen. Proakatemiassa tiimit perustavat osuuskuntayrityksen, jossa toimivat. Proakatemiamallaan kuuluvat viikoittain kahtena päivänä neljä tuntia kerrallaan toteutuvat pajat, joissa käsitellään tiimin itsensä esiin nostamia teemoja.

Projekteja toteutetaan usein pienemmissä ryhmissä ja opiskeluun kuuluvia kirjallisuusseitejä voidaan tehdä myös ryhmissä, useimmiten kuitenkin itsenäisesti.

Opiskelussa vuorottelevat siis koko tiimin, pienempien ryhmien sekä itsenäinen opiskelu.

Eryityisesti yritystoiminnassa, pajatyöskentelyssä sekä projekteissa tiimin yhteistyö ja tiimin hyvä henki ovat keskeisiä onnistumisen kannalta.



KUVIO 2. Tiimioppiminen (Keskiarvot asteikolla 4-10; N=17)

Tiimioppiminen nähtiin yleisesti erittäin hyödyllisenä, mutta sen toteutumisen onnistuminen arvioitiin vähän heikommaksi. Kuilu hyödyllisyyden ja onnistumisen välillä on suurempi toisessa pilottiryhmässä kuin ensimmäisessä.

Palautekeskusteluissa tiimi näyttäytyy Proakatemiaopiskelun "suolana", eniten iloa tuottavana asiana. Tiimin muodostuminen, luottamuksen rakentaminen ja yhteinen työskentely tavoitteellisesti ovat prosessi, jossa alun kuherruskuukaudesta siirrytään kuohuntavaiheeseen ja sen onnistuessa tehokkaaseen työskentelyyn Bruce W. Tuckmannin kuuluisan prosessimallinnuksen mukaan: forming, storming, norming, performing. (Smith 2005.)

Tiimioppiminen tuotiin palautteissa ja keskusteluissa esille kaikkein useimmin tärkeänä, motivoivana ja antoisana.

"Uskon, että henkilökohtainen kasvu jokaisella on ollut huikeaa: oppiminen itsestä ja muista ryhmässä. Ryhmän avoimuus ja keskustelutaito ovat auttaneet asiaa. Toisaalta erilaiset persoonat ovat rikkaus, toisaalta haaste tiimille." (Pilotti 2)

"Erityisen hyödyllistä on ollut se prosessi, jota olemme tiiminä käyneet läpi. Valtava asennemuutos on oikeastaan kaikkien kohdalla tullut näkyviin, kun samojen naamojen kanssa joudutaan kohtamaan omia epämuakavuusalueita ja pystytään kannustamaan ja tapaamaan toisiamme." (Pilotti 2)

Proakatemiamaallissa kyse ei ole vain tiimin kehittymisestä vaan myös siitä, miten tiimi opiskelee yhdessä. Ensimmäisessä tiimissä oli havaittavissa jännite yksin tekemisen ja opiskelun sekä tiimin yhteisen toiminnan ja oppimisen välillä. Sitoutuminen tiimiin ja yksinkertaisesti fyysinen paikallaolo tiimin tapaamisissa (pajoissa) on välttämättömyys. Vertaisjohtaminen tiimissä on myös haaste, koska sitä ei aiemmissa opinnoissa ehkä ole harjoitettu.

"...enemmän pitäisi pyrkiä yhdessä oppimiseen sen sijaan että jokainen puurtaa yksikseen ja uupuu. Tavoitteisiin voisi lisätä vielä tiimityöskentelytaitoihin liittyvän kohdan erillisenä, sillä niiden kehittyminen on mallin kannalta välttämätöntä." (Pilotti 1)

"Tiimin tuki ja yhdessä asioiden selvittäminen on ollut hyödyllisintä. Tiimi on toisaalta ollut aivan liian vähän aikaa kasassa: aina on joku poissa..." (Pilotti 1)

Erityinen kysymys on tiimin johtaminen. Ensimmäinen pilottiryhmä koki pyrkiensä liialliseenkin demokratiaan. Kun kaikki eivät kuitenkaan voineet olla aina samaa mieltä, päätöksenteko oli hidasta.

"Vertaisjohtaminen on ollut haaste ja sana "johtaminen" oli ryhmällemme peikko. Joten loimme tietoisesti tasavertaista toiminta ympäristöä, mikä on ampunut meitä jalkaan. On ollut iso oppi siitä, miten tiimiä on rakennettava ja luotava toimintaan hyödyllisiä rakenteita ei vain muodollisia." (Pilotti 1)

"Käytimme alussa liikaa aikaa päätöksentekoon! Olisi pitänyt heti alussa luoda kaikille selkeät roolit ja vastualueet." (Pilotti 1)

Valmennuksen näkökulmasta tiimin eri vaiheissa tukeminen on ehkä valmentajan tärkein tehtävä.

