

LAPPEENRANNAN TEKNILLINEN YLIOPISTO
LAPPEENRANTA UNIVERSITY OF TECHNOLOGY

LUT School of Engineering Science

LUT Lahti/Entrepreneurship and Management

LUT Scientific and Expertise Publications

Tutkimusraportit – Research Reports

84

Peltonen, K., Laakso, H., Kuru, P. & Oksanen, L. (Toim./Eds)

YKTT2018

Yrittäjyyskasvatuspäivät 2018

Artikkelit

**Entrepreneurship Education Conference
2018**

Articles

YKTT2018

12. YRITTÄJYYSKASVATUSPÄIVÄT

3.-4.10.2018

LUT-yliopisto
LUT University

LUT School of Engineering Science
LUT Lahti/Entrepreneurship and Management

LUT Scientific and Expertise Publications
Tutkimusraportit – Research reports 84

*Yrittäjyyskasvatuspäivät 2018 Artikkelit /
12. Yrittäjyyskasvatuspäivät 3.-4.10.2018 Lahti*

*Entrepreneurship Education Conference 2018 Articles
12th Entrepreneurship Education Conference 2018 on 3–4 October 2018 in Lahti, Finland*

*Tieteellinen arviointi / Scientific Board: Peltonen, Kati, Ruskovaara, Elena & Oksanen, Lea
Toimituskunta / Editors: Peltonen, Kati (päätoimittaja/Editor-in-Chief), Laakso, Hilikka, Kuru,
Pirjo & Oksanen, Lea*

ISBN 978-952-335-246-9 (PDF)
ISSN-L 2243-3376
ISSN 2243-3376

Lappeenranta 2018

ESIPUHE

Yrittäjyyskasvatuksen tutkimusseuran 12. yrittäjyyskasvatuspäivät, YKTT2018, kokosivat yrittäjyyskasvatuksen tutkijat, opettajat ja muut toimijat kaksipäiväiseen tapahtumaan Lahden Sibeliustalolle 3.-4-10.2018. Tapahtumaan osallistui yli 140 osallistujaa eri puolilta Suomea ja kaukaisin vieras saapui Kolumbiasta saakka. LUT-yliopistolla ja Lahden ammattikorkeakoululla oli ilo ja kunnia toimia tapahtuman järjestäjä- ja isäntäorganisaatioina.

YKTT2018 tapahtuman pääteemat olivat yrittäjyyskasvatuksen johtaminen, yrittäjämäisen toimintakulttuurin vahvistaminen ja sisäisen yrittäjyyden vahvistaminen. Näiden teemojen alla luotiin monipuolinen katsaus yrittäjyyskasvatuksen nykypäivään ja tulevaisuuteen. Tapahtuman keynote- puhujina toimivat Lene Foss, (UiT The Arctic University, Norja), emerita-professori Paula Kyrö sekä Martin Lackéus (Chalmers University, Ruotsi). Tapahtumassa kuultiin yhteensä 34 mielenkiintoista ja antoisaa esitystä eri teemasessioissa ja lisäksi osallistujilla oli mahdollisuus osallistua Suomen yrittäjien ja korkeakoulujen yhteiseen työpajaan sekä EntreComp for teachers, Loop me ja Skilloon-hankkeiden järjestämiin työpajoihin.

Kaiken kaikkiaan esitykset ja työpajat herättivät paljon keskustelua ja mielenkiintoa. Näiden keskustelujen yhteenvetona voidaan todeta, että monia uusia yrittäjyyskasvatusta edistäviä avauksia on tehty ja etenkin alueellista yhteistyötä on monin eri tavoin vahvistettu. Esitykset ja keskustelu toivat myös esiin sen, että työtä yrittäjyyskasvatuksen eteen tulee jatkossakin tehdä.

Tämä julkaisu kokoaa YKTT2018 tapahtumaan lähetetyt ja julkaistavaksi hyväksytyt tutkimuspaperit, Julkaisu koostuu yhteensä 17 tutkimusartikkelista, jotka on ryhmitelty teemoittain. Teoreettisesta näkökulmasta huomionarvoista se, että Ajzenin (1991) Suunnitellun toiminnan teoriaa (Planned Behavior theory) on hyödynnetty useassa eri tutkimuspaperissa. Toinen huomionarvoinen seikka on se, että mukana on useita oppilaitoksen kehittämiseen ja opetushenkilöstön osaamisen ja valmiuksien kehittämiseen kohdistuvia tutkimuspapereita. Tämä on sikäli mielenkiintoinen havainto, sillä vielä muutama vuosi sitten tämä tutkimussuuntaus oli

heikommin esillä. Kiintoisaa ja ilahduttavaa on myös se, että monet tämän teoksen tutkimusartikkelit ovat tiimikirjoittamisen tuloksia.

Useat tässä teoksessa julkaistut tutkimuspaperit pohjautuivat käynnissä oleviin tai päättyneisiin hankkeisiin tai käytännön case-kuvauksiin ja luonnollisesti niissä korostuu käytännön hyödynnettävyys. YKTT2018 tapahtuman parhaan paperin palkinto myönnettiin artikkelille nimeltä Yrittäjyysaikomusten kehittyminen ja yrittäjäksi ryhtyminen: Tuloksia pitkäikäisestä tutkimuksesta vuosilta 2008 -2018, kirjoittajina Sanna Joensuu-Salo, Elina Varamäki, Anmari Viljamaa ja Kirsti Sorama. Kaikki kirjoittajat toimivat Seinäjoen ammattikorkeakoulussa.

Lämmin kiitos kaikille kirjoittajille sekä YKTT2018 työryhmälle artikkelikokoelman koostamisesta. Kiitämme lämpimästi myös Yksityisyrittäjien Säätiötä, Liikesivistysrahastoa, Suomen Kulttuurirahaston Päijät-Hämeen rahastoa sekä Suomen Yrittäjiä, jotka ovat tukeneet tapahtuman järjestämistä ja mahdollistaneet artikkelikirjan koostamisen. Näiden saatesanojen myötä toivotamme kaikille lukijoille antoisia lukuhetkiä yrittäjyyskasvatusta käsittelevien tutkimusartikkelien parissa ja toivomme, että tämä julkaisu herättää kiinnostusta yrittäjyyskasvatusta kohtaan, tuottaa oivalluksia ja ideoita sekä innostaa yrittäjyyskasvatuksen tutkijoita jatkamaan kiintoisien teemojen ja uusien avauksien parissa.

YKTT2018-työryhmän puolesta

Elena Ruskovaara
LUT-yliopisto

Kati Peltonen
Lahden ammattikorkeakoulu

PREFACE

The 12th annual Entrepreneurship Education Conference - YKTT2018 - by the Scientific Association for Entrepreneurship Education brought together scientists, teachers and other actors to a two-day venue at the Sibelius Hall in Lahti on October 3-4, 2018. There were over 140 participants at the Conference, mostly from Finland – but we also had the pleasure to welcome a guest researcher all the way from Columbia. LUT University together with Lahti University of Applied Sciences had the pleasure and honor to host this event.

This year the Conference focused on the following themes: strengthening, leading and managing Entrepreneurship education, Entrepreneurial culture and intrapreneurship in different contexts. The themes formed an umbrella for various and multifaceted aspects enlightening the present and the future of entrepreneurship education. The keynote speakers of YKTT2018 were Professor Lene Foss from UiT - The Arctic University of Norway, Researcher in entrepreneurial education Martin Lackéus from the Chalmers University of Technology in Sweden and Emerita Professor Paula Kyrö. The thematic sessions and workshops comprised 34 interesting and rich presentations altogether. The Federation of Finnish Enterprises organized a workshop for actors in higher education, and additionally, the participants had an opportunity to test tools like ‘EntreComp for Teachers’, ‘Loop me’ and ‘Skilloon’, in respective project workshops.

All in all the presentations and workshops inspired plenty of conversation and interest. To summarize the discussion, it is fair to say that many new openings, to enhance entrepreneurship education have been made, and especially regional collaboration has been strengthened in many different respects. The presentations and talks have also made it clear that there is a lot of work ahead in the future, too, to promote and advance entrepreneurship education further.

These proceedings are a compilation of the YKTT2018 Entrepreneurship Education Conference research papers accepted for publication. There are altogether 17 articles, categorized thematically. It is noteworthy that many of the authors had utilized the theory of planned behavior of Ajzen (1991) as the theoretical framework in their articles. Another consideration worth mentioning is that there are many articles related to the development of education

institutions and competence of teaching staff. Just a few years ago this approach was not at all so well presented. It is also remarkable and delighting so see that quite a number of the articles result from the collaboration of researcher teams.

Several of the articles in this publication base on on-going or finished projects or are practical case descriptions, so quite naturally they emphasize applicability in practice. The Best Paper Award of the YKTT2018 Entrepreneurship Education Conference was given to the article by Sanna Joensuu-Salo, Elina Varamäki, Anmari Viljamaa and Kirsti Sorama, titled 'Development of Entrepreneurial intentions and becoming an entrepreneur: Results of a longitudinal study in 2008-2018'. All authors come from Seinäjoki University of Applied Science.

We extend our warm thanks to all of the authors, and to the YKTT2018 Scientific Board alike for compiling the Book of Articles. Last but not least, we wish to express our warm thanks for Yksityisyrittäjien Säätiö (the Foundation of Private Entrepreneurs in Finland), the Foundation for Economic Education, The Finnish Cultural Foundation Art and Science, Päijät-Häme Regional Fund and the Federation of Finnish Enterprises for their valuable support in making the Entrepreneurship Education Conference as well as publication of the Conference proceedings possible. With these words, we wish all the readers of this publication rewarding and inspiring moments and hope that these articles will kindle interest towards entrepreneurship education, provide novel ideas and encourage the researchers of entrepreneurship education to continue with these absorbing themes and new openings.

On behalf of the YKTT2018 organizing team

Elena Ruskovaara
LUT University

Kati Peltonen
Lahti University of Applied Science

Sisällysluettelo / Contents

Teema 2. Sisäinen yrittäjyys eri konteksteissaan

Theme 2. Intrapreneurship in different contexts

Häkkinen, Reija & Patja, Päivi: <i>Yrittäjyyskasvatuksellinen oppilaitosyhteistyö ja sen kehittäminen – case Jyväskylän Yritystehdas Oy</i>	8
Joensuu-Salo, Sanna, Hämäläinen, Minna, Ruskovaara, Elena, Peltonen, Kati, Arhio, Kaija & Siltavirta, Katta: <i>Yrittäjämäinen kulttuuri ja yritysyrityksen tavoitteellisuus ammattikorkeakoulussa</i>	33
Kantanen, Maisa: <i>Opettajien pedagoginen kehittäminen osana innovaatiotoiminnan edistämistä</i>	51
Kolehmainen, Sirkka-Liisa, Kilpinen, Taija, Komulainen, Marjatta & Williams, Päivi: <i>Kolmen pääkaupunkiseudun ammattikorkeakoulun henkilöstön yrittäjyysvalmiuksien kehittäminen</i>	71
Nieminen, Lenita & Franzén, Riikka: <i>Yrittäjyys yliopistokeskuksen brändinä</i>	93

Teema 3. Yrittäjyyden edistämisen innovatiiviset pedagogiset ratkaisut

Theme 3. Innovative pedagogical solutions for entrepreneurship promotion

Happonen, Riku, Leppilampi, Antti & Jaatinen, Linda: <i>Myynnin Pedagogiikka – asiakkaan koulutustaustan vaikutus myyntipuheeseen: Case Business Akatemia</i>	118
--	-----

Teema 4. Yrittäjyyteen ja yrittäjänä kasvaminen

Theme 4. Entrepreneurship identity process and growth in entrepreneurship

Arhio, Kaija & Nurmenniemi, Helinä: <i>”Törmäytä ” opiskelijat ja edistä yrittäjyyttä</i>	140
Iloranta, Elina, Isokangas, Jouko & Niemelä, Sami: <i>Suomalaisten korkeakoulujen inkubaattoriverkosto – yhdessä kohti yritteliäämpää yhteiskuntaa</i>	151
Lahikainen, Katja, Halonen, Minna & Virkki-Hatakka, Terhi: <i>Enhancing innovation and entrepreneurship skills: Evaluation of a doctoral training program</i>	165

Uotila, Timo-Pekka & Mennala, Hannele: <i>Korkeakoulun sisäinen yrityshautomo: tavoitteet, haasteet ja mahdollisuudet - Case Haaga-Helia StartUp School</i>	188
--	-----

Teema 5. Yrittäjyyskasvatuksen vastuullisuus ja tulevaisuuden suunnat
Theme 5. Responsible and sustainable entrepreneurship education and future directions

Boedeker, Mika, Brandt, Tiina & Hautamäki, Pia: <i>Yrityssimulaatio ja siihen liittyvä muu oppimisympäristö yrittäjyysvalmiuksien ja -aikomusten kehittäjänä</i>	209
Joensuu-Salo, Sanna, Varamäki, Elina, Viljamaa, Anmari & Sorama, Kirsti: <i>Yrittäjyysaikomusten kehittyminen ja yrittäjäksi ryhtyminen: tuloksia pitkittäistutkimuksesta vuosilta 2008–2018</i>	229
Kolehmainen, Sirkka-Liisa & Vehkaperä, Ulla: <i>Yrittäjyyskasvatukseen vastuullisuutta ja suuntaa tulevaisuuteen</i> <i>6Aika Hyvinvointiyritykset kiertoon -EAKR-hankeella</i>	251
Mikkola, Marko, Marjanen, Pia, Martikkala, Petri & Nieminen, Lenita: <i>CASE: Uuden opintojakson pilotti – käytännön välineitä ajattelun ja itsetuntemuksen kehittämiseen</i>	276
Nevanperä, Erkki: <i>Jatko- ja vertailututkimus toisen asteen opiskelijoiden mahdollisista tulevaisuuden yrittäjärooleista ja -aikomuksista</i> <i>Post-doc -tutkimus kansainvälisen yrittäjyyskasvatuksen kontekstissa</i>	286
Juan Felipe Reyes-Rodríguez; Claudia Vélez-Zapata; María Eugenia Gómez- Zuluaga; Manuela Ortíz: <i>Entrepreneurial intentions and entrepreneurship training: Validation of an instrument drawing on the theory of planned behaviour among undergraduate students in Colombia</i>	328
Römer-Paakkanen, Tarja, Suonpää, Maija & Saaranen, Pirjo: <i>Perceptions about Different Ways of becoming an Entrepreneur – Survey for Higher Education Students</i>	351

Teema 2.

Sisäinen yrittäjyys eri konteksteissaan

Theme 2.

Intrapreneurship in different contexts

Yrittäjyyskasvatuksellinen oppilaitosyhteistyö ja sen kehittäminen – case Jyväskylän Yritystehdas Oy

Reija Häkkinen, Jyväskylän yliopisto, reija.a.hakkinen@jyu.fi

Päivi Patja, Jyväskylän yliopisto, paivi.m.patja@jyu.fi

Tiivistelmä

Tarkastelemme tässä case-kuvauksessa Jyväskylän yliopiston, Jyväskylän ammattikorkeakoulun ja Jyväskylän koulutuskuntayhtymä Gradian välistä yrittäjyyskasvatuksellista yhteistyötä, jonka kontekstina on yhteistyöoppilaitosten ja Jyväskylän kaupungin yhteisesti omistama palveluyhtiö, Jyväskylän Yritystehdas Oy. Tarkemman huomiomme kohteina ovat yrittäjyyskasvatuksellisen yhteistyön tavoitteet, yhteistyön rooli osana Jyväskylän Yritystehtaan yrittäjyyskosysteemiä, kokeiluyrittäjyyteen yhdistyvät fyysiset tilatarpeet, opetushenkilöstön yrittäjyyskoulutus, sekä yhteistyön vaikuttavuuden arviointi. Hyödynnämme tarkastelussamme kyseisiin aihepiireihin liittyvää tutkimuskirjallisuutta pohtien sen avulla yrittäjyyskasvatuksellisen yhteistyön mahdollisia kehittämisen paikkoja.

Avainsanat

yrittäjyyskasvatuksellinen yhteistyö, Jyväskylän Yritystehdas Oy

1. Alueen oppilaitosten yrittäjyyskasvatuksellisen yhteistyön tausta ja nykyinen organisointi

Jyväskylän seudulla on tehty jo vuosikymmenien ajan yhteistyötä alueellisen yrittäjyyden edistämiseksi. Myös tässä case-esittelystä tarkasteltujen oppilaitosten, eli Jyväskylän yliopiston, Jyväskylän ammattikorkeakoulun ja Jyväskylän koulutuskuntayhtymä Gradian välinen yhteistyö aiheen tiimoilta on ollut erittäin monipuolista. Kotiranta, Helin ja Kämppi (2016) ovat taannoisessa artikkelissaan sekä taustoittaneet maakunnallista yhteistyötä yrittäjyyskasvatuksen kehittämistyön osalta, että kuvanneet yhteistyöoppilaitosten Yrittäjyys Yhdistää -hanketta onnistumisineen ja haasteineen. Niinpä keskitymme Yrittäjyys Yhdistää -hankkeen jälkeiseen aikaan taustoittaen yhteistyötä Ideasta Kasvuun -hankkeen ja Jyväskylän Yritystehtaan tarinan kautta.

Vuoden 2014 lopulla käynnistyneen Ideasta Kasvuun -hankkeen takana olivat yhteistyöoppilaitosten ohella mm. Jyväskylän seudun kehittämissyhtiö Jykes Oy sekä paikallinen uusyrityskeskus (ent. Tuhansien Järvien uusyrityskeskus ry, nyk. Keski-Suomen Uusyrityskeskus ry.). Ideasta Kasvuun -hanke kytkeytyi fyysisesti Jyväskylän Yritystehtaaseen ja hankkeen tavoitteeksi asetettiin kokonaisvaltaisen, yritysideoista kasvuhautomoon kattavan palvelun tarjoaminen Jyväskylän seudulle sijoittuville yrityksille ja yrittäjille. Jyväskylän Yritystehtaan tarina oli itse asiassa alkanut jo vuonna 2012, mutta Ideasta Kasvuun -hankkeen käynnistyessä Yritystehtaan toiminta siirtyi uusiin tiloihin. Ideasta Kasvuun -hankkeen kautta Yritystehtas tarjosi toimitilaa ideoiden kehittäjille, tukea ja neuvontaa yrityksen perustamiseen, asiantuntijaverkoston, sekä yritystoimintaa edistäviä tilaisuuksia sekä kasvua ja kehittymistä tukevaa valmennusta. Vuoden 2017 loppuun asti kestäneen hankkeen tavoitteeksi asetettiin mm. 2000 perustettavaa yritystä ja 2500 uutta työpaikkaa.

Vuonna 2016 alueen yhteistyöoppilaitokset käynnistivät EduFutura-yhteistyön, jonka tavoitteena on tuottaa oppilaitosyhteistyön kautta lisäarvoa opiskelijoille. EduFuturassa on kyse alueellisesta oppimisen, osaamisen ja tutkimuksen yhteisöstä, jonka ainutlaatuisuuden takana on eri

koulutusasteita koskeva yhteistyö. Yhteistyön avulla on tarkoitus parantaa konkreettisesti opetuksen laatua ja mahdollistaa opiskelijoille sujuvat, omannäköiset opintopolut. Tätä tarkoitusta varten oppilaitoksissa kiinnitetään huomiota opetussuunnitelmien yhteensovittamiseen, yhteisten asiantuntijoiden käyttämiseen, yhteisiin tilaratkaisuihin ja yhteisiin projekteihin.

EduFutura-yhteistyön painopisteiksi valittiin niin kotimaiset kuin kansainväliset kärkialat. Yrittäjyyden edistäminen valikoitui yhdeksi kotimaiseksi kärkialaksi. Sen taustalla vaikuttaa yhteistyöoppilaitosten yhteinen, vuoden 2014 alussa hyväksytty yrittäjyysstrategia. EduFutura-yhteistyöhön sisältyvä yrittäjyyden edistämistyö jatkaa vuonna 2016 päättyneessä Yrittäjyys Yhdistää -hankkeessa käynnistettyä kehittämistyötä. Niinpä yrittäjyyden edistämisen tavoitteeksi määriteltiin seuraavaa:

- luoda yhteistyöoppilaitosten yhteinen yrittäjyysosaamisen kehittämisen konsepti
- innostaa opiskelijoita pohtimaan yrittäjyyttä yhtenä työllistymisvaihtoehtona
- kehittää opiskelijoiden yrittäjyysosaamista
- tarjota opiskelijoille paikkoja testata yrittäjämäistä toimintaa ja omaa mahdollista liikeideaa käytännössä, osana opintoja

Yrittäjyyden edistämisen osalta EduFutura-yhteistyössä on keskitytty jatkamaan Yrittäjyys Yhdistää -hankkeen toimintaa keskittyen konkreettisiin toimenpiteisiin uudenlaisten, yhteisten kurssien, valmennusten ja yrittäjyystapahtumien luomisen sekä uudenlaisten yhteisten yrittäjyystilojen kehittämisen muodossa.

Vuonna 2017 yhteistyöoppilaitokset katsoivat, että Jyväskylän Yritystehtaan Ideasta Kasvuun -hankkeen ja EduFutura-yhteistyön myötä on syntynyt kasvavaa tarvetta osapuolten välisen yhteistyön syventämiselle sekä selkeän toimintamallin luomiselle yrittäjyyden edistämistyön suhteen. Tämä konkretisoitui saman vuoden joulukuussa, jolloin yhteistyöoppilaitokset yhdessä Jyväskylän kaupungin kanssa perustivat Jyväskylän Yritystehtas Oy:n vahvistaen aiemmin Ideasta Kasvuun -hankkeen kautta toteutettua Yritystehtaan toimintaa EduFutura -yhteistyöhön sisältyvällä, oppilaitosten välisellä yhteistyöllä yrittäjyyskasvatuksen saralla.

Uuden osakeyhtiön tehtävänä on toimia omistajaorganisaatioidensa palveluyhtiönä. Sen tarkoituksena on edistää yrittäjyyttä, rakentaa Jyväskylän seudulle startup-yrityksiä palveleva yhteisö sekä kehittää yrittäjyyden opintoja yhteistyössä omistajaoppilaitostensa kanssa. Yritystehtaalte haettiin loppuvuodesta 2017 uutta toimitusjohtajaa. Kaikkiaan yli 100 hakijaa niin yksityiseltä kuin julkiselta sektorilta ympäri Suomea osoitti kiinnostuksensa uutta toimitusjohtajan paikkaa kohti. Uudeksi toimitusjohtajaksi tuli lopulta valituksi kauppatieteiden tohtori Elina Ylikoski, joka on toiminut parikymmentä vuotta koulutussektorilla yrittäjyyteen, digitaalisuuteen ja työelämäyhteistyöhön liittyvissä opetus-, kehittämis- ja johtotehtävissä. Ylikoski aloitti Yritystehtaan toimitusjohtajana 1.2.2018.

Opinnollistetun yrittäjyyskasvatuksen osalta Jyväskylän Yritystehdas tekee tiivistä yhteistyötä omistajaoppilaitostensa kanssa. Yhteistyössä suunniteltavat ja toteutettavat opintojaksot kattavat koko yrittäjyysprosessin lähtien liikkeelle yrittäjyyteen ja yrittäjämäiseen toimintaan innostavista, matalan kynnyksen opintojaksoista ja päättyen kasvuhakuisille startup-yrityksille suunnattuun hautomovalmennukseen. Valtakunnallisesti urauurtava yhteistyö tarkoittaa käytännössä sitä, että lähes kaikki opintojaksot toteutuvat toisen asteen ja korkea-asteen välisenä yhteistyönä niin opettaja- kuin opiskelijatasolla. Suurin osa opintojaksoista on täysin yhteisiä toisen asteen ja korkea-asteen opiskelijoille. Toisin sanoen, samalle kurssitoteutukselle osallistuu opiskelijoita ja opettajia eri koulutusasteilta. Yksittäiset opintojaksot ovat taas joiltain osin yhteisiä eri koulutusasteille. Esimerkkinä Nuori yrittäjyys ry:n valtakunnalliset NY-ohjelmat, joista NY Vuosi Yrittäjänä -ohjelma on suunnattu perus- ja toisen asteen opiskelijoille, kun taas NY Start Up -ohjelman osallistujina ovat korkea-asteen opiskelijat. Oppilaitosyhteistyön puitteissa erillisten, rinnakkain kulkevien NY-ohjelmien aikana järjestetään yksittäisiä, kaikille NY-yrittäjille yhteisiä, teemallisia sparraustilaisuuksia, joista mainittakoon esimerkiksi liikeidean esittämistaitoja kehittävä pitchaus-sparraus. Aivan kaikki opintojaksot eivät kuitenkaan ole yhteisiä toiselle asteelle ja korkea-asteelle. Esimerkkinä mainittakoon lukuvuonna 2018-2019 pilotoitava Demola Jyväskylä, jonka taustalla on Suomessa kehitetty, sittemmin kansainväliseksi kasvanut Demola oppimisympäristö ja innovaatio-alusta. Demola Jyväskylä on suunnattu vain korkea-asteen opiskelijoille.

2. Yrittäjyyskasvatuksellisen yhteistyön tavoitteet

Jyväskylän Yritystehtaan ja yhteistyöoppilaitosten yhdessä suunnittelemat ja toteutettavat opintojaksot kattavat koko yrittäjyysprosessin. Yksittäiset opintojaksot edesauttavat opiskelijoita 1) hahmottamaan oma osaamisensa ja sen työelämärelevanssin, 2) kehittämään yrittäjyysvalmiuksiaan ja omaksumaan yrittäjyysrealismia, sekä 3) kasvattamaan ja kehittämään uutta yritystoimintaa. Kyse on nimenomaan generisestä, alasta riippumattomasta yrittäjyyskasvatuksesta ja -valmennuksesta. Tiettyyn alaan kiinnittyvä yrittäjyyskoulutus jää täten yhteistyön ulkopuolella yksittäisen Yritystehtaan omistajaoppilaitoksen toteutettavaksi.

Mitä tulee eurooppalaiselle yrittäjyyskasvatukselle asetettuihin tavoitteisiin, niin Jyväskylän Yritystehtaan puitteissa toteutettavan oppilaitosten välisen yhteistyön voidaan katsoa toteuttavan käytännössä mm. Euroopan komission vuonna 2013 julkaiseman Yrittäjyys 2020 toimintasuunnitelman linjauksia (European Commission, 2013). Kyseisen toimintasuunnitelman mukaan jäsenvaltioita kannustetaan kehittämään sellaisia talouskasvua ja innovointia edistäviä tapoja, joiden avulla aikuisia voidaan kannustaa elinikäisiksi oppijoiksi ja nuorisolle saadaan kehitettyä sellaisia taitoja, jotka ovat hyödyllisiä työmarkkinoilla tai oman yrityksen perustamisessa. Yrittäjyyskasvatuksen suotuisiin lopputulemiin ja tavoitteisiin liittyy olennaisesti myös opiskelijoiden kyky kasvaa yrittäjämäisiksi yksilöiksi ottamalla vastuuta omasta tekemisestään, oppimisprosessistaan sekä siitä kontekstista, jossa heidän oppimisensa tapahtuu (esim. Achtenhagen & Johannisson, 2013; Hjorth & Johannisson, 2007).

McCoshan ym. (2010) toteavat eurooppalaista yrittäjyyskasvatusta koskevassa raportissaan, että jokaisella opiskelijalla koulutustyyppistä ja -tasosta riippumatta pitäisi olla pääsy yrittäjyyskasvatusopintoihin. EU:n jäsenvaltiot ovat raportin mukaan olleet yhtä mieltä siitä, että yrittäjyyskasvatuksen pitäisi kehittää sekä yleisempiä taitoja kuten itseluottamusta, mukautumiskykyä, riskinarviointitaitoa, luovuutta, kuin myös erityisempiä liiketoimintatietoja sekä -taitoja. Vaikka tahtotila on ollut yhteinen, toteuttamisen taso vaihtelee raportin mukaan suuresti jäsenvaltioiden välillä. Haasteita aiheuttaa myös se, että iso osa yrittäjyyskasvatuksen käytännön toteutuksista toimii ad hoc -periaatteella, on laajuudeltaan erittäin vaihtelevaa ja lisäksi

riippuvaista sekä toteuttajatahojen että toteuttavien henkilöiden innosta ja sitoutumisesta (McCoshan ym. 2010, 7).

Yrittäjyyskasvatukselle asetetaan erilaisia tavoitteita mm. liittyen sen erilaisiin kohderyhmiin. Tavoitteiden moninaisuutta on viime vuosina usein avattu Jamiesonin (1984) esittelemää viitekehystä soveltaen. Jamieson jakaa yrittäjyyskasvatuksen kolmeen eri kategoriaan. Näistä ensimmäisessä on kyse tietoisuuden kasvattamisesta, jolloin toiminnan ytimessä on kannustaa yksilöitä ymmärtämään yrittäjämäisten taitojen ja kykyjen merkitys työllistymisen kannalta. Kohdeyleisö on tällöin usein hyvinkin laaja, sillä kyse ei vielä ole varsinaisesta liiketoimintalähtöisestä yrittäjyyskoulutuksesta. Toisen kategorian fokuksessa on taas yksilöiden valmistaminen itsensä työllistämiseen ja uuden liiketoiminnan käynnistämiseen. Tässä tapauksessa kohdeyleisö on jo rajatumpi ja koostuu useimmiten nimenomaan yrittäjyydestä kiinnostuneista ja omaa yritystoimintaa suunnittelevista. Kolmannen kategorian ytimessä on jo olemassa olevan yritystoiminnan pyörittämisessä ja kehittämisessä tarvittavien taitojen ja kykyjen kasvattaminen. Näin ollen kohdeyleisö koostuu jo yrittäjänä toimivista, oli kyse sitten uusista yrittäjistä tai jo pidemmän aikaa yrittäjänä toimineista (Jamieson, 1984). Monet tutkijat ovat sittemmin soveltaneet Jamiesonin (1984) kategorisointia avatessaan yrittäjyyskasvatuksen tavoitteiden moninaisuutta (ks. esim. Hytti & O’Gorman, 2004; Gibb, 2005; Seikkula-Leino ym., 2015).

Jamiesonin (1984) kategorisoinnin ohella yrittäjyyskasvatuksen tavoitteiden moninaisuutta on eritelty myös “karkeammalla tasolla”, puhuen ns. kapeammasta ja laajemmasta “yrittäjyyskasvatuksesta”. Näistä edellinen viittaa lähinnä liiketoimintaa koskevaan koulutukseen, jonka tavoitteena on uuden liiketoiminnan käynnistämisen edistäminen (ks. esim. Mahieu 2006). Jälkimmäinen taas ottaa lähtökohdaksi yleisiä, yrittäjämäisiä taitoja, kuten esim. itsenäistä toimintaa, luovuutta ja ongelmanratkaisua koskevan opetuksen (ks. esim. Komulainen ym., 2011; Leffler & Svedberg, 2005).

Jyväskylän Yritystehtaan kontekstissa toteutettavan oppilaitosten välisen yrittäjyyskasvatuksellisen yhteistyön voidaan luonnehtia kattavan koko yrittäjyyskasvatuksen kirjon, huomioiden niin Jamiesonin esittelemät kategoriat kuin myös jaon ns. kapeampaan ja

laajempaan yrittäjyyskasvatukseen. Yhtäältä tämä liittyy EduFutura-yhteistyössä määriteltyihin yrittäjyyskasvatuksellisiin tavoitteisiin, joiden mukaan opiskelijoille tulisi mm. tarjota tilaisuuksia innostua yrittäjyydestä yhtenä mahdollisena työllistymisvaihtoehtona. Jamiesonin (1984) kategorisoinnin pohjalta ollaan tällöin kasvattamassa mahdollisimman laajan kohdeyleisön tietoisuutta yrittäjyydestä ja sen merkityksestä yksilön työllistymisen kannalta. Yksittäisten opintojaksojen osalta esimerkiksi Unelmat+Inspiraatio! -kurssi tarjoaa yhteistyöoppilaitosten opiskelijoille mahdollisimman matalan tason tilaisuuden pohtia yrittäjyyttä oman työuran näkökulmasta. Tämä pyritään avaamaan myös opiskelijoille itselleen alla esitellyn kurssikuvauksen avulla:

Pohdisketko sitä, millaisia asioita työltäsi haluat, minne olet oikeastaan menossa ja miltä työelämä tänä päivänä näyttää? Unelmat+Inspiraatio! -kurssilla inspiroidut itsesi työllistämisestä! Tule tutkimaan ammatillisia unelmiasi ja innostumaan mahdollisuudesta luoda oma työpaikkasi jatkuvasti muuttuvassa työelämässä, jossa ainoiksi ammateiksi on povattu yrittäjää ja asiantuntijaa. Tällä opintojaksolla opiskelijoiden oma tekeminen on keskiössä. Oppiminen tapahtuu käytännönläheisten oppimistehtävien parissa omia unelmia ja työelämän muutoksia pureskellen sekä omista työllistymismahdollisuuksista inspiroituen. Kurssin kontaktikerroilla vierailee monipuolinen joukko yrittäjiä ja oman työpaikkansa luoneita henkilöitä, joiden kanssa opiskelijat pääsevät keskustelemaan ja työskentelemään.

Yrittäjyyttä koskevan yleisen tietoisuuden kasvattaminen on ensiarvoisen tärkeä vaihe matkalla kohti omakohtaista yrittäjyyttä. Näin siksi, että yksilön tulee lähtökohtaisesti olla tietoinen siitä, että yrittäjyys voisi olla myös hänen kohdallaan yksi urapolkuvaihtoehto, jotta hän edes harkitsisi kyseistä vaihtoehtoa (ks. esim. Oakey ym., 1998; Vesalainen ym., 1999).

Sen ohella, että opiskelijoille tarjotaan tilaisuuksia pohtia yrittäjyyttä potentiaalisena uravaihtoehtona, sisältyy yhteistyöoppilaitosten yrittäjyyskasvatukselliseen tarjontaan myös opetusta, jonka lähtökohtana on tarjota opiskelijoille mahdollisuuksia kehittää yrittäjämäisiä taitojaan. Näin ollen, kyse on tällöin niin kutsutusta laajemmasta yrittäjyyskasvatuksesta, jossa lähtökohtana on uuden liiketoiminnan käynnistämisen sijaan opiskelijoiden itsenäisen toiminnan,

luovuuden ja ongelmanratkaisukyvyyn edistäminen. Yrittäjämäisten taitojen ohella voidaan tällöin puhua myös niin sanotuista työelämätaidoista ja niiden limittäisyydestä varsinaisten yrittäjäystaitojen kanssa (ks. esim. Boyles, 2012).

Työelämätaidoista käytetään kansainvälisessä keskustelussa usein käsitettä “21st century skills”. Käsite kuvaa kyseessä olevan uuden vuosituhanen työelämässä tarvittavia geneerisiä, yleisiä taitoja. Näihin taitoihin lukeutuvat mm. analyttinen ongelmanratkaisukyky, innovointikyky, luovuus, itseohjautuvuus ja oma-aloitteisuus, joustavuus ja mukautumiskyky, kriittinen ajattelu, sekä kyky kommunikoida ja tehdä yhteistyötä (ks. esim. Voogt & Roblin, 2012). Yrittäjäystaidot taas kuvastavat yleisesti niitä kykyjä, joita tarvitaan uuden liiketoiminnan käynnistämiseen ja olemassa olevan yritystoiminnan menestyksekkääseen pyörittämiseen. Tyypillisesti ne korostavat tekemistä ja niiden joukossa ovat mm. kyky havaita mahdollisuuksia, kyky verkostoitua, kyky neuvotella ja myydä, sekä kyky ottaa harkittuja riskejä (ks. esim. Gibb & Hannon, 2006).

Vaikka yrittäjäystaidot kytkeytyvätkin selkeästi uuden liiketoiminnan käynnistämiseen ja pyörittämiseen, ne sisältävät merkittävässä määrin samoja taitoja, joita tarvitaan yleisesti uuden vuosituhanen työelämässä. Työelämä- ja yrittäjäystaitojen limittäisyyttä selittää mm. Gibbin ja Hannonin (2006) avaama uuden vuosituhanen yhteiskuntakonteksti, joka alati kiihtyvän muutoksen myötä edellyttää yksilöiltä taitoja, joilla selviytyä yhä epävarmemmassa ja monimutkaisemmassa maailmassa.

Varsinaista liiketoimintalähtöistä, ns. suppeaa yrittäjäyyskasvatusta edustava yhteistyö alueen oppilaitosten kesken on elintärkeää mm. siksi, että yhteistyöoppilaitoksilla on erilaiset lähtökohdat edistää uusien yritysten syntymistä ja kehittymistä. Yksittäisten oppilaitosten opetushenkilöstöllä ei esimerkiksi välttämättä ole sellaista käytännön tason yritysvalmennuksellista osaamista tai sijoittajakontakteja, joita yritysten kansainvälistä kasvua edistävä hautomovalmennus edellyttää.

Näinkin monipuoliset tavoitteet omaava yrittäjäyyskasvatuksellinen yhteistyö tuo mukanaan myös haasteita. Tähän viittaavat myös Kotiranta, Helin ja Kämppi (2016) todetessaan, että yrittäjäyyskoulutuksen tarjonta on yhteistyöoppilaitoksissa erilainen. Yleisesti ottaen Jyväskylän ammattikorkeakoulun ja Jyväskylän koulutuskuntayhtymä Gradian puitteissa

yrittäjyyskoulutustarjonta on laajaa. Vastaavasti Jyväskylän yliopistossa kaikille tarjolla olevaa yrittäjyyskoulutusta on perinteisesti ollut vähäisemmässä määrin. Yrittäjyyskasvatuksellisen yhteistyön jatkuvuuden kannalta on tärkeää huolehtia siitä, että kaikki osapuolet kokevat yhteistyössä toteuttavien yrittäjyysopintojen tuovan selkeää lisäarvoa kussakin oppilaitoksessa jo olemassa olevaan opintotarjontaan. Erityisesti ns. laajaa yrittäjyyskasvatusta edustavia tapahtumia on myös tarjolla opiskelijoille erilaisten sidosryhmien toimesta. Esimerkiksi paikallinen yrittäjähenkkinen yhteisö opiskelijoilta opiskelijoille, Jyväskylä Entrepreneurship Society, järjestää yrittäjyyteen liittyviä brunseja, puhujatapahtumia, workshoppeja, excursioita sekä ideointitapahtumia, jotka ovat avoinna alueen opiskelijoille. Kyseiset tapahtumat toimivat yhtäältä erinomaisena lisänä Jyväskylän Yritystehtaan ja oppilaitosten yhteistyönä toteutettavalle opintotarjonnalle houkutellen yrittäjyyden pariin yhä uusia opiskelijoita. Mutta samalla ne voivat myös osaltaan kilpailla kohderyhmän huomiosta ja ajasta oppilaitosten yhteistyössä toteuttamien yrittäjyysopintojen kanssa. Muun muassa tästä syystä Jyväskylän Yritystehtas on yhdessä omistajaoppilaitosten kanssa tiivistänyt vuoropuheluaan sidosryhmien kanssa suunnitellen esimerkiksi Jyväskylä Entrepreneurship Society:n kanssa yhteistä vuosikalenteria.

3. Yrittäjyyskasvatuksellinen yhteistyö osana alueellista ekosysteemiä

Yrittäjyyskosysteemit ovat nousseet viime vuosina ajankohtaisiksi puheenaiheiksi ja tutkimukselliseksi näkökulmaksi, kun tarkastelun kohteena on rajatun maantieteellisen alueen korkean kasvupotentiaalinen omaava yrittäjyys (Isenberg, 2010; Spiegel, 2017). Useat valtiot ovatkin siirtyneet lähinnä rahoituksellisista ja yrittäjäkoulutuksellisista tukikeinoista laajamittaisempiin strategioihin, joiden fokuksessa on kaupunkitason yrittäjyyskosysteemien mahdollistaminen alueellisen yrittäjyyden edistämiseksi (Auerswald, 2015). Yrittäjyyskosysteemitarkastelun tekee kuitenkin haasteelliseksi se, että yksiselitteistä, kaikkien hyväksymää määritelmää yrittäjyyskosysteemille ei ole (ks. esim. Spiegel, 2017; Auerswald, 2015). Niinpä kussakin yhteydessä on syytä avata, mihin määritelmään tarkastelussa nojataan.

Tässä tarkastelussa yrittäjyyskosysteemillä viitataan *toisiinsa yhteydessä olevien, yrittäjyyttä tukevien elementtien, yksilöiden, organisaatioiden ja instituutioiden yhteenliittymään, jonka tavoitteena on tukea yrittäjämäistä aktiivisuutta ja siinä menestymistä tietyllä maantieteellisellä alueella* (ks. esim. Wadee & Padayachee, 2017; Morris ym., 2017). Yrittäjämäisen aktiivisuuden tukeminen kattaa mm. innovatiivisten startup-yritysten kehittämiseen ja kasvuun tähtäävän tuen kuin myös potentiaalisten yrittäjien riskinottoon rohkaisemisen (Spigel, 2017). Yrittäjyyskosysteemin toimijat koostuvat käytännössä muodollisista ja epämuodollisista verkostoista, akateemisista ja julkisen vallan alaisista instituutioista, ammattimaisista tukipalveluista, pääoman lähteistä, osaamispooleista sekä fyysisestä infrastruktuurista. Keskeisenä ideana on tuoda yhteen toiminnot, jotka ovat muutenkin riippuvaisia toisistaan ja/tai tukevat toistensa olemassaoloa. Tehokkaasti toimiakseen ekosysteemin toiminnot vaativat koordinaointia, avointa ja toimivaa vuorovaikutusta toimijoiden välillä sekä jaettuja arvoja ja tavoitteita. (Morris, Shirokova ja Tsukanova, 2017). Yrittäjyyskosysteemitarkastelu linkittyy oppilaitostason osalta suurelta osin yliopistokontekstiin (ks. esim. Cantino ym., 2017, Belitski & Heron, 2017). Tämä on ymmärrettävää siinä mielessä, että nimenomaan kovan kasvupotentiaaloin omaava startup-yrittäjyys yhdistetään useimmiten korkeaan osaamiseen, joka taas yhdistetään korkea-asteelle sijoittuvaan tutkimustoimintaan.

Jyväskylän Yritystehtaan palvelukenttä on laaja, kattaen yrittäjyyden oppimisympäristöihin kiinnittyvän yrittäjyyskasvatuksen ohella yrityksen käynnistämisen ja kasvuyrittäjyyden palvelut. Niinpä Yritystehtaan osalta voidaan jo puhua kokonaisvaltaisesta yrittäjyyden ekosysteemistä, jonka yhtenä osana on omistajaoppilaitosten yrittäjyyskasvatuksellinen yhteistyö. Tarkasteltaessa oppilaitosten välistä yhteistyötä, voidaan todeta, että nimenomaan yliopistokentän ja ammattikorkeakoulukentän välinen yhteistyö yrittäjyyden edistämisen saralla on jo arkipäivää. Esimerkkeinä mainittakoon mm. Tampere ja Oulu. Tampereella paikallisella ammattikorkeakoululla, yliopistolla ja teknillisellä yliopistolla on yhteiset yrittäjyys- ja innovaatiopalvelut, jotka kantavat nimeä Y-kampus. Oulussa taas Oulun korkeakoulujen yrittäjyyskeskus kantaa nimeä Business Kitchen. Jyväskylän seudun yrittäjyyskasvatuksellisen yhteistyön tekee kuitenkin poikkeukselliseksi yhtäältä se, että kyse on korkea-asteen ja toisen asteen välisestä yhteistyöstä. Toisekseen, yhteistyön toteuttaminen on organisoitu nimenomaan osakeyhtiömuotoon Jyväskylän Yritystehtaan tiimoilta.

Eri kouluasteiden välinen yhteistyö mahdollistaa sen, että opiskelijat voivat saada toisiltaan tukea työelämä- ja yrittäjyystaitojen kehittymisen suhteen liittyen siihen, että heillä voi olla koulutustaustansa pohjalta erilaisia vahvuusalueita kyseisten taitojen osalta. Opetushenkilöstön havaintojen mukaan esimerkiksi yliopisto-opiskelijat voivat toisinaan kärsiä ns. informaatioähkystä, mm. informaation paljoudesta johtuvasta tilasta, jossa yksilö tuntee itsensä ahdistuneeksi, koska ei kykene suodattamaan tarvitsemaansa informaatiota tietovirrasta. Informaatioähkystä johtuen yliopisto-opiskelijoiden voi olla vaikea tehdä päätöksiä esimerkiksi tietyn toiminnan suhteen, koska he eivät koe koskaan saavansa riittävästi informaatiota päätöstensä tueksi (ks. esim. Lewis, 1996). Yrittäjyys kuitenkin jo lähtökohtaisesti yhdistetään nimenomaan toimintaan ja yrittäjyystaitoihin lukeutuu mm. kyky tehdä päätöksiä rajallisen informaation pohjalta (ks. esim. Gibb & Hannon, 2006). Näin ollen, informaatioähky voi merkittäväällä tavalla haitata yliopisto-opiskelijoiden yrittäjyystaitoihin liittyvää oppimista. Erityisesti ammattikoulustaisten opiskelijoiden koulutus taas valmistaa heitä nimenomaan tietyn ammatin harjoittamiseen ja tämän myötä heillä voi katsoa olevan paremmat lähtökohdat tehdä päätöksiä ja toimia rajallisen informaation turvin. Toisen asteen opiskelijoiden läsnäolo voi, näin ollen, tarjota yliopisto-opiskelijoille ns. mallioppimisen paikkoja rajalliseen informaatioon nojaavan toiminnan suhteen.

Yrittäjyyskosysteemitarkastelun näkökulmasta eri kouluasteiden välinen yhteistyö tuo kuitenkin mukanaan myös haasteita. Tämä liittyy jo aiemmin mainitusti siihen, että toimiakseen tehokkaasti ekosysteemin toiminnot edellyttävät mm. avointa ja toimivaa vuorovaikutusta toimijoiden välillä sekä jaettuja arvoja ja tavoitteita (Morris ym., 2017). Mitä tulee jaettuihin arvoihin ja tavoitteisiin, voidaan asiaa lähestyä eri koulutusasteiden yleisten koulutustavoitteiden pohjalta. Toisen asteen koulutus on lukiokoulutuksen osalta yleissivistävä, jolloin tavoitteena on tarjota opiskelijoille valmiudet aloittaa opiskelu yliopistossa, ammattikorkeakoulussa ja lukion oppimäärään perustuvassa ammatillisessa koulutuksessa. Ammatillisen koulutuksen tavoitteena taas on, jo aiemmin mainitusti, valmistaa opiskelijoita tietyn ammatin harjoittamiseen. Korkea-asteen osalta ammattikorkeakoulujen tehtävänä on antaa työelämän ja sen kehittämisen vaatimuksiin sekä tutkimukseen ja taiteellisiin lähtökohtiin perustuvaa korkeakouluopetusta ja tukea alueen kehitystä, elinkeinoja ja työelämää. Yliopistojen perustehtävänä on taas harjoittaa tieteellistä tutkimusta ja antaa siihen perustuvaa ylintä opetusta, samalla edistäen tutkimustulosten

yhteiskunnallista vaikuttavuutta. Eri koulutusasteiden erilaiset koulutustavoitteet voivat olla määrittämässä myös yrittäjyyskasvatukselliselle yhteistyölle asetettuja tavoitteita. Tällöin esimerkiksi toisen asteen oppilaitokset voivat painottaa yhteistyössä ennen kaikkea ammatinharjoittajayrittäjyyttä edistäviä toimenpiteitä, kokien ne omalta kannaltaan tarkoituksenmukaisimmiksi. Sen sijaan korkea-asteen oppilaitokset voivat taas kokea, että nimenomaan kovan kasvupotentiaalin omaavien startup-yritysten syntymisen ja kehittymisen tukemiseen tähtäävien toimien tulisi olla keskeisessä roolissa oppilaitosten välisessä yhteistyössä. Yrittäjyyskosysteemitarkastelun näkökulmasta onkin tärkeää, että yhteistyöoppilaitokset säilyttävät avoimen keskusteluyhteyden yrittäjyyskasvatuksellisen yhteistyön tavoitteista myös jatkossa, jotta yhteistyön jatkuvuus turvattaisiin.

4. Kokeiluyrittäjyyteen liittyvät tilatarpeet

Jyväskylän yliopiston, Jyväskylän ammattikorkeakoulun ja Jyväskylän koulutuskuntayhtymä Gradian välisessä yrittäjyyskasvatuksellisessa yhteistyössä kokemuksellisella, “käytännön kautta oppimisella” on merkittävä rooli. Tällä viitataan esimerkiksi opintojaksoihin, joiden aikana opiskelijat ideoivat joko yksin tai tiimeittäin uusia liikeideoita ja kokeilevat käytännössä kyseisten liikeideoiden toimivuutta aidoilla markkinoilla. Pedagogiikan näkökulmasta kyse on konstruktivistisesta oppimiskäsityksestä, joka usein asetetaan vastakkain behavioristisen oppimiskäsityksen kanssa.

Yleisesti ottaen behavioristinen oppimiskäsitys oli voimissaan viime vuosisadan alusta aina 1980-luvun loppupuolelle asti. Behavioristisen oppimiskäsityksen mukaan oppiminen on käyttäytymisen muutosta ja niinpä opettajan tehtävänä oli luoda ympäristö, joka kannustaisi toivottuun oppimiskäyttäytymiseen. Opetustilanteet olivat täten hyvin kontrolloituja ja opettajakeskeisiä - kyse oli tiedon siirtämisestä ja vastaanottamisesta. (Kember, 1997; Tynjälä, 1999). Vielä edelleen paikoin käytössä olevan esimerkin pitkälti behaviorismiin perustuvasta opetustilanteesta tarjoavat vaikkapa yrittäjyyden perusteita koskevat ns. massaluennot, joilla tiedon siirtämisestä vastaavat lähinnä luennoijat opiskelijoiden edustaessa pääosin passiivisia tiedon vastaanottajia.

Behaviorismista poiketen, nykyisin opetusmaailmassa vahvan jalansijan saaneen konstruktivistisen oppimiskäsityksen lähtökohtana on oppijan oma tapa hahmottaa maailmaa. Oppijan katsotaan rakentavan oman tietopohjansa perustuen hänen omiin kokemuksiinsa. Konstruktivismissa opettajan sijaan itse oppijan rooli on aktiivinen, sillä oppiminen nähdään oppijan oman toiminnan tuloksena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusajatukset ovat laajalti tunnustettuja ja oppimismuotojen osalta mm. kokemuksellinen oppiminen nojaa kyseiseen oppimiskäsitykseen. (Rauste-von Wright & von Wright, 1994)

Yrittäjyyskasvatukseen liittyen useat tutkijat ovat viime vuosina korostaneet nimenomaan konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen nojaavan kokemuksellisen lähestymistavan paremmuutta liittyen mm. yrittäjyyden ytimessä olevaan epävarmuuteen, toimintaan ja dynaamisuuteen. Kokemuksellisen lähestymistavan yhteydessä voidaan puhua myös ns. “käytännön kautta oppimisesta” (Cope & Watts, 2000; Pittaway & Cope, 2007). Kokemuksellista lähestymistapaa puoltavat myös viimeaikaiset tutkimukset, jotka vahvistavat ajatusta siitä, että yksilöiden on otettava käytännössä osaa yrittäjyyteen liitettyihin toimintoihin ja aktiviteetteihin, jotta he oppisivat toimimaan yrittäjinä (ks. esim. Lackéus & Williams Middleton, 2015).

“Käytännön kautta oppimisen” asettamia edellytyksiä fyysiselle opetustilalle voidaan tarkastella fyysisen oppimisympäristön käsitteen kautta. Fyysisellä oppimisympäristöllä tarkoitetaan kaikkia niitä fyysisiä tiloja, jotka toimivat oppimisen ja vuorovaikutuksen tiloina. Esimerkiksi perusopetuksen puolella fyysinen oppimisympäristö viittaa luokkahuoneen ohella koulun muihin tiloihin, käytäviin, auloihin, lähialueisiin, pihoihin, sekä teknologian mahdollistamiin virtuaalisiin oppimisympäristöihin (ks. esim. Smeds ym., 2010). Fyysisellä oppimisympäristöllä on keskeinen rooli pedagogiikan näkökulmasta. Näin siksi, että fyysinen ympäristö asettaa pitkälti reunaehdot sille, miten opiskelu tapahtuu ja miten se voidaan järjestää (Ahvenainen ym., 2002).

Neergaard ja Christensen (2017) nostavat esille sen, että yrittäjyyskasvatuksen ja sen kehittämisen osalta fokus on useimmiten joko didaktiikassa, jolloin tarkastelun kohteena on esim. kohdeyleisö ja opetuksen sisältö, tai pedagogiikassa. Oppimisympäristöä, kuten esimerkiksi fyysistä

oppimisympäristöä ei kuitenkaan juurikaan huomioida ja tästä syystä myös nykyisin suosittu kokeilupohjaisen yrittäjyyskasvatuksen fyysinen konteksti on jäänyt vaille huomiota.

Kokemuksellinen, “käytännön kautta oppiminen”, edellyttää sopivia fyysisiä tiloja, jotka tukevat kokeiluja ja yhteistoimintaa. Perinteiset oppilaitosten luokkahuonetilat eivät kuitenkaan parhaalla mahdollisella tavalla tue kokemuksellista, käytännön toiminnan pohjalta tapahtuvaa oppimista. Yksistään yrittäjyyteen kiinteästi liittyvä uuden luominen, innovointi on myös yhdistetty fyysiseen ympäristöön ja sen tarjoamaan tukeen. Esimerkiksi Oksanen ja Ståhle (2013) esittävät tutkimuksensa pohjalta, että innovointia tukevan fyysisen ympäristön tulee mm. mahdollistaa yksilöiden välinen yhteistyö sekä olla muunneltavissa tarpeen mukaan.

Kotiranta ym. (2016) nostavat Yrittäjyys yhdistää -hanketta kuvaavassa artikkelissaan Jyväskylän yrittäjyyskasvatuksellisen yhteistyön yhdeksi haasteeksi toiminnalliseen yrittäjyyskasvatukseen sopivien opetustilojen puutteen. Haaste on yhteinen monelle kokeilupohjaiseen yrittäjyyskasvatukseen nojaavalle tutkinto-ohjelmalle (Mandel & Noyes, 2016). Näihin haasteisiin vastataksaan Jyväskylän Yritystehdas pyrkii tarjoamaan oppilaitosten tilaratkaisuista vapaata, muunneltavissa olevaa opetustilaa. Tätä artikkelia kirjoittaessamme Yritystehdas on muuttamassa väliaikaisesti Jyväskylän keskustassa sijaitsevasta Voimala Business Parkista Lutakkoon, Innova 1 -rakennukseen. Lähitulevaisuuden suunnitelmissa on kuitenkin löytää uudet, laajemmat tilat kasvavan toiminnan tarpeisiin.

5. Opetushenkilöstön yrittäjyyskoulutus

Jyväskylän Yritystehtaan kontekstissa tapahtuva omistajaoppilaitosten yrittäjyyskasvatuksellinen yhteistyö tarkoittaa käytännössä sitä, että valtaosa yhteisten opintojaksojen opettajista on omistajaoppilaitosten omaa henkilökuntaa. Käytännössä tämä on siis pääasiassa tarkoittanut sitä, että kunkin yksittäisen yrittäjyyskurssin vetäjänä on toiminut tiimi, jossa on ollut mukana edustus kaikista niistä oppilaitoksista, joiden opiskelijoille kyseinen kurssi on ollut tarjolla. Kyse on siis tiimiopetuksesta, jonka keskiössä on opettajien yhteinen vastuu opetuksen suunnittelusta ja

toteuttamisesta (Friend & Cook, 1996), sekä opiskelijoista ja heidän arvioinnistaan (Villa, Thousand & Nevin, 2004).

Tiimiopetus voi käytännössä toteutua ensinnäkin kahden tai useamman opettajan yhtäaikaisena ja yhteistyönä toteutettavana opetuksena. Tällöin kaikki opettajat ovat läsnä kaikilla kontaktiopetuskerroilla. Toisaalta tiimiopetus voi myös tarkoittaa kahden tai useamman opettajan vuorottelua siten, että vain yksi opettaja on kulloinkin läsnä yksittäisellä kontaktiopetuskerralla. Tiimiopetus voidaan toteuttaa myös edellisten toteutusmuotojen yhdistelmänä. (Dugan & Letterman, 2008). Myös ulkopuolisten asiantuntijoiden hyödyntäminen on osa tiimiopetusta (Jacob ym., 2002).

Tiimiopetus edellyttää laajan yhteistyönsä puolesta opettajien välistä luottamusta (Dettmer, Thurston & Dyck, 2002). Samalla se kuitenkin helpottaa yksittäisen opettajan työtaakkaa, kun yksittäisen opettajan ei tarvitse omaksua ja hallita kaikkea opetettavaa sisältöä. Kukin opettajatiimin jäsen voi näin ollen keskittyä omaan osaamisalueeseensa. (Money & Coughlan, 2016). Yrittäjyyskasvatus pitää sisällään jo suppeamman “versionsakin” puitteissa monia eri osaamisalueita (innovointi, organisointi, markkinointi, johtaminen, talous, rahoitus...), joiden hallitseminen, ainakin jollain tasolla, asettaa isoja paineita yrittäjyyskasvattajille. Niinpä tiimiopetus voi tarjota selkeän hyödyn, kun yksittäisen yrittäjyyskasvattajan ei tarvitsekaan hallita ja osata kaikkea. Tiimiopetus tarkoittaa samalla myös sitä, että opettajatiimin jäsenet voivat oppia toinen toisiltaan. Artikkelin kirjoittajilla on myös itsellään omakohtaista kokemusta tästä.

Jyväskylän Yritystehtaan omistajaoppilaitosten yrittäjyyskasvatuksellista yhteistyötä voidaan tarkastella tiimiopetuksen ohella myös samanaikaisopetuksen käsitteen näkökulmasta. Samanaikaisopetukselle on annettu erilaisia määritelmiä, mutta tämän artikkelin puitteissa tarkoituksenmukaisimman määritelmän mukaan kyse on opetustilanteesta, jossa kaksi tai useampi pedagogiikan ammattilaista työskentelee heterogeenisen oppilasryhmän kanssa samassa fyysisessä tilassa (Friend & Cook, 1995). Tämän määritelmän pohjalta huomio kiinnittyy opettajien ohella myös opetuksen kohderyhmään, joka esitellyn määritelmän mukaisesti koostuu eri tasoista opiskelijoista. Tässä yhteydessä opiskelijoiden heterogeenisyys pohjaa ennen kaikkea siihen, että he edustavat eri oppilaitoksia ja erityisesti eri koulutusasteita.

Samanaikaisopetus on itse asiassa tiimiopetuksen kattokäsite, sillä useimmissa luokitteluissa tiimiopetus nähdään yhtenä samanaikaisopetuksen muotona (ks. esim. Friend & Cook, 1996; Villa, Thousand & Nevin, 2004). Villan ym. (2004) luokittelu on yksi yleisimmin käytetyistä ja sen mukaan samanaikaisopetus jaetaan avustavaan opetukseen, rinnakkaisopetukseen, täydentävään opetukseen ja tiimiopetukseen. Avustavassa opetuksessa luokassa on kaksi opettajaa, joista toinen kantaa vastuun opetustilanteen suunnittelusta ja opettamisesta koko ryhmälle, ja toinen valvoo oppilaiden toimintaa sekä auttaa ja tukee heitä tarvittaessa (Dettmer, Thurston & Dyck, 2002; Villa, Thousand & Nevin, 2008). Rinnakkaisopetuksessa opettajat suunnittelevat opetustilanteet yhdessä, mutta jakavat kohderyhmän heterogeenisiin ryhmiin, joita he opettavat yhtä aikaa. Rinnakkaisissa ryhmissä saman aiheen opetus voidaan eriyttää huomioiden ryhmän mahdolliset erityistarpeet. (Dettmer, Thurston & Dyck, 2002). Täydentävässä opetuksessa yhdellä opettajalla on yleensä suunnitteluvastuu opetustilanteesta, mutta opetus toteutetaan yhdessä. Nimensä mukaisesti toisen opettajan tehtävänä on jollain tavoin täydentää toisen samanaikaisopettajan antamaa ohjeistusta. Opetuksessa voidaan käyttää monia eri menetelmiä, kuten esimerkiksi siten, että toinen opettaja opettaa uutta asiaa sillä aikaa kun toinen opettaja ohjaa kohderyhmää tekemään muistiinpanoja. (Villa, Thousand & Nevin, 2004).

Samanaikaisopetuksen osalta itse opetusmuodon valinnan tulisi perustua mm. kohderyhmään ja sen tarpeisiin. Samanaikaisopetuksen eri muotoja voidaan myös yhdistellä tarpeen mukaan ja opetuksen onnistuminen nojaakin nimenomaan siihen, että opettajat valitsevat, tai jopa kehittävät itse sellaisen mallin, joka sopii sekä heille itselleen että heidän kohderyhmälleen (Beninghof, 2011).

Toistaiseksi Yritystehtaan omistajaoppilaitosten välinen yrittäjyyskasvatuksellinen yhteistyö on perustunut lähinnä tiimiopetukseen, jossa eri oppilaitoksia ja koulutusasteita edustavat opettajat suunnittelevat ja toteuttavat yhdessä koko opiskelijajoukkoa koskevat opetustilanteet. Artikkelin kirjoittajien kokemusten perusteella tämä on ollut siinä mielessä toimiva ratkaisu, että kukin opettaja tuntee, ainakin jollain tasolla, oman oppilaitoksensa opiskelijat ja heidän tarpeensa, jolloin kyseiset tarpeet on voitu huomioida opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa. Jatkossa voi olla myös hyvä pohtia mm. sitä, olisiko heterogeeniselle opiskelijaryhmälle suunnattua opetusta syytä joiltain osin eriyttää esim. soveltamalla jossain määrin rinnakkaisopetusta.

Samanaikaisopetuksessa, ja erityisesti sen tiimiopetus-muodossa on aina kyse erilaisten yksilöiden välisestä yhteistyöstä. Tämä voi tuoda mukanaan haasteita liittyen mm. yrittäjyyskasvatuksen moninaisiin tavoitteisiin. Esimerkiksi Duval-Couetil (2013) korostaa, että erityisesti yrittäjyyskasvatuksen parissa on tärkeää, että opetushenkilöstö jakaa yhteisen käsityksen yksittäisten kurssien ja kokonaisten ohjelmien oppimistavoitteista. Näin siksi, että yrittäjyyskasvatuksen parissa työtä tekevät ovat usein hyvinkin erilaisia niin opetuksellisilta, tutkimuksellisilta kuin ammatillisilta taustoiltaan. Myös Hannon (2006) korostaa, että yrittäjyyskasvattajat eivät suinkaan edusta yhtenäistä kasvattajajoukkoa. Tätä ilmentääkseen Hannon esittelee viisi erilaista yrittäjäkasvattajaa erittelevän typologiansa linkittäen kuhunkin tyyppiin muun muassa tietyn yrittäjyyskasvatuksen tavoitteen, yrittäjyyskasvattajan roolin, yrittäjyyskasvattajan tarvitsemat kyvykkyydet, sekä yrittäjyyskasvattajan eteen tulevat haasteet.

Jyväskylän Yritystehtaan puitteissa toteutettavasta yrittäjyyskasvatuksesta vastaavat opettajat edustavat eri koulutusasteita. Jo yksistään tästä syystä heidän käsityksensä yrittäjyyskasvatuksesta ja sen tavoitteista voivat olla hyvinkin erilaiset. Jotta eri koulutusasteita edustavien yrittäjyyskasvattajien käsitykset yrittäjyyskasvatuksesta saataisiin tehtyä näkyväksi ja avattua siihen liittyvä keskustelu toimijoiden kesken, käynnistettiin keväällä 2018 yhteistyöoppilaitosten opetushenkilöstölle suunnattu yrittäjyyskoulutuskokonaisuus. Rahoitus kyseiseen kokonaisuuteen saatiin Suomen Yrittäjien Osaavia opettajia- yrittäviä nuoria - projektista, jota toteutetaan lääkintöneuvos Sakari Alhopuron rahoituksen turvin. Kyseinen projekti kouluttaa opettajia eri koulutusasteilla yrittäjyysopetuksen osaajiksi.

Koulutuskokonaisuuden ensimmäinen tapahtuma järjestettiin huhtikuussa 2018 otsikolla "Työelämä muuttuu - ravistetaan pedagogiikkaa". Kyseiseen tapahtumaan kutsuttiin kaikkien yhteistyöoppilaitosten henkilöstö. Tapahtuma koostui alustuspuheenvuoroista, jotka liittyivät työelämän muutokseen ja yrittäjyyden merkitykseen kyseisissä muutoksissa, sekä näiden jälkeisiin työpajoihin, joissa osallistujat pääsivät keskustelemaan aihepiireihin liittyvistä kysymyksistä. Kesäkuussa 2018 järjestetty jatkotapahtuma oli kaksipäiväinen ja se oli suunnattu Jyväskylän Yritystehtaan palveluita toteuttavalle henkilöstölle. Kyseisten päivien aikana jatkotyöstettiin huhtikuun tilaisuudessa esille nousseita asioita ja hahmoteltiin yhteistä kuvaa Yritystehtaan kohderyhmistä, heidän tarpeistaan ja kyseisiin tarpeisiin vastaavista palveluista

6. Yrittäjyyskasvatuksellisen yhteistyön vaikuttavuuden arviointi

Jyväskylän Yritystehtaan kontekstissa toteutettavalle yrittäjyyskasvatukselliselle yhteistyölle on eri yhteyksissä asetettu mm. uusien yritysten ja työpaikkojen syntymiseen liittyviä tavoitteita. Tarkastelemme seuraavaksi näitä tavoitteita yrittäjyyskasvatuksen vaikuttavuutta koskevan tieteellisen keskustelun näkökulmasta.

Yrittäjyyskasvatuksen vaikuttavuus, tai tehokkuus on yleisesti ottaen ollut jo pitkään vilkkaan tieteellisen keskustelun kohteena. Muun muassa Fayolle ym. (2006) käyvät tutkimusjulkaisussaan läpi yrittäjyyskasvatuksen vaikuttavuuden tarkastelua ja sen metodologisia haasteita. Alun alkaen sekä yrittäjyyskasvatusta rahoittavien tahojen, että yrittäjyystutkijoiden kiinnostus aihetta kohtaan heräsi sitä mukaa kun yrittäjyysopintojen ja -opintokokonaisuuksien määrä kasvoi maailmanlaajuisesti (Fiet 2001). Suuren yleisön näkökulmasta yrittäjyyskasvatuksen vaikuttavuutta voidaan luonnollisesti tarkastella yhtäältä suorien vaikutusten osalta, jolloin huomion kohteena ovat yrittäjyyskasvatuksen aikaansaamat uudet yritykset ja työpaikat. Toisaalta vaikuttavuutta voidaan lähestyä myös epäsuorien vaikutusten suhteen. Tällöin tarkastelun kohteeksi voidaan ottaa vaikkapa ns. yleisen yrittäjähengen kasvu. (Fayolle ym., 2006).

Yrittäjyystutkijat ovat kuitenkin korostaneet omissa keskusteluissaan, että kyse on hyvinkin monimutkaisesta asiasta (Béchar & Toulouse, 1998; Henry ym., 2004). Jo 1990-luvulla tutkijat esittelivät huomioita siitä, että yrittäjyyskasvatuksen vaikuttavuuden tarkastelussa voidaan hyödyntää vähintään 18 erilaista arviointikriteeriä (Vesper & Gartner, 1997) ja että välittömien vaikutusten tarkastelu ei usein anna täyttä kuvaa yrittäjyyskasvatuksen vaikutuksista (Block & Stumpf, 1992). Esimerkiksi Blockin ja Stumpfin (1992) mukaan välittömästi yrittäjyyskasvatuksen jälkeen ajoitettava vaikutusten tarkastelu ei ole vaikkapa uusien yritysten syntymisen seurannan osalta mielekäästä, koska yrityksen perustamisprosessi vie yleensä aikaa. Toisaalta, mitä myöhempiä vaikutuksia otetaan tarkastelun kohteeksi, sitä haastavampaa on myös erotella yksittäisen tekijän, eli tässä tapauksessa yrittäjyyskasvatuksen vaikutukset tietyn lopputuloksen osalta (Hytti & Kuopusjärvi, 2004).

Ajalliseen tarkasteluun liittyvien haasteiden ohella yrittäjyyskasvatuksen vaikuttavuuden tarkastelua hankaloittaa myös se, miten erotella yrittäjyyskasvatuksen vaikutuksista erilaisten henkilökohtaisten ja ympäristöön liittyvien tekijöiden aikaansaama vaikutus (Lüthje & Franke, 2003). Esimerkkinä mainittakoon tutkimukset, joissa yksittäisen opiskelijan omien vanhempien yrittäjyydellä on todettu olevan selkeä vaikutus sen suhteen, suosiiko opiskelija itsensä työllistämistä uravaihtoehtona (ks. esim. Matthews & Moser, 1995).

Kaiken kaikkiaan, yrityskasvatuksen vaikutusten tarkastelun rajoittaminen lähinnä välittömästi yrittäjyyskasvatusta seuraavien uusien yritysten ja työpaikkojen tarkasteluun voi antaa varsin harhaanjohtavaa tietoa yrittäjyyskasvatuksen todellisista vaikutuksista (Fayolle ym. 2006). Tämän tiedon valossa Jyväskylän seudun oppilaitosten välisen yrittäjyyskasvatuksellisen yhteistyön tuloksellisuuden arviointi alueelle syntyvien uusien yritysten ja työpaikkojen valossa edellyttää riittävän pitkää aikaikkunaa. On myös syytä pohtia, tulisiko arvioinnissa pyrkiä huomioimaan ne henkilökohtaiset ja ympäristöön liittyvät tekijät, joilla on todettu olevan vaikutuksia yrittäjäksi ryhtymiseen.

Yrittäjyyskasvatuksen arvioinnin osalta on myös syytä huomioida se, että sille asetetut tavoitteet voivat vaihdella. Olemme jo aiemmin avanneet tätä jaotteleamalla yrittäjyyskasvatusta esim. laajaan ja suppeaan yrittäjyyskasvatukseen. Erilaiset tavoitteet tarkoittavat samalla myös sitä, että yrittäjyyskasvatuksen vaikuttavuuden tarkastelussa tulisi huomioida tavoitteiden moninaisuus. Jyväskylän seudun oppilaitosten yrittäjyyskasvatuksellinen yhteistyö pitää sisällään laajan skaalan erilaisiin tavoitteisiin kiinnittyviä yksittäisiä opintojaksoja. Niinpä yhteistyön tuloksellisuuttakin olisi syytä arvioida uusien yritysten ja työpaikkojen syntymisen ohella myös muilla kriteereillä. Yrittäjyyskasvatukselle asetettujen tavoitteiden ohella yrittäjyyskasvatuksen vaikuttavuuden arvioinnissa tulisi huomioida myös koulutusaste sekä kohdeyleisö (Bécharde & Toulouse 1998). Koska Jyväskylän seudun oppilaitosten yrittäjyyskasvatuksellinen yhteistyö kattaa korkea-asteen ohella myös toisen asteen, tulisi yhteistyön tuloksellisuuden arvioinnin osalta pohtia myös koulutusasteen ja kohdeyleisön merkitystä arviointikriteerien valinnassa.

7. Tarkastelun yhteenveto

Olemme edellä tarkastelleet Jyväskylän yliopiston, Jyväskylän ammattikorkeakoulun ja Jyväskylän koulutuskuntayhtymä Gadian välistä yrittäjyyskasvatuksellista yhteistyötä, joka nykyisin toteutuu kyseisten oppilaitosten ja Jyväskylän kaupungin yhteisesti omistaman palveluyhtiön, Jyväskylän Yritystehdas Oy:n puitteissa. Tarkemman huomiomme kohteina olivat yrittäjyyskasvatuksellisen yhteistyön tavoitteet, yhteistyön rooli osana Jyväskylän Yritystehtaan yrittäjyyskosysteemiä, kokeiluyrittäjyyteen yhdistyvät fyysiset tilatarpeet, opetushenkilöstön yrittäjyyskoulutus, sekä yhteistyön vaikuttavuuden arviointi.

Alueen oppilaitosten yrittäjyyskasvatuksellisen yhteistyön tavoitteet kattavat koko yrittäjyyskasvatuksen kirjon aina yleisistä työelämätaidoista varsinaisiin yrittäjyystaitoihin. Yhteistyössä pyritään tällöin sekä edistämään mahdollisimman monen opiskelijan kykyä toimia menestyksekkäästi tulevaisuuden työelämässä, että tarjoamaan yrittäjyydestä kiinnostuneille monipuolisia mahdollisuuksia kehittää uuden liiketoiminnan luomisessa tarvittavia taitoja. Yrittäjyyskosysteemitason tarkastelu nosti esiin erityisesti yrittäjyystaitojen kehittämistavoitteeseen liittyvän haasteen, jonka taustalla on se tosiasia, että yhteistyöoppilaitokset edustavat eri koulutusasteita. Yhteistyön kaikilla osapuolilla ei välttämättä ole yhteisesti jaettua käsitystä esimerkiksi siitä, että yhteistyön keskiössä tulisi olla kovan kasvupotentiaalin omaavien startup-yritysten syntymisen ja kehittymisen tukeminen. Niinpä yhteistyön jatkuvuuden turvaaminen edellyttää, että oppilaitokset säilyttävät avoimen keskusteluyhteyden yhteistyön tavoitteista. Avointa keskusteluyhteyttä käytännön toimijoiden tasolla edustaa mm. keväällä 2018 järjestetty, yhteistyöoppilaitosten opetushenkilöstölle suunnattu yrittäjyyskoulutuskokonaisuus.

Pedagogiikkaan liittyen, oppilaitosten yrittäjyyskasvatuksellinen yhteistyö on toistaiseksi perustunut tiimiopetukseen, jossa eri oppilaitoksia ja koulutusasteita edustavat opettajat suunnittelevat ja toteuttavat yhdessä koko opiskelijajoukkoa koskevat opetustilanteet. Artikkelin kirjoittajien kokemusten perusteella tämä on ollut toimiva ratkaisu, sillä näin kukin opettaja on voinut huomioida opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa oman oppilaitoksensa opiskelijat ja heidän tarpeensa. Jatkossa voi kuitenkin olla hyvä pohtia sitä, eroavatko eri koulutusasteita

edustavien opiskelijoiden tarpeet siinä määrin, että opetusta olisi syytä joiltain osin eriyttää esim. rinnakkaisopetusta soveltamalla.

Oppilaitosten välinen yhteistyö painottuu nimenomaan toiminnalliseen, ”käytännön kautta oppimista” edustavaan yrittäjyyskasvatukseen. Tämä tuo mukanaan myös fyysisiin tiloihin kohdistuvia tarpeita, sillä kyseinen pedagogiikka edellyttää muunneltavissa olevaa opetustilaa. Koska yhteistyöoppilaitoksissa ei ole riittävästi tällaista tilaa, pyrkii Jyväskylän Yritystehdas tarjoamaan sopivia tiloja oppilaitosten yhteistyökurssien käyttöön. Tätä kirjoittaessamme Yritystehdas on juuri siirtymässä uusiin, väliaikaisiin tiloihin. Lähitulevaisuuden suunnitelmissa on kuitenkin löytää vakituiset, laajemmat tilat kasvavan toiminnan tarpeisiin.

Jyväskylän Yritystehtaan kontekstissa toteutettavalle yrittäjyyskasvatukselliselle yhteistyölle on eri yhteyksissä asetettu mm. uusien yritysten ja työpaikkojen syntymiseen liittyviä määrällisiä tavoitteita. Yrittäjyyskasvatuksen vaikuttavuutta koskeva tutkimuskirjallisuus korostaa, että kyseisiä mittareita tulisi seurata riittävän pitkällä aikavälillä, jotta yritysten perustamisprosessin aikajänne tulisi huomioida. Koska oppilaitosten välinen yhteistyö ei kuitenkaan keskity yksinomaan varsinaisten yrittäjyystaitojen kehittämiseen, tulisi tämä huomioida myös toiminnan tuloksellisuuden arvioinnissa. Tämän ohella olisi myös syytä pohtia sitä, onko arviointia syytä edelleen hienosäätää, koska toiminnan kohdeyleisö edustaa eri koulutusasteita.

Lähdeluettelo

Achtenhagen, L. & Johannisson, B. (2013) "The making of an intercultural learning context for entrepreneuring" *International Journal of Entrepreneurial Venturing*, 5(1), (pp. 48–67).
Ahvenainen, O., Ikonen, O. & Koro, J. (2002). *Johdatus erityiskasvatuksen käytäntöön*. Helsinki: WSOY.

Auerswald, P. (2015) Enabling Entrepreneurial Ecosystems - Insights from ecology to inform effective entrepreneurship policy. *Kauffman Foundation Research Series on City, Metro, and Regional Entrepreneurship*. School of Policy, Government, and International Affairs, George Mason University, Arlington, Virginia

Béchar, J.P. and Toulouse, J.M. (1998), “Validation of a didactic model for the analysis of training objectives in entrepreneurship”, *Journal of Business Venturing*, Vol. 13 No. 4, (pp. 317-32)

Belitski, M. & Heron, K. (2017). Expanding entrepreneurship education ecosystems. *Journal of management development*, 36(2), (pp. 163-177)

Beninghof, A. M. (2011). *Co-Teaching That Works: Structures and Strategies for Maximizing Student Learning*. San Francisco: Wiley Imprint.

Block, Z. and Stumpf, S.A. (1992), "Entrepreneurship education research: experience and challenge", in Sexton, D.L. and Kasarda, J.M. (Eds), *The State of the Art of Entrepreneurship*, PWS-Kent Publishing, Boston, MA, (pp. 17-45)

Boyles, T. 2012. 21st century knowledge, skills, and abilities and entrepreneurial competencies: A model for undergraduate entrepreneurship education. *Journal of Entrepreneurship Education*, 15, (pp. 41–55)

Cantino, V.,Devalle, A.,Cortese, D.,Ricciardi, F. & Longo, M. (2017). Place-based network organizations and embedded entrepreneurial learning Emerging paths to sustainability, *International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research*, 23(3), (pp. 504-523)

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

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), (pp. 11-15)

Duval-Couetil, N. (2013). Assessing the impact of entrepreneurship education programs: Challenges and approaches. *Journal of Small Business Management*, 51(3), (pp. 394–409)

European Commission (2013), *Entrepreneurship 2020 Action Plan: Reigniting the Entrepreneurial Spirit in Europe*, European Commission, Brussels. Retrieved from <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52012DC0795&from=EN>

Fayolle, A., Gailly, B. & Lassas-Clerc, N. (2006) "Assessing the impact of entrepreneurship education programmes: a new methodology", *Journal of European Industrial Training*, Vol. 30 Issue: 9, (pp.701-720)

Fiet, J.O. (2001), "The theoretical side of teaching entrepreneurship", *Journal of Business Venturing*, Vol. 16 No. 1, (pp. 1-24)

Friend, M. & Cook, L. (1995). *Co-teaching: Guidelines for creating effective practices*.

Friend, M. & Cook, L. (1996). *Interactions: Collaboration Skills for School Professionals*. New York: White Plains.

Gibb, A. (2005), "The future of entrepreneurship education – determining the basis for coherent policy and practice?", In Kyrö, P. & Carrier, C. (Eds), In *The Dynamics of Learning Entrepreneurship in a Cross-Cultural University Context*, University of Tampere, Research Centre for Vocational and Professional Education, Entrepreneurship Education Series, Hämeenlinna, (pp. 44-67).

Gibb, A. A. & Hannon, P. D. (2006) Towards the Entrepreneurial University. *International Journal of Entrepreneurship Education*, Vol. 4, (pp. 73-110)

Hannon, P.D. (2006). Teaching Pigeons to Dance: sense and meaning in entrepreneurship education. *Education + Training*, 48(5) (pp. 296-308).

Henry, C., Hill, F.M. and Leitch, C.M. (2004), "The effectiveness of training for new business creation", *International Small Business Journal*, Vol. 22 No. 3, (pp. 249-71)

Hjorth, D & Johannisson, B (2007). Learning as an entrepreneurial process. In A. Fayolle (Ed.) *Handbook of Research in Entrepreneurship Education, Volume 1. A General Perspective*. Cheltenham: Edward Elgar. (pp. 46-66).

Hytti, U. and Kuopusjärvi, P. (2004), "Evaluating and measuring entrepreneurship and enterprise education: methods, tolls and practices", available at: www.entreva.net.

Hytti, U. & O’Gorman, C. (2004): What is "enterprise education"? An analysis of the objectives and methods of enterprise education programmes in four European countries. *Education + Training*, 46(1), (pp. 11–23)

Isenberg, D. (2010) How to start an entrepreneurial revolution. *Harvard Business Review*, Vol. June 2010, (pp. 41–50)

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.

Jamieson, I. (1984). Education for enterprise. In Watts, A.G. & Moran, P. (Eds), *CRAC*, Ballinger, Cambridge, (pp. 19-27).

Kember, D. (1997). A reconceptualisation of the research into university academics’ conceptions of teaching. *Learning and Instruction*, 7 (3), (pp. 255–275).

Komulainen, K., Naskali, P., Korhonen, M. & Keskitalo-Foley, S. (2011). Internal entrepreneurship. *Journal for Critical Education Policy Studies*, 9(1), (pp. 341–374)

Kotiranta, M., Helin, N. & Kämppe, M. (2016). Yrittäjyys yhdistää - Yrittäjyysosaaminen kasvuun oppilaitosyhteistyössä. Teoksessa M. Suoranta, P. Patja, I. Aaltio, M. Tunkkari-Eskelinen (toim.). 10. *Yrittäjyyskasvuspäivät 13.-14.9.2016*, Conference proceedings, University of Jyväskylä School of Business and Economics, N:o 383/2016. Retrieved from

https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/52506/YKTT2016%20Conference%20proceedings_21.12.16.pdf?sequence=1

Lackeus, M., and K. Williams Middleton. 2015. "Venture Creation Programs: Bridging Entrepreneurship Education and Technology Transfer." *Education + Training* 57 (1), (pp. 48–73)

Leffler, E., & Svedberg, G. (2005). Enterprise learning. *European Educational Research Journal*, 4(3), (pp. 219–227)

Lewis, D. (1996). *Dying for information? An investigation into the effects of information overload in the UK and worldwide*. London: Reuters Business Information, 2.

Lüthje, C. and Franke, N. (2003). The making of an entrepreneur: testing a model of entrepreneurial intent among engineering students at MIT", *R&D Management*, Vol. 33 No. 2, (pp. 135-47)

Mahieu, R. (2006). *Agents of change and policies of scale: A policy study of entrepreneurship and enterprise in education*. Doctoral thesis. Umeå University

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

Matthews, C.H. and Moser, S.B. (1995). Family background and gender: implications for interest in small firm ownership. *Entrepreneurship and Regional Development*, Vol. 7 No. 4, (pp. 365-77)

McCoshan, A., Lloyd, P., Blakemore, M., Gluck, D., Betts, J., Leprope, M. & McDonald, N. (2010). Towards Greater Cooperation and Coherence in Entrepreneurship Education. *Report and Evaluation of the Pilot Action High Level Reflection Panels on Entrepreneurship Education initiated by DG Enterprise and Industry and DG Education and Culture*, Birmingham: ECOTEC

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

Morris, M. H., G. Shirokova, and T. Tsukanova (2017). Student Entrepreneurship and the University Ecosystem: A Multi-Country Empirical Exploration. *European Journal of International Management (EJIM)* 11(1), (pp. 65–85)

Neergaard, H. & Christensen, D.R. (2017). Breaking the waves: Routines and rituals in entrepreneurship education. *Industry and Higher Education*, vol. 31, no. 2, (pp. 90–100)

Oakey, R., Mukhtar, S. and Kipling, M. (1998), "Student perspectives on entrepreneurship: observations on the propensity for entrepreneurial behaviour", paper presented at the Second Enterprise and Learning Conference, Centre for Entrepreneurship, University of Aberdeen, Aberdeen, 10-11 September

Oksanen, K., & Ståhle, P. (2013). Physical Environment as a Source for Innovation: Investigating the Attributes of Innovative Space. *Journal of Knowledge Management*, 17(6), (pp.815–827)

Pittaway, L., and Cope, J. (2007), Simulating entrepreneurial learning: Integrating experiential and collaborative approaches to learning, *Management Learning*, 38(2), (pp. 211-233)

Rauste-von Wright, M. & von Wright, J. 1994. *Oppiminen ja koulutus*. Porvoo: WSOY.