"Tiimioppiminen ja tiimissä tekeminen on työelämän kannalta äärimmäisen tärkeä taito. Koen kuitenkin, että olisimme tiiminä tarvinneet enemmän tukea (valmentajat joutuneet olemaan paljon poissa)." (Pilotti 2)

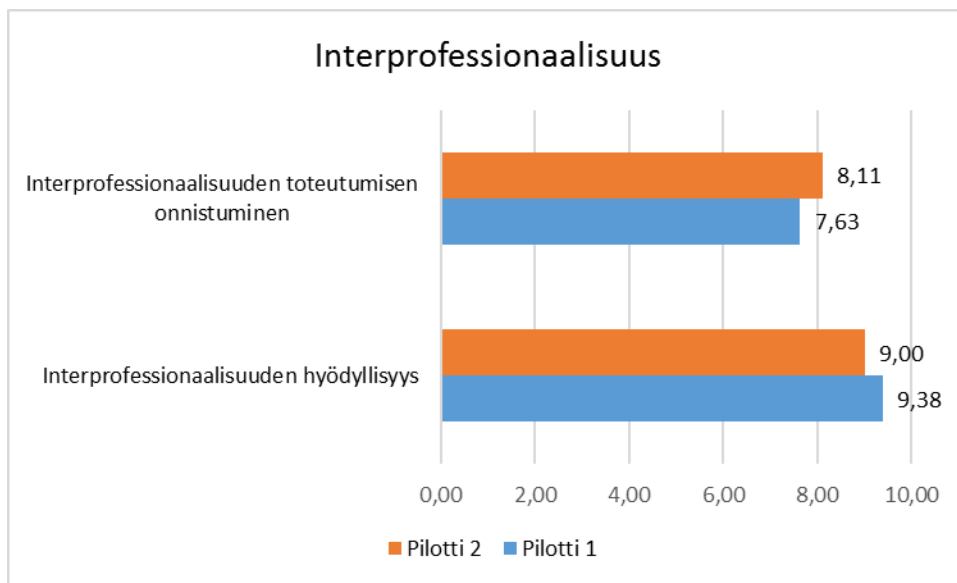
Eräs opiskelija kiteytti osuvasti tiimioppimisen jatkuvan prosessin, jossa ei ole koskaan valmis:

”Tiimitaidot ja vuorovaikutusosaaminen on hyödyllistä, toimii ja vaikuttaa tulevaisuudessa millä kentällä hyönsä. Itseohjautuva oppiminen yhdistettynä tiimityöhön on ollut tärkeä mahdollisuus projektiluontoisen työn omaksumiseen. Hyödyllistä on ollut etsiä itsestään keskeneräisyyttä ja epävarmuutta sietävä persoona.”
(Pilotti 1).

Valmentamisen näkökulmasta tiimin kehittymiseen ja tukemiseen on panostettava erityisesti. Tiimiä ei voi eikä saa jättää yksin selviytymään, itseohjautuvuudesta huolimatta.

Interprofessionaalisuus

Hyvinvointialan Proakatemiain keskeinen tavoite oli edistää interprofessionaalista oppimista eri koulutusohjelmien välillä. Interprofessionaalinen koulutus (IPE) ja oppiminen (IPL) määritellään yksinkertaisten siten, että ”kaksi tai useampi eri ammattiin opiskelevaa oppii toisiltaan ja toisistaan parantaakseen yhteistoimintaansa ja hoidon/hoivan laatua” Moniammatillinen koulutus puolestaan määritellään sellaiseksi, jossa ”kaksi tai useampi ammatin edustaja oppii rinnakkain, tarkoituksesta huolimatta”. (CAIPE 2002; D’amour, Ferrada-Videla, Rodriquez & Beaulieu 2005). Sen sijaan, että opittaisiin vain rinnakkain, tavoitteena oli, että Proakatemiain fysioterapia- ja sosionomiopiskelijat pääsisivät ideoimaan ja toteuttamaan yhteisiä projekteja täydentäen toistensa osaamista.



KUVIO 3. Interprofessionaalisuus (Keskiarvot asteikolla 4-10; N=17)

Opiskelijat arvioivat interprofessionaalisen oppimisen erittäin hyödylliseksi (keskiarvot yli 9). Toteutumisen onnistuminen jäi vaatimattomammaksi erityisesti ensimmäisen pilottiryhmän osalta. Tähän vaikutti oleellisesti koulutusohjelmataustan epätasainen jakautuminen. Tilanne oli parempi toisen pilottiryhmän osalta.

Interprofessionaalisuudessa voidaan erottaa kolme tasoa: oppia muista, muilta ja muiden kanssa. Näistä ensimmäinen taso toteutui muita paremmin. Pilottiryhmien vastausten perusteella ymmärrys toisen ammattialan näkökulmista ja osaamisesta on kehittynyt.