Seikkula-Leino, J., Satuvuori, T., Ruskovaara, E. & Hannula, H. (2015). How do Finnish teacher educators implement entrepreneurship education? *Education + Training*, Vol. 57 Issue: 4, (pp. 392-404)

Smeds, R., Krokfors, L., Ruokamo, H. & Staffans, A. (toim.). 2010. *InnoSchool – välittävä koulu. Oppimisen verkostot, ympäristöt ja pedagogiikka*. Aalto-yliopiston teknillinen korkeakoulu. Informaatio- ja luonnontieteiden tiedekunta

Spigel, Ben (2017) The Relational Organization of Entrepreneurial Ecosystems. *Entrepreneurship theory & practice*, Vol. 41 (1), (pp. 49–72)

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

Vesalainen, J., Pihkala, T. and Jokinen, T. (1999), *Yrittäjyyspotentiaali Varkaudessa sekä Kotkan – Haminan ja Tampereen seutukunnissa, Tutkimus yrittäjyysaikomuksista ja aikomusten taustoista*, Vaasan yliopisto, Johtamisen laitos.

Vesper, K.H. and Gartner, W.B. (1997). Measuring progress in entrepreneurship education. *Journal of Business Venturing*, Vol. 12 No. 4, (pp. 403-21)

Villa, R., Thousand, J., & Nevin, A. (2004; 2008). *Guide to co-teaching: Practical tips for facilitating student learning*. Thousand Oaks California: Corwin Press.

Voogt, J., & Roblin, N. P. (2012). A comparative analysis of international frameworks for 21st century competences: Implications for national curriculum policies. *Journal of Curriculum Studies*, 44, (pp. 299–321)

Wadee, A., and Padayachee, A. (2017). Higher Education: Catalysts for the Development of an Entrepreneurial Ecosystem, or ... Are We the Weakest Link? *Science, Technology and Society* 22 (2), (pp. 284–309)

Yrittäjämäinen kulttuuri ja yritysysteistyön tavoitteellisuus ammattikorkeakoulussa

Sanna Joensuu-Salo, Seinäjoen ammattikorkeakoulu, sanna.joensuu-salo@seamk.fi

Minna Hämäläinen, Lappeenrannan teknillinen yliopisto, minna.hamalainen@lut.fi

Elena Ruskovaara, Lappeenrannan teknillinen yliopisto, elena.ruskovaara@lut.fi

Kati Peltonen, Lahden ammattikorkeakoulu, kati.peltonen@lamk.fi

Kaija Arhio, Centria ammattikorkeakoulu, kaija.arhio@centria.fi

Katta Siltavirta, Oulun ammattikorkeakoulu, katta.siltavirta@oamk.fi

Tiivistelmä

Yrittäjyyden edistäminen on keskeinen osa ammattikorkeakoulujen toimintaa. Arene (2015) määrittelee yrittäjyyden uutta luovaksi innovatiiviseksi toiminnaksi, innovaatioihin liittyvän riskin hallinnaksi, aktiivisuudeksi ja kyvyksi koota vaadittavan toiminnan henkiset ja aineelliset resurssit kannattavan toiminnan aikaansaamiseksi. Tämä edellyttää ammattikorkeakouluilta yrittäjämäistä kulttuuria ja toisaalta myös tavoitteellisuutta. Niiden toteutuminen toisaalta edellyttää niiden mittaamista, mutta validoitua mittaria näiden ilmiöiden mittaamiseen ei ole. Tämän artikkelin tavoitteena on testata ja validoida mittari korkeakoulun yrittäjämäisen kulttuurin ja yritysysteistyön tavoitteellisuuden mittaamiseen. Lisäksi tavoitteena on vertailla yrittäjämäistä kulttuuria ja yritysysteistyön tavoitteellisuutta ammattikorkeakoulujen eri koulutusaloilla. Tarkempia tutkimuskysymyksiä ovat: 1) Miten yrittäjämäinen kulttuuri ja yritysysteistyön tavoitteellisuus määritellään ja miten niitä voidaan mitata? 2) Ovatko yrittäjämäinen kulttuuri ja yritysysteistyön tavoitteellisuus erillisiä ilmiöitä? 3) Eroavatko yrittäjämäinen kulttuuri ja yritysysteistyön tavoitteellisuus ammattikorkeakoulussa eri koulutusaloilla? Tutkimuksen aineisto perustuu Opettajan yrittäjyysmittaristo -työkalulla kerättyyn dataan, jossa on 871 vastaajaa yhteensä 21:stä ammattikorkeakoulusta. Yrittäjämäisen kulttuurin ja yritysysteistyön mittarin validoimiseen käytettiin rakenneyhtälömallinnusta (CFA) ja koulutusalojen erojen tutkimiseen varianssianalyysia. Tutkimus osoitti, että yrittäjämäinen kulttuuri ja yritysysteistyön

tavoitteellisuus ovat erillisiä ilmiöitä, jotka eroavat merkitsevästi ammattikorkeakoulun eri koulutusalojen välillä.

Avainsanat

yrittäjämäinen kulttuuri, yritysysteistyö, ammattikorkeakoulu

1. Johdanto

Yrittäjyyden edistäminen on keskeinen osa ammattikorkeakoulujen toimintaa. Arene (2015) määrittelee yrittäjyyden uutta luovaksi innovatiiviseksi toiminnaksi, innovaatioihin liittyvän riskin hallinnaksi, aktiivisuudeksi ja kyvyksi koota vaadittavan toiminnan henkiset ja aineelliset resurssit kannattavan toiminnan aikaansaamiseksi. Tämä edellyttää ammattikorkeakouluilta yrittäjämäistä kulttuuria ja toisaalta myös tavoitteellisuutta.

Ammattikorkeakoulun jo laissakin määriteltynä tehtävänä on toimia alueensa yritysten kehittämiskumppanina. Tyypillisesti yritykset ammattikorkeakoulujen toiminta-alueella ovat pk-yrityksiä, usein jopa mikroyrityksiä. Yhteistyö hyödyttää molempia osapuolia. Yritysyhteistyön tavoite on kehittää opetuksen laatua ja tuottaa lisäarvoa osallistuville osapuolille (mm. Vihervaara 2015). Opetuksen organisoimisella yritysyhteistyössä on havaittu olevan positiivisia vaikutuksia koko alueelle (Lindh, 2017). Ammattikorkeakoulun pedagogiikka painottaa työelämälähtöistä tutkivaa ja kehittävää projektioppimista, jossa oppiminen tapahtuu autenttisissa oppimisympäristöissä. Näissä oppimisympäristöissä työelämä, oppija ja opettaja toimivat vuorovaikutuksessa. (Kotila, 2012; Rantala-Nenonen, 2014.)

Käytännössä se, miten opettaja toimii yritysten kanssa yhteistyössä, vaihtelee tilanteen ja tapauksen mukaan. Eräs taustalla oleva tekijä on organisaation yrittäjämäinen kulttuuri. Olisi tärkeää pystyä mittaamaan ja arvioimaan korkeakoulujen yrittäjämäistä kulttuuria, mutta valmiita mittareita tähän ei löydy. Tämän artikkelin tavoitteena on testata ja validoida mittari korkeakoulun yrittäjämäisen kulttuurin ja yritysyhteistyön tavoitteellisuuden mittaamiseen. Lisäksi tavoitteena on vertailla yrittäjämäistä kulttuuria ja yritysyhteistyön tavoitteita ammattikorkeakoulujen eri koulutusaloilla.

Tarkempia tutkimuskysymyksiä ovat:

- 1) Miten yrittäjämäinen kulttuuri ja yritysyhteistyön tavoitteellisuus määritellään ja miten niitä voidaan mitata?
- 2) Ovatko yrittäjämäinen kulttuuri ja yritysyhteistyön tavoitteellisuus erillisiä ilmiöitä?

3) Eroavatko yrittäjämäinen kulttuuri ja yritysysteistyön tavoitteellisuus ammattikorkeakoulussa eri koulutusaloilla?

2. Tutkimuksen kulku ja johtopäätökset

2.1. Teoreettinen viitekehys

Yrittäjämäinen kulttuuri

Yrittäjämäinen toimintakulttuuri nähdään keskeisenä elementtinä rakennettaessa yrittäjämäistä korkeakoulua (Clark, 1998; Etzkowitz, 2004; Taylor, 2012; Mkrtychyan, 2016). Laajasta yrittäjämäistä yliopistoa ja korkeakouluja koskevasta tutkimuskirjallisuudesta huolimatta, yksiselitteistä määritelmää sille mitä yrittäjämäisellä toimintakulttuurilla tarkoitetaan, ei ole olemassa. Afriyie ja Boohene (2014) esittävät, että yrittäjämäinen kulttuuri voi vaihdella eri konteksteissa, mutta siinä on pohjimmiltaan kyse rajatun yhteisön normeista, uskomuksista ja jaetuista arvoista. Tämä näkemys on hyvin yhdenmukainen Scheinin (1985) klassisen organisaatiokulttuurin määritelmän kanssa.

Mkrtychyan (2016) sekä Gibb ja Hannon (2006) esittävät, että yrittäjämäisessä toimintakulttuurissa on kyse uudentyyppisen kulttuurin rakentamisesta, joka perustuu yrittäjyydelle ominaisiin arvoihin. Myös Etzkowitz (2004) katsoo vanhojen toimintatapojen murtamisen ja uudenlaisen työkuulttuurin kehittämisen olevan keskeistä yrittäjämäiselle toimintakulttuurille. Etzkowitz (2004) korostaa, että muutos koskettaa korkeakoulun eri tasoja lähtien rakenteista, johtamis- ja organisointitavoista ja seurantajärjestelmistä aina koulutuksen toteuttamiseen ja henkilöstöhallintaan saakka. Shattockin (2009) ja Taylorin (2012) mukaan korkeakoulun yrittäjämäisyys tulee esiin organisaation kyvyssä sopeutua muuttuvaan toimintaympäristöön ja sekä korkeakoulun kyvyssä tuottaa uusia innovaatioita tutkimuksen ja uusien ideoiden pohjalta. Davies (2001) puolestaan katsoo yrittäjämäisen toimintakulttuurin tulevan esiin muun muassa avoimena ja läpinäkyvänä viestintänä ja kommunikaationa, kollektiivisena kykyinä myöntää organisaation heikkoudet, valmiutena kohdata ongelmat ja vastata

niihin sekä vastuullisena akateemisena ja taloudellisena toimintana. Avoimeen viestintään kuuluu vastavuoroinen tuki sekä informaali kanssakäyminen yksilöiden, yksikköjen ja johdon välillä sekä sen tunnistaminen, että onnistumiset ja epäonnistumiset yhdellä osa-alueella vaikuttavat kaikkien toimintaan. Davies (2001) korostaa myös halua riskinottoon sekä kokeiluihin ja kollektiivista kokeiluista oppimista ja oppimisen jakamista yritteliään korkeakoulun tunnusmerkkeinä. Peltonen (2014) puolestaan nostaa esiin kollegiaalisen yhteistyön ja kollaboratiivisen oppimisen merkityksen sekä organisaation johdon tuen yrittäjämäisen oppilaitoksen rakentamisen “kivijalkoina”. Yrittäjämäinen korkeakoulu ei kuitenkaan rakennu tyhjiössä ja ainoastaan sisältäpäin, vaan laajentaa rooliaan yhteiskunnallisena toimijana ja toimii aktiivisessa yhteistyössä elinkeino- ja työelämän kanssa (Mascarenhas ym., 2017).

Yritysyhteistyön tavoitteellisuus

Ammattikorkeakoulussa yritysyhteistyö on perinteisesti ollut luonteva osa opetusta, onhan ammattikorkeakoulun jo laissakin määriteltynä yhtenä perustehtävänä tukea alueen elinkeinoelämää. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisemien yrittäjyyslinjausten (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2017) mukaisesti yritys- ja työelämäyhteistyö on oleellinen osa yrittäjyyskasvatusta. Myös ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto (Arene, 2015) korostaa linjauksissaan ammattikorkeakoulun työelämäyhteistyön merkitystä yrittäjyden edistämisessä.

Laajana käsitteenä yritysyhteistyöllä tarkoitetaan kaiken tyyppistä yhteistyötä, johon osallistuvat opettajat, tutkijat, opiskelijat ja muut henkilöstö. Käytännön opetuksessa yhteistyön muodot ja menetelmät ovat moninaiset. Vihervaara (2015) on listannut yleisimmiksi opetuksen yritysyhteistyön muodoiksi seuraavia: vierailuluento, yritysvierailu, case-opetus, työharjoittelu, kilpailut, opinnäytetyöt, opiskelijaprojektit ja yritysvetoinen kurssi. Näille kaikille yhteisenä piirteenä on oppimisen autenttisuus, monipuoliset pedagogiset ratkaisut, ”learning by doing” (Hägg & Peltonen, 2014; Gibb, 2009; Pittaway & Cope, 2017). Yritysyhteistyö oppimisen organisoinnin menetelmänä on autenttinen ja siinä niin oppija, opettajan kuin paikallinen elinkeinoelämä toimivat vuorovaikutuksessa. (Kotila, 2012; Rantala-Nenonen, 2014). Yritysyhteistyön onnistumisessa sekä verkostoilla (Rossano-Rivero & Wakkee, 2018) että kulttuurilla (Huggins & Thompson, 2014) on oleellinen merkitys.

Yhteistyön perimmäinen tavoite on yritysten kilpailukyvyn edistäminen, jota tapahtuu sekä innovaatioiden kehittämisen että kaupallistamisen kautta (Pieskä, 2012; Lind, Styhre & Aaboen, 2013; Bishop ym., 2011, Perkmann ym., 2013; Moilanen, Halla & Alin, 2015). Arenen selvitysten mukaan (Arene, 2017) vuonna 2015 näissä aktiviteeteissa on ollut mukana noin 7210 yritystä, joista 5300 oli pk-yrityksiä. Tämän yhteistyön tuloksena on syntynyt 624 uutta tuotetta tai palvelua, kehitetty 488 uutta toimintakonseptia ja 233 uutta työkalua.

Ammattikorkeakoulujen ja yritysten (jotka tyypillisesti ammattikorkeakoulujen toiminta-alueella ovat pk-yrityksiä ja mikroyrityksiä) yhteistyö vaikuttaa positiivisesti koko alueelle (Lindh, 2017; Walter & Dohse, 2012; Leitch, Hazlett & Pittaway, 2012). Lindh & Thorgren, (2016) korostavat myös paikalliskulttuurin merkitystä yritysyhteistyössä. Menestyksellisen yritysyhteistyön taustalla on yritysten sitoutuminen sekä koulutuksen ja yritysten tarpeiden hyvä kohtaaminen. Näin opiskelijat valmentautuvat tulevaan työelämään ja ovat siis käytettävissä vahvistamaan alueen elinkeinoelämää. (Lindh & Thorgren, 2016.) Alueellista vaikuttavuutta ja tavoitteellisuutta korostaa myös Arene, jonka mukaan (Arene, 2018) *”korkeakoulujen tulee vahvistaa yhteistyötä erityisesti uusien ja kasvupotentiaalia omaavien pk-yritysten kanssa yhteistyössä muiden alueellisten toimijoiden kanssa”*.

Jotta aiemmin mainitut toimet voidaan saavuttaa menestyksekkäästi, tulee yritysyhteistyölle asettaa selkeät tavoitteet ja määrittää toimintaa mittaavat tekijät. Saaren (2004) mukaan toiminnalle luodaan merkitys tavoitteet asettamalla. Tavoitteiden avulla kyetään suuntaamaan tekeminen oikeisiin asioihin, ja ne ohjaavat suunnittelua ja päätöksentekoa. Lisäksi asetettuja tavoitteita ja saavutettuja tuloksia vertaamalla voidaan arvioida saavutettuja tuloksia organisaatiotasolla.

Yritysyhteistyön tavoitteet voivat muodostua ammattikorkeakoululle joko organisaation sisältä tai ulkopuolelta annettuina (Saari, 2004; Nyssölä, 2008). Organisaatiossa tulee määrittää tavoitteet yritysyhteistyölle ja henkilökunnan on sitouduttava myös yritysyhteistyön tavoitteellisuuteen. Nyssölän (2008) mukaan tavoitteellisuuteen vaikuttaa omistajaohjaus ja sisäinen yrittäjäyys. Organisaatio ohjaa toimintaa asettamalla tavoitteita, asettaa seurattavat mittarit toiminnan tuloksellisuuden seuraamiseksi ja yksilö vastaavasti omalla yrittäjämäisellä toiminnalla pyrkii haluttuun tulevaisuuden tilaan toimimalla tavoitteellisesti organisaation ja yksilön omien tavoitteiden saavuttamiseksi.

Tulee huomata, että ammattikorkeakoulujen tavoitteellisuuteen ja tavoiteasetantaan vaikuttaa myös opetusministeriön harjoittama tulosohjaus. Opetusministeriö pyrkii toimillaan vaikuttamaan asetettaviin tavoitteisiin lainsäädännöllä, valtioneuvoston kehittämissuunnitelmilla, hallitusohjelmilla ja erilaisilla koulukohtaisilla tavoitesopimuksilla. (Nyssölä, 2008.)

2.2. Metodologia ja tiedonkeruu

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. Tässä artikkelissa analysointi kohdentuu seitsemään kysymykseen, joilla on mitattu ammattikorkeakoulun yrittäjämäistä kulttuuria ja yritysysteistyön tavoitteellisuutta. Dataa on kerätty tietokantaan vuosina 2014-2018. Aineistossa on 871 vastaajaa yhteensä 21:stä ammattikorkeakoulusta. Vastaajat edustavat noin kymmenesosaa (9,3 %) kyseisten ammattikorkeakoulujen henkilöstöstä. 29 % vastanneista työskenteli yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alalla, 24 % tekniikan ja liikenteen alalla sekä 22 % sosiaali-, terveys- ja liikunta-alalla. Muilta koulutusaloilta vastaajia oli alle 10 %. Aineisto käsiteltiin SPSS 25.0- sekä Amos-ohjelmistoilla.

Väittämät rakennettiin aikaisempien tutkimustulosten pohjalta ja näistä keskeisimmät lähteet mainitaan myös seuraavaksi muuttujien esittelyn yhteydessä. Yrittäjämäistä kulttuuria (lyhennetään metodologia- ja tulososiossa YK) mitattiin neljällä väittämällä. Yrittäjämäistä kulttuuria selvittävät väittämiä olivat:

- YK1: Työyhteisössämme ideoidaan vapaasti (Davies, 2001; Fuchs, Werner & Wallau, 2008; Jones, 2010; Higgins & Elliott, 2011)
- YK2: Työyhteisössämme hyödynnetään erilaisten osaajien asiantuntemusta (Shepherd, 2004; Peltonen, 2014)
- YK3: Työyhteisössämme hyväksytään virheet (Shepherd, 2004; Davies, 2001; Fuchs ym., 2008; Jones, 2010)

- YK4: Keskustelemme yrittäjyyden edistämisestä työyhteisössämme. (Davies, 2001; Shattock, 2009; Taylor, 2012; Peltonen, 2014)

Yritysyhteistyön tavoitteita (lyhennetään metodologia- ja tulososiossa YT) mitattiin kolmella väittämällä, jotka olivat:

- YT1: Organisaatiossamme on asetettu tavoitteet yritysyhteistyölle (Davies, 2001; Bishop ym., 2011)
- YT2: Organisaatiossamme kerätään palautetta yritysyhteistyöstä (Mascarenhas ym., 2017)
- YT3: Organisaatiossamme seurataan yritysyhteistyölle asetettujen tavoitteiden toteutumista. (Etzkowitz, 2004; Mascarenhas ym., 2017)

Väittämissä käytettiin viisiportaista Likertin asteikkoa, jossa 1=täysin eri mieltä ja 5=täysin samaa mieltä.

Rakenneyhtälömallinnuksella (SEM) testattiin mittarin validiutta konfirmatorisen faktorianalyysin avulla (CFA). Tätä kutsutaan ns. mittausmalliksi (measurement model) ja sen tarkoituksena on testata latenttien muuttujien mittareiden reliabiliteettia (Schreiber ym., 2006). Lisäksi sen avulla voi testata latenttien muuttujien keskinäisiä suhteita ja kovariaatiota. Prosessiin kuuluu faktorilatausten, varianssien ja modifikaatioindeksien tarkastelu. Mallin sopivuuden tarkastelussa hyödynnettiin Byrnen (2010) ehdottamia arvoja: CFI suurempi kuin .90, NFI suurempi kuin .95, RMSEA pienempi kuin .08. Lisäksi Khiin neliötestin arvon on oltava ei-merkittävä ja χ^2 / vapausasteet vähemmän kuin 3.0. Tulososiossa esitetään tarkempi analyysi.

Mittarin validoinnin jälkeen varianssianalyysin avulla testattiin yrittäjämäisen kulttuurin ja yritysyhteistyön tavoitteellisuuden eroja eri ammattikorkeakoulun koulutusalojen välillä. Analysointiin käytettiin SPSS 25 -ohjelmistoa.

2.3. Tulokset

Alustavat analyysit suoritettiin ennen CFA:n testaamista. Ensinnäkin arvioitiin datan koon riittävyys. Yleisen käsityksen mukaan tarvitaan 10 havaintoa jokaista estimoitua parametria kohden (Schreiber ym., 2006). Koska aineiston koko oli 871, se todettiin riittäväksi analyysiin. Toinen tekijä on puuttuvat tiedot. Tässä tutkimuksessa käytettyjen muuttujien osalta puuttuvia tietoja ei ollut. Seuraavaksi testattiin normaalijakautuneisuus ja multikollineaarisuus, jotta seuraavaan vaiheeseen voitiin edetä. Taulukossa 1 on esitetty kaikkien muuttujien korrelaatiomatriisi.

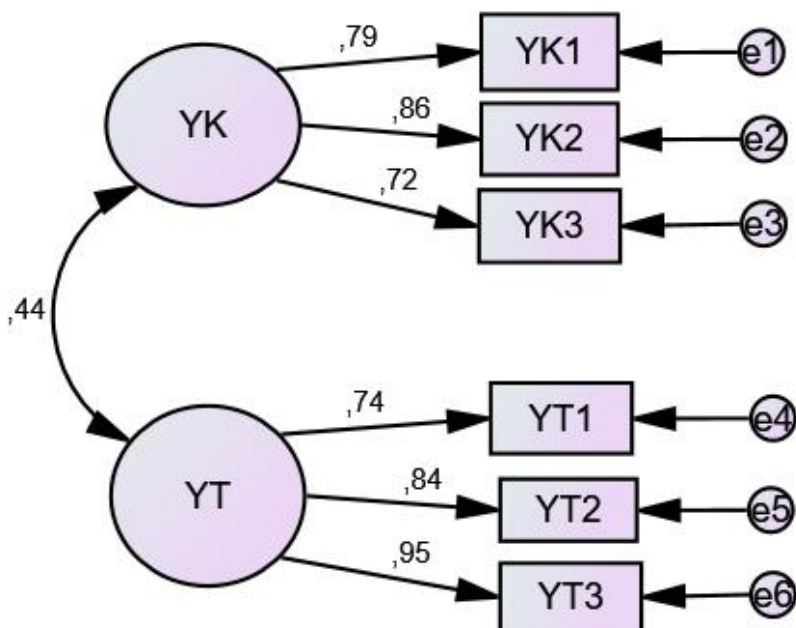
Taulukko 1. Korrelaatiomatriisi muuttujista.

	YK1	YK2	YK3	YK4	YT1	YT2	YT3
YK1	1						
YK2	,680***	1					
YK3	,582***	,604***	1				
YK4	,411***	,470***	,335***	1			
YT1	,246***	,334***	,305***	,464***	1		
YT2	,240***	,317***	,257***	,426***	,620***	1	
YT3	,287***	,385***	,313***	,442***	,700***	,807***	1

*** tarkoittaa .001 merkitsevyystasoa.

CFA:n eli konfirmatorisen faktorianalyysin tarkoituksena on vahvistaa muuttujien väliset, teoriasta johdetut yhteydet. Amoksella testattiin CFA malli, jossa latentteja muuttujia ovat yrittäjämäinen kulttuuri (YK) ja yritysyrityksen tavoitteellisuus (YT). Yrittäjämäinen kulttuuri koostuu neljästä muuttujasta ja yritysyrityksen tavoitteellisuus kolmesta. Malli olettaa, että yrittäjämäinen kulttuuri ja yritysyrityksen tavoitteellisuus ovat itsenäisiä käsitteitä, jotka voivat olla yhteydessä toisiinsa. Alustava CFA osoitti, että yrittäjämäisestä kulttuurista on otettava väittämä YK4 pois. Myös korrelaatiomatriisista voi huomata, että sen korrelaatiokertoimet jäävät alhaisemmiksi kuin muiden muuttujien. Lopullisen mallin sopivuutta arvioitiin Byrnen (2010) ehdottamalla arvoilla. Lopputuloksena saatiin mittausmalli, jonka arvot ovat erinomaiset: CFI= .995, NFI= .992, RMSEA= .045, X^2 / vapausasteet=2.786. Yrittäjämäinen kulttuuri ja

yrittäjäyhteistyön tavoitteet ovat itsenäisiä faktoreita, jotka korreloivat keskenään (.44***). Kuviossa 1 on esitetty lopullinen malli. Mallissa näkyvät standardoidut estimaatit.



Kuvio 1. Konfirmatorisen (CFA) faktorianalyysin tulokset (standardoidut estimaatit).

Mallin perusteella voidaan todentaa, että yrittäjämäistä kulttuuria ja yritysyhteistyön tavoitteellisuutta voidaan validisti mitata käytetyillä muuttujilla. Jatkoanalyysiä varten yrittäjämäisestä kulttuurista muodostettiin oma keskiarvomuuttuja edellä esitettyjen kolmen muuttujan perusteella ja yritysyhteistyön tavoitteellisuudesta oma keskiarvomuuttuja edellä esitettyjen kolmen muuttujan perusteella. Uusien keskiarvomuuttujien keskiarvot, keskihajonnat, minimi, maksimit ja Cronbachin alfaat on esitetty taulukossa 2.

Taulukko 2. Yrittäjämäisen kulttuurin ja yritysyhteistyön tavoitteellisuuden keskiarvot, keskihajonnat, minimi, maksimit ja Cronbachin alfa.

Muuttuja	Keskiarvo (keskihajonta)	Min/Max	Cronbachin alpha
Yrittäjämäinen kulttuuri	3,4 (0,8)	1/5	.83
Yritysyhteistyön tavoitteellisuus	3,2 (0,9)	1/5	.88

Toisena tavoitteena oli vertailla ammattikorkeakoulujen eri koulutusalojen yrittäjämäistä kulttuuria ja yritysyhteistyön tavoitteita. Tähän käytettiin varianssianalyysia. Ensimmäiseksi testattiin, että ryhmien varianssit ovat yhtä suuria, mikä on varianssianalyysin käyttöedellytys. Testit osoittivat, että edellytykset varianssianalyysin käyttämiseksi täyttyivät. Seuraavaksi testattiin ryhmien välisiä eroja. Taulukossa 3 esitetään varianssianalyysin tulokset. Testi osoittaa, että ryhmien välillä on tilastollisesti erittäin merkitseviä eroja eli yrittäjämäinen kulttuuri ja yritysyhteistyön tavoitteellisuus eroavat koulutusalojen välillä.

Taulukko 3. Varianssianalyysin tulokset.

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Yrittäjämäinen kulttuuri	Between Groups	18,147	8	2,268	3,446	,001
	Within Groups	567,392	862	,658		
	Total	585,539	870			
Yritysyhteistyön tavoitteellisuus	Between Groups	30,955	8	3,869	4,931	,000
	Within Groups	676,376	862	,785		
	Total	707,331	870			

Seuraavaksi suoritettiin parivertailuja, jotta saataisiin selville, mitkä alat eroavat keskenään. Vertailuista jätettiin pois sotilas- ja suojeluala, josta oli vain yksi vastaaja. Erojen testaamiseen käytettiin Bonferroni-testiä. Taulukkoon 4 on koottu eri koulutusohjelmien keskiarvot ja

keskihajonnat. Yrittäjämäisen kulttuurin osalta korkeimmat keskiarvot olivat humanistisella ja kasvatusalalla (ka 3.8) sekä luonnonvara- ja ympäristöalalla (ka 3.7). Matalimmat keskiarvot olivat kulttuurialalla (ka 3.3) ja sosiaali-, terveys- ja liikunta-alalla (ka 3.3). Bonferroni-testin mukaan humanistisen ja kasvatustieteen vastaajien keskiarvo yrittäjämäisen kulttuurin osalta eroaa tilastollisesti erittäin merkitsevästi ($p < 0,001^{***}$) sosiaali-, terveys- ja liikunta-alan vastaajien ja tilastollisesti melkein merkitsevästi ($p < 0,05^*$) tekniikan alan vastaajien keskiarvosta. Luonnonvara- ja ympäristöalan vastaajien keskiarvo yrittäjämäisen kulttuurin osalta vuorostaan eroaa tilastollisesti merkitsevästi ($p < 0,01^{**}$) sosiaali-, terveys- ja liikunta-alan vastaajien keskiarvosta.

Yritysyhteistyön tavoitteiden osalta taas korkeimmat keskiarvot olivat matkailu-, ravitsemis- ja talousalalla (ka 3.5) ja yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alalla (ka 3.4). Matalimmat keskiarvot yritysyhteistyön tavoitteellisuudessa olivat humanistisella ja kasvatustieteen osalta (ka 3.0) ja sosiaali-, terveys- ja liikunta-alalla (ka 3.0). Bonferroni-testin mukaan yritysyhteistyön tavoitteellisuuden osalta humanistisen ja kasvatustieteen vastaajien keskiarvo eroaa tilastollisesti melkein merkitsevästi ($p < 0,05^*$) yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alan vastaajien keskiarvosta. Sosiaali-, terveys- ja liikunta-alan vastaajien keskiarvo eroaa tilastollisesti melkein merkitsevästi ($p < 0,05^*$) matkailu-, ravitsemis- ja talousalan vastaajien keskiarvosta sekä tilastollisesti erittäin merkitsevästi ($p < 0,001^{***}$) yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alan vastaajien keskiarvosta.

Taulukko 4. Yrittäjämäisen kulttuurin ja yritysyhteistyön tavoitteellisuuden keskiarvot ja keskihajonnat koulutusaloittain.

Ala	Yrittäjämäinen kulttuuri	Yritysyhteistyön tavoitteellisuus
Humanistinen ja kasvatustiede (n=60)	3,8 (0,7)	3,0 (0,9)
Kulttuuriala (n=43)	3,3 (0,8)	3,2 (0,8)
Luonnontieteiden ala (n=19)	3,4 (0,8)	3,1 (0,9)

Luonnonvara ja ympäristöala (n=66)	3,7 (0,7)	3,2 (0,8)
Matkailu-, ravitsemis- ja talousala (n=32)	3,4 (0,9)	3,5 (0,9)
Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala (n=188)	3,3 (0,8)	3,0 (0,9)
Tekniikan ala (n=212)	3,4 (0,8)	3,2 (0,8)
Yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon ala (n=250)	3,5 (0,8)	3,4 (0,9)

On mielenkiintoista, että humanistisella ja kasvatusalalla yrittäjämäisen kulttuurin keskiarvo on korkeampi kuin muilla aloilla, mutta vastaavasti yritys yhteistyön tavoitteellisuuden osalta matalin. Yritys yhteistyön tavoitteellisuus on luonnollisesti korkein matkailu-, ravitsemis- ja talousalalla sekä yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alalla, jossa perinteisesti on tehty yritys yhteistyötä. Sosiaali-, terveys- ja liikunta-alan keskiarvot asettuvat kummankin tutkittavan teeman osalta alojen häntäpäähän.

2.4. Johtopäätökset

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli testata ja validoida mittari yrittäjämäisen kulttuurin ja yritys yhteistyön tavoitteellisuuden tutkimista varten. Aiemmista tutkimuksista johdettiin muuttujat, joita testattiin rakenneyhtälömallinnuksen avulla. Ensimmäinen tutkimuskysymys liittyi näiden käsitteiden määrittelyyn ja mittaamiseen. Tähän voidaan vastata, että yrittäjämäinen kulttuuri näyttäytyy ideoinnin vapautena, erilaisten osaajien asiantuntemuksen hyödyntämisenä ja virheiden hyväksymisenä. Toisena tutkimuskysymyksenä oli yrittäjämäisen kulttuurin ja yritys yhteistyön tavoitteellisuuden välinen yhteys. Tähän voidaan vastata, että ilmiönä yrittäjämäinen kulttuuri on selkeästi erillinen yritys yhteistyön tavoitteellisuudesta. Vaikka korkeakoulussa vallitsisi korkea yrittäjämäinen kulttuuri, sillä ei välttämättä ole mitään tekemistä yritys yhteistyön tavoitteellisuuden kanssa. Sinänsä tämä on mielenkiintoista, koska

yrittäjämaailmassa yrittäjämäisen kulttuurin rakentaminen liittyy esimerkiksi tavoitteellisuuteen kasvussa ja innovaatioiden menestymiseen (Blumentritt, Kickul & Gundry, 2005). Koska ammattikorkeakoulujen yksi tavoite ja menestystekijä on alueellinen vaikuttavuus, yritysyritysteistyön tavoitteellisuus voisi luonnollisesti olla seurausta yrittäjämäisestä kulttuurista. Näin ei kuitenkaan näyttäisi olevan tämän tutkimuksen perusteella. Korrelaatio niiden välillä on tilastollisesti merkitsevä, mutta ei kovin korkea. Lisäksi tarkempi analyysi osoitti, että joillakin koulutusaloilla yrittäjämäinen kulttuuri voi olla hyvinkin korkea, mutta toisaalta yritysyritysteistyön tavoitteellisuus matala. Yrittäjämäinen kulttuuri saattaa olla ammattikorkeakouluissa yhteydessä esimerkiksi opetuksen kehittämiseen tai muuhun innovatiivisuuteen. Tästä kaivataan lisää tutkimuksia.

Yritysyritysteistyön tavoitteellisuutta voidaan mitata sillä, asetetaanko yritysyritysteistyölle tavoitteita, kerätäänkö yritysyritysteistyöstä palautetta ja seurataanko yritysyritysteistyölle asetettujen tavoitteiden toteutumista. Yritysyritysteistyön tavoitteellisuus oli korkeinta niillä aloilla, joilla sitä luonnollisesti on totuttu tekemään kuten matkailu-, ravitsemis- ja talousalalla sekä yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alalla. Kolmas tutkimuskysymys liittyikin koulutusalojen väliseen eroon tutkittavissa ilmiöissä. Tähän voidaan vastata, että koulutusalat eroavat keskenään sekä yrittäjämäisen kulttuurin että yritysyritysteistyön tavoitteellisuuden osalta. Yritysyritysteistyön tavoitteellisuuden keskiarvot jäivät kohtuullisen matalalle humanistisella ja kasvatusalalla sekä sosiaali-, terveys- ja liikunta-alalla. On kuitenkin tärkeää huomata, että kaikilla aloilla on sama vaatimus oman alueen elinkeinoelämän vaikuttamiseen. Yritysyritysteistyön tärkeys korostuu tulevaisuudessa myös sosiaali-, terveys- ja liikunta-alalla, jos sote-muutos lisää yritysten mahdollisuuksia palveluntuottajina.

Yritysyritysteistyö on tärkeä tekijä myös yrittäjyyden opettamisen suhteen. Joensuu-Salo ym. (2018, tulossa) osoittivat, että opettajan kokemaa yritysyritysteistyön helppous vaikuttaa siihen, miten monipuolisesti opettaja yrittäjyyttä opettaa. Yritysyritysteistyön tavoitteellisuutta onkin korkeakouluissa kehitettävä sekä sen vuoksi, että se liittyy ammattikorkeakoulun aluevaikuttavuuden tehtävään että sen vuoksi, että sillä on vaikutusta myös yrittäjyyden opettamisen laatuun. Yritysyritysteistyön toteuttamiselle saattaa olla useita esteitä liittyen suhteisiin, rahoitukseen, organisaation kulttuuriin ja muihin piirteisiin (Galán-Muros & Plewa, 2016). Tästä

syystä yritys yhteistyön tavoitteellisuus on asetettava johdon tasolta. Tavoitteellisuutta on tuettava resursseilla ja palkkioilla, jotta se toteutuisi.

Yrittäjämäisen kulttuurin kehittäminen on myös tärkeä asia korkeakouluissa. Se on osa yrittäjämäistä korkeakoulua (Mascarenhas ym., 2017) ja toisaalta ideoinnin vapaus, kaikkien asiantuntemuksen hyödyntäminen ja virheiden salliminen luovat myös viihtyisämpää työilmapiiriä. Siksi sen mittaaminen on myös tärkeää korkeakouluissa: mittaamalla saadaan kartoitettua nykyinen taso ja sen perusteella kehitettyä yrittäjämäistä kulttuuria edelleen.

Lähdeluettelo

Afriyie, N. & Boohene, R. (2014). Entrepreneurial Education and Entrepreneurial Culture among University of Cape Coast Students in Ghana. *Athens Journal of Education*, 1(4), 309–321.

Arene ry. (2015). *Arenen yrittäjyys-suositukset*. 12.3.2015. Saatavana: <http://www.arene.fi/sites/default/files/PDF/2015/Arenen%20YS%2012032015.pdf>

Arene ry. (2017). *Innovaatioita, kehittämistoimintaa ja tutkimusta. Kaikki kirjaimet käytössä ammattikorkeakoulujen TKI-toiminnassa*. Saatavana: http://www.arene.fi/wp-content/uploads/Raportit/2018/arene_innovaatioita-kehittamistoimintaa-ja-tutkimusta_23032017.pdf?t=1526901760

Arene ry. (2018). *Korkeakoulujen yhteiskunnallinen vaikuttavuus – jatkotoimet (YVVj)*. <http://www.arene.fi/julkaisut/raportit/korkeakoulujen-yhteiskunnallinen-vaikuttavuus-jatkotoimet-yvvj/>

Bishop K., D’Este, P. & Neelyc, A. (2011). Gaining from interactions with universities: Multiple methods for nurturing absorptive capacity. *Research Policy*, 40(1), 30–40. <https://doi.org/10.1016/j.respol.2010.09.009>

Blumentritt, T., Kickul, J. & Gundry, L. (2005). Building an Inclusive Entrepreneurial Culture. Effects of Employee Involvement on Venture Performance and Innovation. *The International Journal of Entrepreneurship and Innovation*, 6(2), 77–84.

Byrne, B. (2010). *Structural Equation Modeling with AMOS. Basic Concepts, Applications, and Programming. 2nd edition*. New York: Routledge.

Clark, B. R. (1998). The entrepreneurial university: Demand and response. *Tertiary Education & Management*, 4(1), 5–16.

- Davies, J.L. (2001). The Emergence of Entrepreneurial Cultures in European Universities. *Higher Education Management*, 13(2), 25–44.
- Etzkowitz H. (2004) The evolution of the entrepreneurial university. *International Journal of Technology and Globalization*, 1(1), 64–77.
- Fuchs, K., Werner, A. & Wallau, F. (2008). Entrepreneurship education in Germany and Sweden: what role do different school systems play? *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 15(2), 365–381.
- Galán-Muros, V. & Plewa, C. (2016). What drives and inhibits university-business cooperation in Europe? A comprehensive assessment. *R&D Management*, 46(2), 369–382.
- Gibb, A. A. & Hannon, P. D. (2006). Towards the Entrepreneurial University. *International Journal of Entrepreneurship Education*, 4, 73–110.
- Gibb, A. (2009). Meeting the development needs of owner managed small enterprise: A discussion of the centrality of action learning. *Action Learning: Research and Practice*, 6 (3), 209–227.
- Higgins, D. & Elliott, C. (2011). Learning to make sense: what works in entrepreneurial education? *Journal of European Industrial Training*, 35(4), 345–367.
- Huggins, R. & Thompson, P. (2014). Culture, entrepreneurship and uneven development: A spatial analysis. *Entrepreneurship & Regional Development*, 26(9-10), 726–752.
- Hägg, O. & Peltonen, K. (2014). Towards a conceptual understanding of entrepreneurial pedagogy. *Yrittäjyyskasvatuksen Aikakauskirja*, 1(2013), 21–44.
- Joensuu-Salo, S., Peltonen, K., Ruskovaara, E., Hämäläinen, M. & Arhio, K. (2018). The impact of entrepreneurial teaching: The mediating effect of the teacher's ease of performing university-business collaboration. *Journal of Finnish Studies (tulossa)*.
- Jones, C. (2010). Entrepreneurship education: revisiting our role and its purpose. *Journal of Small Business and Enterprise development*, 17(4), 500–513.
- Kotila, H. (2012). Oppimiskäsitykset ja oppiminen ammattikorkeakoulujen toimintaympäristöissä. Teoksessa Kotila, H. ja Mäki, K. (toim.) *Ammattikorkeakoulupedagogiikka 2*, (s. 26–52). Helsinki: Edita.
- Kotila, H. & Mäki, K. (toim.). (2012). *Ammattikorkeakoulupedagogiikka 2*. Helsinki: Edita.
- Leitch, C., Hazlett, S-A. & Pittaway, L. (2012). Entrepreneurship education and context. *Entrepreneurship & Regional Development*, 24(9-10), 733–740.
- Lind, F., Styhre, A. & Aaboen, L. (2013). Exploring university-industry collaboration in research centres. *European Journal of Innovation Management*, 16(1), 70–91, <https://doi.org/10.1108/14601061311292869>

Lindh, I. (2017). *An Entrepreneurial Mindset: Self-Regulating Mechanisms for Goal Attainment*. Doctoral thesis. Luleå University of Technology. Department of Business Administration, Technology and Social Sciences. Available at: <http://tu.diva-portal.org/smash/get/diva2:1089965/FULLTEXT01.pdf>

Lindh, I., & Thorgren, S. 2016. Entrepreneurship education: The role of local business life. *Entrepreneurship & Regional Development*, 28(5-6), 313–336.

Mkrtychyan, G. A. (2016). Entrepreneurial university culture: The clash of values and resistance to change. Basic research program. *Working papers series: Education, wp brp 31/Edu//2016*

Mascarenhas, C., Marques, C., Galvão, A. & Santos, G. (2017). Entrepreneurial university: towards a better understanding of past trends and future directions. *Journal of Enterprising Communities: People and Places in the Global Economy*, 11(3), 316–338.

Moilanen, H., Halla, M. & Alin, P. (2015). Openness in university-industry collaboration: probing managerial perceptions. *European Journal of Innovation Management*, 18(4), 493–507, <https://doi.org/10.1108/EJIM-05-2013-0048>

Nyysölä, H. (2008). *Omistajaohjaus, sisäinen yrittäjyys ja tuloksellisuus ammattikorkeakouluissa*. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2017). *Yrittäjyyslinjaukset koulutukseen*. <http://minedu.fi/documents/1410845/4363643/yrittajyyslinjaukset-koulutukseen-okm-2017.pdf/dd81b6e7-888e-45e4-8c08-40d0d5a5277e>

Peltonen, K. (2014). *Opettajien yrittäjyyskasvatusvalmiuksien kehittyminen ja siihen vaikuttavat tekijät*. Akateeminen väitöskirja 175/2014. Johtamisen laitos. Aalto-yliopiston kauppakorkeakoulu. Aalto-yliopisto.

Perkmann M., Tartari V., McKelvey M., Autio E., Broström A., D’Este P., Fini R., Geuna A., Grimaldi R., Hughes A., Krabel S., Kitson M., Llerena P., Lissoni F., Salter A. & Sobrero M. (2013). Academic engagement and commercialisation: A review of the literature on university–industry relations. *Research Policy*, 42(2), 423–442.

Pieskä, S. (2012). Enhancing Innovation Capability and Business Opportunities. Cases of SME-Oriented Applied Research. *Jyväskylä Studies of Business and Economics 110*. University of Jyväskylä.

Pittaway, L., & Cope, J. (2007). Simulating entrepreneurial learning: integrating experiential and collaborative approaches to learning. *Management Learning*, 38(2), 211–233.

Rantala-Nenonen, K. (2014). Työelämäläheinen oppiminen – mahdollisia oppimiskäsityksiä. Teoksessa K. Rantala-Nenonen (toim.) *Pedagoginen kehittäminen. KITtiä kanssa! Uudistavaa yhteistoiminnallista oppimista* (s. 8-32). Metropolia ammattikorkeakoulu. Mikrokirjat. <http://mikrokirjat.metropolia.fi>

Rossano-Rivero, S. & Wakkee, I. (2018). Academic entrepreneurship in the context of education: The role of the networking behaviour of academics. *Journal of Science and Technology Policy Management*, <https://doi.org/10.1108/JSTPM-03-2018-0034>

Schein, E.H. (1985). *Organizational Culture and Leadership*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Schreiber, J., Amaury, N. Sage, F. Barlow, E. & King, J. (2006). Reporting Structural Equation Modeling and Confirmatory Factor Analysis Results: A Review. *The Journal of Educational Research*, 99(6), 323–337.

Shepherd, D.A. (2004). Educating Entrepreneurship Students About Emotion and Learning from Failure. *Academy of Management Learning and Education*, 3(3), 274–287.

Saari, S. (2004). *Tulosmatriisiohjaus, ominaisuudet ja käyttö*. Vantaa: Dark Oy.

Shattock, M. (2009). Entrepreneurialism and Organizational Change in Higher Education, in M. Shattock (ed.), *Entrepreneurialism in Universities and the Knowledge Economy: Diversification and Organizational Change in European Higher Education* (pp.1-8). SRHE and Open University Press.

Taylor, M.P. (2012). The entrepreneurial university in the twenty-first century. *London Review of Education*, 10(3), 289–305.

Vihervaara, T. (2015). *Yritysyhteistyö opetuksessa. Käytännön käsikirja yliopistoille ja yrityksille*. Helsinki, Aalto-yliopisto: Nordprint.

Walter, S. & Dohse, D. (2012). Why mode and regional context matter for entrepreneurship education. *Entrepreneurship & Regional Development*, 24(9-10), 807–835.

Opettajien pedagoginen kehittäminen osana innovaatiotoiminnan edistämistä

Maisa Kantanen, Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu Pienyrityskeskus,
mais.kantanen@xamk.fi

Tiivistelmä

Tässä paperissa esitellään opettajien pedagogista kehittämistä osana alueen oppilaitosten ja yritysten innovaatiotoiminnan edistämistä. Mikkelin alueen kokemuksia kuvataan erityisesti SHAKE - Innovaatiotoiminnan uusi malli –hankkeen kokemusten ja saatujen palautteiden kautta. Innovaatiotoiminnan edistäminen on polttava puheenaihe myös oppilaitoskontekstissa, erityisesti ammatillisen toisen asteen ja korkea-asteen osalta.

Oppilaitosten ja yritysten innovaatiotoiminnan edistäminen on merkityksellistä. Innovaatio on käsitteenä haastava ja moninainen. Opetusalalla innovatiivisuus ymmärretään usein tavanmukaisesta opetuksesta poikkeamiseksi. Kirjallisuuskatsauksen sekä hankkeen kokemusten mukaan opettajien rooli oppilaitosten innovaatiotoiminnan edistämässä on merkittävä. Kokeilukulttuuri edistää ja tukee innovaatioiden syntymistä oppilaitoksissa yhteistyössä alueen yritysten kanssa. Kokeiluissa testataan prosessin toimivuutta. Olennaista innovatiivisuudessa on uudistusmielisyyden ja -kykyisyyden lisäksi vankka pedagoginen ammattitaito, joka mahdollistaa esimerkiksi opettajien monipuoliset työtavat. Tämä johtaa siihen, että opettajien pedagogiselle täydennyskoulutukselle on tarvetta.

Tämän paperin aineisto muodostuu pääosin SHAKE-hankkeessa järjestettyjen vapaaehtoisten opettajien täydennyskoulutuksien ja muiden toimenpiteiden kerätyistä palautteista ja kokemuksista. Koulutusten kohderyhmänä oli Mikkelin alueen opettajat ja oppilaitosten henkilöstö. Opettajien roolin muutos on ollut puheenaiheena jo pitkään. Rooli muuttuu mm. puhtaasta opetusroolista kohti oppilaitoksen tki-toiminnan ja yritysten kanssa yhteistyötä tekevää kehittäjän roolia. Opettajilta innovatiivisuus ja kokeilukulttuurin mukainen toiminta vaativat halua

ja kykyä muuttaa omaa toimintaansa. Muutos ei ole nopea. Täydennyskoulutus sai hyvää palautetta osallistujista, mutta osallistujat olivat vain pieni murto-osa oppilaitosten kokonaishenkilöstöstä. Tulosten mukaan opettajat haluavat sekä taustaa ja teoriaa uusista pedagogisista menetelmistä, että kuulla niiden kokeiluista ja kokeilla niitä itse käytännössä. Käytännössä koulutuksiin osallistumisen haasteena ovat ajan riittämättömyys ja työkuorman lisääntyminen vähintään hetkellisesti.

Avainsanat

yrittäjyyskasvatus, pedagoginen kehittäminen, innovaatiotoiminta

1. Johdanto

Tässä paperissa esitellään opettajien pedagogista kehittämistä osana alueen oppilaitosten ja yritysten innovaatiotoiminnan edistämistä. Mikkelin alueen kokemuksia kuvataan erityisesti SHAKE - Innovaatiotoiminnan uusi malli –hankkeen kokemusten ja saatujen palautteiden kautta. Hankkeen toimenpiteissä yrittäjyyskasvatus sai suuren painoarvon. Tavoitteena oli testata, konsepteja ja pilotoita ilmiöpohjaiseen oppimiseen perustuvia uuden yrittäjyyden ja innovaatioiden tukemisen kokeiluja. Toimenpiteissä lisättiin opettajien pedagogista ja innovaatio-osaamista sekä innostettiin uuteen toimintamalliin kokeilukulttuurin edistämiseksi.

Innovaatiotoiminnan edistäminen on polttava puheenaihe myös oppilaitoskontekstissa, erityisesti ammatillisen toisen asteen ja korkea-asteen osalta. Opetusalalla innovatiivisuus ymmärretään usein tavanmukaisesta opetuksesta poikkeamiseksi. Kirjallisuuskatsauksen sekä hankkeen kokemusten mukaan opettajien rooli oppilaitosten innovaatiotoiminnan edistämässä on merkittävä. Kokeilukulttuuri edistää ja tukee innovaatioiden syntymistä oppilaitoksissa. Kokeiluista tulisikin saada osa oppilaitosten luonnollista toimintaa. Oppilaitosten rakenteissa tulee olla tilaa vapaamuotoiselle innovatiivisuudelle ja luovuudelle. Olennaista innovatiivisuudessa on uudistusmielisyyden ja -kykyisyyden lisäksi vankka pedagoginen ammattitaito, joka mahdollistaa esimerkiksi opettajien monipuoliset työtavat. Tämä johtaa siihen, että opettajien pedagogiselle täydennyskoulutukselle on tarvetta.

SHAKE-hankkeen koulutusten kohderyhmänä oli Mikkelin alueen opettajat ja oppilaitosten henkilöstö. Opettajilta innovatiivisuus ja kokeilukulttuurin mukainen toiminta vaativat halua ja kykyä muuttaa omaa toimintaansa. Tulosten mukaan opettajat haluavat sekä taustaa ja teoriaa uusista pedagogisista menetelmistä, että kuulla niiden kokeiluista ja kokeilla niitä itse käytännössä. Käytännössä koulutuksiin osallistumisen haasteena olivat ajan riittämättömyys ja työkuorman lisääntyminen vähintään hetkellisesti.

Tämä paperi pohjautuu kahteen aikaisempaan SHAKE-hankkeeseen liittyvään artikkeliini, jotka on julkaistu Xamk kehittää sarjassa. Ensimmäinen artikkeli käsitteli innovaatiokokeilua ja jälkimmäinen opettajien pedagogista koulutusta osana innovaatiotoiminnan kehittämistä. (kts.

Kantanen & Torniainen, 2017 ja Kantanen, Hytinkoski & Wickström, 2018.) Tässä artikkelissa yhdistetään aiempia kirjoituksia, mutta tuodaan esiin myös uusia tuloksia hankkeessa kerätyistä palautteista.

2. Oppilaitosten ja yritysten innovaatiotoiminnan edistäminen

Innovaation määritelmiä on todella monia. Innovaatioon liittyy uutuuden ja uudistusmielisyyden ajatuksia (Tenhunen, Siltala & Keskinen, 2009, 19-21). Rehn (2017) on kommentoinut, että innovaation merkitys terminä laskee, kun kaikesta uudesta puhutaan innovaationa. Bergin (2013) näkemyksen mukaan pelkkä keksintö, idea tai uutuuselementti itsessään ei riitä innovaatioksi, vaan tarvitaan myös jonkinlainen prosessi, kuten liiketoimintamalli, sen hyödyntämiseen. Tällöin prosessin lopputuloksena on innovaatio. Tilastokeskuksen (2018) määritelmässä innovaatiotoiminta tarkoittaa niitä toimenpiteitä, jotka tuottavat tai joiden tavoitteena on tuottaa uusia tai parannettuja tuotteita tai prosesseja eli innovaatioita.

Oppilaitosten ja yritysten yhteistyöllä on merkittävä rooli alueen innovaatiotoiminnassa. Yleisesti yrityksen tai oppilaitoksen toimintaympäristöä voidaan innovaatiotoiminnan kannalta nimittää innovaatioympäristöksi. Kaikilla toimijoilla on oma innovaatioympäristönsä, josta se saa sekä paineita että kannustimia innovaatiotoimintaan. (Marttila, Kautonen, Niemonen & von Bell, 2004, 9.) Yritykset antavat paineita oppilaitosten innovaatiotoiminnalle, mutta kasvava yhteistyö toimii osaltaan myös kannustimena. Myös oppilaitokset voivat kannustaa alueen yrityksiä innovaatiotoimintaan. Innovaatiotoiminnassa oppilaitokset voivat toimia myös yritysten ulkopuolisten resurssien lähteenä.

Kokeilu on kehittämisprosessi eli ei lopullisen palvelun tai tuotteen toimivuuden testaamista. Kokeilussa kehitettävä tuote tai palvelu muotoutuu vasta kokeiluprosessin aikana ja on testattaessa keskeneräinen ja muotoutuu prosessissa. Kaikki saadut opit suuntaavat kehittämisprosessia eteenpäin. (Kokeileva kehittäminen 2015, 12). Kokeilukulttuurilla tarkoitetaan toimintakulttuuria, joka sallii kokeilemisen luonnollisena osana toimintaa. Siinä painotetaan ajattelutavan muutosta aikaisempaan ja riskien ottamisen ja epäonnistumisen sietämisen kasvattamista.

Kokeilukulttuurissa pyritään löytämään aidosti uusia tapoja tehdä ja kehittää, jolloin epäonnistuminen ajoittain on välttämätöntä. Oppiminen on tärkeää kaikessa kokeilukulttuurissa, mutta erityisesti oppilaitoksissa. Epäonnistumisista tulisi ottaa opikseen ja kokeiluja jatkaa niistä huolimatta. (Kokeileva Suomi 2017.) Kokeileva Suomi tarjoaa materiaaleissaan kuvan siitä, mitä kokeilukulttuuri on (kuva alla).



Kuva 1. Mitä on kokeilukulttuuri? (Kokeileva Suomi 2017)

Opetusalalla innovatiivisuus ymmärretään Tenhusen ym. (2009) tekemän tutkimuksen mukaan tavanomaisesta kouluopetuksesta poikkeamiseksi, jota kuvattiin pedagogisten käytänteiden ja opettajan ja oppilaiden roolin muuttumisena. Olennaista innovatiivisuudessa oli uudistusmielisyyden ja -kykyisyyden lisäksi vankka pedagoginen ammattitaito, joka mahdollistaa esimerkiksi monipuoliset työtavat. Innovatiivisille pedagogisille käytänteille on tyypillistä oppilaiden toimijuustilan lisääntyminen sekä oppilaiden välisen vuorovaikutuksen, yhteistyön tai yhteistoiminnallisuuden mahdollistaminen. (Tenhunen ym., 2009, 25.)

SHAKE-hankkeessa olemme käyttäneet termiä ”innovaatiokokeilu”, jossa yhdistyvät innovaatiot ja kokeilu innovaatiotoiminnaksi. Nämä innovaatiokokeilut ovat mitä tahansa toimintaa, joka muuttaa olennaisesti opetusmenetelmiä tai -muotoja toivotun lopputuloksen saamiseksi. Näin voidaan muuttaa esim. opettajien tai opiskelijoiden työskentelytapoja yrittäjyyskasvatuksen periaatteiden mukaiseksi. Mikäli muutoksista halutaan pysyviä, tulee tämän muutoksen kulttuurin syntyä oppilaitoksissa (Kunnari & Ilomäki 2016, 168).

Oppilaitosten ja yritysten välistä yhteistyötä ja sen merkitystä osana uudenlaista opetusta korostetaan paljon. Oppilaitosten näkökulmasta puhutaan yritys- tai työelämäyhteistyöstä ja yritysten näkökulmasta oppilaitosyhteistyöstä. Oppilaitos-yritysyhteistyöhön kuuluu mm. opiskelijoiden työharjoittelut ja työssäoppimisjaksot, opinnäytetyöt, opettajien työelämäyhteydet, yrityksille tehtävät projektit sekä molemminpuoliset vierailut. Termit ja yhteistyön muodot ovat hieman erilaisia ammattikorkeakoulussa, toisen asteen ammatillisissa oppilaitoksissa sekä lukiossa ja perusasteella, mutta peruseriaatteita voidaan pitää melko samoina. Kaiken yhteistyön tulisi edistää opiskelijoiden valmistumisen jälkeistä työllistymistä ja hyödyttää myös työelämää (Marttila ym., 2004, 21).

Viime vuonna julkaistuissa Opetus- ja kulttuuriministeriön (2017) uusissa yrittäjyyslinjauksissa yritys- ja työelämäyhteistyötä ja sen merkitystä tuodaan esille monessa kohtaa, mm. pitkäaikaisten yrittäjyyskumppanuuksien muodossa. Oppilaisten tai koulujen tulee arvioida, tekeekö se yhteistyötä yritysten kanssa ja yrittäjyyttä tukevien organisaatioiden kanssa sekä tämän yhteistyön säännöllisyys ja tavoitteellisuus. Myös yhteisprojektit ja yhteistutkimus nostetaan vahvasti esille. Apukysymyksiä oppilaitoksille arviointia varten ovat mm. ”Minkälaista yritysyhteistyötä tehdään?” ja ”Miten oppijat ovat mukana yhteistyön suunnittelussa ja toteutuksessa?” Esiin nostetaan myös yritysten kanssa vuosittain tehtävät yhteistyöprojekti: ”Minkälaisia projekteja tehdään? Ovatko ne lyhyitä vai pitkiä? Kuinka monta projektia tehtiin viime vuonna? Liittyvätkö projektit yhteen vai useampaan oppiaineeseen? Mikä oppijoiden rooli oli suunnitteluvaiheessa? Entä toteutuksessa? Tehdäänkö tutkimusyhteistyötä? Entä tutkimusprojekteja?”. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2017.)

3. Opettajien pedagoginen kehittäminen

Opettajien roolin muutoksesta on puhuttu jo pitkään. (esim. Frost 2008; Girvan, Conneely & Tangney, 2016; Grant, Stronge & Xu, 2015). Uudenaikaisen oppimisen ideaali on aktiivinen oppiminen, jossa opettajan rooli muuttuu perinteisestä opettajuudesta enemmän oppimisen tukemiseen ja helpottamiseen. Opettajalla on merkitystä siinä, minkälaiseksi oppimisympäristö muodostuu ja minkälaisessa tunnetilassa oppilaat luokassa toimivat. (Järvilehto, 2014, 160; Toivola, Peura & Humaloja, 2017, 108.)

Opettajien roolin muutos esimerkiksi perinteisestä individualistisesta korkea-asteen opettajan roolista kohti verkostoitunutta ja tki-toiminnan kanssa yhteistyötä tekevää kehittäjän roolia on iso. Tki-toiminnan ja opetuksen integraatio on keskeinen osa koulutuksen innovaatiotoimintaa. (Kunnari & Ilomäki, 2016.) Opettajalta innovatiivisuus vaatii sitoutuneisuutta ja kykyä ja halua muuttaa omaa toimintaansa.

Muutos ei tapahdu yhdessä yössä vaan vaatii aikaa, resursseja ja asenteen muuttumista. Kun opettajille annetaan mahdollisuus tehdä pieniä muutoksia, he voivat ajan kuluessa muuttaa käytäntöä suuresti. Isoa muutosta on mahdollista saada aikaan nopeastikin, mikäli kollegat ja johto tukevat sitä. Muutos ei ole yksittäinen tapahtuma, vaan prosessi. Opettajien ammatillinen kehittäminen on sekä älyllinen että henkilökohtainen ponnistus joka ei vaadi vain sitoutumista uusiin ja erilaisiin ideoihin koulutuksessa, uusien toimenpiteiden kokeilemistä ja uusien luokkahuonekäytäntöjen luomista, vaan se haastaa myös tunneperäiset henkilökohtaiset uskomukset. (Girvan ym., 2016.)

Innovatiiviselle opetukselle tyypillistä on, että opetustyötä suunnitellaan yhdessä toisten opettajien tai muiden toimijoiden kanssa. Innovatiiviseen opettajuuteen liittyy myös opettajan kyky tuoda omaa toimintaansa näkyväksi ja jollakin tavalla todistella muutoksien hyöty oppilaille. Innovatiivinen opettajuus määrittyy uudistuskykyisyyden- ja mielisyyden kautta. Paitsi opettajan myös oppilaan rooli muuttuu. Opettajan työskentelyssä korostuvat oppimisympäristön järjestelijän ja mahdollistajan tehtävät ja oppilaiden oma toimijuus lisääntyy. Innovatiivisuus edellyttää opettajalta kykyä ja halua luokkahuoneen ulkopuoliseen yhteistyöhön sekä oman toimintansa

esille tuomiseen. Yhteistyön tekemisen taito on sitoutuneisuuden ja mahdollistamisen rinnalla keskeinen innovatiivisen opettajan rooliin yhdistettävä ominaisuus. (Toivola ym. 2009, 25-27.)

Haasteita opettajuuden muutoksessa kuitenkin riittää. Tenhusen, Siltalan ja Keskisen tekemän kirjallisuuskatsauksen mukaan (2009, 25-26) opettajien oletetaan työskentelevän uudenlaisen pedagogisen käytänteen hyväksi ilman lisäpalkkaa, järjestävän opetustilanteita lukujärjestyksen ulkopuolisella ajalla, innostuvan itsenäisesti uudistamaan opetustaan ja sitoutuvan koulutukseen tai toteuttavan aktiivisesti ulkopuolelta ohjattuja muutoksia. Vermunt & Endedijk (2011) korostavat, että usein koulutukselliset innovaatiot epäonnistuvat, koska opettajien oppimiseen ei ole riittävästi kiinnitetty huomiota.

SHAKE hankkeessa järjestettyjen pedagogisten valmennusten tavoitteena oli osaltaan tukea opettajaa roolin muutoksessa ja antaa hänelle lisää työkaluja muutoksesta selviämiseen. Usein oletetaan, että opettajat, jotka osallistuvat kehittämistoimenpiteisiin yksinkertaisesti kopioivat menetelmät omaan käyttöönsä. Muutoksen ajatellaan olevan nopeaa ja universaalista, vaikka tiedetäänkin ammatillisen kehittymisen olevan jatkuva prosessi. (Girvan ym., 2016.) William (2010) väittää, että opettajan tietojen tai uskomusten muuttaminen on turhaa, ellei opettaja myös tee muutosta käytäntöihinsä. Tämä oli oleellinen ajatus myös hankkeen taustalla.

Jo yli 20 vuotta sitten Niemi (1996) kuvasi artikkelissaan koulun ja opettajien laadun olevan keskeinen resurssi etsittäessä vastauksia jatkuvasti muuttuvan yhteiskunnan ja työelämän vaatimuksiin. Vaikka oppimista tapahtuu kaikkialla, lankeaa kouluille ja oppilaitoksille suuri vastuu siitä, miten oppijoiden oppimisen taidot kehittyvät ja miten oppimista voidaan edistää kouluissa ja niiden ulkopuolella. Myös TEM:n selvityksessä korostettiin kouluttamisen merkitystä kokeilukulttuurin syntymiselle. Onnistunut kokeilutoiminta vaatii uudenlaista ajattelua, osaamista ja kokeilutyöpakin hallintaa (Kokeileva kehittäminen 2015, 21). Työelämä on viime vuosien aikana ollut jatkuvan muutoksen kohteena. Näiden nopeiden muutosten myötä opettajan ammatillisesta uusiutumisen ja ammatti-identiteetin kehittymisen tukemisesta on tullut entistä merkittävämpi osa oppilaitosten johtamistoimintaa. Työelämän yhteisöllinen kehittäminen tulisi Ahokallio-Leppälän (2016) väitöskirjan mukaan nähdä organisaatiossa entistä vahvemmin yhtenä innovaatiotoiminnan alueena teknologian kehittämisen rinnalla.

Toimintaympäristön muutokset ajavat myös oppilaitoksia hakemaan uusia tapoja toteuttaa opetusta ja tehdä yhteistyötä oppilaitosten ulkopuolisten toimijoiden kanssa. Mikkelin alueella eri asteiden oppilaitosten yhteistyötä on ollut aiemminkin, mutta opittavaa toisilta riittää ja kokemuksia kannattaa jakaa ja hankkia yhdessä. Oppilaitosten johdolla on tässä suurta vastuuta. Suunnittelussa tai organisaation tasolla oppiminen ja tiedonhankinta ovat edellytyksiä muutokselle (Leifer & Steiner, 2011, 154). Organisaatiossa tapahtuvaa oppimista ja toimintojen uudistumista ei voida pitää itsestäänselvyyksinä. Tähän tarvitaan monenlaisia ja monen tasoisia organisaation sisäisiä kehittämisinterventioita sekä ennen kaikkea oppimisen ja osaamisen johtamista. (Ahokallio-Leppälä, 2016.) Organisaation kykyä innovoida ja oppia pidetään usein elintärkeänä sen selviytymisessä ja menestyksessä (Dai & Ducerick, 2008).

Kyllönen pohtii väitöskirjassaan (2011) sitä, että tulevaisuuden yhteiskunnassa ja työelämässä tarvittavat tiedot ja taidot heijastuvat siihen, millaiseksi tämän päivän ja tulevaisuuden koulutuksen tulisi kehittyä. Hänen mukaansa samalla myös koulutus itse voisi olla osaltaan vaikuttamassa siihen, millaiseksi tulevaisuuden yhteiskunta ja erityisesti sosiaalinen osaamispääoma rakentuvat. Tulevaisuuden yhteiskunnassa painottuvat verkostoissa toimimisen taidot, joissa perinteisen yksin tekemisen sijaan tarvitaan yhä enemmän yhteisöllistä toimintatapaa ja osaamista. Jatkuvan osaamisen kehittämisen edellytys johtaa jatkuvan koulutuksen ja elinikäisen oppimisen tielle, mikä on keskeistä tulevaisuuden osaamisen kehittämisessä, myös opettajilla. (Kyllönen, 2011.)

Jotta organisaatiosta tulee vahvasti oppiva yhteisö vakaalla perustalla tulisi kaikkien opettajien luova energia ottaa käyttöön innovaatiotoiminnassa ja tiedon rakentamisessa. Pelkkä yksittäisten opettajien ammatillinen kehittäminen ei tässä ole paras vaihtoehto, sillä se keskittyy liikaa yksilöihin ja ei vaikuta riittävästi koko organisaation oppimiskykyyn. Tietoa tulee jakaa myös henkilöiden välillä. (Frost, 2008, 15)

Oppilaitoksissa ja kouluissa tulee yleisen näkemyksen mukaisesti tukea kokeilukulttuurin syntymistä. Kokeilujen pitää olla pedagogisessa mielessä perusteltuja ja linjassa opetussuunnitelman kanssa. Kokeilukulttuurin kautta oppilaat pystyvät saamaan arvokkaita kokemuksia elämää varten, kuten kokemuksen asiantuntijuuden kehittymisestä, epävarmuuden sietämisestä, uusien asioiden kohtaamisesta sekä muutoksen hallinnasta. Oppilas voi omaksua

toiminnan kautta asiantuntijan identiteetin. (Toivola ym., 2017, 113.) SHAKE-hankkeessa kokeiluja on tehty projektimaisina kokonaisuuksina yhteistyössä alueen yritysten kanssa. Projektimaisten kokonaisuuksien on sanottu tuovan hyviä oppimistuloksia ja kehittävän oppijoiden yrittäjämäisiä ominaisuuksia (Ruskovaara, Pihkala, Rytkölä & Seikkula-Leino, 2014).

4. Toteutus: Aineiston esittely

SHAKE-hankkeen kohderyhmänä on Mikkelin kaupungin koulujen opetushenkilöstö, siinä määrin kun hankkeen toimenpiteet edesauttavat eri kouluasteiden yhteistyön lisäämisessä sekä osaavan innovaatioita ja yrittäjyyttä tunnistavan työvoiman saatavuuden turvaamisessa. Opettajat ovat Mikkelissä suhtautuneet jo aiemmin positiivisesti eri koulutusorganisaatioiden väliseen yhteistyöhön. Innovaatiotoimenpiteiden pohjaksi nähdään juuri heterogeeninen yhteistyö, joka tuottaa ja luo uusia koulutusinnovaatioita ja –tuotteita. (Kuoppala & Kantanen, 2013.)

Koulutuksiin osallistuminen ei ole haasteetonta. Tutkimuksissa oman työn kehittämisen haasteena nähdään yleisesti ajan riittämättömyys ja työkuorman hetkellinen lisääntyminen (Toivola ym., 2017, 74). Samat syyt näyttävät pätevän myös täydennyskoulukseen osallistumiseen osallistujilta saadun palautteen perusteella. Erityisen haastavaa osallistuminen on peruskoulun ja lukion puolella. Suurin osa osallistuneista opettajista olikin korkea-asteelta Xamkilta, jonka kampuksella koulutukset järjestettiin. Tähän varmasti osaltaan vaikutti koulutuksien läheinen sijainti, mutta myös opettajien työtehtävien eroavaisuudet muiden asteiden opettajiin verrattuna sekä kokonaistyöaika, joka mahdollistaa osallistumista.

SHAKE-hankkeen pedagogisten koulutusten tarkoituksena oli tukea hankkeen tavoitteita ja lisätä eri oppilaitosten välistä yhteistyötä. Koulutuksissa haettiin uusien opetusteorioiden mukaisia menetelmiä, käytännönläheisyyttä ja konkreettisia työkaluja opettajien jokapäiväiseen työhön. Kaikki kouluttajat olivat ammattilaisia, joista hankkeessa mukana olevilla alueen toimijoilla oli ollut aiempia positiivisia kokemuksia. He eivät kuitenkaan kaikki olleet aiemmin kouluttaneet Mikkelin alueella.

Koulutukset kilpailutettiin ja tarjouspyyntö lähetettiin 22 koulutustaholle. Määräaikaan mennessä tarjouksen jätti vain 8 yritystä. Tarjouksen jättäneistä hankintapooliin valittiin viisi eniten pisteitä saanutta tarjousta. Tarjousvertailussa huomioitiin tarjouksen hinta (40 %), sisällön sopivuus hankkeen toimenpiteisiin (40 %) sekä kouluttajan kompetenssi (20 %). Toteutetut koulutukset on lueteltu kouluttajineen aikataulujärjestyksessä taulukossa numero 1.

1.2.17	Asenne menestystekijänä	Petri Niskanen Niskanen Production Oy
23.2.17	Ilmiöt ja tiimioppiminen osaksi opetusta	Janita Relander Idema Oy
24.3.17	Kokeilukulttuuri uutta luovana toimintapana	Tapu Holttinen Villinikkarit Oy
25.4.17	Opettajasta valmentajaksi	Janita Relander Idema Oy
18.5.17	Projektioppimisen oivallukset	Marja Heinistö ZestMark Oy
12.9.17	Kimppayrittäjyyden kuolemansynnit	Jenni Rajahalme Kumppania Oy
4.10.17	Scrum-malli oppilaitoksille	Janita Relander Idema Oy
2.11.17	Nopean konseptoinnin työpaja	Janita Relander Idema Oy
27.11.17	Ilmiöpohjainen oppiminen ja monialaiset oppimiskokonaisuudet	Tapu Holttinen Villinikkarit Oy
4.12.17	Oman mielen valmentaminen	Tapu Holttinen Villinikkarit Oy

Taulukko 1: SHAKE-hankkeessa järjestetyt opettajien pedagogiset valmennukset

Kunnarin ja Ilomäen (2016) tutkimuksessa opettajien työn motivaation päälähteeksi nousi sosiaalinen vuorovaikutus ja verkostoituminen, jotka molemmat tuovat kuuluvuuden tunnetta.

Tämä tukee osaltaan päätöstä valita valmennuksien muodoksi läsnäolovalmennukset, jotta oppilaitosrajat ylittävä verkostoituminen olisi mahdollista ja opettajilla olisi suora vuorovaikutus kouluttajien ja hankehenkilökunnan kanssa. Koulutukset suunniteltiin iltapäiväkoulutuksiksi, jotta mahdollisimman monella opettajalla olisi mahdollisuus osallistua. Keston pituudeksi määräytyi 4 tuntia, koska koimme, että siinä ajassa on mahdollista sekä avata teoriaa ja taustaa aiheesta että tehdä jonkinlainen pieni ”kokeilu” tai tutustuminen menetelmään. Girvanin ym (2016, 132) mukaan se, että opettaja asettuu oppilaan rooliin voi syventää opettajan ymmärrystä pedagogisesta innovaatiosta.

5. Tulokset

SHAKE -hankkeessa toteutettiin kymmenen opetushenkilöstön pedagogista koulutusta ja ne muodostivat merkittävän osan erityisesti opettajiin kohdistuvasta hankkeen toiminnasta. Koulutusten tavoitteena oli innostaa uuteen toimintamalliin kokeilukulttuurin edistämiseksi sekä lisätä opettajien osaamista ja valmiuksia aiheesta. Koulutukset järjestettiin iltapäiväkoulutuksina, jotta opettajilla olisi paremmat mahdollisuudet osallistua niihin. Yhteensä koulutuksiin osallistuttiin 162 kertaa. Koulutusten jälkeen osallistujille lähetettiin Lyyti-järjestelmällä lyhyt kysely koulutuksesta sähköpostiin.

Kysymykset olivat:

1. Oliko koulutus hyödyllinen? (Vastaus Kyllä/Ei ja lisäksi avoin vastaus)
2. Miten pystyt hyödyntämään koulutuksen antia työssäsi/elämässäsi? (Avoin vastaus)
3. Palaute kouluttajasta (Avoin vastaus)
4. Olisitko toivonut jotain lisää? (Vastaus Kyllä/Ei ja lisäksi avoin vastaus)

Vastauksia kaikista koulutuksista saatiin yhteensä 54 kappaletta eli tasan kolmannes osallistujista vastasi kyselyihin ja näin vastausprosentti oli 33,3. Koska koulutusten laskennallinen keskimääräinen osallistujamäärä oli 16 henkilöä, voi vastausaktiivisuutta pitää melko vaatimattomana. Lisäksi yksittäisten koulutusten vastaajamäärät erosivat keskenään prosentuaalisesti ja kahdessa koulutuksessa vastausprosentti oli 50 tai yli. Vaikka tuloksia ei siis

tilastollisesti voi pitää merkittävänä, antavat ne kuvaa opettajien näkemyksistä ja erityisesti avoimet kysymykset rikastuttivat tietämystä. Minkään koulutuksen vastaukset eivät eronneet niin merkittävästi muista, ettei koulutuksia näkemykseni mukaan voisi käsitellä yhtenä kokonaisuutena.

Osallistumiskerroista enemmistö eli 63 % oli Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulun eli Xamkin opettajia ja muuta henkilöstöä. Seuraavaksi suurin ryhmä olivat Etelä-Savon ammattiopiston eli Esedun henkilöstö, joita oli 15 %. Muut ryhmät olivat pienempiä ja koostuivat Mikkelin kaupungin perusasteen opettajista, Otavan Opiston henkilöstöstä ja Helsingin yliopiston Ruralia-instituutin henkilöstöstä. Yhden lukio-opettajan lisäksi kaksi yrittäjää osallistui yhteen valmennukseen.

Ensimmäisenä kysymyksenä kysyttiin koulutusten hyödyllisyyttä asteikolla kyllä tai ei. Vastaajista 96 % piti koulutuksia hyödyllisinä. Tätä voi pitää kohtuullisen korkeana lukuna ja aiheiden valinta oli ilmeisen onnistunutta. Ensimmäinen avoin kysymys oli *”Miten pystyt hyödyntämään koulutuksen antia työssäsi/elämässäsi?”* Kysymykseen oli jo valmiiksi asetettu ajatus siitä, että oppeja voisi soveltaa myös muualla kuin työelämässä.

”Voin ottaa kouluttajan antamista vinkeistä opikseni ja soveltaa niitä oman elämäni asioihin”
”Ajattelutavan muutos voi viedä aikaa, mutta helpottaa elämää”

Suurin osa vastaajista ajatteli koulutusta työelämän kannata. Vastauksia tuli melko paljon ja niissä korostuivat opetus, oppimisympäristöt ja opetuksessa käytettävät työkalut.

”Voin hyödyntää koulutuksen antia opetuksen ja oppimisympäristöjen kehittämistyössä”
”Koulutus ei suoraan vaikuta työtapojen muutokseen, mutta sain pari työkalua, joita voin käyttää työssäni”

Palautteet kouluttajista olivat positiivisia. Kaikki kouluttajat olivat ammattilaisia, joilla oli vahvaa aiempaa näyttöä vastaavista koulutuksista. Erityisesti kehuittiin kouluttajien asiantuntemusta ja osaamista, mutta myös persoonallisuuspiirteet saivat positiivista palautetta.

”Asiantunteva, rento ja hauska mutta asiallinen ote aiheeseen”

”Positiivinen ja ammattitaitoinen. Laaja-alainen kokemus – uskottava”

Kehitettävät asiat kouluttajilla liittyivät esim. vanhahtavaan visuaaliseen esitysmateriaaliin tai liian tuttuun aiheeseen alun perin. Muutama vastaaja toivoi innostavampaa ja aktiivisempaa kouluttajaa, toisaalta samoja kouluttajia osa piti liian energisenä. Osa olisi halunnut useammassa koulutuksessa mennä asiaan nopeammin ja jättää esittelyt lyhyemmiksi. Koulutuksiin osallistuvien esittelyjä pidettiin kuitenkin järjestäjän osalta tärkeänä, sillä kaikki eivät tunteneet toisiaan entuudestaan ja toiminnan yhtenä tavoitteena oli lisätä yhteistyötä eri tahojen välillä. Yhteistyö voi lähteä liikkeelle tosissaan vasta kun eri osapuolet ovat tutustuneet riittävästi toisiinsa.

Vastaajista lähes neljäsosa eli 22,5% olisi toivonut koulutuksiin jotain lisää, mikä on hyvä asia ja antaa oikeutusta vastaavan kaltaisten koulutusten järjestämisen jatkamiselle myös tulevaisuudessa. Konkreettisia esimerkkejä ja vinkkejä kouluttajalta toivottiin useimmiten vielä lisää. Joissakin avoimissa vastauksissa tuli esiin se, että samasta aiheesta olisi voitu jatkaa vielä eteenpäin. Lisäksi toivottiin myös uusia tutkimustuloksia tai uusia näkökulmia teoriaan. Toisaalta myös käytäntöä haluttiin vielä lisää, eli esim. aikaa ryhmätyöhön toivottiin enemmän. Enemmän toivottiin myös itse tekemistä ja kokeiluja.

Toinen aineisto muodostuu 25 koulutuksiin osallistuneen opettajan vastauksista ESR-hankkeiden osallistujakohtaiseen seurantatietolomakkeeseen erityistavoitteiden 9.1 ja 9.2 osalta. Kaikille näiden erityistavoitteiden hankkeille on samat arviointikysymykset koko ESR-ohjelmassa Euroopan laajuisesti. Kysymyksiä on yhteensä 13 kappaletta. Osa kysymyksistä sopii paremmin SHAKE-hankkeelle ja opettajien koulutusten ja kehittämistoimenpiteiden arviointiin ja osa taas huonommin. Koulutusten lisäksi vastanneet opettajat arvioivat myös mahdollisia muita hankkeen kehittämistoimenpiteitä. Näitä olivat mm. Innosessio, Etelä-Savon yrittäjyyskasvatuksen foorumi, NY Vuosi Yrittäjänä toiminnan kehittämisen eri toimenpiteet, Yrittäjän päivän aamiaistilaisuus, Nordic Business Forum striimaus 2017, Slush striimaus 2017, Yritysvierailu Kangasniemelle, Benchmarking-matka Jyväskylään, Yritysvierailu Kartanokierros Juvalle 7.3. tai SHAKE 24 h leiri.

Vastaajista suurin osa oli Xamkin opettajia, yhteensä 15 henkilöä 25 vastaajasta. Xamkin tki-henkilökuntaa oli 5 henkilöä. Loput 5 vastaajaa olivat yliopiston, peruskoulun, toisen asteen ammatillisen tai lukion opettajia tai kehittämishenkilökuntaa. Eri ryhmien määrät vastaavat melko hyvin kokonaisuudessaan toimenpiteisiin osallistuneiden opettajien ja muun henkilöstön lukumääriä.

ESR-lopetuslomakkeessa erityistavoitteissa 9.1 ja 9.2 kysytään 13 kysymystä, jotka arvioidaan asteikossa 1-5 (1 täysin eri mieltä ja 5 täysin samaa mieltä). Lisäksi on mahdollista valita ”Ei relevantti hankkeen sisällön kannalta” -vaihtoehto. Kahta väittämää lukuun ottamatta kaikkiin väittämiin tuli myös ”ei relevantti hankkeen kannalta” vastauksia yhdestä viiteen kappaletta. Nämä kaksi kysymystä, jotka eivät saaneet relevanttiusepäilyä, olivat kysymykset 6 ”Mielestäni koulutuksen fyysinen ympäristö sekä oppimateriaali olivat laadukkaat ja tehostivat omaa oppimistani” sekä 8 ”Mielestäni kouluttajan asiantuntemus vastasi koulutuksen tavoitteisiin ja tehosti omaa oppimistani”.