"Interprofessionaalisuudella on ollut iso vaikutus mielestäni ajatteluunne. Kaikki ei välttämättä näy suoraan tekemisessämme, mutta osaamme ottaa paremmin huomioon toisen ammattiryhmän näkökulmia ja hyödyntää niitä työskentelyssämme." (Pilotti 1)

"Interprofessionaalisuus on tätä päivää ja silti erityisen tärkeä asia. Olemme toki oppineet paljon toistemme ajatuksista ja ammattitaidosta, mutta emme ole viime aikoina enää tehneet mitään interprofessionaalisesti projektien saralla." (Pilotti 1)

Interprofessionaalisuuden toteutumiseen vaikuttaa oleellisesti se, miten se mahdollistuu opetussuunnitelmassa ja sen oppimistavoitteissa. Erityisesti ensimmäisen ryhmän osalta, jolloin omaa Proakatemiaopintopolkua ei ollut, tämä oli vaikeaa.

"Interprofessionaalisuutta on hidastanut tarkkarajaiset koulutusohjelmien viitekehykset, hallinnolliset ja etenemisen seurantaan liittyvät vaatimukset sekä tiimin pieni koko yhdistettynä moniammatilliseen "epätasajakoon"." (Pilotti 1)

Konkreettiset, ammattialojen ylimenevät projektit, joissa olisi toteutunut tavoite ammattiosaamisen täydentymisestä, ovat olleet melko harvassa. Ensimmäisen pilottiryhmän osalta *"Sosiaalinen kuntosalit"* -konseptin luonti ja toteutus (ks. Innote.fi) ja toisella ryhmällä *"Musiikilla muistellen"* -toiminta ovat esimerkkejä tällaisista. Interprofessionaalisuuden toteutuminen käytännön projektissa edellyttäisi vahvempaa valmennusta tähän suuntaan. Haasteena Proakatemiassa on myös se, että projektien pitäisi tuottaa rahallista tulosta. Se on usein helpompaa esimerkiksi pitäytymällä perinteisissä ammattialoittaisissa palvelutuotteissa, kuten kuntosaliohjaus tai lastenhoito. Uusia, interprofessionaalisuuteen painottuvia palveluinnovaatioita tai rohkeita avauksia niiden suuntaan ei välttämättä tapahdu, mikäli niistä pitää heti saada jonkinlainen tulo.

"Moniammattillisuus tuo avaruutta, mutta olisi syytä oppia hyödyntämään sitä vielä paremmin." (Pilotti 2)

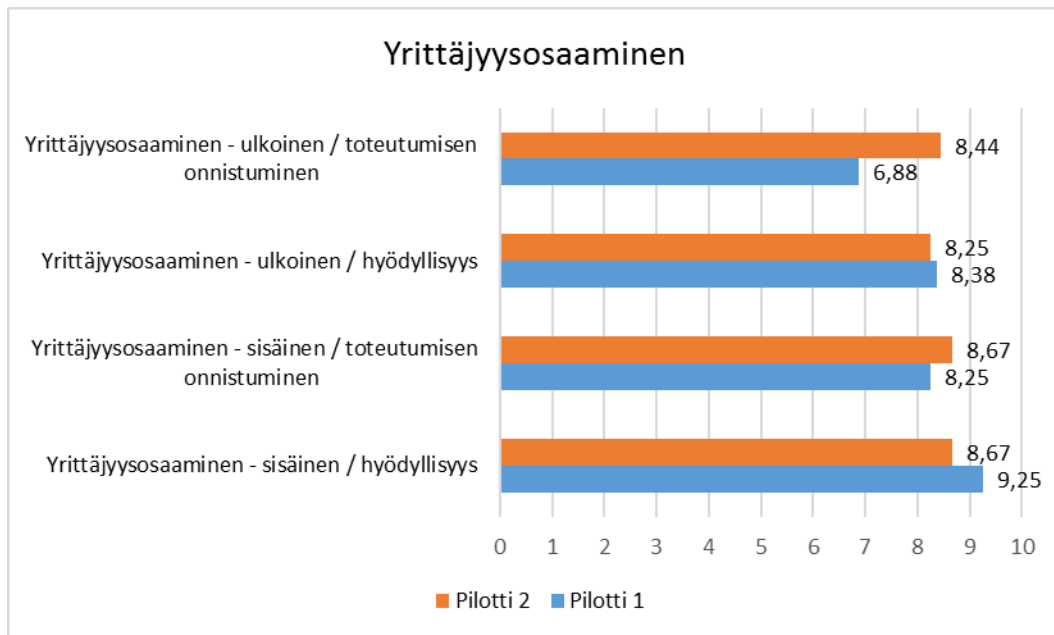
Ammattialaspesifisyyden suhde interprofessionaalisuuteen onkin yksi keskeisistä haasteista. Ylialaista oppimista tapahtuu Proakatemian sisällä yhteistoiminnassa jonkin verran muiden tiimien kanssa, jolloin esimerkiksi markkinointi ja myynti voivat olla tradenomien osaamista ja palvelun sisältö sosiaali- ja terveysalan osaamista. Tällaiset yhteiset projektit ovat lisääntyneet yhteiseen toimintaympäristöön Proakatemialle siirryttäessä.