Väittämä	Keskiarvo
1. Koulutuksen tarjoama joustava ja yksilöllinen opintopolku on tehostanut omaa oppimistani	4,0
2. Koulutuksen aikana tarjottu tuki ja ohjaus ovat tehostaneet omaa oppimistani	3,95
3. Mielestäni koulutuksessa käytetyt opetusmenetelmät ovat lisänneet omaa kykyäni vastata työelämän muuttuneisiin tarpeisiin (esimerkiksi digitalisoituminen)	4,08
4. Arvioni mukaan mahdollisuuteni työllistymiseen tai työssä jatkamiseen ovat koulutuksen/ kehittämistoimenpiteiden seurauksena parantuneet	3,71
5. Mielestäni koulutusjärjestelyt ovat sopineet hyvin omaan elämäntilanteeseeni (esimerkiksi koulutusjärjestelyjen joustavuus) ja tukeneet oppimistani	4,29
6. Mielestäni koulutuksen fyysinen ympäristö sekä oppimateriaali olivat laadukkaat ja tehostivat omaa oppimistani	4,12

7. Mielestäni kouluttajan hyvät ja toimivat työelämäyhteydet ovat tehostaneet omaa oppimistani	3,87
8. Mielestäni kouluttajan asiantuntemus vastasi koulutuksen tavoitteisiin ja tehosti omaa oppimistani	4,12
9. Arvioni mukaan oma ammatillinen osaamiseni on koulutuksen/kehittämistoimenpiteiden perusteella parantunut	4,04
10. Mielestäni oma osaamiseni vastaa nyt koulutuksen/kehittämistoimenpiteen jälkeen paremmin muuttuviin työelämän tarpeisiin	4,04
11. Mielestäni oma ammatillinen itseluottamukseni (tai työnhaun motivaatio) on parantunut koulutuksen seurauksena	3,86
12. Mielestäni kehittämistoimen ansiosta oma työorganisaationi kyky tarjota laadukasta koulutusta sekä osaamisen kehittämistä edistävää ohjausta ja tukea on parantunut (esim. hanke, jossa kohteena oppilaitoksen antaman koulutuksen kehittäminen, ei suora koulutushanke)	4,1
13. Mielestäni koulutuksen oppimisolosuhteet olivat myönteisiä ja kannustavaa ja tehosti omaa oppimistani	4,5

Taulukko 2: ESR-hankkeiden osallistujakohtaisen seurantatietolomakkeen erityistavoitteiden 9.1 ja 9.2 arviointikoonti SHAKE-hankkeeseen osallistuneiden opettajien osalta (N=25).

Taulukko 2 esittää väittämät ja niiden vastaajilta saadut keskiarvot. Vastaajat olivat eniten samaa mieltä väittämän 13 kanssa (Mielestäni koulutuksen oppimisolosuhteet olivat myönteisiä ja kannustavaa ja tehosti omaa oppimistani), joka sai arvosanaksi 4,5. Tämä on hankkeen toteuttajien kannalta erittäin positiivinen asia, sillä tavoitteena oli luoda ”hyvää fiilistä” koulutuksiin ja luoda positiivinen ja kokemuksiin kannustava koulutusilmapiiri. Seuraavaksi eniten yhtä mieltä oltiin väittämän 5 kanssa (Mielestäni koulutusjärjestelyt ovat sopineet hyvin omaan elämäntilanteeseeni ja tukeneet oppimistani). Tästä arvosanaksi tuli 4,29. Hyvä huomio on kuitenkin se, että Xamkin ulkopuolisten vastaajien osalta arvosana jää alle 4, mikä osoittaa sitä, että omalla työpaikalla tapahtuvale koulutukselle annetaan korkeampi arvosana joustavuuden osalta. Kuitenkin tämä oli taas hankkeen toteuttajille positiivinen arvio, koska koulutuspäivistä pyrittiin järjestämään

mahdollisimman joustavia pitämällä sessiot puolikkaina päivinä. Jokaiseen päivään ilmoitettiin erikseen ja osallistuja sai valita itselleen kiinnostavat aiheet koulutustarjonnasta.

Heikoimman – vaikka edelleen hyvän – arvosanan 3,71 sai väittämä numero 4 (Arvioni mukaan mahdollisuuteni työllistymiseen tai työssä jatkamiseen ovat koulutuksen/kehittämistoimenpiteiden seurauksena parantuneet). Tässäkään kohdassa ei ollut ainuttakaan arviota alle arvosanan 3, joten kukaan ei (onneksemme) ainakaan kokenut koulutuksen vaikeuttaneen mahdollisuuksiaan työllistyä. Alle nelosen keskiarvoon jäivät myös väittämät 11 (Mielestäni oma ammatillinen itseluottamukseni (tai työnhaun motivaatio) on parantunut koulutuksen seurauksena) 3,86 ja 7 (Mielestäni kouluttajan hyvät ja toimivat työelämäyhteydet ovat tehostaneet omaa oppimistani) 3,87. Jälkimmäisestä väittämästä löytyi myös ainut arvosana 2 (jonkin verran eri mieltä). Väittämien tarkempi tulkinta ei tällä aineistolla ole mahdollista. Yhteenvetona voi kuitenkin todeta, että kaikkien väittämien kanssa oltiin samaa mieltä ja koulutuksiin oltiin näiltä osin tyytyväisiä.

6. Johtopäätökset ja käytännön suositukset

SHAKE-hankkeessa järjestettiin opettajille vapaaehtoista täydennyskoulutusta oppilaitosten innovaatiotoiminnan kehittämiseksi ja opettajien pedagogisten käytänteiden muuttamiseksi. Kokeilukulttuuri edistää ja tukee innovaatioiden syntymistä oppilaitoksissa ja kokeiluista tulisi saada osa oppilaitosten luonnollista toimintaa. Mikkelissä oppilaitosten välisellä yhteistyöllä on jo pitkät perinteet, mutta yhteistyötä ja pedagogisia innovaatioita tulisi edelleen lisätä.

Oppilaitosten rakenteissa tulee olla tilaa vapaamuotoiselle luovuudelle ja innovatiivisuudelle. Kaikkien oppilaitosten tulevaisuudelle kyky innovoida ja oppia uutta on elintärkeää ja opettajilla on tässä suuri merkitys. Perinteinen opettajuus on muuttumassa ja opettajilla on edessään uusia rooleja. Tämä johtaa siihen, että opettajien pedagogiselle täydennyskoulutukselle on tarvetta. Esimerkiksi ammattikorkeakoulun opettajuuden muutos on näkyvimmillään opettajan tehtävänkuvan laajentumisessa opetustyöstä erilaiseen verkostotyöhön (Iloa, H., Kotila, H. & Nikander, L., 2008).

Koulutusten kohderyhmänä oli Mikkelin alueen opettajat ja oppilaitosten henkilöstö. Yksi tavoitteista oli lisätä eri oppilaitosten välistä yhteistyötä. Opettajilta innovatiivisuus ja kokeilukulttuurin mukainen toiminta vaativat halua ja kykyä muuttaa omaa toimintaansa. Opettajat haluavat sekä taustaa ja teoriaa uusista pedagogisista menetelmistä, että kuulla niiden kokeiluista ja kokeilla niitä itse käytännössä. Käytännössä koulutuksiin osallistumisen haasteena ovat ajan riittämättömyys ja työkuorman lisääntyminen vähintään hetkellisesti.

Neljän tunnin mittaisia iltapäiväkoulutuksia järjestettiin kymmenen (10) kappaletta vuoden 2017 aikana. Suurin osa osallistujista oli Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulun eli Xamkin opettajia ja koulutukset myös järjestettiin Xamkin kampuksella. Koulutukset koettiin hyödyllisiksi ja kaiken kaikkiaan palaute oli hyvää. Saatua antia koettiin voivan hyödyntää sekä työssä että muussa elämässä. Koulutusten ilmapiiri koettiin myönteiseksi ja kannustavaksi. Opettajat olivat tyytyväisiä kouluttajiin, mutta neljäsosa antoi myös toivomuksia siitä, miten koulutuksia voisi kehittää edelleen. Sekä teoriaa ja tutkimustuloksia että käytännön harjoituksia ja esimerkkejä toivottiin lisää. Koulutuksille voidaan katsoa siis olleen tarvetta nyt ja tulevaisuudessa. Osallistujamäärät olivat vielä suhteellisen pieniä mikä sopi hyvin toteutusmuotoon. Jatkossa tulisi kuitenkin miettiä miten entistä suurempaa massaa saataisiin mukaan osallistumaan koulutuksiin. Näin kokeilukulttuurin mukainen toiminta saataisiin levitettyä vahvemmin alueen oppilaitoksiin mikä osaltaan vahvistaisi lisää yksittäisten opettajien kiinnostusta osallistua kokeiluihin. Toiminta tulisi saada organisaatiotasolla muutetuksi osaksi ns. ”normaalia oppilaitoksen toimintaa”.

Lähdeluettelo

Ahokallio-Leppälä, H. (2016). *Osaaminen keskiössä. Ammattikorkeakoulun uusi paradigma*. Väitöskirja. Tampere: Tampere University Press.

Berg, P. (2013). *Innovaatioiden johtaminen*. Luento 13.2.2013. Aalto-yliopiston Kauppakorkeakoulun Pienyrityskeskus.

Dai, Z. & Duserick, F. (2008). An empirical study of learning-enabled innovation. *Competition Forum*, 6, 2.

- Frost, D. (2008). Teachers as champions of innovation. *Education Review*, 21, 1, 13–21.
- Girvan, C., Conneely, C. & Tangney, B. (2016). Extending experiential learning in teacher professional development. *Teaching and Teacher Education* 58, 129–139.
- Grant, L.W., Stronge, J.H. & Xu, X. (2015). *The Changing Roles of Teachers*. Part I of II. Haettu 5.7.2018 osoitteesta <http://www.p21.org/news-events/p21blog/1791-the-changing-roles-of-teachers-what-research-indicates-part-i-of-ii>
- Iloa, H., Kotila, H. & Nikander, L. (2008). Muuttuva opettajuus. Teoksessa A. Töytäri-Nyrhinen (toim.). *Osaamisen muutosmatkalla*. Helsinki: Edita.
- Järvilehto, L. (2014). *Hauskan oppimisen vallankumous*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kantanen, M. (2017). Innovaatiokokeilu – Miksi ja mitä se on? Teoksessa M. Kantanen & A-M. Torniainen (toim): *Kokeiluilla yrittäjyyttä ja yhteistyötä. SHAKE – innovaatiokokeilujen uusi malli*. Mikkeli: Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu. Xamk kehittää –sarja.
- Kantanen, M. (2018). Opettajien pedagoginen koulutus osana innovaatiotoiminnan kehittämistä. Teoksessa M. Kantanen, P. Hytinkoski ja M. Wickström: *Yrittäjyyskasvatus osana oppilaitosten innovaatiotoimintaa. SHAKE – innovaatiokokeilujen uusi malli*. Mikkeli: Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu. Xamk kehittää –sarja.
- Kokeileva kehittäminen. (2015). *Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja*. TEM-raportteja.
- Kokeileva Suomi. (2017). Mitä on kokeilukulttuuri. Valtioneuvoston kanslia. Haettu 16.4.2018 osoitteesta <http://kokeilevasuomi.fi/mita-on-kokeilukulttuuri->.
- Kunnari, I. & Ilomäki, L. (2016). Reframing teachers' work for educational innovation. *Innovations in Education and Teaching International*, 53, 2, 167–178.
- Kuoppala, E. & Kantanen, M. (2013). KINOS-project develops educational organizations' innovation competences. Konferenssipaperi.
- Kyllönen, M. (2011). *Tulevaisuuden koulu ja johtaminen. Skenaariot 2020-luvulla*. Akateeminen väitöskirja. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Leifer, L.J. & Steinert, M. (2011). Dancing with ambiguity: Causality behavior, design thinking, and triple-loop learning. *Information Knowledge Systems Management*, 10, 151–173.
- Marttila, L., Kautonen, M., Niemonen, H. & von Bell, K. (2004). *Yritysten ja ammattikorkeakoulujen T&K –yhteistyö. Ammattikorkeakoulut alueellisessa innovaatiojärjestelmässä: koulutuksen ja työelämän verkottumisen mallit, osaprojekti III*. Tampere: Tampereen yliopisto. Työelämän tutkimuskeskus

Niemi, H. (1996). Itsenäistä ajattelua vai kuuliaista tottelevaisuutta? Opettajan ammatti muutoksessa. Teoksessa S. Ojanen, (toim.) *Tutkiva opettaja 2*. Tampere: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus, 31–43.

Opetus- ja kulttuuriministeriö, (2017). Yrittäjyyslinjaukset koulutukseen. Haettu 30.4.2017 osoitteesta <http://minedu.fi/documents/1410845/4363643/yrittajyyslinjaukset-koulutukseen-okm-2017.pdf/dd81b6e7-888e-45e4-8c08-40d0d5a5277e>.

Rehn, A. (2017). *On Innovation Ambition*. Haettu 28.6.2017 osoitteesta <http://alfrehn.com/blog/2017/02/02/on-innovation-ambition/>

Ruskovaara, E., Pihkala, T., Rytkölä, T. & Seikkula-Leino, J. (2014). Opettajat yrittäjyyskasvatuksen toteuttajina – käytäntöjä ja taustatekijöitä. Teoksessa *Yrittäjyyskasvatuksen aikakauskirja 1/2013*, 45–62.

Tenhunen, A., Siltala, R. & Keskinen, S. (2009). Innovatiivisuuden käsite kansainvälisessä kasvatustieteellisessä tutkimuksessa ja suomalaisten opetusalan asiantuntijoiden käsityksissä. Teoksessa H. Heinilä, P. Kalli & K. Ranne (toim.) *Tutkiva oppiminen ja pedagoginen asiantuntijuus*. Tampere: Tampereen ammattikorkeakoulu. Opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen säätiön (OKKA-säätiön) julkaisuja, 17-31.

Tilastokeskus, (2018). Innovaatiotoiminta – Käsitteet ja määritelmät. Haettu 4.4.2018 osoitteesta <https://www.stat.fi/til/inn/kas.html>

Toivola, M., Peura, P. & Humaloja, M. (2017). *Flipped Learning – Käänteinen oppiminen*. Helsinki: Edita.

Vermunt, J.D. & Endedijk, M.D. (2011). Patterns in teacher learning in different phases of the professional career. *Learning & Individual Differences*, 21, 3, 294–302.

William, D. (2010). *Teacher quality: why it matters, and how get more of it*. Haettu 27.6.2018 osoitteesta http://www.dylanwiliam.org/Dylan_Wiliams_website/Papers.html

Kolmen pääkaupunkiseudun ammattikorkeakoulun henkilöstön yrittäjyysvalmiuksien kehittäminen

Sirkka-Liisa Kolehmainen, Metropolia ammattikorkeakoulu,

sirkka-liisa.kolehmainen@metropolia.fi

Taina Kilpinen, Laurea-ammattikorkeakoulu, taina.kilpinen@laurea.fi

Marjatta Komulainen, Metropolia ammattikorkeakoulu, marjatta.komulainen@metropolia.fi

Päivi Williams, Haaga-Helia ammattikorkeakoulu, paiwi.williams@haaga-helia.fi

Tiivistelmä

Esityksemme tarkoitus on kertoa pääkaupunkiseudun kolmen ammattikorkeakoulun (3AMK), Laurean, Metropolian ja Haaga-Helian yhteisestä kehittämistyöstä henkilöstön yrittäjyysvalmiuksien edistämiseksi. Tällaista alueellista, usean amk: in yhteiskehittämistä ei olla aikaisemmin tehty pk-seudulla. Työllämme pyrimme hakemaan synergiaa, poistamaan päällekkäisyyttä, verkostoimaan toimijoita ja luomaan toimivaa ekosysteemiä yrittäjyyskasvatukseen.

Työllämme haemme vastauksia seuraaviin kysymyksiin: Millaiset ovat henkilöstön yrittäjyysvalmiudet? Miten niitä tulisi kehittää? Millaiset henkilöstön toimintatavat edistävät opiskelijoiden yrittäjyysvalmiuksien ja tulevaisuuden työelämävalmiuksien kehittymistä?

Tämä kehittämistyömme on toiminnan kehittämistä, missä muutosagentteina toimivat 3AMK:in monialaisen työryhmän jäsenet suunnitellen ja koordinoiden kehittämistä. Mukana on HR-henkilöstöä. Keväällä 2018 järjestettiin kaksi työpajaa henkilöstön yrittäjyysvalmiuksien ja kehittämistarpeiden kartoittamiseksi. Näihin molempiin osallistui noin 20 henkilöä, joista 2 opiskelijaa ja fasilitoija Haaga-Helian ammatillisesta opettajakorkeakoulusta. Työpajojen tuloksena olemme suunnanneet henkilöstön kehittämisen toimia LinkedIn-verkostossa tapahtuvaan yhteistyöhön sekä Suomen Yrittäjien kanssa tapahtuvaan pk-seudun yhteistyöhön.

Yrittäjyyden opetus on liikaa yksin puurtamista ja korkeakouluissa tehdään päällekkäistä työtä. Samoja alueen yrittäjiä kuormitetaan, eikä tiedetä toisten tapahtumista ja tarjonnasta. Yrittäjyyden ekosysteemissä tapahtuva yhteistyö on ollut vähäistä eikä yli oppilaitosten tapahtuvaa yhteisopettajuutta juurikaan esiinny. Yrittäjyysasenteessa, yrittäjyyskasvatuksen strategisessa ja laadullisessa kehittämisessä on tehostamista. Yhteisen työskentelyn kautta on selvinnyt, minkälaisia tarpeita opettajilla on itsensä kehittämisessä yrittäjyyteen liittyen.

Korkeakoulujen johdon sitoutumisella henkilöstön yrittäjyysvalmiuksien kehittämiseen edistetään opiskelijoiden yrittäjyysvalmiuksien kehittymistä ja valmiutta muuntuviin työelämätarpeisiin. Henkilöstön yrittäjyysvalmiuksien kehittämisessä on runsaasti tekemistä, joten kehittämisspolkumme on vasta alussa.

Avainsanat

ammattikorkeakoulujen henkilöstö, yrittäjyyskasvatus, yrittäjyysvalmiudet

1. Johdanto

Yrittäjyyden lisääminen on nostettu koko läntisen talousalueen taloudellisesta lamasta selviämisen keinoksi. Yrittäjyyttä lisääviksi keinoiksi on nähty erityisesti pienten ja keskisuurten yritysten toimintaympäristön parantaminen, omistajanvaihdoksia tukevat toimet sekä em. kohdistuvat koulutuksen, tutkimus-, innovaatio- ja kehittämistoiminnan keinot. (Euroopan komissio, 2003 ja 2010; Euroopan yhteisöjen komissio, 2008). Suomi on ollut Pohjolan kärkimaita innovaatioiden suhteen, mutta yrittäjyyden suhteen olemme olleet muuta Eurooppaa ja Pohjoismaita selkeästi jäljessä, erityisesti uuden yrittäjyyden synnyssä. (Roto, Grunfelder & Rispling, 2014, s. 74 -79; European Commission, 2012, s. 38). Globaalin yrittäjyysmonitorin (GEM) mukaan Suomi sijoittuu kuitenkin vertailumaiden 10 parhaan joukkoon yhteiskunnallisen panostuksen, luodun infrastruktuurin, säätelyn ja yrityspolitiikan ansiosta. (Kelley, Singer & Ellington, 2016; Suomalainen, Stenholm, Kovalainen, Heinonen & Pukkinen, 2016, s. 13; Römer-Paakkanen & Suonpää, 2017, s. 7; Nordic Entrepreneurship Check, 2016)

Pienet ja keskisuuret yritykset (PK-yritykset) ovat Suomessa uusien työpaikkojen syntymiselle ja talouskasvulle avainasemassa. Yli 90 prosenttia yrityksistä (Suomen Yrittäjät, 2018a) on alle 10 henkilön mikroyrityksiä, joista 65 prosenttia on yksin yrittäjiä. Yrittäjänäisten osuus yksin yrittäjistä on kolme neljäsosaa (Suomen Yrittäjät, 2018b). Mikroyritysten työllistävä vaikutus on huomattava, sillä vuosina 2001–2013 uusista työpaikoista (113 137) 46 % syntyi mikroyrityksiin (Tilastokeskus, 2015). Yrittäjien ikääntymisen vuoksi seuraavan kymmenen vuoden kuluessa omistajanvaihdos on edessä yli 70 000 yrityksessä, joissa työskentelee reilusti yli 200 000 henkilöä. Ammattikorkeakoulujen erityisenä mahdollisuutena on löytää yrityksille jatkajia. (Ahmaniemi, Ristimäki, Tuomi, Tuuliainen, Niinistö-Sivuranta, Vieltojärvi & Rissanen, 2015, s.5)

Esityksemme tarkoitus on kertoa pääkaupunkiseudun kolmen ammattikorkeakoulun (3AMK), Laurean, Metropolian ja Haaga-Helian yhteisestä kehittämistyöstä henkilöstön yrittäjyysvalmiuksien edistämiseksi. Tällaista alueellista, usean amk:n yhteiskehittämistä ei olla aikaisemmin tehty pk-seudulla. Erilaiset koulutusalat, kulttuurit ja tavat toimia ja toteuttaa yrittäjyyskasvatusta tuovat rikkautta ja moninaisuutta. Työllämme pyrimme hakemaan synergiaa,

poistamaan päällekkäisyyttä, verkostoimaan toimijoita, oppimaan toisiltamme jakamalla toimivia käytänteitä ja luomaan toimivaa ekosysteemiä yrittäjyyskasvatukseen.

Työllämme haemme vastauksia seuraaviin kysymyksiin: Millaiset ovat henkilöstön yrittäjyysvalmiudet? Miten niitä tulisi kehittää? Millaiset henkilöstön toimintatavat edistävät opiskelijoiden yrittäjyysvalmiuksien ja tulevaisuuden työelämävalmiuksien kehittymistä?

2. Keskeiset käsitteet ja teoreettinen viitekehys

2.1 Yrittäjyyskasvatus

Yrittäjyyskasvatus-termissä yhdistyvät taloustieteellisen yrittäjyyden ja kasvatustieteellisen oppimiseen ja opettamiseen liittyvät käsitteet. Taloustieteellisesti yrittäjyyden käsite voidaan ymmärtää liiketoimintaan liittyvänä, organisaatioteoreettisena tai ihmisen toimintaan liittyvänä. Kasvatustieteellisesti yrittäjyyskasvatus liitetään oppimiseen ja yksilön omaehtoiseen toimintaan, jolloin yrittäjyyskasvatus tuo humanistisen ulottuvuuden. (Remes, 2003; Remes & Hietanen, 2011, s. 1) Yhteisöllisenä käsitteenä kasvatuksessa on sosiaalinen, oppimisympäristö ja yhteiskunnallinen ulottuvuus. Yrittäjyyskasvatusta voi tapahtua kaikkialla, perheissä, yrityksissä tai muissa kasvuympäristöissä, mutta tietoisesti ja tavoitteellisesti yleensä instituutioiden toimesta. Siksi yrittäjyyskasvatus liitetään yleensä koulutusorganisaatiossa tapahtuvaan toimintaan. Yrittäjyyskasvatuksen yhteydessä yrittäjyys tarkoittaa yksilön ja yhteisöjen toimintaa, jossa ilmenee muun muassa sosiaalinen vuorovaikutus, luovuus, riskinotto, vastuullisuus, hyödyllisyys ja taloudellisuus. (Remes & Hietanen, 2011, s. 4)

Kati Peltonen (2014, s. 38) on väitöstutkimuksessaan hahmottanut opettajien yrittäjyyskasvatusvalmiuksien syntyvän yrittäjyyden ja kasvatuksellisten näkökulmien huomioimisena yrittäjyyskasvatuksessa. Tämä edellyttää monipuolista yrittäjyys-ilmion tuntemusta sekä yrittäjyyttä edistävää kasvatuksellista otetta.

Yrittäjyyskasvatus ammattikorkeakouluissa

Suomalaisessa koulutusjärjestelmässä on nähty yrittäjyyskasvatuksen merkitys. Useiden hankkeiden ja kehittämisprojektien (YES, YVI ym.) ansiosta Suomeen on saatu kehittymään varhaiskasvatuksesta korkealle asteelle ulottuva yrittäjyyskasvatuksen jatkumo. Korkeakoulujen ja yliopistojen yrittäjyyskasvatustyössä korostuvat opiskelijoiden yrittäjämäisen asenteen vahvistaminen, yrittäjyysmotivaation tukeminen, korkeakoulutuksessa hankitun osaamisen ja innovaatioiden jalostaminen liiketoiminnaksi sekä tutkimus- ja kehitystyön vahvistaminen. (Opetusministeriö, 2009)

Opetusministeriö (2009) laati suuntaviivat yrittäjyyskasvatukselle ja painotti, että vuoteen 2015 mennessä jokaisella korkeakoululla on oltava hyväksytty toimintatapa, joka rohkaisee ja antaa ammattitaitoa yrittäjänä toimimiselle, tuottaa innovaatioita ja luo suotuisat edellytykset yritysten kasvulle. Vuonna 2017 suuntaviivat päivitettiin ja uusien suuntaviivojen mukaan yrittäjyyskasvatuksessa on tärkeää kokeileminen, toiminnallisuus, tekemällä oppiminen, projektityö, yritysysteistyö sekä yrittäjyyteen liittyvät tehtävät ja kokemukset. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2017, s. 4)

Suomen ammattikorkeakoulujen rehtorikokous (Arene, 2015, s. 3) suositteli, että ammattikorkeakoulu hyödyntäisi kehitettäessä omaa yrittäjyyskulttuuriaan ja strategista johtamista OECD:n yrittäjämäisen korkeakoulun viitekehystä (OECD, 2012). Tämä näkemys sisältyy OKM:n uusiin suuntaviivoihin. Yrittäjyyskasvatus nähdään koko yrittäjyyden ekosysteemin tehokkaana hyödyntämisenä. Tämä edellyttää korkeakoulun strategian ja johtamisjärjestelmän, suunnittelun, resursoinnin ja arvioinnin sekä opetus- ja muun henkilöstön osaamisen kehittämistä, kansainvälistä yrittäjyyden kehittämissyhteistyötä, yritys- ja työelämäyhteistyötä sekä koulutusalat ja -asteet ylittävää yhteistyötä sekä oppimispolkujen ja -ympäristöjen kehittämistä yrittäjyyttä tukeviksi. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2017; OECD, 2012)

Suomessa OKM on hyödyntänyt OECD viitekehystä korkeakoulujen arvioimiseen vuosina 2015 ja 2016 (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2015 ja 2016). Näissä tutkimuksissa yliopistoja ja korkeakouluja jaettiin saatujen laatupisteiden mukaan yrittäjämäisiksi ja yrittäjyyttä tukeviksi. Korkeakoulujen laadun arviointia toteuttava Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (KARVI) ei korkeakoulujen arviointikäsikirjassa vuosille 2018 - 2024 (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, 2017) huomioi lainkaan em. yrittäjyyttä edistävää arviointikäytäntöä.

Ammattikorkeakouluopiskelijoiden yrittäjyys

Vuonna 2013 tehdyn selvityksen mukaan ammattikorkeakouluopiskelijoista toimi valmistumishetkellä yrittäjinä noin 5 prosenttia (Laitinen-Väänänen, Vanhanen-Nuutinen, Ahmaniemi, Boman & Lamppu, 2013, 3; Ahmaniemi ym., 2015, s. 5). Yrittäjyyspotentiaalia on kuitenkin havaittavissa, koska korkeakoulussa lukuvuonna 2014–2015 opiskelleista 21 % piti yrittäjäksi ryhtymistä todennäköisenä tai erittäin todennäköisenä uravaihtoehtona ja 2,3 % työskenteli opiskelunsa ohella yrittäjänä tai laskutuspalvelun kautta kevytyrittäjänä. (Suomen Yrittäjät, 2016)

Yrittäjyys-käsite on laajentunut ammatti- tai urasuuntautuneisuudesta vastuulliseksi ajattelu- ja toimintatavaksi työhön ja elämään. Yrittäjyydessä on kyse mahdollisuuksien havaitsemisesta, innovatiivisesta ja proaktiivisesta toiminnasta, kyvystä ottaa riskejä sekä hallita muutosta ja epävarmuutta. Yrittäjyys voi saada moninaisia muotoja elämäntilanteesta ja kontekstista riippuen (Heinonen & Vento-Vierikko, 2002; Ruohotie & Koiranen, 2001; Rae, 2010; Peltonen, 2014, s. 13; Römer-Paakkanen ym. 2017).

Koulutusohjelmien odotetaan edistävän opiskelijoiden positiivista yrittäjyysasennetta ja vahvistavan toimintaympäristönäkemyistä sekä kehittävän liiketoimintaosaamista (Jussila, Hytönen & Salminen, 2005). Yrittäjyyskasvatuksen tavoitteena ei tulisi olla ainoastaan oppiminen yrittäjyydestä ja yrittäjyyttä varten, vaan ennen kaikkea oppiminen yrittäjämäisesti ja yrittäjämäisessä oppimisympäristössä. (Hytti & Gorman, 2004; Kyrö & Ripatti, 2006; Paasio, Nurmi & Heinonen, 2005; Peltonen, 2014) Yrittäjyys tulisikin nähdä entistä holistisemmin ottaen omaehtoisen ja organisatorisen yrittäjyyden ulottuvuudet ulkoisen yrittäjyyden rinnalle.

Yrittäjäksi ryhtymiseen on todettu vaikuttavan monta tekijää. Viimeaikainen yrittäjyysintentiotutkimus, jota Seinäjoen ammattikorkeakoulu on tehnyt, on tuonut selville siihen, kuinka opiskelijan asenne yrittäjyysuraa kohtaan, lähiympäristön tuki, pystyvyysuskomukset ja yrittäjyyskyvyt vaikuttavat monimuotoisena vyyhtenä yrittäjyysaikomuksiin, joiden seurauksena voi syntyä yrittäjyyttä. Näistä lähiympäristön tuki, asenteet yrittäjyysuraa kohtaan ja pystyvyysuskomus näyttävät merkityksellisimpinä yrittäjyysaikomuksiin vaikuttavana tekijänä. (Joensuu, Varamäki, Viljamaa, Heikkilä & Katajavirta, 2014) Kivelän (2002) ja Koirasen (1993, s. 36) mukaan yrittäjäksi valikoituminen ei etene suoraviivaisesti, vaan mutkia voi tulla välillä matkaan ja eteneminen voi kestää vuosia.

Yrittäjyyskasvatuksen monimuotoistuminen

Yrittäjyyskasvatus on liikaa keskittynyt start up-yrittäjyyden edistämiseen, vaikka mahdollisuuksia yrittäjyyden edistämiseksi on hyvin paljon. Esimerkiksi yritysten omistajanvaihdosten kautta yrittäjäksi ryhtyminen on todettu kestävämmäksi, suorituskykyisemmäksi ja työllistävämmäksi vaihtoehdoksi kuin uuden yrityksen aloittaminen. (Dyck et al., 2002; Meijaard, 2007; van Teeffelen, 2010) Römer-Paakkanen ja Suonpää ovat kuvanneet yrittäjyyskasvatuksen laajaa kirjoa julkaisussaan, Multiple objectives and means of entrepreneurship education at finnish universities of applied sciences. (Römer-Paakkanen ym., 2017)

Pääkaupunkiseudulla on 2000-luvun alkupuolella toteutettu yhteistä yrittäjyysopetusta Innoplaza-hankkeessa kahdeksan ammattikorkeakoulun voimin. Yhteistyö ei kuitenkaan jatkunut hankerahoituksen loputtua. Metropoliassa toteutetun Hyrrät Hyvinvointialalle reittejä yrittäjyyteen -ESR-hankkeen (2013-14) yhteydessä kokeiltiin opettajien yrittäjyysvalmiuksien kehittämisohjelmaa yhteistyössä Aalto yliopiston kanssa sekä tuotettiin verkkosivut yrittäjyyskasvatuksen tueksi. (Hyvinvointialalle reittejä yrittäjyyteen -ESR-hanke, 2013-14; Hyrrät verkkosivu, 2014). Hankkeen aikana osallistuttiin myös Helsingin yrittäjyyskasvatuksen strategian kehittämistyöhön Hyppyri-hankkeessa (Hägg, Juhanko, Nieminen, Ojala, Pelponen & Tukiainen, 2014). 3amkin opettajia on osallistunut myös Suomen Yrittäjien Osaavia opettajia –

yrittäviä nuoria -projektin koulutuksiin (2015-2018). Hankkeiden materiaaleja ja syntynyttä osaamista hyödynnetään tässä 3AMK:n henkilöstön yrittäjyysvalmiuksien kehittämistyössä.

Yrittäjyyskasvatus kiinteä osa ekosysteemiä

Yrittäjyyskasvatuksessa korkeakoulun ympärillä sijaitsevat yritykset ja moninainen yrittäjyyden tuki muodostavat ekosysteemin, mikä tukee yrittäjyyttä ja toimintaympäristö vaikuttaa vahvasti ekosysteemien rakentumiseen (vrt. Etzkowitz, 1993; Etzkowitz & Leydesdorff, 1995; Isenberg, 2010 ja 2011; Mason & Brown, 2014). Suomessa yrittäjyyden ekosysteemistä on alettu puhua näiden julkaisujen jälkeen. Viime vuosina on ekosysteemeistä kirjoittaminen lisääntynyt ja systematisoitunut. Salminen ja Mikkilä ovat selventäneet käsitteiden välisiä suhteita Yrittäjäekosysteemit siltana innovaatio- ja liiketoimintaekosysteemien välillä -artikkelissaan. (Salminen & Mikkilä, 2016). Yrittäjyyden ekosysteemistä on julkaisuja yrittäjyyden elinkaaren alkupään, pre-start up -vaiheesta (Koivu & Honkapirtti, 2014, s. 6-7; Hakola, 2015), innovaatioiden kehittämisestä (Salminen & Mikkilä, 2016; Kaihovaara, Haila, Noro, Salminen, Härmälä, Halme, Mikkilä, Saarnivaara & Pekkala, 2017). sekä omistajanvaihdoksista (Viljamaa, Tall, Varamäki, Slavica & Durst, 2015).

Ammattikorkeakoululaissa (932/2014, 5 §) määritellään, että ammattikorkeakoulu on osakeyhtiömuotoinen oikeushenkilö, johon sovelletaan osakeyhtiölakia (624/2006). Ammattikorkeakoulun tulee tehtäviään suorittaessaan olla erityisesti omalla alueellaan yhteistyössä elinkeino- ja muun työelämän kanssa sekä tehdä yhteistyötä suomalaisten ja ulkomaisten korkeakoulujen samoin kuin muiden koulutuksen järjestäjien kanssa. (Ammattikorkealaki, 932/2014, 6§). Laki siis edellyttää yhteistoimintaa ympäröivän ekosysteemin kanssa. Pääkaupunkiseudulla on paljon yrittäjyyteen keskittyviä organisaatioita ja tapahtumia. 3AMK -yhteistyön tavoitteena on tuoda näitä tapahtumia myös opiskelijoiden ja henkilöstön tietoisuuteen ja järjestää yhteisiä tapahtumia täydentämään tarjontaa. Tarvitaan kollaboraalisen työkuulttuurin tukemista ja näkemystä siitä, että ekosysteemi on oppimisyhteisö, jossa opettajat nähdään aktiivisina toimijoina. Ekosysteemin tuki opettajan yrittäjäidentiteetin vahvistajana on tulevaisuutta (vrt. Peltonen, 2014, 47-53.)

2.2 Yrittäjyysvalmiudet

Oksasen mukaan yrittäjyysvalmiudet koostuvat asenteen, ymmärryksen ja kompetenssien keskinäisestä vuorovaikutuksesta. (Oksanen, 2012, s. 39) Ajzenin (1991) mukaan yksilön aikomukset toimia ennustavat todellista toimintaa. Aikomusten syntyyn vaikuttavat yksilön asenne ja vakuuttuneisuus siitä, että toimintaan kannatta ryhtyä. Vakuuttuneisuuteen taas vaikuttaa yksilön käsitys omista kyvyistään, hänen kokemansa kontrolli toimintaa kohtaan. Myös yksilön kompetenssit sekä ymmärrys toiminnasta vaikuttavat motivaatioon. Yksilön asenne taas ohjaa motiiveja toimia, oppia ja ymmärtää.

2.3 Pääkaupunkiseudun kolmen ammattikorkeakoulun strateginen liittouma

Pääkaupunkiseudun 3AMK strategisen liittouman taustalla on Valtioneuvoston päätös ammattikorkeakoulujen toimiluvista 12.12.2013, jonka mukaan Haaga-Helian, Laurean ja Metropolia ammattikorkeakoulujen päällekkäistä koulutustarjontaa tulee purkaa ja rakenteita kehittää siten, että toimintaa voidaan nivoa vahvoihin osaamiskeskittyymiin. Liittouman yhteistyö on edennyt monin toimenpitein. Rehtoreiden säännölliset tapaamiset käynnistyivät vuonna 2014 ja vuonna 2015 käynnistyi ohjausryhmätoiminta, joka koordinoi mm. suunniteltujen yhteistyöalueiden kehittämisselvityksiä. Lokakuussa 2016 käynnistyi toiminnan suunnittelu ja rehtorikollegio järjestäytyi. Kehittämiseen kuuluivat myös neuvottelut ministeriön johdon kanssa. Liittomasopimus allekirjoitettiin 30.9.2016 ja strateginen liittouma käynnistyi 1.1.2017. Strategisen liittoutuman nimeksi sovittiin Haaga-Helian, Laurean ja Metropolian strateginen liittouma 3AMK. Tarkoitus on vastata kehittämisveloitteeseen. Haaga-Helian, Laurean ja Metropolian ja opetus- ja kulttuuriministeriön sopimusten allekirjoitus ammattikorkeakouluittain tehtiin kaudesta 2017–2020 ja tueksi saatiin strategiarahoitus.

Yhteistyö konkretisoituu toimintasuunnitelmassa, jonka painopisteet ovat: tulevaisuusorientaatio, yrittäjämäinen toiminta, avoimien innovaatioympäristöjen hyödyntäminen, korkeakoulujen

osaamisen laaja-alainen hyödyntäminen, avaintoimijoiden tunnistaminen, synergiaedun saaminen; yhteistyön keskeisten prosessien tunnistaminen ja viestintä yhteisestä tekemisestä.

Yhteistyö konkretisoitui neljäksi toimenpidekokonaisuudeksi: 1. Keväällä 2017 perustettiin EduExcellenceOy, joka edistää yhteisiä koulutusvientihankkeita. 2. TKI-toiminnan yhteistyötä tiivistettiin erityisesti kansainvälisen TKI rahoituksen kasvattamiseksi. 3. Innovaatiotoiminta, työelämäyhteistyö ja yrittäjyys edistävät yrittäjyyttä, työelämäyhteistyön uusia toteutusmalleja ja kehittävät innovaatioprosesseja. 4. Opiskelijoiden vapaata liikkuvuutta tukee opintojen edistäminen ja nopeampi siirtymisellä työelämään. Isona viitekehyksenä uusille tuoreille avauksille ovat kolme osa-aluetta: 1) Sote-uudistus, 2) Yritysten kansainvälistyminen sekä 3) Digitalisaatio. Yhteisenä hankkeena käynnistyi digitaalinen kampus –uuden tarjonnan alustana. (Metropolia ammattikorkeakoulu, 2017)

3AMK strategisen liittouman aikana on mm. perustettu EduExcellence Oy yhteistä koulutusvientiä varten, pilotoitu ProjektiBoosteri-toimintamallia uusien, yhteisten TKI-hankkeiden ideoimiseksi ja hankevalmistelujen edistämiseksi sekä perustettu Digikampus ja päätetty käyttää yhteistä Peppi-järjestelmää. Yhteisiä osaamispolkuja on käynnistetty, kuten Kiinteistöpolku ja Kiertotalouspolku ja tulossa on Verkkokauppapolku. Verkkokauppapolkuun ollaan perustamassa yhteistä oppimisalustaa, jota voidaan hyödyntää myös henkilöstön yrittäjyysvalmiuksien kehittämistä. Kesäopintoja on tarjottu Professional Summer School -nimellä kesästä 2017 alkaen. Kesällä 2018 toimintaa laajennettiin tarjoamalla myös yhteisiä intensiivikursseja: 10 Days 100 Challenges, CERN Bootcamp, Cambridge Venture Camp ja Digital Wellbeing Sprint.

3AMK strateginen liittouma luo raamin yrittäjyyden ja henkilöstön yrittäjyysvalmiuksien edistämiseksi pääkaupunkiseudun yrittäjyyden ekosysteemissä. Yhteistyössä mahdollistetaan korkeakoulujen osaamisen laaja-alainen hyödyntäminen, avaintoimijoiden tunnistaminen, synergiaedun saaminen, yhteistyön keskeisten prosessien tunnistaminen ja yhteinen viestintä yhteisestä tekemisestä.

Yrittäjyyden yhteistyötä suunnitellaan ja toteutetaan eri työryhmissä. Yrittäjyyden edistämisen alle katsotaan 3AMK-yhteistyössä kuuluvan: 1) yrittäjyyteen aktivointi, 2) yrittäjyysopinnot, 3)

yrittäjyyspalvelut, 4) henkilöstön yrittäjyysvalmiudet. Tavoitteena on luoda yhteinen yrittäjyysohjelma. Henkilöstön yrittäjyysvalmiuksien kehittäminen katsotaan niin tärkeäksi, että varsinaisen yrittäjyystyöryhmän lisäksi sille on luotu vielä oma henkilöstön yrittäjyysvalmiuksien kehittämisen alaryhmä.

2.4 Ammattikorkeakoulujen henkilöstö

Ammattikorkeakoululaissa (932/2014) määritellään 3 §:ssä ammattikorkeakouluyhteisö, jolla tarkoitetaan yhteisöä, johon kuuluvat ammattikorkeakoulun opettajat, muu henkilöstö ja tutkintoon johtavassa koulutuksessa olevat opiskelijat. Ammattikorkeakoulussa on yliopettajia, lehtoreita ja muuta opetus- ja tutkimushenkilöstöä.

Opettajien kelpoisuusvaatimuksista ja tarvittaessa tehtävistä säädetään valtioneuvoston asetuksella (1129/2014). Ammattikorkeakoulun yliopettajalta vaaditaan soveltuva jatkotutkintona suoritettu lisenssiaatin tutkinto tai tohtorin tutkinto ja lehtorilta soveltuva ylempi korkeakoulututkinto tai muutoin osoitettu perehtyneisyys. Yliopettajalta ja lehtorilta, jonka opetustehtävään pääosin kuuluu ammattiopintojen järjestäminen, vaaditaan lisäksi vähintään kolmen vuoden käytännön kokemus tutkintoa vastaavissa tehtävissä sekä taideaineissa tehtävän hoitamisen edellyttämät taiteelliset ansiot. Vaikka yrittäjyysvalmiuksista ammattikorkeakoululaissa ja asetuksessa ei ole mainintaa, jokainen korkeakoulu pyrkii jatkuvasti kehittämään henkilöstöään ja yrittäjyysvalmiuksia ja yritysyhteistyö ovat siinä keskeinen osa-alue.

3. Metodologia, aineiston esittely, analyysi ja tulokset

Tämä kehittämistyömme on toiminnan kehittämistä, missä muutosagentteina toimivat 3AMKn monialaisen työryhmän jäsenet suunnitellen ja koordinoiden kehittämistä. Mukana kehittämistyössä on myös HR-henkilöstöä, jotta yrittäjyysvalmiuksien kehittäminen linkittyy korkeakoulujen muuhun henkilöstön kehittämiseen ja HR-henkilöiden osaaminen saadaan tukemaan 3AMK -toimintaa. Keväällä 2018 järjestettiin kaksi työpajaa henkilöstön

yrittäjyysvalmiuksien ja kehittämistarpeiden kartoittamiseksi. Näihin molempiin osallistui noin 20 henkilöä, joista 2 opiskelijaa ja fasilitoija Haaga-Helian ammatillisesta opettajakorkeakoulusta. Työpajojen pohjalta kokosimme laadullisen, kuvailevan aineiston, jota esittelemme kehittämistyömme tuloksina.

3.1 Millaiset ovat henkilöstön yrittäjyysvalmiudet?

Ammattikorkeakouluissa yrittäjyyden opetus on tiettyjen vastuopettajien tehtävänä eikä monialaista tiimityötä tehdä vielä laajasti ammattiopettajien kanssa. Yrittäjyyden opettajat joutuvat puurtamaan liikaa yksin ja korkeakouluissa tehdään päällekkäistä työtä. Samoja alueen yrittäjiä kuormitetaan tehottomasti, eikä tiedetä toisten tapahtumista ja tarjonnasta. Yrittäjien ja yrittäjyyttä tukevien tahojen kanssa tapahtuva yhteistyö on ollut vähäistä eikä yli oppilaitosten tapahtuvaa yhteisopettajuutta yrittäjyyden edistämiseksi ole ollut tarjolla ennen 3AMK-yhteistyötä. Yrittäjyysasenteessa on kehittämistä ja samoin yrittäjyyskasvatuksen strategisessa ja laadullisessa kehittämisessä. Systemaattista, esim. LUT-mittariston (Lappeenrannan teknillinen yliopisto, 2012) perusteella tapahtuvaa henkilöstön yrittäjyyskasvatusvalmiuksien kehittämistä ei ole.

3.2 Miten henkilöstön yrittäjyysvalmiuksia tulisi kehittää?

Yhteisen työskentelyn kautta on selvinnyt, minkälaisia tarpeita opettajilla on itsensä kehittämisessä yrittäjyyteen liittyen. Yhdeksi tärkeimmistä asioista opettajat kokivat verkoston merkityksen. Tarvitaan kollegiaalista tukea, tiimiytymistä, toimivien käytänteiden jakamista sekä kontakteja ulkopuolisiin tahoihin kuten yrityksiin. Sitä kautta voi itse kehittyä, mutta saada myös tukea ja uusia tuulia yrittäjyyden opetukseen. Opettajat toivoivat myös lisää substanssiosaamisen kehittämistä, yritysvierailuja, tiimivalmennusta ja -opettajuutta, projektioppimista sekä opettajavaihtoa (myös kansainvälistä). Jo nämä alkukevään yhteiset työpajat toivat monelle opettajalle uusia näkemyksiä ja uutta innostusta.

Olemme suunnitelleet syksylle 2018 kolme koulutustilaisuutta henkilöstön yrittäjyysvalmiuksien edistämiseksi yhteistyössä Suomen Yrittäjien Osaavia opettajia – yrittäviä nuoria-hankeen kanssa. Kahden koulutustilaisuuden tavoitteena on edistää opettajien taitoja työelämätaitojen vauhdittajina otsakkeella ”PBL-Valmennus: Opettaja työelämätaitojen vauhdittajina”. Tilaisuudessa opettajat edistävät tulevaisuuden yrittäjyysvalmiuksien taitojaan ongelmalähtöisen oppimisen avulla. Kolmas syksyn 2018 tilaisuus tukee yrittäjyysvalmiuksia vauhdittamalla yrittäjyyden opettajien opiskelijoiden toimeenpanon johtamista ja kehittämistä otsikolla ”Eikö motivaatio riitä? - keskity toimeenpanoon”. Olemme myös jakaneet opettajille Suomen Yrittäjien julkaisemaa Uskalla innostua - opettajan opas yrittäjyysosaamiseen. (Potinkara, 2018)

3.3 Millaiset henkilöstön toimintatavat edistävät opiskelijoiden yrittäjyysvalmiuksien ja tulevaisuuden työelämävalmiuksien kehittämistä?

Yksi tuloksista on ymmärrys, että yrittäjyys on käyttäytymisen/olemisen muoto ja tapa organisoida elämää. Yrittäjyys liittyy yleisemminkin työelämätaitoihin, joita ovat mm. tunneäly, rohkeus, vuorovaikutustaidot, verkostoituminen, innovaatiot ja ketterät kokeilut. Erityisesti yrittäjämäistä käyttäytymistä ovat myös kyky havaita ja jopa luoda uusia mahdollisuuksia ja tarttua niihin, toimia aloitteellisesti, ratkaista ongelmia luovasti sekä arvioida ja ottaa riskejä. Todettiin, että jokaisen tulisi tunnistaa omat vahvuutensa ja sitä kautta löytää ulkoinen tai sisäinen yrittäjä itsessään. Yrittäjyyttä on monenlaista. Yrittäjyys ja toisen palveluksessa työskentely tulee tulevaisuudessa yhä enemmän kulkemaan lomittain ja rinnakkain. Yrittäjyyden tulisi olla osana kaikkien urapolkua tai ainakin kaikille se tulisi näkyä mahdollisuutena.

Työpajojen ja yhteistyön tuloksena havaittiin myös opettajan ja opiskelijan asenteen vaikutus oman osaamisensa kehittämiseen. Opettajalla tulisi olla positiivinen asenne yrittäjyyttä kohtaan ja sitä kautta yrittäjämäinen ote myös omaan työhönsä. Tämä välittyy myös opiskelijoille. Yrittäjämäinen opettaja on inspiroiva, kannustava, hyvä kuuntelija, innostunut ja ennakkoluuloton ideoille. Hän kannustaa kokeilemaan ja tuo opetukseensa konkretiaa. Hän tarjoaa tilaisuuksia oivalluksille ja antaa tilaa myös epäonnistumisille. Yrittäjämäiseltä opettajalta vaaditaan myös

ohjaus- ja sparraustaitoja, sillä opiskelijat toivoivat vuorovaikutusta ja henkilökohtaisia tapauksia. Yksilöllisyys ja henkilökohtaistaminen ovat nykypäivää.

Työpajojemme jälkeisessä yhteisneuvottelussa, johon osallistui kehittämistiimin lisäksi ammattikorkeakoulujen HR-henkilöstö sekä Suomen Yrittäjistä Päivi Ojala, joka on toteuttanut opettajien yrittäjyysosaamisen valmennusta Sakari Alhopuron lahjoitusrahoituksen pohjalta, sovittiin syksyksi opettajille suunnattuja koulutuksia kaikkiaan kolme. Näiden markkinointiin tiimi ja HR-henkilöstö osallistuvat ammattikorkeakouluissa.

Työpajojen tuloksena olemme alkuvaiheessa suunnanneet henkilöstön kehittämisen toimia LinkedIn-verkostossa tapahtuvaan yhteistyöhön sekä Suomen Yrittäjien kanssa tapahtuvaan pk-seudun yhteistyöhön.

4. Pohdinta

Kehittämistyössämme olemme huomanneet, että olisi tärkeää saada korkeakoulujen johto sitoutumaan henkilöstön yrittäjyysvalmiuksien kehittämiseen ja sitä kautta opiskelijoiden yrittäjyysvalmiuksien kehittämiseen ja valmistautumiseen työelämän jatkuvaan muutokseen ja uusiin tarpeisiin. Yrittäjämäinen asenne, toiminta ja sen kehittäminen tulisi olla osana jokaisen korkeakoulun henkilöstön kehittämisessä, osana kehityskeskusteluja. Tässä hyvänä apuna toimii LUT-mittaristo. (Lappeenrannan teknillinen yliopisto, 2012).

Kehittämistoimintamme tukee 3AMK strategista kehittämistä, sillä yrittäjyysvalmiuksia ja yrittäjyysasennetta kehittämällä edistämme yhdessä sovittua kehittämisen osa-aluetta: innovaatiotoimintaa, työelämäyhteistyötä ja yrittäjyyden edistämistä. Olemme kehittämässä ekosysteemiä, joka tukee työelämälähtöisiä uusia kehittämismalleja. Näin haemme synergiaetua 3AMK yrittäjyyden opettajien verkostossa, sidosryhmissä ja opiskelijayhteistyössä. Kehittämistemme tukee strategisten tavoitteiden synergiaetua ja yhteistyön lisäämistä.

Työmme tuloksena kysymykset ovat muotoutuneet syvällisemmiksi: Miten kehittää yrittäjämäistä asennetta? Miten poistetaan pelkoja yrittäjyyttä kohtaan? Miten tuetaan opettajien ja muun henkilöstön ohjaus- ja sparraus / coaching -taitoja? Miten mittaamme yrittäjyysvalmiuksien kehittymistä? Miten rakennamme yrittäjyyspolkuja, joissa opettajat olisivat polulla ohjaajia, tulen sytyttäjiä? Miten rakennetaan ja tuetaan opiskelijoiden yrittäjäidentiteettiä? Miten ylläpidetään innostusta ja motivaatiota opiskelijoiden keskuudessa? Miten tuodaan opiskelijoille mm. uravalmennukseen ajatus omista vahvuuksista (positiivinen-CV) ja sitä kautta ajatuksia mahdollisuudesta toimia yrittäjänä jossain vaiheessa uraa? Miten luodaan yrittäjämäisiä oppimisympäristöjä, joissa on mahdollisuus kokeilla, tehdä konkreettisia asioita, tavata yrittäjiä, tehdä yhdessä, saada ohjausta, onnistumisen kokemuksia ja välillä turvallisesti epäonnistua? Tähän avuksi on tulossa yhteinen verkkokauppa-alusta, joka toimii oppimisympäristönä, jossa opiskelijoiden on mahdollista myydä omia tuotteita/palveluita/testata ideoitaan ja jonka kautta on mahdollista tiedottaa yrittäjyystapahtumista.

Miten opettajat saadaan laajasti, moniammatillisesti mukaan hankkeisiin ja yritysyhteistyöhän? Miten opettajien tueksi saadaan kehittymään alumni-/mentoriverkostoa? Miten saamme integroitua ja entistä paremmin hyödynnettyä yrittäjyyden edistämisen hankkeita uusina oppimiskokemuksina opiskelijoille? Miten saamme aktivoitua perustamamme LinkedIn-ryhmän toiminnan alustaksi, jossa tiedon, verkostojen ja hyvien käytänteiden jakaminen, yhteinen tekeminen ja toisten tukeminen, uusien hankkeiden synnyttäminen, koulutuksen tai muun tekemisen ideoiminen ja erilaisista yrittäjyystapahtumista tiedottaminen saataisiin kehittymään? Miten myös jokaisen korkeakoulun omista yrittäjyysprosesseista ja -poluista viestiminen sekä yhteistyö alueellisen yrittäjyyden ekosysteemin kanssa tulisi organisoida?

Henkilöstön yrittäjyysvalmiuksien kehittämisessä on runsaasti tekemistä, joten kehittämispolkumme on vasta alkanut. Mitä tarvitaan, jotta toiminta jatkuu ja kehittyy? Tarvitaan aikaa, liikkumatilaa ja resursseja sekä väljyyttä toimenkuviin, jossa opetushenkilöstön sisäinen yrittäjyys edistyy ja verkostotyöskentely ekosysteemissä jatkuu. Tarvitaan kollaboraalisien työskentelytyökalujen tukemista ja näkemystä siitä, että ekosysteemi on oppimisyhteisö, jossa opettajat nähdään aktiivisina toimijoina. Ekosysteemin tuki opettajan yrittäjäidentiteetin vahvistajana on tulevaisuutta (vrt. Peltonen, 2014, s. 47-53.)

Yrittäjyyskasvatus pitää saada vakiintuneeksi osaksi ammattikorkeakoulun toimintakulttuuria. Tässä johdolla on keskeinen rooli yrittäjyyskasvatustyön tukemisessa. Tarvitaan visio ja kunnan strategia ja on huolehdittava resurssoinnista. Jatkuvaan kehittämiseen päästään mittaamalla monipuolisesti yrittäjyysvalmiuksien kehittymistä valideilla, kansainvälistä vertailumahdollisuutta antavilla mittareilla. Tällainen on esimerkiksi opiskelijoiden yrittäjyysintentioiden mittaaminen, mikä auttaa opiskelijajoukon tasoryhmittelyn ja yrittäjyyttä tukevan toiminnan suuntaamisen opiskelijoiden tarpeita paremmin vastaavaksi. Henkilöstön LUT-arviointi auttaa henkilöstöä arvioimaan omaa kehittymistään yrittäjyyden edistämässä. OECD:n arviointimittarista kannattaa tehdä henkilöstöversio, millä kerätään henkilöstön näkemys ammattikorkeakoulun onnistumisesta yrittäjyyden edistämässä. Oppilaitosrehtorit saavat tästä hyvän pohjan OKM:n oppilaitoksille tehdyn kyselyn vastaamiseen. Mittaamisen kautta voidaan täsmentää tärkeimmät kehittämiskohteet ja satsata voimavarat määrätietoiseen kehittämiseen.

Lähdeluettelo

Ajzen, I. (1991). The Theory of Planned Behaviour. *Organizational behaviour and human decision processes*, 50 (1991), 179-211.

Ammattikorkeakoululaki (932/2014). Saatavilla [www-muodossa: http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20140932](http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20140932)

Ahmaniemi, R., Ristimäki, K., Tuomi, L., Tuuliainen, M. Niinistö-Sivuranta, S., Vieltojärvi, M. & Rissanen, R. (2015). *Arenen yrittäjyysuositukset*. 12.3.2015. Arene, Suomen Yrittäjät. Saatavilla [www-muodossa: http://www.arene.fi/sites/default/files/PDF/2015/Arenen%20YS%2012032015.pdf](http://www.arene.fi/sites/default/files/PDF/2015/Arenen%20YS%2012032015.pdf)

Arene (2015). *Arenen yrittäjyysuositukset* 12.03.2015. Saatavilla [www-muodossa: http://www.arene.fi/wp-content/uploads/Raportit/2018/arene_yrittajyysuositukset_12032015.pdf](http://www.arene.fi/wp-content/uploads/Raportit/2018/arene_yrittajyysuositukset_12032015.pdf)

Dyck, B.; Mauws, M.; Starke F.A. & Mischke, G.A. (2002). Passing the baton: the importance of sequence, timing, technique and communication in executive succession, *Journal of Business Venturing*, 17, 143-162.

Etzkowitz, H. (1993). Technology transfer: The second academic revolution. *Technology Access Report* 6, 7-9.

Etzkowitz, H. & Leydesdorff, L.A. (1995). Universities and the Global Knowledge Economy: A Triple Helix of University-Industry-Government Relations. Amsterdam: University of Amsterdam. Saatavilla www-muodossa: <http://dare.uva.nl/search?metis.record.id=115517>

European Commission (2012). Flash Eurobarometer 354. Entrepreneurship in the EU and beyond. Conducted by TNS Opinion & Social at the request of the European Commission, Directorate-General Enterprise and Industry. Survey co-ordinated by the European Commission, Directorate-General for Communication (DG COMM “Research and Speechwriting” Unit). Saatavilla www-muodossa: http://ec.europa.eu/public_opinion/flash/fl_354_en.pdf

Euroopan komissio (2003). Vihreä kirja. Yrittäjyys Euroopassa. Yritystoiminta julkaisut. Saatavilla [wwwmuodossa: http://www.yrittajakoulu.fi/tietotori/Liikanen_EU_%20green.paper.fi.pdf](http://www.yrittajakoulu.fi/tietotori/Liikanen_EU_%20green.paper.fi.pdf)

Euroopan komissio (2010). Komission tiedonanto. Eurooppa 2020. Älykkään, kestävän ja osallistavan kasvun strategia. Bryssel 3.3.2010. KOM (2010) 2020 lopullinen. Saatavilla www-muodossa: <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:FI:PDF>

Euroopan yhteisöjen komissio (2008). Komission tiedonanto neuvostolle, Euroopan parlamentille, Euroopan talous- ja sosiaalikomitealle ja alueiden komitealle. ”Pienet ensin” – Eurooppalaisia pk-yrityksiä tukeva aloite” (”Small Business Act”) Bryssel 25.6.2008. KOM (2008) 394 lopullinen. Saatavilla [www-muodossa: http://eurlex.europa.eu/legalcontent/FI/TXT/PDF/?uri=CELEX:52008DC0394&from=EN](http://eurlex.europa.eu/legalcontent/FI/TXT/PDF/?uri=CELEX:52008DC0394&from=EN)

Hakola, J. (2015). Start-up-vaiheen ekosysteemi. Yrityksen alkuvaiheen yrittäjän ekosysteemi ja liiketoimintaekosysteemi Opinnäytetyö. Liiketalouden tutkinto-ohjelma, Seinäjoen ammattikorkeakoulu. Saatavilla [www-muodossa: http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/99172/Jennika_Hakola.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/99172/Jennika_Hakola.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Heinonen, J. & Vento-Vierikko, I. (2002). Sisäinen yrittäjyys: uskalla, muutu, menesty. Helsinki: Talentum.

Hytti, U. & O’Gorman, C. (2004). What is “enterprise education? An analysis of the objectives and methods of enterprise education programmes in four European countries”, Education + Training, Vol. 46 No.1, 11 – 23.

Hyvinvointialalle reittejä yrittäjyyteen -ESR-hanke (2013-14). Metropolia ammattikorkeakoulu. Saatavilla [www-muodossa: http://www.hyrrat.metropolia.fi](http://www.hyrrat.metropolia.fi) ja <https://www.eura2007.fi/rrtiepa/projekti.php?projektkoodi=S12222>

Hyrrät verkkosivu (2014). Metropolia ammattikorkeakoulu. Saatavilla [www-muodossa: http://hyrrat.metropolia.fi](http://hyrrat.metropolia.fi)

Hägg, O., Juhanko, U., Nieminen, T., Ojala, P., Pelponen, Pirkko & Tukiainen, P. (2014). Yhdessä oppien teemme rohkeaa ja poreilevaa yrittäjyyttä Stadiin. YES Metropolia / Hyppyri – Helsingin

yrittäjyyskasvatuksen polku -hanke, Hämeen ELY-keskus. Helsinki: Oy Fram Ab. Saatavilla [www-muodossa: http://www.yesverkosto.fi/wp-content/uploads/2012/09/Helsingin_ohjelma_esite_web.pdf](http://www.yesverkosto.fi/wp-content/uploads/2012/09/Helsingin_ohjelma_esite_web.pdf)

Isenberg, D. J. (2010). The Big Idea: How to Start an Entrepreneurial Revolution. Harvard Business Review. June 2010. Saatavilla [www-muodossa: https://hbr.org/2010/06/the-big-idea-how-to-start-an-entrepreneurial-revolution](https://hbr.org/2010/06/the-big-idea-how-to-start-an-entrepreneurial-revolution)

Isenberg, D. J. (2011). The Entrepreneurship Ecosystem Strategy as a New Paradigm for Economic Policy: Principles for Cultivating Entrepreneurships. The Babson Entrepreneurship Ecosystem Project. Babson Global. Saatavilla [www-muodossa: http://entrepreneurial-revolution.com/2011/05/11/the-entrepreneurship-ecosystem-strategy-as-a-new-paradigm-for-economic-policy-principles-for-cultivating-entrepreneurship/](http://entrepreneurial-revolution.com/2011/05/11/the-entrepreneurship-ecosystem-strategy-as-a-new-paradigm-for-economic-policy-principles-for-cultivating-entrepreneurship/)

Joensuu, S., Varamäki, E., Viljamaa, A., Heikkilä, T. & Katajavirta, M. (2014). Yrittäjyysaikomukset, yrittäjyysaikomusten muutos ja niihin vaikuttavat tekijät koulutuksen aikana. Seinäjoen ammattikorkeakoulun julkaisusarja A. Tutkimuksia 16. Seinäjoen ammattikorkeakoulu. Saatavilla [www-muodossa: http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/74669/A16.pdf?sequence=1](http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/74669/A16.pdf?sequence=1) 27

Jussila, E, Hytönen, J. & Salminen, H. (2005). Yrittäjyyskasvatus. Yrittäjyyskasvatus ammattikorkeakoulujen koulutusohjelmien opetussuunnitelmissa – benchmarking-hanke. Korkeakoulujen arviointineuvoston verkkojulkaisuja 3:2005.

Kaihovaara, A., Haila, K., Noro, K., Salminen, V., Härmälä, V. Halme, K., Mikkilä, K., Saarnivaara, V-P. & Pekkala, H. (2017). Innovaatiosysteemit elinkeinoelämän ja tutkimuksen yhteistyön vahvistajina. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 28/2017. Valtioneuvoston kanslia. Saatavilla [www-muodossa: https://tietokayttoon.fi/documents/10616/3866814/28_innovaatioekosysteemit-elinkeinoelaman-ja-tutkimuksen-yhteistyon-vahvistajina_kuvamuokattu.pdf/401dd477-d967-44c2-bd57-a74c0f43f095?version=1.0](https://tietokayttoon.fi/documents/10616/3866814/28_innovaatioekosysteemit-elinkeinoelaman-ja-tutkimuksen-yhteistyon-vahvistajina_kuvamuokattu.pdf/401dd477-d967-44c2-bd57-a74c0f43f095?version=1.0)

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (KARVI) (2017). Korkeakoulujen arviointikäsikirja 2018-2024. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus Julkaisut 18:2017. Saatavilla [www-muodossa: https://karvi.fi/app/uploads/2017/02/KARVI_Korkeakoulujen_auditointika%CC%88sikirja_FIN_AL.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2017/02/KARVI_Korkeakoulujen_auditointika%CC%88sikirja_FIN_AL.pdf)

Kelley, D., Singer, S. & Herrington, M. (2016). Global Entrepreneurship Monitor -2015/16 Global Report. Babson College, University Tun Abdul Razak, Tecnológico de Monterrey, London Business School and Universidad del Desarrollo. Saatavilla [www-muodossa: https://www.gemconsortium.org/report/49480](https://www.gemconsortium.org/report/49480)

Kivelä, P. (2002). Ammattikorkeakouluopiskelijoiden suhtautuminen yrittäjyyteen. Ammattikorkeakouluissa opiskelevien arvot, asenteet ja intentiot yrittäjyyttä kohtaan sekä perhetaustan vaikutus niihin. Tampere. Multiprint Oy.

Koironen, M. (1993). Ole yrittäjä: Sisäinen ja ulkoinen yrittäjyys. Tampere: TT-Kustannustieto Oy.

Koivu, T. & Honkapirtti, L. (2014). Metropolialueen yrityspalveluiden ekosysteemi, Toimijat ja niiden asemointi. YritysHelsinki ja Makery Oy. Helsinki. Saatavilla [www-muodossa: https://www.makery.fi/wp-content/uploads/2014/05/metropolialueen-yrityspalvelujen-aseointi.pdf](https://www.makery.fi/wp-content/uploads/2014/05/metropolialueen-yrityspalvelujen-aseointi.pdf)

Kyrö, P. & Ripatti, A. (2006). Yrittäjyyden opetuksen uudet tuulet. Teoksessa Yrittäjyyskasvatuksen uusia tuulia Kyrö, P. & Ripatti, A. (Toim.), Yrittäjyyskasvatuksen julkaisusarja 4/206, Tampereen yliopiston kauppa- ja liiketoimintakoulu, Hämeenlinna, 10–31.

Laitinen-Väänänen, S., Vanhanen-Nuutinen, L., Ahmaniemi, R., Boman, S. & Lamppu, V-M (2013). AMK-tutka, Suomen Yrittäjät, Arene. Saatavilla [www-muodossa: http://www.yrittajat.fi/File/28763d79-6fba-4f88-a724-4d0a830130b5/AMKyhteistyö_pk_yritysten_nakpkulmasta.pdf](http://www.yrittajat.fi/File/28763d79-6fba-4f88-a724-4d0a830130b5/AMKyhteistyö_pk_yritysten_nakpkulmasta.pdf)

Lappeenrannan teknillinen yliopisto (2012). Yrittäjyyskasvatuksen mittaristo™. Saatavilla [www-muodossa: https://developmentcentre.lut.fi/maat/mittaristo/](https://developmentcentre.lut.fi/maat/mittaristo/)

Mason, C. & Brown, R. (2014). Entrepreneurship Ecosystems and Growth-Oriented Entrepreneurship, Report for the OECD LEED Programme, Paris. Saatavilla [www-muodossa: http://www.oecd.org/cfe/leed/Entrepreneurial-ecosystems.pdf](http://www.oecd.org/cfe/leed/Entrepreneurial-ecosystems.pdf)

Meijaard, J. (2007). Overnemer vaak beter dan ‘vers’ starten, EIM, Zoetermeer. Metropolia ammattikorkeakoulu (2017). 3amk:n infotilaisuuden esitysmateriaali 6.2.2017, Metropolia amk

Nordic Entrepreneurship Check (2016). Saatavilla [www-muodossa: http://www.nordicinnovation.org/Documents/Publications/Nordic%20Entrepreneurship%20Check%202016.pdf](http://www.nordicinnovation.org/Documents/Publications/Nordic%20Entrepreneurship%20Check%202016.pdf)

OECD (2012). A Guiding Framework for Entrepreneurial Universities. Final version 18th December 2012. Saatavilla [www-muodossa: http://www.oecd.org/site/cfecpr/EC-OECD%20Entrepreneurial%20Universities%20Framework.pdf](http://www.oecd.org/site/cfecpr/EC-OECD%20Entrepreneurial%20Universities%20Framework.pdf)

Oksanen Marko (2012). Opiskelijoiden yrittäjyysvalmiuksien tukeminen suomalaisessa tekniikan korkeakoulussa. Tekniikan Akateemiset TEK. Helsinki. Saatavilla [www-muodossa: https://issuu.com/tekniikanakateemisetek/docs/diplomityo_oxsanen_2012/40](https://issuu.com/tekniikanakateemisetek/docs/diplomityo_oxsanen_2012/40)

Opetusministeriö (2009). Yrittäjyyskasvatuksen suuntaviivat. Opetusministeriö. Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto. Saatavilla [www-muodossa: https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/78869/opm07.pdf?sequence=1](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/78869/opm07.pdf?sequence=1).

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2015). Yrittäjyyden ja yrittäjämäisen asenteen tukeminen korkeakouluissa 2015. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2015:17.

Saatavilla

www-muodossa:

<http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75160/tr17.pdf>

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2016). Yrittäjyyden tukemisen hyvät käytänteet korkeakouluissa 2016. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2016:14. Saatavilla www-muodossa: <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75399/okm14.pdf>

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2017). Koulutuksen yrittäjyyslinjaukset 2017. Saatavilla www-muodossa: <https://minedu.fi/documents/1410845/4363643/yrittajyyslinjaukset-koulutukseen-okm-2017.pdf/dd81b6e7-888e-45e4-8c08-40d0d5a5277e> ja <https://minedu.fi/yrittajyyslinjaukset>

Paasio, K., Nurmi, P. & Heinonen, J. (2005). Yrittäjyys yliopistojen tehtävänä? Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2005:10. Helsinki: Yliopistopaino.

Peltonen, K. (2014). Opettajien yrittäjyyskasvatusvalmiuksien kehittyminen ja siihen vaikuttavat tekijät. Doctoral Dissertations 175/2014. Aalto University publication series. Aaltoyliopisto. Kauppakorkeakoulu. Johtamisen laitos. Helsinki. Saatavilla www-muodossa: <https://aaltodoc.aalto.fi/bitstream/handle/123456789/14490/isbn9789526059419.pdf?sequence=1>

Potinkara, Heli (2018). Uskalla innostua, opettajan opas yrittäjyysosaamiseen. Suomen Yrittäjät. Helsinki. Saatavilla www-muodossa: https://www.yrittajat.fi/sites/default/files/sy_opettajan_opas_yrittajyysosaamiseen.pdf

Rae, D. (2010). Universities and enterprise education: responding to the challenges of the new era. Journal of Small Business and Enterprise Development. Vol. 17 No. 4, 2010, 591-606.

Remes, L. (2003). Yrittäjyyskasvatuksen kolme diskurssia. Studies in Education, Psychology and Social Sciences 213. Jyväskylän Yliopisto. Saatavilla www-muodossa: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/13332/9513914267.pdf>

Remes, L. & Hietanen, L. (2011). Yrittäjyyskasvatuksen käsitteen määrittelyä ja käytäntöjä opettajakoulutuksen näkökulmasta. YKTT Lappeenranta. Saatavilla www-muodossa: http://www.yvi.fi/images/materiaalit/tutkimus/Remes_ja_Hietanen_YKTT_Lappeenranta_2011_muokattu_pdf.pdf

Roto, J., Grunfelder, J. & Rispling, L. (eds.) State of the Nordic Region (2013). Nordregion report 2014:1. Nordic Centre for Spatial Development. Stockholm. Sweden. Saatavilla www-muodossa: <http://www.nordregio.se/en/Publications/Publications-2014/State-of-the-Nordic-Region-2013/>

Ruohotie, P. & Koironen, M. (2001). Yrittäjyyskasvatus: analyysseja, synteesejä ja sovelluksia. Aikuiskasvatus, Vol.02/2001, Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura, Helsinki, 102–111.

Römer-Paakkanen, Tarja & Suonpää, Maija (2017). Multiple objectives and means of entrepreneurship education at Finnish universities of applied sciences. Haaga-Helia University of

Applied Sciences. Haaga-Helia Publications 8/2017. Helsinki. Saatavilla [www-muodossa: https://shop.haaga-helia.com/WebRoot/HaagaHelia/Shops/Haaga/MediaGallery/Multiple Objectives and Means of Entrepreneurship at Finnish Universities of Applied Sciences.pdf](http://www.muodossa:https://shop.haaga-helia.com/WebRoot/HaagaHelia/Shops/Haaga/MediaGallery/Multiple%20Objectives%20and%20Means%20of%20Entrepreneurship%20at%20Finnish%20Universities%20of%20Applied%20Sciences.pdf)

Salminen, V. & Mikkela, K. (2016). Yrittajaekosysteemit siltana innovaatio- ja liiketoimintaekosysteemien välillä. Saatavilla [www-muodossa: https://urbanmill.org/2016/03/11/4front-urban-mill-yrittajaekosysteemit-siltana-innovaatio-ja-liiketoiminta-ekosysteemien-valilla/](http://www.muodossa:https://urbanmill.org/2016/03/11/4front-urban-mill-yrittajaekosysteemit-siltana-innovaatio-ja-liiketoiminta-ekosysteemien-valilla/)

Suomalainen, S., Stenholm, P., Kovalainen, A., Heinonen, J. & Pulkkinen, T. (2016). Global Entrepreneurship Monitor, Finnish 2015 Report. Turku School of Economics. University of Turku. TSE ENTRE. Series A research reports A1/2016. Saatavilla [www-muodossa: https://www.gemconsortium.org/report/49621](http://www.muodossa:https://www.gemconsortium.org/report/49621)

Suomen Yrittäjät (2016). Opiskelijasta yrittäjäksi. Ydintuloksia selvityksestä Opiskelijayrittäjyys suomalaisissa korkeakouluissa lukuvuonna 2014-2015. Saatavilla [www-muodossa: https://www.yrittajat.fi/sites/default/files/opiskelijasta_yrittajaksi.pdf](http://www.muodossa:https://www.yrittajat.fi/sites/default/files/opiskelijasta_yrittajaksi.pdf)

Suomen Yrittäjät (2018a). Yrittäjyystilastot 2016. Saatavilla [www-muodossa: https://www.yrittajat.fi/sites/default/files/yrittajyystilastot.pdf](http://www.muodossa:https://www.yrittajat.fi/sites/default/files/yrittajyystilastot.pdf)

Suomen Yrittäjät (2018b). Yksinyrittäjäohjelma 2011-2015. Saatavilla [www-muodossa: https://www.yrittajat.fi/suomen-yrittajat/tavoiteohjelmat/yksinyrittajaohjelma-2011-2015-317764](http://www.muodossa:https://www.yrittajat.fi/suomen-yrittajat/tavoiteohjelmat/yksinyrittajaohjelma-2011-2015-317764)

Tall, J., Sorama, K., Tulisalo, P., Petäjä, E. & Virkamäki, A. (2013). Yrittäjyys 2.0 – menestyksen avaimia. [Verkkojulkaisu]. Seinäjoki: Seinäjoen ammattikorkeakoulu. Seinäjoen ammattikorkeakoulun julkaisusarja B. Raportteja ja selvityksiä 69. Saatavilla [www-muodossa: http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-5863-51-2](http://www.muodossa:http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-5863-51-2)

Tilastokeskus (2015). Suomen virallinen tilasto (SVT): Yritysten rakenne- ja tilinpäätöstilasto [verkkojulkaisu]. ISSN=2342-6217. Helsinki: Tilastokeskus. Saatavilla [www-muodossa: http://www.stat.fi/til/yrti/tau.html](http://www.muodossa:http://www.stat.fi/til/yrti/tau.html).

Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista (1129/2014). Saatavilla [www-muodossa: https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141129](http://www.muodossa:https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141129)

van Teeffelen, L. (2010). Exploring Success and Failure in Small Firm Business Transfers. the doctorate/PhD degree Thesis. Nyenrode Business University. Saatavilla [www-muodossa: https://www.researchgate.net/publication/282103010 Exploring Success and Failure in Small Firm Business Transfers](http://www.muodossa:https://www.researchgate.net/publication/282103010_Exploring_Success_and_Failure_in_Small_Firm_Business_Transfers)

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. Saatavilla
<http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/97257/B108.pdf;sequence=1>

www-muodossa:

Yrittäjyys yliopistokeskuksen brändinä

Lenita Nieminen, lenita.nieminen@utu.fi

Riikka Franzén, riikka.franzen@utu.fi

Turun yliopiston kauppakorkeakoulun Porin yksikkö

Tiivistelmä

Tutkimuksessamme tarkastelemme yrittäjyyskäsitteitä ja yliopistokeskuksen brändiä monialaisessa suomalaisessa yliopistokeskuksessa. Tarkoituksenamme on tutkia, millainen yliopistokeskuksen brändi on ja millaisia yrittäjyyden elementtejä siitä voidaan löytää. Lähtökohtanamme on ajatus, että yrittäjyyden vahvempi läsnäolo tekisi yliopistokeskuksen brändistä tunnistettavamman ja houkuttelevamman. Yliopistokeskuksen brändiä rakentavat siellä toimivat ihmiset puheellaan ja teoillaan yhdessä yliopistokeskuksen sidosryhmien kanssa. Brändiä ovat siis rakentamassa yliopistokeskuksen johto ja hallinto, siellä toimivien yliopistojen paikallinen henkilöstö mukaan lukien opettajat, yliopistokeskuksen opiskelijat sekä yliopistokeskukseen linkittyvä elinkeinoelämä ja julkiset organisaatiot. Näiden tahojen voidaan ajatella muodostavan käytännön yhteisön, joka toiminnallaan rakentaa käsitystä yliopistokeskuksesta, mutta myös yrittäjyydestä. Yrittäjämäiseen käyttäytymiseen oppiminen ja yrittäjyyteen kehittyminen tapahtuvat sosiaalisessa vuorovaikutuksessa (Rae, 2004; Pittaway & Cope, 2007). Osallistuessaan yhteisöön yksilö vähitellen omaksuu sen ajattelu- ja toimintakäytäntöjä, uskomuksia ja arvoja, ja samalla luo uudestaan omaa yrittäjäidentiteettiään (Hägg, 2011). Tähän yrittäjyyteen kasvamiseen ja yrittäjämäiseen tapaan toimia on alettu tutkimuksissa kiinnittää huomiota vasta 2000-luvulla.

Tutkimuksessamme lähtökohtana on, että yliopistokeskus ja sen sidosryhmät muodostavat käytännön yhteisön, joka luo käsitystä yrittäjyydestä, ja johon osallistumalla opiskelija luo omaa ymmärrystään yrittäjyydestä samalla, kun hän luo omaa identiteettiään. Tutkimuksemme teoreettinen viitekehys koostuu käsitteistä käytännön yhteisö (community of practice); yrittäjyyden houkuttelevuus (desirability); ja brändipääoma (customer-based brand equity).

Käytännön yhteisöä lähestymme käsitysten, asenteiden ja normien tuottajana; yhteisön tuottama kuva yrittäjyydestä vaikuttaa yrittäjyyden houkuttelevuuteen, kun taas yhteisön tuottama käsitys yliopistokeskuksesta rakentaa yliopistokeskuksen brändiä. Yliopistokeskuksen brändin analysoinnissa hyödynnämme brändipääoman dimensioita. Tässä paperissa raportoimme tuloksia tutkimuksemme ensimmäisestä vaiheesta, jossa aineistona ovat opiskelijoiden ja yliopistokeskuksen johdon haastattelut.

Aineistossamme tuli esiin, että opiskelijoiden näkemyksen mukaan yliopisto-opintojen kartuttama osaaminen on usein abstraktia eikä sen nähty antavan riittäviä valmiuksia yrityksen perustamiseen. Opiskelijoiden näkemys yrittäjyydestä ei aineistomme perusteella ole kovinkaan myönteinen, vaan se nähdään ”aina läsnä olevana”, valintana, johon sitoudutaan loppuelämäksi. Yrittäjyys liitettiin yrittäjyyden kurseihin, eivätkä opiskelijat mieltäneet eri oppiaineissa tehtäviä yhteistyöprojekteja yritysten kanssa yrittäjyytenä. Opiskelijat eivät hakuvaiheessa tunteneet yliopistokeskusta ja he selvästi identifioituvat omaan yliopistoyksikköönsä. Yliopistokeskuksen johto mieltää yliopistokeskuksen rennoksi ja lämminhenkiseksi opiskelupaikaksi, joka tuo opiskelijoita yhteen. Näkemykset yrittäjyydestä ja miellelyhtymät Porin yliopistokeskuksesta olivat osittain yhteneviä ja ne voidaan ryhmitellä neljäksi teemaksi: asenne, yksilöllisyys, innostus ja yhteisöllisyys.

Tutkimustulokset auttavat kehittämään Porin kampuksella yrittäjämäistä toimintaympäristöä, johon yhä useampi opiskelija voi löytää tarttumapintaa ja tuntea omaavansa yrittäjävalmiuksia ja myös saada kokemuksia yrittäjämäisestä toiminnasta sekä nähdä yrittäjyys yhtenä uravaihtoehtona. Tutkimus myös tuo esiin mahdollisuuden positioida Porin yliopistokeskuksen tarjontaa alati kiristyvässä yliopistojen välisessä kilpailussa.

Avainsanat:

opiskelijayrittäjyys, yrittäjyyden houkuttelevuus, yhteisö, brändi

1. Johdanto, tavoite

Yrittäjäksi kasvaminen ja yrittäjyyden kehittyminen tapahtuvat yleensä pidemmän ajan kuluessa. Prosessi voi kestää vuosia ja siihen voi liittyä useita vaiheita, jolloin yrittäjyyttä harkitaan, mutta erilaisista henkilökohtaisista tai muista tilannetekijöistä johtuen siitä saatetaan luopua tai siirtää päätös tulevaisuuteen. Yrittäjyyden kehittämisessä korostetaan kykyä hankkia varmuutta omista kyvyistä ja taidoista ja oppia arvioimaan omia ja muiden osaamista (Zhang & Hamilton, 2010; Sarasvathy, 2008). Yliopistosta valmistuneet suuntautuvat usein asiantuntijayrittäjyyteen, ja monesti yrittäjäksi ryhdytään vasta sen jälkeen, kun on ensin hankittu käytännön kokemusta työntekijänä ja saatu uskoa omaan kykyihinkin. Opiskelijoilta vaaditaan kykyä tunnistaa ja sanallistaa asiantuntemustaan, jotta he osaavat ”myydä” sitä mahdollisille työnantajille tai asiakkaille. Tämä edellyttää yrittäjämäisiä valmiuksia ja asennetta. Yrittäjyyden käsite opetuksessa on näin laajentunut yrityksen perustamista kattavammaksi ja sen myötä on syntynyt tarve pohtia yrittäjyyden luonnetta ja lähestymistapoja yrittäjyyden opettamiseen (Neck & Greene, 2011). Perinteisesti yrittäjyyskoulutus ja yrittäjyyden opetus on mielletty liiketoimintasuunnitelman harjoituksena ja yrityksen perustamisena.

Oppilaitokset kohtaavat isoja muutospaineita, muun muassa yhä enemmän yhteistyötä paikallisten yritys- ja muiden verkostojen kanssa. ’Uusi’ yrittäjyys on sekä haaste että mahdollisuus koulutusorganisaatioille, mikä tarkoittaa myös yrittäjyysopetuksen uudelleen määrittelyä, kun yrittäjyyskasvatus siirtyy liiketoimintaan keskittyvästä fokukselta kohti monialaista toimintamallia (Rae, 2010). Gibb (2011) esimerkiksi on esittänyt yrittäjämäisen yliopiston mallin, jossa yrittäjyys integroidaan yliopiston kaikkien opetukseen sen sijaan, että se nähdään yksittäisenä oppiaineena tai kurssina.