Yrittäjyysosaaminen

Koulutusmallin keskeinen tavoite on yrittäjyysosaamisen edistäminen. Yrittäjyysosaaminen jaettiin kyselyssä sisäiseen ja ulkoiseen yrittäjyysosaamiseen. Edellisellä viitataan yrittäjämäisyyden oppimiseen ja jälkimmäisellä konkreettisen yrittäjyyden oppimista. Sisäisellä yrittäjyydellä viitataan yksilön "asenteeseen, missä yhdistyvät joustavuus, aloitekyky, luovuus, riskinotto-kyky, omatoimisuus ja toisaalta yhteistyökyky sekä vahva suoritusmotivaatio" (Opetusministeriö 2004, 8). Ulkoinen yrittäjyys viittaa yritystoiminnan käynnistämiseen ja harjoittamiseen ja siihen liittyviin konkreettisiin tietoihin ja taitoihin.

Yrittäjämäisen asenteen ja toimintatavan kehittyminen nostettiin hyödyllisemmäksi kuin ulkoisen yrittäjyyden oppiminen. Sisäisen yrittäjyyden katsottiin myös kehittyneen paremmin. Ulkoisen yrittäjyyden taitojen kehittyminen riippuu paljolti siitä, onko esimerkiksi taloustiimin (tiimin työnjaossa) jäsen, todettiin. Toinen pilottiryhmä katsoi

onnistuneensa ulkoisen yrittäjyysosaamisen kehittymisessä huomattavasti paremmin kuin ensimmäinen pilottiryhmä.



KUVIO 4. Yrittäjyysosaaminen (Keskiarvot asteikolla 4-10; N=17)

Vastauksissa näkyi myös se, että yrittäjyysasenteen kehittyminen on sekin prosessi. Osa opiskelijoista on ensisijaisesti opiskelija ja toissijaisesti tiimiyrittäjä, osalla suhtautuminen on päinvastainen. Priorisointi siitä, suorittaako opintopisteitä vai panostaako yhteiseen tiimiyritykseen erosi.

" Eniten onnistumistamme on haitannut selkeän yhteisen tavoitteen puuttuminen. Tiimimme on käytännössä ollut jakautunut kahteen ryhmään: Yrittäjiin ja opiskelijoihin."
(Pilotti 1)

"On henkilöitä, jotka ajattelet toimintaamme yrityksen näkökulmasta, mutta on myös heitä, jotka lähestyvät toimintaa liikaa opintojen ja opintopisteiden kautta." (Pilotti 1)

Yritystaitojen kehittyminen vaatii opiskelijoilta paljon, koska pohjakoulutus asiaan on hyvinvointialalla erittäin vähäinen. Hyvinvointialan tiimit joutuvat samojen rahallisten velvoitteiden (esimerkiksi tilavuokrat, talonmiesmaksut, osuuskuntamaksut, vakuutukset) kantajiksi kuin liiketalouden opiskelijat. Lisäksi hyvinvointialan tiimillä on toiminta-aikaa vuosi vähemmän eli oppimisen pitäisi olla nopeampaa. Ulkoisen yrittäjyystaitojen osalta oppimisvaatimus on erittäin vaativa.

Proakatemiämallissa tiimien toimintaa myös verrataan - ei kokonaan, mutta melko korostuneesti - liiketaloudellisilla mittareilla, jonka tarkoituksenmukaisuus hyvinvointialan tiimin osalta, herättää joissain opiskelijoissa kysymyksiä.

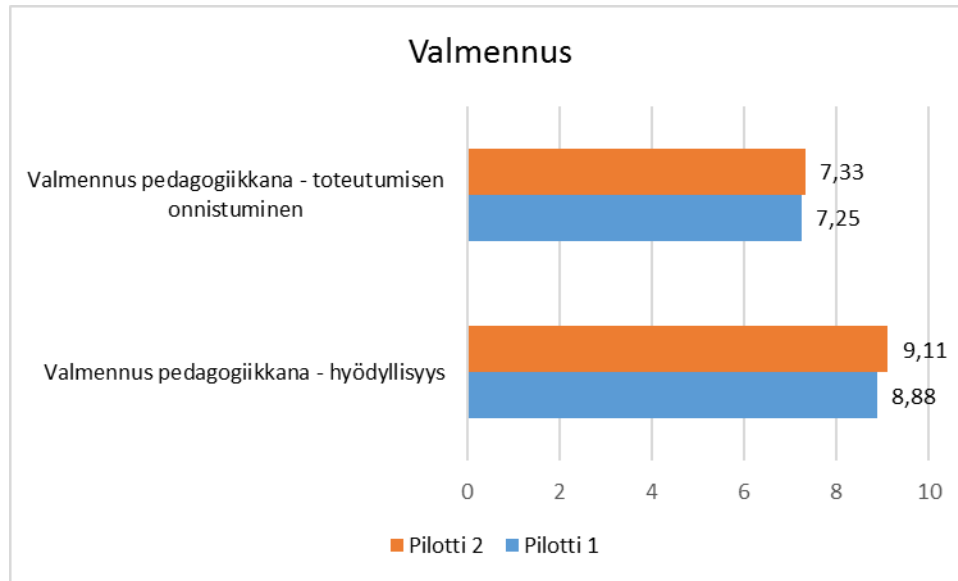
"Yrittäjyyttä on hidastanut paitsi alakohtaiset ennakoasenteet, taloudellinen tilanne ja (substanssiosaamisen lisäksi) muu tarvittava osaaminen (esim. kaupalliset edellytykset, tuotteistaminen, myynti ja markkinointi kannattavan liiketoiminnan peruspilarina), jota on kartutettu vähäisen pohjakokemuksen päälle." (Pilotti 1)

Mutta tuotiin myös esiin, että rahallinen tsemppauskin on tarpeen: "Hyödyllistä on ollut tiimin vaikeudet ja niistä selviytyminen, myös muiden tiimien kautta tuleva paine liikevaihdosta yms. on ollut hyvä potku myös oman tiimin toimintaan." (Pilotti 2)

Yksi vastaaja otti selkeästi kantaa Proakatemiämalliin hyvinvointialalla ja katsoi nykyisen toimintamallin olevan arvojaan vastaan. Hän peräänkuuluttaa vaihtoehtona hyvinvointialan Demolaa eli innovaatiotoimintaa, jossa keskiössä ei ole raha vaan palvelutuotteiden kehittäminen.

"En jatkaisi hyvitiimiä Proakatemialla, koska meillä on erilaiset arvot. Proakatemialla arvona on myös tienaaminen mutta hyvitiimille se ei mm harjoittelujen vuoksi sovi. Konsepti on kyllä hyvä ja ehkä joku sotedemola tms olisi hyvä paikka." (Pilotti 2)

Erityisesti sosionomiopiskelijat ovat tuoneet esiin vapaissa keskusteluissa kysymyksen rahan ja hyvän tekemisen ristiriidasta.



KUVIO 5. Valmennus (Keskiarvot asteikolla 4-10; N=17)

Valmennuspedagogiikka on haaste. Hyvinvointialan tiimeillä on ollut kaksi valmentajaa, yksi kummastakin koulutusohjelmasta. Valmennustyylien yhteensovittamisessa sekä konkreettisesti aikatauluissa ja keskinäisessä tiedotuksessa on ollut sovittamista. Tämä näkyy myös palautteessa. Yleisesti valmennuspedagogiikkaa kiitetään. Hyvänä on myös pidetty sitä, että liiketalouden tiimien valmentajat ovat ajoittain olleet vetämässä pajoja sekä kokemusta erityyillisestä valmennuksesta.

Ensimmäinen tiimi toivoi valmentajilta jämäkämpää ohjausta:

"Valmennusta voisi tarvita niissä kohdissa, kun tiimin on vaikea tunnistaa "tarpeeton" ja "tehoton" toiminta/aktiivisuus (jumittaminen, märehtiminen, puuhastelu, mukavuusoleilu jne). Alkuvaiheessa ehkä enemmän ohjausta tähän, etenkin jos näyttää siltä, että turhat pulinat tahtovat haitata etenemistä ja suunnittelutyötä." (Pilotti 1).

Valmentajana (kirjoittajan oma kokemus) joutuu tasapainottelemaan puuttumisen ja puuttumisen välillä. Kuinka kauan antaa prosessin myllertää ja opiskelijoiden itsensä löytää ratkaisut? Jos tiimi epäonnistuu, onko se tiimin itsensä vai puuttuneen tai liian leväperäisen valmennuksen tulosta?

Ensimmäinen tiimi raportoi kaivanneensa enemmän tukea ja neuvoja valmentajilta, "ohjausta oikeille raiteille". Erityisesti toivottiin tukea yritystoiminnan aloittamiseen ja palvelutuotteiden kehittämiseen. Valmentajien keskinäisessä reflektiossa onkin nyt

nostettu esiin lukukausittaiset pääteemat, joiden edistymistä seurataan ja ohjataan. Kyse on eräänlaisesta "scaffoldingista" jossa valmennusmalli muuttuu tiimin kehittymisen mukaan ja tukipuita vähennetään vähitellen.