Yrittäjyyden diskurssi on muuttumassa kohti sosiaalista, eettistä ja vastuullista ’uutta’ yrittäjyyttä (Rae, 2010). Nuoret ryhtyvät yrittäjiksi ja luovat itse oman työpaikkansa, joka tarjoaa itsenäisyyttä ja mahdollisuuden itsensä toteuttamiseen. Kun äskettäin Linda Liukkaalta, tunnetulta ja palkitulta teknologia-alan pioneerilta ja tyttöjen ohjelmointityöpajoja järjestävän Rails Girlsin perustajalta äskettäin radiohaastattelussa kysyttiin yrittäjyydestä, hän vastasi olevansa yrittäjä, koska se mahdollisti hänelle kiinnostavien asioiden tekemisen.

Yrittäjyyden opetus vaatii uudenlaista oppimisympäristöä, joka on osallistava ja vastaanottavainen, yhteisöllinen ja individualistinen, sekä feminiinisiä että maskuliinisia työskentelytapoja arvostava, sekä myös eettinen ja kestävä (Rae, 2010). Samansuuntaisia odotuksia esittää myös opetus- ja kulttuuriministeriö äskettäin julkaistuissa uusissa yrittäjyyslinjauksissaan (OKM 2017). Se, miten opettajat ja kouluttajat tuovat esille 'uutta' yrittäjyyttä, vaikuttaa opiskelijoiden näkemyksiin, koska monet tyypilliset viestit, median yrittäjästereotyytit ja myös yrittäjyyden yleiset määritelmät kuvaavat 'vanhaa' yrittäjyyttä, jossa yrittäjyys usein esitetään yrittäjän sankaritarinana (Rae, 2010; Ogbor, 2000; Drakopoulou-Dodd & Anderson, 2007).

Tutkimme monialaisen yliopistokeskuksen opiskelijoiden ja johdon näkemyksiä yrittäjyydestä, yrittäjyysopetuksesta ja yliopistokeskuksesta. Tavoitteena oli antaa haastateltavien kertoa, miten he ymmärtävät yrittäjyyden ja millaisia kokemuksia heillä on yrittäjyysopetuksesta, ja miten he näkevät yliopistokeskuksen opiskeluyhteisönä. Lähtökohtanamme on ajatus, että yrittäjyyden vahvempi läsnäolo tekisi yliopistokeskuksen brändistä tunnistettavamman ja houkuttelevamman. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys koostuu käsitteistä yrittäjyyden houkuttelevuus (desirability); yhteisö (community of practice); ja brändipääoma. Aineistonomme ovat yliopistokeskuksen johtajan ja viestintäkoordinaattorin haastattelut ja opiskelijoiden ryhmähaastattelu. Haastattelut analysoitiin laadullisesti käyttäen teemoittelua.

Tämän johdantoluvun jälkeen esittelemme tutkimuksemme kannalta keskeiset käsitteet ja teoreettisen viitekehysten käsittäen yrittäjyyden houkuttelevuuden, käytännön yhteisön sekä brändipääoman ja sen ulottuvuudet. Metodologialuvussa kuvaamme, miten aineistomme on tuotettu ja miten olemme sitä analysoineet. Esittelemme tutkimuksen tulokset omassa luvussaan ja lopuksi Pohdintaa-luvussa tuomme tuloksemme teoreettiseen keskusteluun: mitä tulokset tarkoittavat yrittäjyyden houkuttelevuuden ja yliopistokeskuksen brändäyksen kannalta.

2. Keskeiset käsitteet ja teoreettinen viitekehys

Tutkimuksemme pohjaa teoreettisiin käsitteisiin käytännön yhteisö (community of practice); yrittäjyyden houkuttelevuus (desirability); ja brändipääoma (customer-based brand equity). Käytännön yhteisöä lähestymme käsitysten, asenteiden ja normien tuottajana. Nämä eivät pysy muuttumattomina, vaan yhteisö uusintaa niitä jatkuvasti käytännön toiminnassaan. Näin tuotetut ja uusinnetut käsitykset toimivat ohjenuorana yhteisön jäsenille siitä, mikä yhteisön kannalta on haluttavaa, sallittavaa, tuomittavaa tai kiellettyä. Kuuluessaan yhteisöön yksilö pyrkii toimimaan näiden ohjeiden mukaisesti samalla omalta osaltaan uusintaa tai muokaten niitä. Toisaalta yksilö voi myös valita, haluaako hän kuulua käytännön yhteisöön vai ei (Wenger, 1998) tai haluaako pysytellä yhteisön reuna-alueella (Rae, 2017). Tässä tutkimuksessa määrittelemme käytännön yhteisön yhteisönä, jonka muodostavat yliopistokeskuksen johto mukaan lukien viestintä, opettajat ja muu henkilökunta, opiskelijat, opiskelijajärjestöt sekä yliopiston kanssa yhteistyötä tekevä elinkeinoelämä. Nämä tuottavat käsitystä yrittäjyydestä, mikä osaltaan vaikuttaa siihen, miten houkuttelevana opiskelijat yrittäjyyden näkevät. Positiiviset viestit yrittäjyydestä sekä yrittäjyyden läsnäolo ja mahdollisuus yrittäjämäisten valmiuksien kehittämiseen tukevat opiskelijoiden tulkintaa yrittäjyydestä hyväksyttävänä, haluttavana ja myös mahdollisena uravaihtoehtona. Tutkimusten mukaan se, miten houkuttelevana yrittäjäys nähdään, on yksi keskeinen tekijä yrittäjyysintention syntymisessä (Krueger, 2009).

Tässä tutkimuksessa näemme brändin rakentuvan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ja käytännön yhteisön osallistuvan sen tuottamiseen. Yliopistokeskuksen käytännön yhteisö rakentaa käsitystä yliopistokeskuksesta viestinnällään ja toiminnallaan ja näistä tehtävillä tulkinnoilla. Kuten käsitys yrittäjyydestä, myös käsitys yliopistokeskuksesta on muuttuva ja jatkuvasti uusiintuva. Yliopistokeskuksen brändin analysoinnissa hyödynnämme brändipääomateoriaa ja sen neljää dimensioita: tunnettuus (brand awareness), mielle yhtymät, kokemuksen laatu (perceived quality) ja uskollisuus (brand loyalty). Seuraavaksi tarkastelemme näitä teoreettisen viitekehiksemme osia tarkemmin.

Yrittäjyyden houkuttelevuus (desirability)

Yrittäjyysintention käsite perustuu kognitiivisen psykologian tutkimukseen, jossa intentioiden on havaittu ennustavan yksilöiden käyttäytymistä. Kruegerin (2000) mukaan asenteet (attitudes) selittävät 50 % intentioiden vaihtelusta, ja intentioilla puolestaan pystytään selittämään 30 % käyttäytymisen vaihtelusta. Yrittäjämäisten mahdollisuuksien havaitsemiseen ja yrittäjyysintention syntymiseen vaikuttavat yksilön käsitykset yrittäjyyden houkuttelevuudesta (perceived desirability) ja hänen (tai tiimin) mahdollisuuksista onnistua yrittäjänä (Krueger, 2009; Krueger, 2003; Krueger ym., 2000). Yksilölle yrittäjyyden houkuttelevuus riippuu yksilön ja hänen ympäristönsä arvoista ja sosiaalisista normeista, jotka määrittävät sitä, mikä tietyssä ympäristössä on arvostettua ja hyväksyttyä. Perheen arvot ja normit ovat keskeisessä asemassa ohjaamassa yksilöiden käyttäytymistä, mutta myös ympäröivä yhteiskunta, ystävät, tuttavat ja opiskeluympäristö vaikuttavat opiskelijoiden asenteisiin. Olettamuksemme on, että mitä enemmän yrittäjyyttä opiskeluyhteisössä arvostetaan ja mitä hyväksyttävämpänä uravaihtoehtona yrittäjyys esitetään, sitä haluttavampana opiskelijat yrittäjyyden kokevat ja sitä todennäköisemmin he havaitsevat yrittäjämäisiä mahdollisuuksia ja tarttuvat niihin.

Tutkimuksessamme analysoimme opiskelijoiden puhetta yrittäjyydestä. Olemme kiinnostuneita erityisesti siitä, millaista kuvaa yrittäjyydestä opiskelijat puheessaan rakentavat, millaisia kokemuksia he jakavat opiskelustaan ja yrittäjyyden roolista opinnoissa.

Yrittäjyys yhteisöön kuulumisena (community of practice)

Yrittäjyyden tutkimuksessa on nostettu esiin yhteisön merkitys yrittäjänä toimimiselle ja yrittäjyyden kollektiivinen luonne (Cope & Down, 2010; Jack ym., 2010; Gibb, 1997). Luomalla edellytykset yhteisölliselle toiminnalle opiskelijoiden yrittäjyysaktiivisuutta voidaan vahvistaa – ja kasvattaa yliopiston mainetta. Suomessa kiinnostavia esimerkkejä ovat yliopistojen yhteyteen syntyneet opiskelijayrittäjyysyhteisöt, kuten AaltoES, BoostTurku tai OuluES, joissa opiskelijat voivat kokeilla uusia asioita ja saada niistä palautetta sekä kanssaopiskelijoilta että asiantuntijoilta, oppivat arvioimaan omia ja muiden vahvuuksia ja heikkouksia sekä hyödyntämään muiden tarjoamia mahdollisuuksia. Opiskelijayrittäjyysyhteisöt ovat jo mediajulkisuudenkin perustella

merkittävästi vahvistaneet opiskelijoiden yrittäjänä kehittymistä. Kiinnostava tutkimustulos (Pittaway ym., 2011) ja huomio on myös se, että opiskelijat arvostavat opiskelijayrittäjäyhteisöön kuulumista, koska se näyttää hyvältä CV:ssä ja lisää heidän työllistymismahdollisuuksiaan.

Yrittäjäyhteisöä on useissa tutkimuksissa tarkasteltu Wengerin (1998) käytännön yhteisön 'community of practice' viitekehyksen kautta (esim. Handley ym., 2006; Warren, 2004). Wenger (1998) esittää kolme tekijää, jotka erottavat käytännön yhteisön muista yhteisöistä. Ensiksi yhteisön jäsenet solmivat keskenään yhteistyösuhteita ja muodostavat yhteiselle toiminnalleen normeja (mutual engagement). Toiseksi keskinäisen työskentelyn ja kommunikoinnin kautta yhteisön jäsenet luovat ymmärryksen yhteisestä tavoitteesta (joint enterprise), esimerkiksi yrittäjyydestä. Kolmanneksi yhteisö tuottaa toimintansa kautta ja sitä varten yhteisiä kokemuksia, rutiineja ja tarinoita (shared practice).

Porin yliopistokeskuksessa opiskeluyhteisön muodostavat neljän yliopistoyksikön opetus-tutkimus-, opintohallinto- ja muu henkilökunta sekä kaikki kampuksen opiskelijat. Yliopistokeskus tekee yhteistyötä alueen elinkeinoelämän ja kuntapäätäjien kanssa, ja näin myös vierailijat ja yhteistyökumppanit kommunikoivat näkemyksiään yrittäjyydestä viestinnässään ja toiminnassaan, ja yksittäinen opiskelija tulkitsee viestejä omien tietojensa ja kokemustensa kautta. Mahdollisuus ja tarve osallistua tällaiseen yrittäjyyden käytännön yhteisöön, joka kokoaa opiskelijat yhteen, innostaa heitä osallistumaan ja kontribuoimaan, ja rakentaa yhteisöä yhteisellä tekemisellä, on olemassa yliopistokeskuksessa.

Seuraavaksi tarkastelemme brändipääoman ulottuvuuksia – bränditietoisuutta, bändin laatua, siihen liittyviä miellelyhtymiä ja brändiuskollisuutta.

Brändi yhdistää – ja erottaa muista

Millainen mielikuva opiskelijoilla, henkilökunnalla ja yhteistyökumppaneilla on Porin yliopistokeskuksesta? Eroaako mielikuva sen mukaan, keneltä kysytään? Minkälaisia miellelyhtymiä yliopistokeskukseen liitetään ja miten ne ovat ajan kuluessa muuttuneet? Miten Porin yliopistokeskus eroaa kilpailijoista? Keitä kilpailijat ovat? Minkä edun opiskelija tai

esimerkiksi yhteistyökumppani kokee Porin yliopistokeskuksesta saavansa? Näillä kysymyksillä voi helposti testata Porin yliopistokeskuksen brändiä.

Brändi tarkoittaa yksinkertaistettuna sitä, että tuotteelle, tuotemerkillä, yritykselle tai yhteisölle on, usein markkinoinnin avulla, luotu laaja tunnettuus. Brändiltä edellytetään erilaistavia näkökohtia, jotka ovat kestäviä erityisesti pidemmän ajan kuluessa (Aaker & Joachimstahler 2000). Vahva brändi syntyy koherentin markkinoinnin tuloksena ja miellelyhtymillä erottautuminen edellyttää erityisesti markkinointiviestinnän selkeyttämistä ja yhtenäistämistä.

Brändin rakentamisessa organisaatio ja prosessit tulisivatkin olla sellaisia, että ne tukevat brändin johtamista ja hallinnointia.

Asiakaslähtöinen brändipääoma (Customer-based brand equity) on sitä tärkeintä brändipääomaa, jota markkinoija voi tavoitella. Useimpien bränditeoreetikkojen (Aaker & Joachimstahler, 2000; Keller, 2013) mukaan brändipääoma muodostuu neljästä ulottuvuudesta. *Brändin tunnettuus* vaikuttaa asiakkaiden käsityksiin ja mieltymyksiin. Tuttuus miellyttää ja tuttuihin tuotteisiin liitetään helpommin myönteisiä asenteita, mikä voi jo yksistään olla ostopäätöksen peruste. *Brändimielleyhtymät* ovat konkreettisia tuotteen tai palvelun ominaisuuksia ja tunteisiin tai asiakkaan persoonaan liittyvää mitä tahansa, mikä yhdistää asiakasta brändiin. Juuri miellelyhtymien avulla brändi voidaan erilaistaa kilpailijoista. *Brändikokemuksen laatu* puolestaan vaikuttaa miellelyhtymiin. *Brändiuskollisuus* ja sen vahvistaminen ovat brändin arvon tärkeimpiä tekijöitä.

Aiemmin brändit perustuivat pääosin johdon päättämiin ominaisuuksiin ja visioon. Tämänhetkisen tutkimuksen mukaan brändi rakentuu vuorovaikutuksessa eri sidosryhmien kanssa (Vargo & Lusch, 2006; Grönroos, 2000). Brändinjohtamisessa tarvitaan koordinoitua yhtenäisen markkinointiviestin varmistamiseksi.

Hyödynnämme näitä brändipääoman neljää ulottuvuutta: brändin tunnettuutta, brändin miellelyhtymiä, brändikokemuksen laatua ja brändiuskollisuutta analysoidessamme yliopistokeskuksen johdon ja opiskelijoiden näkemyksiä Porin yliopistokeskuksesta.

3. Metodologia

Tutkimuksemme lähtökohtana on sosiaalinen konstruktionismi, jonka mukaan yksilöt rakentavat todellisuutensa sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa. Kaikkien yksilöiden todellisuus ei kuitenkaan ole samanlainen, vaan jokainen rakentaa oman subjektiivisen todellisuutensa tulkitessaan kokemuksiaan ja havaintojaan. Todellisuus ei näin ollen ole kaikille samanlainen ja muuttumaton, vaan se rakennetaan jatkuvasti yksilöiden sosiaalisissa ja kognitiivisissa prosesseissa (Eriksson & Kovalainen, 2008). Kieli ja puhe ovat olennaisia sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ja todellisuuden rakentumisessa. Puhe ei ole ainoastaan tiedon ja merkitysten välittäjä, vaan puhe on toimintaa, sillä synnytetään toimintaa ja rakennetaan merkityksiä (Wood & Kroger, 2000; Wetherell, 2001; Burr, 2003).

Tutkimuksessa analysoimme yliopistokeskuksen toimijoiden (johto, koordinaattori, opiskelijaryhmä) puhetta yliopistokeskuksesta ja yrittäjyydestä. Porin yliopistokeskusta tarkastelemme käytännön yhteisönä - käsitysten, asenteiden ja normien tuottajana. Erityisesti olemme kiinnostuneita siitä, millaista yrittäjyyttä ja yrittäjyyden opetusta ja millaista yliopistokeskusta kyseiset toimijat puheessaan tuottavat. Analysoimme puhetta yrittäjyydestä ja näkemyksiä yliopistokeskuksesta brändipääoman neljän ulottuvuuden kautta, joita ovat brändin tunnettuus, miellelyhtymät, kokemuksen laatu ja brändiuskollisuus.

Me yrittäjyyden tutkijoina olemme myös mukana tuottamassa käsitystä yrittäjyydestä. Olemme olleet mukana tuottamassa myös tämän tutkimuksen aineistoa keskustelemalla haastateltavien kanssa, koska haastatteluissa emme pitäytyneet vain kysymysten esittämisessä, vaan veimme haastatteluja enemmän keskustelun suuntaan esittäen kysymyksiä, kommentteja ja ajatuksia.

3.1 Aineiston esittely

Tämä tutkimus on ensimmäinen vaihe laajempaa yrittäjyyskasvatuksen tutkimushanketta, jossa tutkitaan, miten opiskelijoiden yrittäjämäistä toimintaa voidaan tukea ja edistää kehittämällä monitieteistä tiimiyrittämisen oppimisympäristöä korkeakouluissa, myös monialaisen Porin yliopistokeskuksen kampusalueella. Ennen kuin toteutamme laajemman kyselytutkimuksen

yliopistokeskuksessa, pyrimme luomaan ymmärryksen, miten yliopistokeskuksen eri toimijat mieltävät yliopistokeskuksen ja yrittäjyyden. Tässä tutkimuksessa aineistona ovat Porin yliopistokeskuksen johtajan ja viestintäkoordinaattorin haastattelut sekä yliopistokeskuksen neljän opiskelijan ryhmähaastattelu. Halusimme yliopistokeskuksen johtajan näkemyksiä aineistoon, koska hän on avainasemassa viestimässä yliopistokeskuksesta sekä luomassa ja toteuttamassa yliopistokeskuksen strategiaa. Yliopistokeskuksen viestintäkoordinaattori on myös keskeinen henkilö yliopistokeskuksen sisäisessä ja ulkoisessa viestinnässä. Viestintäkoordinaattori on opiskellut yliopistokeskuksessa ja sitä ennen toiminut pitkään yrittäjänä. Yliopisto-opiskelun myötä hän on siirtynyt kokonaan uuden tyyppisiin työtehtäviin, joten hänen oletetaan haastattelussa huomioimaan myös kokemuksensa opiskelijana ja uranvaihtajana.

Porin yliopistokeskuksessa on kaksi erilaista opiskelijaryhmää, joiden sitoutuminen opiskelijayhteisöön on erilaista. Perustutkinto-opiskelijat ovat tyypillisesti ensimmäistä tutkintoaan suorittavia nuorempia opiskelijoita, jotka usein osallistuvat ainejärjestötyöhön ja muihin vapaa-ajan opiskelija-aktiviteetteihin. Toisen ryhmän muodostavat diplomi-insinööriopiskeijat ja maisteriohjelmien opiskelijat, jotka ovat hieman vanhempia, usein perheellisiä, työelämässä olevia ja opinnoista työuralleen uutta suuntaa hakevia opiskelijoita, jotka käyvät yliopistokeskuksessa ja opiskelupaikkakunnallakin vain, kun opinnot vaativat pakollista läsnäoloa.

Tähän ensimmäiseen opiskelijoiden ryhmähaastatteluun halusimme nimenomaan yliopistokeskuksen yhteisen ainejärjestöjen aktiiveja, koska heidän katsottiin tuovan näkemyksiä, jotka ehkä peilaavat laajemminkin opiskelijoiden mielikuvia ja ajatuksia yrittäjyydestä, yrittäjyysopetuksesta ja yliopistokeskuksesta. Haastateltavista kaksi on mukana opiskelijajärjestön hallituksessa ja kolmas on toiminut kauppakorkeakoulun ainejärjestössä. Neljäs opiskelija on aiemmin suorittanut ammattikorkeakoulututkinnon ja hän tekee nyt toista vuotta maisteriopintoja, ja näin hänellä on omakohtaista kokemusta opiskelusta ammattikorkeakoulussa ja tiedekorkeakoulussa. Yksi haastateltavistamme työskentelee opintojen ohella osa-aikaisesti opiskelijajärjestössä ja tapaa päivittäin yliopistokeskuksen opiskelijoita. Haastateltavista kaksi on kauppatieteiden ja kaksi kulttuurialan opiskelijoita. Kauppakorkeakoulun molemmat opiskelijat

olivat suorittaneet yrittäjyyden opintoja, ja kolmen haastateltavan perheenjäsen toimi yrittäjänä. Haastattelu tehtiin yliopistokeskuksessa ennen lukuvuoden alkamista elokuussa 2018.

Opiskelijänäkökulma painottuu näin nuorempiin perustutkinto-opiskelijoihin, eikä se riittävästi kata Porin yliopistokeskuksen ”aikuisopiskelijoita”, joiden näkemykset ja kokemukset yliopistokeskuksesta ja yrittäjyydestä olisivat kuitenkin tarpeellisia jo siksin, että yliopisto- ja amk-opinnoissa on yhä suurempi rooli etäopiskelulla ja verkko-opetuksessa. Tarkoituksemme on tutkimuksen seuraavassa vaiheessa täydentää aineistoamme tämän ryhmän haastatteluilla. Aineistostamme puuttuu tällä hetkellä tärkeä ryhmä eli opettajat, joiden näkemyksiä keräämme tutkimuksen seuraavassa vaiheessa.

Haastattelut toteutettiin teemahaastatteluina, joilla pyrittiin keräämään haastateltavien näkemyksiä ja mielikuvia sekä yliopistokeskuksesta että yrittäjyydestä. Tutkijat keskustelivat keskenään teemoista etukäteen, mutta haastattelut haluttiin pitää avoimina, ja haastateltavat saivat nostaa esiin tärkeinä pitämiään asioita. Haastattelut alkoivat yliopistokeskuksen tunnettuutta koskevalla keskustelulla, jonka jälkeen siirryttiin opetukseen ja työelämätaitojen kautta yrittäjyyteen ja yrittäjyyden opetukseen. Sekä yliopistokeskuksen johtajan, viestintäkoordinaattorin että opiskelijoiden haastattelut etenivät edellä esitetyn rungon teemojen mukaisesti, joskin johtajalta ja viestintäkoordinaattorilta kysyttiin suuremmin yliopistokeskuksen brändistä. Opiskelijoiden ryhmähaastattelussa opiskelijat osittain vastasivat kysymyksiin omalta kannaltaan, mutta osittain myös keskustelivat ja rakensivat yhteistä näkemystä.

Molemmat tutkijat osallistuivat yliopistokeskuksen johtajan (kesto 32 min.) ja viestintäkoordinaattorin (kesto 54 min.) haastatteluihin. Aikataulusyistä vain toinen tutkija osallistui opiskelijoiden ryhmähaastatteluun (kesto 60 min). Kaikki haastattelut nauhoitettiin ja kumpikin tutkija kuunteli nauhoitukset ja teki niistä omat muistiinpanot.

3.2 Analyysi

Käytimme aineistomme analyysissä teema-analyysiä, jossa jaottelimme haastateltavien puhetta ensin yrittäjyyttä ja yliopistokeskusta käsittelevään puheeseen, ja sen jälkeen analysoimme näitä

erikseen. Yrittäjyyspuheen analyysissä tunnistimme teemoja, joita käsittelemme seuraavassa Tulokset-luvussa. Yliopistokeskuspuhetta analysoimme hyödyntäen brändipääomateorian neljää ulottuutta (tunnettuus; miellelyhtymät; kokemuksen laatu; uskollisuus). Näiden kahden analyysin perusteella vastaamaamme tutkimuskysymyksiimme, jotka koskevat haastateltavien käsitystä yrittäjyydestä ja kokemuksia yrittäjyyden opetuksesta sekä näkemyksistä yliopistokeskuksesta opiskeluyhteisönä. Tämän perusteella analysoimme, miltä osin näkemykset yrittäjyydestä ja yliopistokeskuksen brändi ovat yhtenevät. Analysoimme aineistoa abduktiivisesti siirtyen useaan kertaan aineiston ja teorian välillä pyrkien näin niiden vuoropuheluun. Analysoimme aineiston ensin kumpikin tutkija erikseen, jonka jälkeen keskustelimme tulkinnoistamme päätyen yhteiseen näkemykseen.

4. Tulokset

Tässä luvussa esittelemme ensin, millaista yrittäjyyttä ja yrittäjyyden opetusta haastateltavat puheessaan tuottivat, ja millaisia teemoja puheessa tunnistimme. Tämän jälkeen siirrymme raportoimaan yliopistokeskuspuheen analyysin tuloksia, jotka esitämme Taulukossa 1 brändipääoman neljän ulottuvuuden kautta. Lopuksi esittelemme tulokset yrittäjyyspuheen ja yliopistokeskuksen brändin yhtäläisyyksien analyysistä.

4.1 Puhe yrittäjyydestä

Opiskelijoiden näkemyksen yrittäjyydestä voi kiteyttää niin, että ”*yrittäjyys on valinta loppuelämäksi*”. Yrittäjyys nähdään raskaana ja melko negatiivisena: yrittäjyys on aina mukana, siinä ei ole työaikaakaan eivätkä palkkiot (palkka) välttämättä ole suhteessa tehtävään työmäärään. Opiskelijat myös mieltävät osaamisensa niin abstraktiksi, ettei sen ympärille voi rakentaa yritysideaakaan. Yrittäjyys sopiikin heidän mielestään paremmin ammattikorkeakouluun kuin yliopistokoulutukseen. Opiskelijoiden mukaan yliopistossa opetetaan ideoita, teorioita ja suunnitelmien tekoa eikä käytännön taitoja kuten ammattikorkeakoulussa. Opiskelijat toteavat, että yrittäjyyden kurssilla syntyy yritysideoita, mutta ne ”tyssäävät” siihen, ettei kukaan tiedä,

miten ideoita viedään käytäntöön, koska ei ole tarpeeksi käytännön osaamista. Tämä näkemys saa tukea myös opiskelijoiden omasta kokemuksesta, että *”työ ainejärjestöissä on opettanut työelämätaitoja paljon enemmän kuin luokahuoneessa. [...] ainejärjestötyö on kuin pienen yrityksen pyörittämistä, suht iso liikevaihto, isojen tapahtumien järjestäminen”*.

Kun opiskelijoilta kysyttiin yrittäjyyden opinnoista, he mainitsivat yksittäisiä yrittäjyyden opintokursseja. Myöhemmin keskustelussa kuitenkin ilmeni, että monissa aineissa tehdään harjoitustöitä ja toimeksiantoja yrityksille ja muille tahoille, mutta opiskelijat eivät mieltäneet niitä yrittäjyydeksi. Opiskelijat olivat erittäin mielissään, että saavat olla tuottamassa jotakin, josta yrittäjillä ”oikeasti” oli hyötyä ja samalla itse oppii markkinointia käytännössä: *”siinä oppii, miten myydään oikeille yrityksille”*. Opiskelijat mainitsivat esimerkkeinä pienen muoviämpäriyrityksen ja arboristin, joille markkinoinnin kurssilla oli ryhmätyönä tehty markkinointisuunnitelmat. Erityismaininnan sai opettaja, joka oli ”metsästännyt” näitä pienyrittäjien toimeksiantoja, koska useimmilla kursseilla opiskellaan vain isojen yritysten liiketoimintaa, eivätkä opiskelijat mielestään voineet soveltaa oppimaansa pienyrityksiin: *”kaivinkoneyrittäjä ja matriisiorganisaatio ei oikein sovi yhteen”*.

Yliopistokeskuksen johdon näkemys yrittäjyydestä on huomattavasti positiivisempi kuin opiskelijoiden, ehkä jopa ihanteellinen: yrittäjyys nähdään tietynlaisena asenteena, kiinnostuksena ja leikkivän lapsen innostuksena, sisäisenä palona viedä asioita eteenpäin. Johto arvosti amerikkalaista tapaa osoittaa positiivista uteliaisuutta, kun tuttavuutta vieraaseen luodaan vaikkapa lounasjonossa: *”kuka olet, mitä teet ja voitaisiinko tehdä yhdessä”*. Johdon käsitys on, ettei Pori ole Piilaakso, eikä ole monia opiskelijoita, jotka varten vasten haluavat yrittäjäksi. Myös opiskelijoiden keskuudessa yrittäjäksi lähteminen varsinkin opiskeluaikana koetaan haasteelliseksi *”ei voi lähteä yrittäjäksi, koska pitää keskittyä opintoihin”*. Yliopistokoulutuksen katsottiinkin antavat valmiudet ennemminkin työntekijärooliin, ei yrittäjyyteen.

Yliopistokeskuksen koordinaattori, joka on aiemmin toiminut myös yrittäjänä, näkee yrittäjyyden enemmän asenteena kuin yrityksen perustamisena. Vaikka omaa yritystä ei olisikaan, työn tekemiseen ja työn hakemiseen voi olla yrittäjämäinen asenne; työn toisen palveluksessa voi nähdä myös työn tekemisenä itselle, oman osaamispääoman ja sosiaalisen pääoman rakentamisena.

Hänen mielestään yliopistokoulutus abstraktiutensa takia vaatii opiskelijoilta yrittäjämäistä asennetta, jotta he pystyvät hahmottamaan oman osaamisensa ja myymään sen mahdolliselle työnantajalle.

4.2 Yliopistokeskuspuhe

Seuraavaksi esitämme analyysin, miten bränditeorian neljä ulottuutta (tunnettuus; miellelyhtymät; kokemuksen laatu; uskollisuus) ilmentyvät yliopistokeskuspuheessa. Tällä vastataan tutkimuskysymykseen, miten yliopistokeskus nähdään ja koetaan opiskeluyhteisönä.

Opiskelijat selvästi identifioituvat omaan yliopistoyksikköönsä, eivätkä he tunne yliopistokeskuksen toimintaa. Omien sanojensa mukaan he eivät hakuvaiheessa tienneet mitään yliopistokeskuksesta, eikä se ollut ollut ensisijainen hakuvalinta. Opiskelun myötä yliopistokeskuksen merkitys kasvaa: ”*se kokoaa meidän kaikki yhteen*”. Yliopistokeskus, Porin Puuvillan uniikki tehdasrakennus ja sen historiallinen miljöö jokirannassa, koetaan ainutlaatuiseksi. Yliopistokeskuksen johtaja ja viestintäkoordinaattori vahvistavat puheessaan, että yliopistokeskus jää melko vieraaksi opiskelijoille, jotka ensisijaisesti leimautuvat omaan yksikköönsä. Heidän mukaansa yhteiskunnalliset toimijat (alueenpäättäjät ja elinkeinoelämä) sen sijaan tuntevat yliopistokeskuksen hyvin, ja varsinkin kauppakorkeakoulu ja teknillinen yliopisto tekevät yhteishankkeita alueen elinkeinoelämän kanssa. Jokasyksyisen Tiedeareenan tapahtumien vieminen keskustan baareihin on myös lisännyt tunnettuutta ja viestintä sosiaalisessa mediassa on tuonut tavallisia kaupunkilaisiakin tilaisuuksiin. Vaikeutena johto kokee sen, ettei yliopistokeskuksen ulkopuolelta tiedetä, kehen yliopistokeskuksessa tulisi ottaa yhteyttä, kun halutaan yhteistyötä.

Yliopistokeskuksen johtaja ja viestintäkoordinaattori kokevat yliopistokeskuksen rennoksi ja lämminhenkiseksi opiskelupaikaksi, joka tuo opiskelijoita yhteen. Fyysisillä tiloilla onkin suuri merkitys viihtyvyyteen, ja ryhmätyötiloja on lisätty ja tarve on yhä lisätä tiloja pienryhmätyöskentelyyn. Opiskelijat mukaan myös kaikkien yliopistokeskuksen opiskelijoiden yhteinen opiskelijajärjestö lisää yhteenkuuluvuutta. (Kullakin yliopistolla on myös oma

ainejärjestönsä.) Päinvastoin kuin ”kilpailullinen” Aalto, jossa ”*opiskellaan rahoitusta ja mennään Lontooseen investointipankkiin töihin*”, yliopistokeskus koetaan mukavaksi paikaksi opiskella.

Yliopistokeskuksessa opetus koetaan yksilöllisenä ja se huomioi opiskelijan omat kiinnostuksen kohteet. Opiskelija voi ristiin opiskeluna valita muiden yksiköiden kursseja, esimerkiksi yrittäjyyden kursseja. Resurssien väheneminen on kuitenkin vähentänyt tätä tarjontaa. Pelillistämisen professuuri ja kulttuuri- ja maisemantutkimuksen koulutusohjelma tekevät johdon mielestä yliopistokeskuksesta edelläkävijän ja eteenpäinpyrkivän, kehittymishaluisen ja raikkaan opiskeluympäristön.

Yliopistokeskuksen opiskelijoita noin puolet on ”aikuisopiskelijoita”, usein perheellisiä, jotka opiskelevat työn ohessa maisteriohjelmassa tai DI-insinööriksi. Moni tulee Porin ulkopuolelta. Näillä ja nuorilla perustutkinto-opiskelijoilla ei haastateltavien opiskelijoiden mielestä ole paljonkaan yhteistä. Se näkyy myös niin, ettei vanhempia opiskelijoita saada mukaan opiskelijajärjestöihin: ”*viisikymppinen insinööri ei tule mukaan opiskelijajärjestötoimintaan*”. Näiden kahden opiskelijaryhmän erilaiset tarpeet näkyvät myös siinä, miten opetusta järjestetään, ja oletus on, että intensiivikurssit ja verkkokurssitarjonta lisääntyvät.

Yliopistokeskuspuhetta jaoteltuna brändiulottuvuuksien mukaan on koottu Taulukkoon 1.

Taulukko 1. Yliopistokeskuksen brändipääoman ulottuvuudet

Porin yliopistokeskuksen brändipääoman ulottuvuudet	Tietoisuus yliopistokeskuksesta	Mielleyhtymät yliopistokeskuksesta	Kokemuksen laatu	Uskollisuus
Opiskelijat	Eivät hakuvaiheessa tunne yliopistokeskusta. En tiennyt Porin yliopistokes-	Odotti [yliopisto-opinnoilta] jäykempää, mutta onkin joustavaa mukavaa, huomioi opiskelijan omat kiinnostukset -> yksilöllisyys	Kahdenlaisia opiskelijoita (nuoret vs. aikuiset), joilla ei yhteistä.	”Aika harva tietää, et Porissa on mitään yliopistoa.” Vaikka hakenut ensisijaisesti muualle, mutta ei halua siirtyä pois

	<p>kuksesta mitään.</p> <p>Hakuvaiheessa se (yo-keskus) voi vain sekoittaa.</p> <p>Kun opiskelee, rooli on isompi, ”se kokoaa meidän kaikki yhteen”, yhteiset tilat, Pointer ry on yhteinen ainejärjestö, katto.</p> <p>Opiskelijat identifioituvat omaan yliopisto-yksikkönsä.</p> <p>Opiskelijoille yliopistokeskus näyttäytyy fyysisinä tiloina.</p> <p>Tietävät ristiin-opiskelusta; kauppakorkea koulun tarjonta kiinnostaa</p>	<p>rento, ei niin ura-orientoitunut, ei niin kilpailullinen kuin Aalto.</p> <p>Aalto on uraorientoitunut, ”opiskellaan rahoitusta ja mennään Lontooseen investointipankkii n töihin”</p> <p>Kotoisa, hyvä ympäristö.</p>	<p>Ristiinopiskelua ei tarvitse enää erikseen anoa, vaan saa vain ilmoittautua toisen [yksikön] kursseille, koskee vain Turun Yliopiston opiskelijoita.</p>	<p>Porista 1. opiskeluvuoden jälkeen.</p> <p>Opiskelijat osallistuvat yo-keskuksen markkinointiin lukioille.</p> <p>Yo-keskuksen kaikkien opiskelijoiden yhteinen opiskelijajyhdistys Pointer, opiskelijasihteeri, Ei osallistuta alumnitoimintaan. Maisteriohjelmaa opiskelijat eivät osallistu opiskelijajyhdistys-toimintaan. Yliopistokeskus jää etäiseksi</p>
<p>Yliopistokeskuksen johtaja ja koordinaattori</p>	<p>Pitäisi saada enemmän tutkimus-yhteistyötä, yliopistokeskuksen rooli ainoastaan tukea yksiköitä; yksiköt brändäävät itsensä.</p>	<p>” hieno henki”, lämmin, tiivis</p> <p>Opiskelijat tekevät töitä ryhmätyötiloissa ja auloissa töitä, yhteisöllisyys asiiasältöjen ympärillä on kasvanut, projektitöiden</p>	<p>Yliopistokeskuksen tehtävä tukea yksiköiden strategioita.</p> <p>Näkyv vapautena tehdä sitä, mistä on kiinnostunut projektitöissä;</p> <p>TuKKK Porin opiskelijat antavat</p>	<p>Yliopistokeskuksen johtaja ei osallistu opiskelijatapahtumiin, ei näy opiskelijoille, edellisen johtajan aikana oli toisin.</p> <p>Porin yliopistokeskuksen (Porin</p>

	<p>Emojen strategioita pitää tukea, yo-keskus ei voi lähteä sooloilemaan</p> <p>Yliopisto-keskus jää aika vieraaksi, opiskelijat leimautuvat omaan yksikköönsä.</p> <p>Yritykset eivät tiedä kehen ottaa yhteyttä, kun on neljä yksikköä. Yrittäjyys-professori oli omalla persoonallaan hyvä keulakuva yritysten ja yhteistyökumppanien suuntaan Tiedeareenan Science Slam, Filosofia goes Kapakka – tapahtumat keskustan baareissa. Katukuvassa yo-keskus näkyy hakuaikoina, some tuonut osallistujia tapahtumiin.</p> <p>Ei yliopisto-perinteitä Porissa ja siksi vierastetaan.</p>	<p>tekeminen yhdessä -> lisää tiloja järjestetty ja tarvitaan edelleen -> ryhmäytyminen yhdessä -> ryhmähenki</p> <p>Yo-keskus: ”edelläkävijyys”, ajassa kiinni oleva, eteenpäinpyrkivä, kehittämis-haluinen, raikas</p>	<p>Porille parempaa palautetta kuin emon opiskelijat emolle, koska Porissa yksilöllisempää opetusta.</p> <p>Yo-keskuksen pitää tuoda lisäarvoa, esim. ristiinopiskelun ja yhteisen tutkimuksen kautta. olisi hyvä, että opiskelijat olisivat tutkimusprojekteissa mukana.</p> <p>”aikuisopiskelijat” eivät elä opiskelija-elämää, eivät tule mukaan opiskelija-järjestötoimintaan, näkyy myös siinä, miten opetusta järjestetään</p> <p>Koordinaatioyksikön resurssien väheneminen, esim. IT-tuki ja Tiedearenan henkilöresurssi vähentynyt, yhteisten tapahtumien väheneminen.</p> <p>Ristiin opiskelu vähentynyt, koska yliopistojen on pitänyt säästää, karsittu kursseja, opetus mitoitettu täsmällisemmin omalle porukalle, esim. KTMT-opiskelijat [humanistit] ottaisivat mielellään kaupallisia kursseja</p>	<p>Puuvilla) fyysinen paikka ja sen historia luovat tunnesidettä, ylpeys</p>
--	--	---	---	--

	Yhteiskunnalliset toimijat tuntevat, kauppakorkeakoulun ja Tampereen teknillisen yliopiston yrityshankkeet		-> rahoituksen väheneminen näkyy selvästi.	
--	--	--	--	--

Tutkimuksemme lähtökohtana ollut ajatus, että yhteisön tuottama käsitys yliopistokeskuksesta rakentaa yliopistokeskuksen brändiä. Kysymykseen, miten näkemys yrittäjyydestä ja yliopistokeskuksen brändi voivat tukea toisiaan, olemme tutkimuksessamme etsineet vastausta vertaamalla haastateltavien näkemyksiä yrittäjyydestä ja miellelyhtymiä yliopistokeskuksesta. Tutkimuksemme kysymykseen, miten yrittäjyys ja yliopistokeskuksen brändi tukevat toisiaan, olemme etsineet vastausta vertaamalla haastateltavien näkemyksiä yrittäjyydestä ja miellelyhtymiä yliopistokeskuksesta. Analyysissä nousi esiin luonnehdintoja Porin yliopistokeskuksesta, jotka tulkintamme mukaan voidaan ryhmitellä neljäksi teemaksi. Nimesimme nämä asenteeksi, yksilöllisyydeksi, innostukseksi ja yhteisöllisyydeksi (Taulukko 2).