4 ONNISTUMISET JA KEHITTÄMISEHDOTUKSET

Kyselyjen ja palautteen perusteella opiskelijakokemus hyvinvointialan Proakatemiaopiskelusta sisältää paljon hyvää:

- Vapaus ja vastuu
- Työelämäyhteyttä ja verkostoituminen opintojen aikana
- Luovuus
- Projektioppiminen
- Työelämätaitojen oppiminen (johtajuus, tiimityöskentely)
- Yrittäjyysosaamisen kehittyminen
- Henkilökohtainen kasvu: rohkeus ja oman alan löytäminen

Kyse on prosessista, joka – jos siihen antautuu – opettaa paljon. Vapaus tuo vastuuta ja toisaalta epävarmuus vaatii miettimään, kuka oikein olen ja mitä haluan. Proakatemia antaa mahdollisuuden kohdata haasteita, myös itsessään. Keskeyttäminen on positiivinen reaktio koettuun ristiriitaan esimerkiksi omien arvojen ja/tai omien osaamistavoitteiden kannalta. Kun vastuu oppimista on itsellä, omat osaamistavoitteensa joutuu pohtimaan. Eräs keskeyttäneistä totesi melko tyhjentyvästi: *"Ei ollut minun juttu"* (anonymiteetin takia ei pilottiryhmää mainittu tässä).

Kehittämishaasteet liittyvät toisaalta koulutusrakenteellisiin ratkaisuihin, että opetusmenetelmiin.

Proakatemiamalli ei toimi, ellei sitä "nielaise" kokonaan ja ole mukana Proakatemiayhteisössä. Ensimmäisen tiimin kokemukset ulkopuolisuudesta ja toisen tiimin kokemus siitä, että "Aksun" toimintoihin pitää lähteä mukaan heti, tukevat tätä. Kun hyvinvointialan tiimin toimintakausi on lyhyt ja joitain opintojaksoja jää suoritettavaksi niin sanotusti "normaalisti", tiimien ei kannata perustaa joka aloitusvuonna omaa osuuskuntaansa. Toisen pilottiryhmän selkeä, lähes yhdenmukainen suositus oli, että hyvinvointialan Proakatemia -tiimin uudet opiskelijat. Näin toimii myös matkailualan tiimi, jossa perustettu osuuskunta jatkaa toimintaansa

(1.0; 2.0...). Tällöin tiimin volyymi kasvaa ja mahdollisuudet aloittaa projektien kehittäminen nopeasti paranevat. Uusi, syksyllä 2016 aloittanut hyvinvointialan tiimi, onkin päättänyt tehdä näin ja joulukuussa 2016 lopettava tiimi on toivottanut heidät tervetulleeksi. Jää nähtäväksi, miten ”sukupolvenvaihdos” onnistuu.

Valmennuksessa kehittämisehdotuksena nousi opiskelijoilta siirtyminen yhden valmentajan malliin, jonka apuna, muttei varsinaisena valmentajana, olisi toisen koulutusohjelman opettaja, joka seuraisi ammatillisten osaamistavoitteiden toteutumista. Eräissä vastauksissa kiteytettynä:

”Kehitysideana voisi esittää, että siirrytään yhden valmentajan malliin, jolle resurssoidaan enemmän tunteja valmentamiseen. Jotta kontakti substanssialan opetukseen ja yksikköön säilyy niin yksikössä tulisi nimetä Proakatemia-vastuuopettaja, joka ymmärtäisi akatemian tyylin ja opiskelutavat ja hoitaisi hopsit yms. akatemiaopiskelijoiden kanssa. Eli uusi malli: yksi valmentaja ja Proakatemian-vastuuopettaja perusyksikössä.” (Pilotti 2)

Toinen vastaaja totesi, että ehkei olisi *”lähtenyt akatemialle, jos oman alan valmentajaa ei olisi ollut”*. (Pilotti 2)

Hyvinvointialan tiimi on eronnut muista Proakatemian tiimeistä siinä, että valmentajat ovat olleet opiskelijoiden koulutusohjelmien opettajia, mikä muissa tiimeissä ei ole lainkaan merkityksellistä, vaan valmentajana voi toimia miltä koulutusosalta tahansa. Oleellista ovat valmennustaidot tiimiyrittäjyyteen. Toistaiseksi palaute on kuultu, mutta asiaa ei vielä ole ratkaistu. Parivalmennuksessa yhteistyön ja tiedonkulun saumattomuus korostuu.

Valmennuksen sisällöstä nostettiin esiin erityisesti alkuvaiheessa yrittäjyysvalmennus ja vertaisjohtajien sparrauksen merkitys.

Opetusmenetelmällisesti opiskelijoiden vastauksissa korostui varsin yhdenmukainen viesti: *”Hetimit nopeasti tekemään, sillä rohkeus kasvaa”* (Pilotti 2)

5 POHDINTA

Hyvinvointialan Proakatemiatoteutus on haaste, jonka onnistuminen riippuu koulutuksen opetussuunnitelmallisista tekijöistä, organisatorisista ratkaisuksista ja tiimivalmentamisen menetelmien soveltuvuudesta ja onnistuneisuudesta. Kun perinteinen pedagogiikka korostaa yksilökohtaista suoriutumista ja osaamista, tiimiyrittäjyysmallissa korostuu tiimin yhteinen oppiminen ja yhteistoiminta yhteisessä yrityksessä. Opiskelijoilta vaaditaan melkoista roolin muutosta opiskelijasta yrittäjäksi ja

vielä haasteellisemmin, osuuskuntayrittäjäksi, jossa pitäisi ajatella oman itsen lisäksi myös muita tiimin jäseniä.

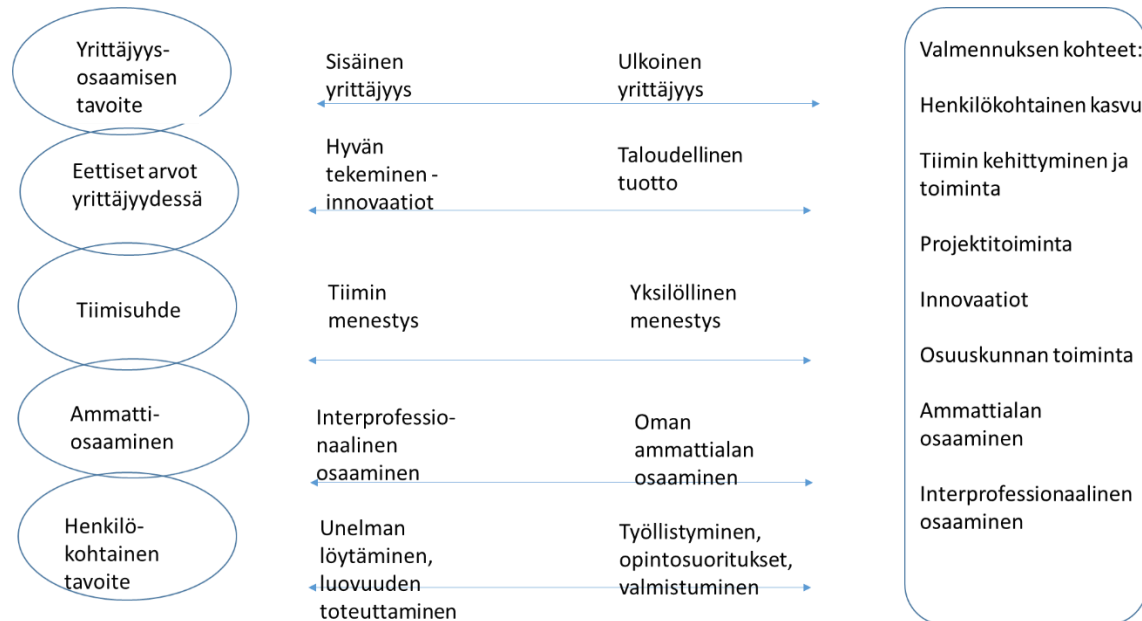
Opetussuunnitelmallisesti proakatemiatyypinen toteutus vaatii oman opintopolkunsa ja oman opiskeluympäristönsä. Mitä enemmän opintopolkuun jää niin sanotusti ”normaalisti” eli perusryhmän mukana tai niiden vaatimusten mukaan yksilöllisesti suoritettavia opintojaksoja (esimerkiksi harjoittelujakso, teoriaopintojaksot) sitä vähemmän jää aikaa ja energiaa yrittäjäystoimintaan. Jos kyse on vielä kahden koulutusohjelman opiskelijoista, haaste on kaksinkertainen, koska esimerkiksi harjoittelujaksot tai teoriaopinnot voivat sijoittua eri aikoihin ja menevät päällekkäin tiimin toiminnalle varattujen aikojen kanssa.

Opiskelija huomaa melko pian, että hänen pitää olla sekä oman koulutusohjelman opinnoissa, tiimin ja sen perustaman yrityksen toiminnassa, pienemmissä projektiryhmissä sekä Proakatemian yhteisissä toiminnoissa, että samaan aikaan vielä laatia oppinnäytetyötä ja tehdä harjoittelut. Moni opiskelija käy tämän lisäksi vielä töissä ja/tai harrastaa aktiivisesti. Perusryhmään palanneiden määrä kertoo siitä, että osalle tämä yhtälö on liikaa. Kyynisesti voisi todeta, että siinä näyttäytyy yrittäjän todellisuus, jossa työaikaa ei ole. Mutta tämä ei voi olla yrittäjäyyskasvatuksen tavoite, vai voiko?

Painotus siinä, onko hyvinvointialan yrittäjäyyskasvatuksessa kyse yrittäjän taitojen oppimisesta (sekä sisäisen että ulkoisen) vai palvelujen innovaatioista ja kehittämisestä, on keskeinen kysymys. Mitä enemmän koulutusmalli korostaa taloudellista tuottavuutta, sen vähemmän on tilaa interprofessionaalisten palvelukokeilujen kehittämiselle, koska kuluneen sanonnan mukaan: raha on tehokas konsultti. Sitä tehdään mistä maksetaan ja silloin on houkutus tehdä projekteja, jotka tuottavat paremman panos-tuotos -suhteen. Tavoitteet eivät ole lähtökohtaisesti ristiriidassa keskenään, mutta hyvinvointialalla – wellness-boomista huolimatta – taloudellisen tuoton hankkiminen vaatii työtä ja uusien palvelumallien kehittelyyn menee aikaa. Tähän vaikuttaa myös se, että monia palveluja tuotetaan myös vapaaehtoistyönä. Näin kävi myös erälle projektille, jossa ikäihmisten palvelukoti totesi, että heidän voivat toteuttaa tämän jatkossa omana työnä. Sinällään kyseessä on onnistuminen, koska palvelukulttuuria onnistuttiin muuttamaan parempaan suuntaan ja projektiryhmä voi onnitella itseään hyvästä työstä. Mutta liiketaloudellisin mittarein tulos on niukempi.

Tiimioppiminen ja valmennuspedagogiikka sekä interprofessionaalisuus ovat kaikki hyödyllisiä ja välttämättömiä hyvinvointialan ammattiin ja toimintaympäristöihin kouluttautuessa. Se voidaan toteuttaa myös ilman yrittäjäyysopintopolkua, mutta vaatii silloin riittävän pitkää monialaista projektiohintopolkua, jotta tiimi pystyy kehittymään.

Yhteenvedona alustava kooste hyvinvointialan Proakatemia-tiimin opiskeluun sisältyvät jänniteulottuvuudet, joihin jokainen, sekä opiskelija että valmentaja, joutuu muodostamaan oman suhteensa.



KUVIO 6. Hyvinvointialan Proakatemia -mallin jännitteet (versio 1.0)

Ylläolevassa kuviossa (Kuvio 6) on tiivistetty palautteissa esiinnousseet teemat, joissa jokaisessa on löydettävissä erilaisia painotuksia. Kuviota aiotaan testata siten, että opiskelija ja valmentaja(kin) merkitsi kullekin ulottuvuudelle sen hetkisen arviointinsa omasta positioistaan. Kyse ei ole oikeasta tai väärästä "paikasta", vaan sen näkyväksi tekemisestä, että kullakin on oma suhteensa eri ulottuvuuksiin. Suhde voi myös muuttua. Joku opiskelija tavoittelee ensisijaisesti taloudellista tuottoa, työllistymistä ja perustaa ammatinharjoittajaksi ryhtymiselle ja toinen haluaa ensisijaisesti tehdä ja luoda yhdessä, etsiä omaa unelmaa ja / tai parantaa maailmaa. Valmentamisessa on samoin erilaisia painotuksia ja kohdealueita. Harva valmentaja hallitsee kaikkia niitä samalla tavalla tai tuntee niihin erityistä paloa. Ehkä oleellista on tunnistaa ja tunnustaa nämä jännitteet ja tehdä ne näkyväksi.

LÄHTEET

CAIPE 2002. Process of Interprofessional Education. Saatavilla <http://caipe.org.uk/resources/defining-ipe/> (Haettu 15.6.2016)

D'amour, D., Ferrada-Videla, M., Rodriguez, L. & Beaulieu, M.-D. 2005. The conceptual basis for interprofessional collaboration: Core concepts and theoretical frameworks.

Journal of Interprofessional Care, (May 2005) Supplement 1: 116 - 131.

Hatak, I. (2011) Innovation in entrepreneurship education in Europe. An analysis of new initiatives, implementation processes and associated success factors. Saatavilla https://www.wu.ac.at/fileadmin/wu/d/ri/ricc/Forschung/Laufende_Projekte/researchreport2011_3.pdf (Haettu 25.7.2016)

Korhonen, M. (2012) Yrittäjyyttä ja yrittäjämäisyyttä kaikille? Uusliberalistinen hallinta, koulutettavuus ja sosiaaliset erot peruskoulun yrittäjyyskasvatuksessa. Publications of the University of Eastern Finland. Dissertations in Education, Humanities, and Theology No 29. University of Eastern Finland, Joensuu.

Opetusministeriö (2004). Yrittäjyyskasvatuksen linjaukset ja toimenpideohjelma. Saatavilla http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2004/liitteet/opm_169_opm18.pdf?lang=fi (Haettu 15.8.2016)

Peltonen, K. (2007) Tiimiopetus yrittäjyyskasvatuksen ohjausmenetelmänä. Teoksessa Yrittäjyyskasvatuksen monia suuntia. Toim. Kyrö, P., Lehtonen, H. & Ristimäki, K. Tampereen yliopiston kauppakorkeakoulu. Ss. 214-249.

Smith, M. K. (2005). 'Bruce W. Tuckman - forming, storming, norming and performing in groups, the encyclopedia of informal education. Saatavilla <http://infed.org/mobi/bruce-w-tuckman-forming-storming-norming-and-performing-in-groups/>. Haettu 26.8.2016.