Taulukko 2. Yrittäjyyteen ja Porin yliopistokeskukseen liitettyjä miellelyhtymiä (valikoituja)

	Yrittäjyys	Porin yliopistokeskus
ASENNE	yrittäjyys on asenne, yrittäjyys aina mukana (taakka)	rento, ei niin uraorientoitunut eikä niin kilpailullinen kuin Aalto
INNOSTUS	innostus, kiinnostus, sisäinen palo viedä asioita eteenpäin	eteenpäinpyrkivä, edelläkävijä, ajassa kiinni oleva, kehittymishaluinen, raikas
YHTEISÖLLISYYS	tiimiyrittäjyys harjoitustyöt/toimeksiannot	” hieno henki”, lämmin, kotoisa, tiivis, ryhmähenki, ei niin kilpailullinen kuin Aalto, yritysprojektit, yliopistokeskuksen opiskelijajärjestö, fyysinen tila
YKSILÖLLISYYS	oman henkisen ja sosiaalisen pääoman kartuttaminen	joustavuus, yksilöllisyys,

Erityisesti Porin yliopistokeskuksen johto toi esille näkemyksen yrittäjyydestä asenteena ja opiskelijat puolestaan aina mukana olevana, eräänlaisena taakkana. Nämä molemmat kertovat yrittäjyydestä suhtautumistapana, joka pysyy tilanteesta toiseen, eikä mene päälle klo 8 ja sammu klo 16. Yrittäjyys on läsnä vapaa-ajallakin ja kaikissa uusien ihmisten kohtaamisissa. Vastaavan asenteen voi ajatella näkyvän myös luonnehdinnoissa Porin yliopistokeskuksesta ”rento, ei niin uraorientoitunut eikä niin kilpailullinen kuin Aalto” siinä mielessä, että opiskelu Porin yliopistokeskuksessa ei ole ainoastaan opintojaksojen suorittamista, vaan kokonaisvaltaisempaa oppimista, jossa vapaa-aika ja opiskelu limittyvät. Jos miellelyhtymää ”ei niin uraorientoitunut eikä niin kilpailullinen kuin Aalto” halutaan tulkinta kriittisesti, voi esittää kysymyksen, eikö Porin yliopistokeskuksen opiskelijoilla ole tarpeeksi kunnianhimoisia tavoitteita. Myös innostus uuteen ja kehittymiseen näkyi sekä yrittäjyyden että yliopistokeskuksen herättämissä miellelyhtymissä. Yrittäjyyttä kuvattiin muun muassa sisäisenä palona viedä asioita eteenpäin ja yliopistokeskusta puolestaan eteenpäinpyrkivänä ja kehittymishaluisena. Näiltä osin miellelyhtymät ovat siis selvästi linjassa keskenään.

Opiskelijat nostivat yrittäjyydestä esille tiimiyrittäjyyden mahdollisuuden, koska he kokivat, ettei heillä yliopisto-opintojen perusteella ole tarpeeksi käytännön osaamista yrityksen perustamiseen yksin. Opiskelijat näkivät esimerkiksi opiskelijajärjestötoiminnan tärkeänä tapana oppia ”*oppii enemmän kuin luokahuoneessa*”. Kun tällainen ajatus yhdistetään community of practicen yhteisölliseen oppimiseen, voitaisiin Porin yliopistokeskuksen brändiä viedä kenties enemmän ”ei koulua vaan elämää varten” -ajatusta. Yliopistokeskuksessa nähtiin olevan hyvä ja lämmin henki, joka ei ole niin kilpailullinen kuin esimerkiksi Aallossa. Tämä tarjoaisi Porin yliopistokeskukselle hyvät pohjan vahvistaa yhteisöllistä oppimista ja hyödyntää entistä enemmän yliopistokeskuksen monialaisuutta. Neljän yliopistoyksikön osaamisen yhdistelmästä, ristiin opiskelun mahdollisuudesta, erilaisten ryhmätyömuotojen hyödyntämisestä ja kaikkien opiskelijoiden yhteisestä opiskelijajärjestöstä huolimatta opiskelijat eivät koe tuntevansa toisia yliopistoyksiköitä, ja yliopistokeskuskin jää etäiseksi. Samoin kahden hyvin erilaisen opiskelijaryhmän, ”nuoriso-opiskelijoiden” ja ”aikuisopiskelijoiden” tarpeet ja toimintatavat nykyisessä muodossaan poikkeavat toisistaan.

Lähestymme opiskeluympäristöä käytännön yhteisön (community of practice) näkökulmasta, jolloin keskeiseksi nousee se, että yhteisöön voi kiinnittyä emotionaalisesti tuottamalla yhteisiä kokemuksia ja tarinoita. Samoin yhteinen työskentely ja kommunikointi esimerkiksi projekti- ja harjoitustöissä edesauttavat yhteisön jäseniä luomaan ymmärrystä yhteisestä tavoitteesta. Toisaalta yksikkökohtaiset tiukentuneet tutkintorakenne- ja valmistumisajat hankaloittavat monialaista yhteistyötä, toisaalta elinikäinen oppiminen (continuous learning) antaa sille uusia mahdollisuuksia.

Porin yliopistokeskus koetaan yhteisöllisenä opiskeluyhteisönä, joka myös huomioi opiskelijoiden yksilöllisiä tarpeita ja kiinnostuksia. Kun yrittäjyys nähdään yrittäjyyden uuden paradigman (Rae, 2010) mukaisesti laveammin, ei pelkkänä yrityksen perustamisena ja yrittäjänä toimimisena, yrittäjämäinen suhtautuminen opiskeluun (tämäkin on asennetta) tarkoittaisi esimerkiksi opintojen ja opiskelijayhteisössä toimimisen näkemisen oman henkisen ja sosiaalisen pääomaa kasvattamisena niin, että se muodostaa yksilöllisen kokonaisuuden, joka on ”myytävissä” potentiaaliselle työnantajalle tai hyödynnettävissä omassa yritystoiminnassa.

5. Pohdintaa

Tässä tutkimuksessa tarkastelemme, miten yliopistokeskuksen opiskelijat ja yliopistokeskuksen johto ymmärtävät yrittäjyyden ja millaisia kokemuksia heillä on yrittäjyysopetuksesta ja millainen näkemys heillä on yliopistokeskuksesta opiskeluyhteisönä. Pohdimme lisäksi, miten näkemys yrittäjyydestä ja yliopistokeskuksen brändi voivat tukea toisiaan.

Porin yliopistokeskuksen opiskelijoiden näkemys yrittäjyydestä ei aineistomme perusteella ole kovinkaan myönteinen. Yrittäjyys nähdään valintana, johon pitää sitoutua loppuelämäksi, ei muotoaan muuttavana, joustavana tapana organisoida omaa työtä. Yrittäjyys nähdään myös pitkälti yrityksen perustamisena ja omassa yrityksessä työskentelynä, josta saatavaa palkkiota ei pidetä riittävänä suhteessa tehtävään työmäärään. Yrittäjyys on läsnä opetuksessa, mutta sitä ei tunnisteta, ja siksi se jää nimeämättä. Yliopistokoulutuksen ei nähdä antavan riittäviä valmiuksia yrittäjyyteen. Yrittäjyys nähdäänkin sopivana vaihtoehtona lähinnä tiimeille, joiden jäsenet

täydentävät toistensa osaamista. Mielenkiintoista on, että yhteiskunnassa viime aikoina vahvistunut yrittäjyyspuhe, jossa yrittäjyys nähdään yhteiskunnallisesti merkittävänä (mm. työllisyyden ja hyvinvoinnin kehittymisen kautta) ja kannustettavana, ei realisoitunut positiivisena suhtautumisena opiskelijoiden puheessa. Esimerkiksi Slush-tapahtuman herättämä suuri positiivinen julkisuus, ei mitenkään tullut aineistossamme esiin esimerkiksi opiskelijoiden positiivisina mielleyhtyminä.

Yrittäjyyden intentiomallin (Krueger, 2009; Krueger, 2003; Krueger ym., 2000) mukaan yrittäjämäisten mahdollisuuksien havaitsemiseen ja yrittäjyysintention syntymiseen vaikuttaa, miten houkuttelevana yksilö pitää yrittäjyyttä. Yrittäjyyden houkuttelevuuteen puolestaan vaikuttavat yksilön ja hänen ympäristönsä arvot ja normit. Tässä tutkimuksessa tarkastelemme opiskeluympäristöä arvoja ja normeja tuottavana yhteisönä, joka näiden kautta vaikuttaa siihen, miten houkuttelevana opiskelijat yrittäjyyden kokevat. Lähestymme opiskeluympäristöä käytännön yhteisön (community of practice) näkökulmasta, jolloin keskeiseksi nousee se, miten yhteisöön voi kiinnittyä sen mukaan, mikä käsitys on itsestä ja myös muista yhteisössä (Wenger, 1998). Luottamuksen rakentaminen on tärkeässä roolissa (Zhang & Hamilton, 2010) ja se, minkälainen toiminta, toisin sanoen lähestymistavat ja pedagogiset menetelmät, generoivat energiaa ja ”tekemisen fiilistä”. Yliopisto-opiskelijat ryhtyvät yrittäjäksi usein vasta hankittuaan käytännön työkokemusta työsuhteessa. Yrittäjyyden opetuksen tavoitteina yliopistoympäristössä ei siis ole ainoastaan yrittäjyydestä kiinnostuneiden opiskelijoiden tukeminen yritysideoissaan kehittämisessä ja yrityksen perustamisessa, vaan myös valmiuksien tarjoaminen niille, jotka eivät opiskelujen aikana koe yrittäjyyttä omakseen. Miten opiskelijaa tuetaan opintojen aikana niin, että käytännössä ”on kokemus että pystyy tuottamaan jotain, mitä yritykset voivat hyödyntää”. Tärkeässä asemassa ovat tällöin myös opetuksen ja koulutusohjelman pedagogiset ratkaisut, esimerkiksi toiminnalliset menetelmät (Hytti & Nieminen, 2013).

Yhteisöön voidaan kuulua useammalla tavalla, ja vasta viime aikoina (Rae, 2017) on alettu tunnustettu yhteisön reuna-alueilla olemisen arvo. Kaikkien ei tarvitse olla yhteisön toiminnan ytimessä voidakseen tuoda yhteisöön jotakin hyödyllistä ja myös saadakseen sieltä jotakin itselleen. Tätä ajatusta voi soveltaa ”aikuisopiskelijoiden” ryhmään, jotka eivät elämäntilanteestaan johtuen välttämässä ole yhtä paljon läsnä yhteisössä kuin perusopiskelijat,

mutta heidän kokemuksensa ja työelämäyhteytensä ovat arvokkaita ja niitä kannattaa hyödyntää opetuksessa.

Tutkimuksemme aineisto on pieni, eikä toisen ison opiskelijaryhmän näkemykset kuten ei myöskään opettajien eikä yliopistoyksiköiden johtajien näkemykset. Tarkoituksemme on kerätä lisää aineistoa ja jatkaa tutkimusta.

Lähdeluettelo

Aaker, D. & Joachimstahler, E. (2002) *Brand Leadership*. Simon & Schuster, London.

Burr, V. (2003) *Social Constructionism*. Routledge, UK.

Cope, J. & Down, S. (2010) I think therefore I learn? Entrepreneurial cognition, learning and knowing in practice (summary), *Frontiers of Entrepreneurship Research*: Vol. 30 No 6, Article 7.

Drakopoulou-Dodd, Sarah & Anderson, Alistair, R. (2007) Mumpsimus and the Mything of the Individualistic Entrepreneur. *International Small Business Journal* 25(4), 341 – 360.

Elfving, J., Brännback, M. & Carsrud, Alan L. (2009) teoksessa Carsrud, A. L. – Brännback, M. (toim.) *Understanding the Entrepreneurial Mind: Opening the Black Box*. Springer, London.

Eriksson P. & Kovalainen, A. (2008) *Qualitative Methods in Business Research*. Sage Publications Ltd, Great Britain.

Gibb, A. (2011) Concepts into practice: meeting the challenge of development of entrepreneurship educators around an innovative paradigm – The case of the International Entrepreneurship Educators' Programme (IIEP), *International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research* Vol. 17 No. 2 pp. 146-165

Gibb, A.A. (1997) Small Firms' Training and Competitiveness. Building Upon the Small business as a Learning Organisation, *International Small Business Journal*, Vol.15 No 13, pp.13-29.

Grönroos, C. (2000) *Service Management and Marketing: A Customer Relationship Management Approach*. John Wiley and Sons, Ltd., Hoboken.

Handley, K., Sturdy, A., Fincham, R. & Clart, T. (2006) Within and Beyond Communities of Practice: Making Sense of Learning through Participation, Identity and Practice, *Journal of Management Studies*, Vol. 43 No 3, pp. 641-653.

Hytti, U. & Nieminen, L. (2013) Enacted experiences: analysing drama in entrepreneurial training, *International Journal of Entrepreneurship and Innovation*, Vol. 14 No 2, pp. 117-127.

Hägg, O. (2011) *Yrittäjyysvalmennus ja yrittäjäidentiteetti*, Acta Universitatis Tamperensis; 1618, Tampere University Press, Tampere.

Jack, S., Moulton, S., Anderson, A. & Dodd, S. (2010) "An entrepreneurial network evolving: Patterns of change", *International Small Business Journal*, Vol. 28 No. 4, pp. 315-337.

Keller, K. (2013) *Strategic Brand Management – Building, Measuring, and Managing Equity*. Fourth Edition. Pearson Education Limited. Harlow. England.

Krueger, N. (2009) Entrepreneurial Intentions are Dead: Long Live Entrepreneurial Intentions. Teoksessa Carsrud, Alan L. – Brännback Malin (toim.) *Undertsnading the Entrepreneurial Mind: Opening the Balck Box*. Springer, London.

Krueger, N. (2003) The Cognitive Psychology of entrepreneurship. Teoksessa Acs, Z.J. – Audretsch, D.B. (toim.) *Handbook of Entrepreneurship Research*, Great Britain: Kluwer Academic Publishers.

Krueger, N. F. Jr., Reilly, M. D. & Carsrud, A. L: (2000) Competing Models of Entrepreneurial Intentions. *Journal of Business Venturing* 15 (5, 6), 411 – 432.

Neck, H. M. & Greene, P. G. (2011). Entrepreneurship education: known worlds and new frontiers. *Journal of Small Business Management*, 49 (1), 55-70.

Ogbor, J. O. (2000) Mythicizing and Reification in Entrepreneurial Discourse: Ideology-Critique of Entrepreneurial Studies. *Journal of Management Studies* 37(5), 605 – 635.

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2017) *Yrittäjyyskasvatuksen suuntaviivat*. Opetusministeriön julkaisuja 2017, Yliopistopaino: Helsinki.

Pittaway, L. & Cope, J. (2007) Entrepreneurship Education. A Systematic Review of the Evidence. *International Small Business Journal*. 25:5, 479–510.

Pittaway, L., Rodriguez-Falcon, E., Aiyegbayo, O., & King, A. (2011) The role of entrepreneurship clubs and societies in entrepreneurial learning. *International Small Business Journal*, 29(1), 37-57.

Rae, D. (2004) Entrepreneurial learning: a practical model from the creative industries, *Education + Training*, Vol. 46 Number 8/9, pp. 492-500.

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.

Rae, D. (2017) Entrepreneurial learning: peripherality and connectedness, *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, Vol. 23 Issue: 3, pp.486-503.

Sarasvathy, S. D. (2008) *Effectuation: Elements of Entrepreneurial Expertise*. Cheltenham: Edward Elgar.

Vargo, R.F. & Lusch, S.L. (2006) Service-dominant logic: reactions, reflections and refinements. *Marketing Theory*, Vol 6, Issue 3.

Warren, L. (2004) Negotiating entrepreneurial identity: communities of practice and changing discourses, *International Journal of Entrepreneurship and Innovation*, Vol. 5 No. 1, pp. 25-35.

Wenger, E. (1998) *Communities of Practice: Learning, Meaning and Identity*, Cambridge University Press, Cambridge.

Wenger, E., McDermott, R. & Snyder, W. M. (2002) *Cultivating Communities of Practice: a guide to manage knowledge*, Harvard business School Press. Boston, Massachusetts.

Wood, L.A. & Kroger, R.O. (2000) *Doing Discourse Analysis. Methods for Studying Action in Talk and Texts*. Sage Publications Ltd, Thousand Oaks, USA.

Wetherell, M. (2001) Themes in discourse research: The case of Diana. Teoksessa Wetherell, M., Taylor, S., Yates, S.J. (toim.) *Discourse Theory and Practice: A Reader*. Sage, London, UK, s. 14-28.

Zhang, J. & Hamilton, E. (2010) Entrepreneurship Education for Owner-Managers: The Process of Trust Building for an Effective Learning Community, *Journal of Small Business and Entrepreneurship*, Vol. 23 No. 2, pp. 249-270.

Teema 3.

Yrittäjyyden edistämisen innovatiiviset pedagogiset ratkaisut

Theme 3.

Innovative pedagogical solutions for entrepreneurship promotion

Myynnin Pedagogiikka – asiakkaan koulutustaustan vaikutus myyntipuheeseen: Case Business Akatemia

Riku Happonen, Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu, riku.happonen@xamk.fi

Antti Leppilampi, Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu, antti.leppilampi@xamk.fi

Linda Jaatinen, Etelä-Kymenlaakson ammattiopisto, linda.jaatinen@ekami.fi

Abstrakti

Business-Akatemian valmennuksessa kokeiltiin innovatiivista simulaatioharjoitusta skaalautuvan myyntipuheen luomisessa valmennuksessa oleville yrittäjille ja yrittäjäksi aikoville. Yleisesti yrittäjillä on yksi myyntipuhe, jota käytetään asiakastapaamisissa. Myynnipedagogiikassa on selkeä aukko, jonka Business-Akatemia ESR-hankkeessa luotu työkalu täyttää auttamalla ymmärtämään asiakkaan koulutustaustan merkitystä.

Yrittäjät eivät miellä itseään myyjiksi tai ymmärrä asiakkaiden koulutustaustan vaikutusta myyntityöhön. Suomen Yrittäjät ry (2005) tutki yrittäjien koulutustaustoja: vain 2 % oli ammattikorkeakoulun käyneitä ja 12 % yliopiston. Moncrief ja Marshall (2005) vertailivat eri aikakausien myyntiprosesseja keskenään sekä Cummins ja muut (2013) 33 vuoden ajalta (1980 – 2013) 107 myyntikoulutuksen artikkelia neljästä jurnaalista (mm. *The Journal of Education for Business*). Kukaan ei nostanut asiakkaan koulutustaustaa myyntiin vaikuttavaksi tekijäksi.

Metodina oli kokeellinen oppiminen, työkaluna roolipeli. Osallistujat loivat kolme erilaista 30 sekunnin myyntipuhetta, painottaen kolmea oman tuotteen tai palvelun lisäarvoa eri koulutustaustan asiakkaille. Koulutustaustat olivat ekonomi, insinööri ja humanisti, joiden kiinnostuksen kohteet ilmoitettiin: Ekonomi rakasti rahaa. Insinööriä kiinnosti tekniikka. Humanistin maailmassa yksilö on tärkein.

Testiryhmä sai uutta tietoa ja heidän mielen mallinsa muuttui harjoituksen myötä. Koulutustaustan merkitystä ostohalukkuuteen on vähätelty myyntikoulutuksissa ja tulosten perusteella nuorille

yrittäjille tai yrittäjiksi aikoville olisi tarve ymmärtää asiakkaan koulutustaustan vaikutus ostohalukkuuteen.

Oppilaitosten hautomotoiminnan pedagogisissa työkaluissa skaalautuvaa myyntipuhetta ei ole hyödynnetty. Laajentamalla kohdeasiakkaiden koulutustaustoja kolmesta pääryhmän koulutuksesta, voi työkalusta luoda oman kurssinsa osaksi ammattikorkeakoulun tradenomiopintoja.

Avainsanat

myyntityö, yrittäjyys, myyntiprosessi, skaalautuva myyntipuhe

1. Johdanto

Tämä yrittäjyyskasvatuksen artikkeli on kokoelma kolmen eri koulutustaustan omaavan kirjoittajan näkemyksistä, mitä myyntityö on ja miten myyntiä tulisi tehdä eri koulutustaustan omaavat asiakkaat huomioiden. Emme yritä kirjoittaa akateemista tekstiä, koska olemme enemmän John Deweyn ”learning by doing” koulukunnan pragmaatikkoja. Artikkelimme on työstetty käytännön kokemusten ja yrittäjyyskasvatuksen kokeilujen kautta. Tekstissä näkyy, kuinka insinööri, humanisti ja kauppatieteilijä katsovat maailmaa erilaisten lasien lävitse ollessaan myyjänä ja asiakkaana. Yrittäjyys on ennen kaikkea myyntityötä!

Suomessa voi helposti ryhtyä yrittäjäksi. Ilmoitus verkossa riittää yritysmuodon rekisteröitymismaksun lisäksi ja yksilöstä tulee yrittäjä kaikkine oikeuksineen ja velvollisuuksineen. Yleisesti yrittäjillä on yksi myyntipuhe omasta tuotteesta tai palvelusta, joka opiskellaan ulkoa ja käytetään asiakastapaamisissa. Joskus kauppaa tulee, joskus taas ei. Näin ollen oletetaan kaikkien potentiaalisten asiakkaiden toimialalla olevan yhtä massaa, joihin uppoaa sama myyntipuhe. Yrittäjyyskurssilla ei mennä syvällisesti asiaan, vaan raapaistaan hieman pintaa siitä, mitä myyntityö teknisesti on.

Useat yrittäjät eivät miellä itseään myyjiksi eivätkä ymmärrä potentiaalisten asiakkaiden koulutustaustan vaikuttavan heidän oman myyntityönsä tuloksellisuuteen. Osa yrittäjistä on lähtenyt yrittäjäksi ilman kaupallista koulutusta perustaen yrityksen tekniseen osaamiseen joko tuote- tai palvelusektorilla. Suomessa osa yrittäjistä kokee myyntityön olevan jopa pakollinen paha, jota ei ole harjoiteltu ennen yritystoiminnan aloittamista tai aiempi työkokemus ei ole kerryttänyt tietotaitoja ja osaamista pankkiin. Myytäviä tuotteita tai palveluita osataan kyllä esitellä, mutta odotetaan passiivisesti asiakkaan tekävän itse valinnan eli ei haluta vaikuttaa asiakkaan ostopäätökseen ehdottamalla kauppaa. Tämä on selkeä ja tunnustettu ongelma yleisesti suomalaisilla yrittäjillä ja yrityksillä.

Näin ollen oletusarvona pidetään kaikkien potentiaalisten asiakkaiden toimialalla olevan yhtä massaa, joihin uppoaa sama myyntipuhe. Nykyaikainen myyntityö perustuu tämän vuosituhannen alkupuolella kuvattuun mm. Moncriefin ja Marshallin (2005) artikkeliin ”The evolution of seven

steps of selling”, jonka toiseen askelmaan, preapproachiin, tuomme syvyyttä Business-Akatemia -casen kautta. Toisella askelmalla myyjä tutustuu asiakkaan maailmaan ennen yhteydenottoa, mutta artikkelissa keskitytään asiakkaan toimialaan ja tarpeisiin sekä ostohistoriaan asiakashallintajärjestelmän tuottaman tiedon osalta, jolloin unohdetaan ostavan organisaation vastaavan yksilön koulutustaustan merkitys kauppatilanteessa.

Jos insinööritaustainen myyjä-yrittäjä keskittyy yksityiskohtiin ekonomitaustaisen ostajan kohdalla, ei ekonomi kauan jaksu kuunnella teknisiä yksityiskohtia vaan kysyy tuotteen tai palvelun hyödyistä säästöjen kautta. Tähän ei insinööritaustainen myyjä-yrittäjä osaa välttämättä vastata ja kaupat jäävät syntymättä.

Suomen Yrittäjät ry on tutkinut viimeksi vuonna 2005 yrittäjien koulutustaustoja. Jos verrataan vuotta 2005 ja tätä päivää, on työelämä ja yrittäjäyys muuttunut radikaalisesti useamman kerran teknologian kehittymisen vuoksi. Tutkimus ei ota kantaa koulutukseen kuin yleisellä tasolla verraten peruskoulua, ammatillista koulutusta, lukiokoulutusta, opistotasoa ja korkeakoulutusta keskenään. Tutkimuksen mukaan korkeakouluaste on vähemmistönä. Vain 2 % tutkimukseen osallistuneista yrittäjistä oli ammattikorkeakoulun käyneitä ja 12 % yliopiston. Ammattikorkeakoulun käyneiden pieni prosentuaalinen osuus selittyy sillä, että tutkimus on tehty alle 10 vuotta ammattikorkeakoulujen perustamisen mahdollistuttua vuonna 1996. Edellä mainitut prosentit eivät kerro, ovatko tutkitut yrittäjät olleet esimerkiksi kaupallisen tai teknisen tutkinnon suorittaneita korkeakouluasteella yleisesti (Suomen Yrittäjät, 2005).

2. Katsaus myyntityön ja myyntikoulutuksen historiaan

Moncrief ja Marshallin (2005) malli vertaa perinteistä myyntiprosessia 2000-luvun alun teknologiapainotteiseen myyntiprosessiin, mutta ei keskity asiakkaan edustajan koulutustaustaan vaikuttavana tekijänä. Cummins, Peltier, Erffmayer ja Whalen (2013) tutkivat kriittisesti 107 artikkelia myynnin koulutuksesta neljästä joulukuusta 33 vuoden ajalta (1980 – 2013). Valitut joulukuut ovat ”*The Journal of Marketing Education, Marketing Education Review, The Journal*

of Education for Business ja *The Journal of Personal Selling & Sales Management*”. Tutkitut artikkelit keskittyivät myyntikoulutuksen eri työkaluihin oppilaitoksissa. Skaalautuvaa myyntipuheen työkalua ei nostettu esiin yhdessäkään artikkelissa pedagogisena työkaluna, vaikka viestintäkoulutus ja -taidot itsessään toistuivat useasti. Myyntikoulutus nähtiin enemmän teknisenä osaamisena ja toimintana kuin asiakaslähtöisenä ymmärryksenä, sillä koulutus keskittyi asiakkaan toimialan lainalaisuuksien ymmärtämiseen ennemmin kuin asiakkaan koulutustaustan vaikuttavuuteen asiakassuhteen muodostumisessa tai myyntipuheen skaalaamisessa.

Myynti terminä käsittelee vaihdantaa, jossa tuote tai palvelu siirtyy ostajalle ja rahallinen korvaus myyjälle käteisellä, luotolla tai laskulla. Myyntiä on tehty jo vuosituhansia aina antiikin Rooman ajoista silkkien varsille. Dokumentaatiota löytyy vanhoista teoksista, ja tietävästi ensimmäinen kirjallinen myyntioppas oli amerikkalaisen Henry B. Hyden kirjoittama henkivakuutuksen myyntityöhön lanseerattu kenttäoppas vuonna 1859 ”The Equitable Life Assurance Society” laajentaessa toimintansa Englannista Yhdysvaltoihin (Friedman, 1999). Vuonna 1887 kirjattiin ensimmäinen lyhyt myyntiprosessi neljän askelman osalta Yhdysvalloissa J.H Pattersonin teoksessa ”How I Sell National Cash Registers?”. Askeleet kassakoneiden myynnissä olivat asiakkaan lähestyminen, ehdotuksen tekeminen, tuotteen esittely ja kaupan kättely (Friedman, 1999).

Nykyaikaisen myyntiprosessin ensiaskeleet eli myyntitilanteessa vaikuttavat vaiheet asiakkaan tapaamisesta kaupan kättelyyn julkaistiin myyntioppaassa ”Kuinka kasvattaa myyntiäsi?” 1920-luvulla kuusiportaisena prosessina (How to increase your sales 17th edition). Tuolloin prosessin askeleet olivat potentiaalisen asiakkaan etsiminen, keskustelun avaaminen, tarjouksen tekeminen, tuotteen demonstraatio, hintaneuvottelu asiakkaan kanssa sekä kauppojen kätteleminen.

1980-luvun alkupuolella luotiin modernin myynnin alkuaskeleet lisäämällä olemassa olevaan prosessiin yksi askel lisää keskittymällä asiakassuhteen jatkuvuuteen eli seurantaan kauppojen kättelemisen jälkeen (Dubinsky, 1980/1981). Seuranta toi mahdollisuuden jo kertaalleen asiakkaaksi tulleen uudelle ostokierrokselle datan löytyessä kirjattuna, mikä helpotti myyjän toimintaa asiakassuhteen jatkuvuudessa esimerkiksi autokaupassa. Moncrief ja Marshall (2005) tutkivat modernin myyntiprosessin kehittymistä eli kuinka seitsemän askelmaa ovat ajansaatossa

muuttuneet sisältönsä osalta pysyen silti samana perusprosessina kuin syntyessään liki 100 vuotta sitten.

Teknologian maailmanlaajuinen kehitys 1990-luvulta tähän päivään on muuttanut niin myyjien kuin asiakkaidenkin elämää. Aikana ennen sosiaalisia medioita myyjä saattoi pahoittaa asiakkaiden mielen myymällä sutta ja sekundaä, sillä asiakkailla ei ollut oikeaa väylää tuoda pettymystään ilmi muiden potentiaalisten asiakkaiden tietouteen. Nykyään yrityksiä haastetaan avoimesti ja huonoa palvelua omasta mielestään kokenut asiakas voi jopa tehdä ison loven yrityksen brändiin avautumalla kokemuksistaan blogeissa tai sosiaalisissa medioissa jakaessaan viestiään omille kontaktiverkostoilleen. Haasteen yritykselle ja myyjille tekee se, että kuka tahansa voi suuttua mistä tahansa ja tuoda mielipiteensä julki olipa siihen oikeasti aihetta tai ei.

Teknologian kehitys sekä internetin hyödyntäminen myynnin tukiohjelmissa tarjoaa myyntityötä tekeville kuten yrittäjille useita ilmaisia sovelluksia tai maksullisia tukiohjelmiä esimerkiksi asiakashallintajärjestelmiin. Myynnin koulutuksen ja työkalujen kannalta tietoa on jaossa sitä etsivälle eli oikeaa avainsanaa käyttävälle runsaasti. Monet yritykset ja yksityiset henkilöt ovat luoneet videokursseja eri verkkoalustoille kuten Udemyyn (www.udemy.com), jonne rekisteröitymällä voi löytää itselleen esimerkiksi sopivan hintatason myyntikursseja jopa ilmaiseksi, mistä hyötyvät erityisesti mikroyrittäjät, yrittäjäksi aikovat ja mikseivät myös yrittäjyyden opettajat.

Vaikka teknologia onkin kehittynyt ja kehittyy edelleen jättiharppauksin tekoälyn avulla, on onnistunut myyntitilanne aina seurausta ihmisten välisestä vuorovaikutuksesta. Myös suoraan verkkokaupasta ostettaessa on päätöksen takana aina ajatustason myyntityötä omassa verkostossa, joko ystävien, perheen tai työkavereiden kesken. Esimerkiksi joku tai jokin ärsyke on saanut huomioni ja olen tehnyt ostopäätöksen, koska minulle on luotu tarve tietoisesti tai alitajunnan kautta. Minuun on siis vaikuttettu ja vaikutuksen takana on yleisesti tunnustettu seitsemänportainen myyntiprosessi. Joskus myyntiprosessi on nopea, kun lähdemme ostamaan uusia lenkkitosuja edellisten hajottua. Toisinaan taas myyntiprosessin askeleet ovat pidemmät elämän isojen investointien kohdalla kuten kodin, kesämökin tai uuden auton.

Business-Akatemian myyntikoulutuksessa keväällä 2018 kokeilimme innovatiivista simulaatioharjoitusta myyntipuheen luomisesta valmennuksessa oleville yrittäjille ja yrittäjäksi aikoville. Pyrimme luomaan uutta tietoa ja konkreettisen skaalautuvan myyntipuheen työkalun aloittaville yrittäjille sekä kaupallisen alan opiskelijoille. Mielestämme myynnin pedagogiikassa on selkeä aukko tällä saralla, jonka case Business-Akatemia -ESR-hankkeessa Kymenlaaksossa luotu työkalu täyttää auttamalla valmennettavia ymmärtämään asiakkaan koulutustaustan merkityksen myyntityössä menestymiseen osana viestintätaitoja. Kun myyjä saa asiakkaan koulutustaustan tietoon, voi hän tehdä päätelmiä seuraavaksi käytävästä arvokeskustelusta ja osaa valita asiakkaan maailmaan sopivat termit myynnin maksimoimiseksi.

3. Nykyaikaisen myyntiprosessin kehitys ennen teknologiahyppyä, vuosituhannen alussa ja tänään

Moncrief ja Marshall (2005) kuvaavat perinteistä seitsemänportaista myyntiprosessia sekä kehittyntä myyntiprosessia, johon on vaikuttanut niin teknologian kehitys kuin uudet innovatiiviset myynnin työkalut. Uusasiakashankinta eli ensimmäinen porras on aina ollut hankalin vaihe, joka erottaa loistavat myyjät hyvistä myyjistä. Hyvinä työkaluina mainitaan verkoston hyödyntäminen, suosittelut sekä perinteiset kylmäsoitot riippuen myyjäorganisaation toimialasta ja asiakkaista. Uusasiakashankinnan perusteet pohjautuvat väitteeseen: jokainen organisaatio menettää asiakkaita vuosittain. Kun ottaa huomioon teknologian kehityksen muun muassa puhelinten siirtyessä langattomiksi, ovat puhelinmyynti ja internetin kautta tehtävä myyntityö luoneet kokonaan uuden toimialan sekä myyntikanavan. Teknologia on muokannut myyntiprosessin ensimmäistä askelmaa uusasiakashankinnasta kannattavien asiakkaiden pitämiseen ja kannattamattomien asiakkaiden poistamiseen yrityksen asiakashallintajärjestelmästä (Moncrief ja Marshall, 2005).

Perinteisesti tutustuminen asiakkaaseen eli taustatyö asiakastapaamiseen tehtiin pääsääntöisesti kasvotusten eri tilaisuuksissa kuten alan messuilla, vapaamuotoisissa illanvietoissa ja yhteisten harrastusten parissa. Teknologian kehittyminen on tuonut asiakkaat lähelle yrityksiä ja taustatyön voi tehdä nopeasti kannettavalla tietokoneella ja internet-yhteydellä mistä tahansa paikasta vanhan

asiakkaan osalta yrityksen asiakashallintajärjestelmää tutkimalla. Uusiasiakasdataa ja kontaktitietoja saa ostamalla niitä tiedonhallintaan keskittyneiltä yrityksiltä tai vaikka tutkimalla tavoiteltavan henkilön tai segmentin sosiaalisen median tilejä. Jokainen meistä jakaa arvokasta dataa ilmaiseksi muille poimittavaksi esimerkiksi Facebookissa, Instagramissa ja LinkedInissä.

Aiemmin taustatyötä teki myyjä yksin, nykyään tämä toiminto kuuluu organisaatiossa kaikille. Uuden asiakkaan tapaamisessa ensimmäistä kertaa on myyntityötä tekeville opetettu kautta aikojen eri taktiikoita hyvän ensivaikutelman tekemiseen. Tähän on liittynyt sanatonta viestintää, kuten napakkaa muttei puristavaa kättelyä, silmiin katsomista sekä pientä jutustelua ennen asiaan menemistä. Moncrief ja Marshallin (2005) mukaan evoluutio tämän portaan kohdalla oli siirtyminen yksittäisistä myyntitapahtumista suhteiden luomiseen kohdeasiakkaaseen jo etukäteen yhteisten mielenkiinnonkohteiden kautta eli myynti siirtyi enemmän jatkuvaksi suhdetoiminnaksi. Tänä päivänä suhdetoiminnasta ollaan siirrytty jo arvoverkostojen väliseen luottamukseen ja myyntiin yrityksen arvoverkostolle eli kysyntää olisi uudelle 2020-luvun myyntiprosessin luomiselle.

Olemme päässeet tilanteeseen, jossa voimme esitellä tuotteemme tai palvelumme ominaisuuksia potentiaaliselle asiakkaalle. Perinteinen ajatus on lähtenyt siitä, että asiakkaalla on ollut tarve ostaa ja tuon tarpeen myyjä tyydyttää omalla osaamisellaan. Jotta perinteisestä myyntiesittelystä on päästy seuraavalle tasolle, erityisesti teknologian jatkuva kehittyminen tarjoaa uusia työkaluja pois tuotteiden esittelystä kohti tuotteiden markkinointia (Moncrief & Marshall, 2005). Jo edellisen vuosituhatosen loppupuolella ymmärrettiin, että myyntityö on enemmän kuuntelemista kuin puhumista, mikä on muokannut radikaalisesti myyntityön profiilia enemmän asiakaskeskeisemmäksi (Comer & Drollinger, 1999).

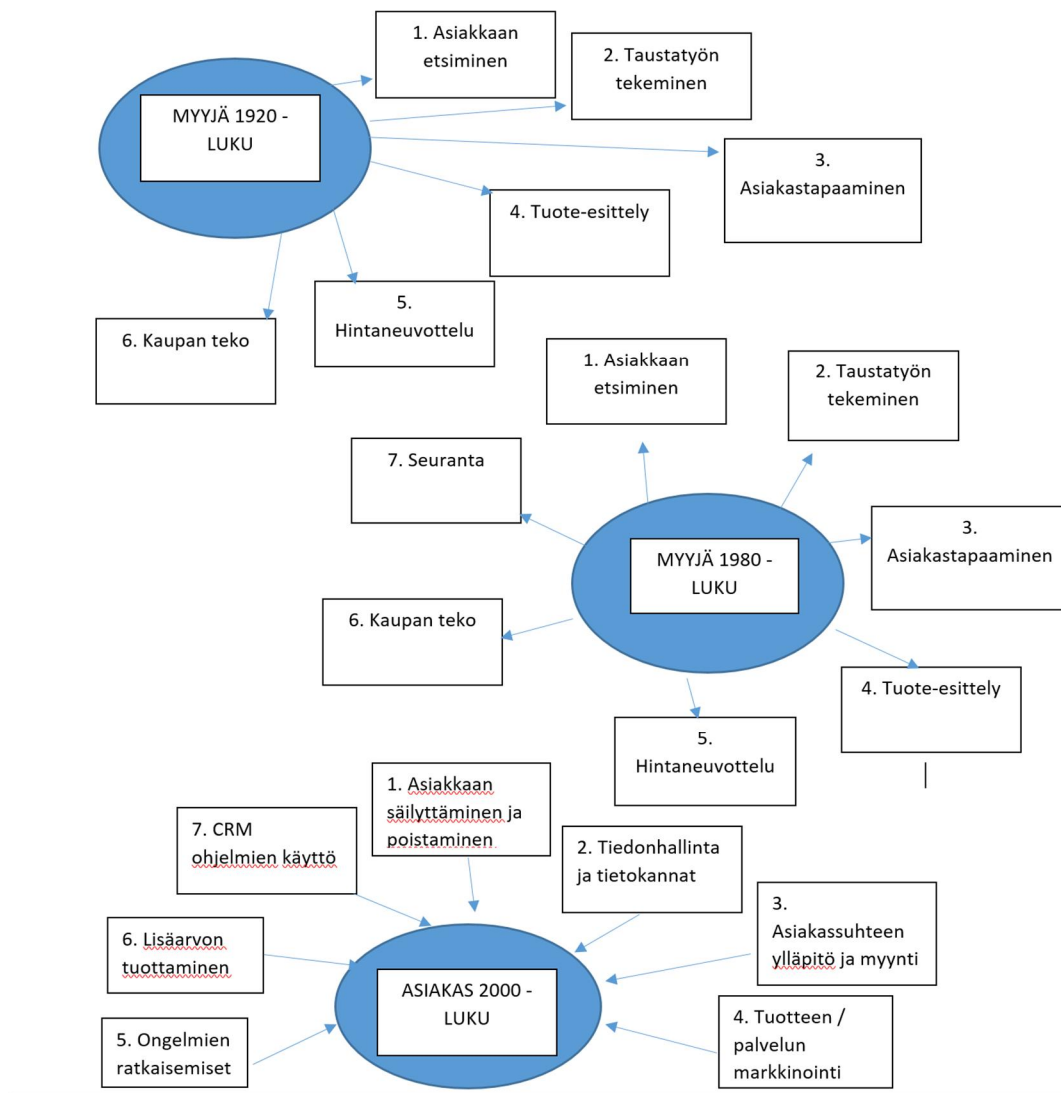
Asiakas ei ole vielä valmis ostamaan vaan aloittaa empimisen, kuulostaako tutulle? Perinteisesti myynnin esteitä pyrittiin poistamaan kehumalla omaa myytävää tuotetta tai palvelua enemmän ja asiakasta suostuteltiin kauppaan. Jos kaupankäyntiin liittyvät asiat toimivat, oli asiakas tyytyväinen ja saattoi ostaa uudelleen. Jos taas asiakas ei ollut tyytyväinen, meni kyseisen myyjän maine asiakkaan silmissä pohjamutiin. Kehittyneessä myyntiprosessissa siirryttiin kuuntelemisen

kautta selvittämään asiakkaan ongelmia, joita sitten lähdettiin yhdessä ratkomaan (Moncrief ja Marshall, 2005).

Asiakkaan kanssa on päästy kätelemään kaupat ja molemmat ovat tyytyväisiä. Jatko kauppooja saattoi tulla tai olla tulematta, koska prosessi päättyi hyödykkeen vaihdettua omistajaa ja korvauksen siirtyessä myyjän tilille. Aiemmin tämä riitti, mutta jo 1980-luvun alkupuolella lisättiin yksi askelma lisää myyntiprosessiin eli asiakassuhteen huoltaminen ja seuranta. Aktiivisen viestinnän ja nopean reagoinnin avulla voidaan seurata ja tyydyttää asiakkaan tarpeet, vaikka joku osa myydystä tuotteesta tai palvelusta ei toimitakaan luvulla tavalla ja näin pelastaa tuottoisa asiakassuhde (Moncrief ja Marshall, 2005).

Vielä 1970-luvulla saatettiin myydä uusi kodinkone, muttei juurikaan varaosia, koska kyse oli kulutustavarasta. Edellisen hajottua asiakas tuli takaisin ostamaan uuden. Nykyään tällainen toiminta ajaisi yrityksen konkurssiin. Hyvänä esimerkkinä kokonaisvaltaisen asiakkaan elinkaaren huomioimisesta on Vieremällä metsäkoneita valmistavan Ponsse Oyj:n toiminta-ajatus. Aivan ensimmäiseksi pidetään huoli siitä, että myytyyn koneeseen löytyy varaosia mahdollisimman läheltä asiakasta hänen sijaintiinsa nähden kotimaassa tai ulkomailla (<https://www.ponsse.com/fi/ponsse/toiminta-ajatus>).

Perinteinen myyntiprosessi on ollut hyvin myyjäkeskeinen ja nykyinen malli asiakaskeinen, on nämä prosessit hyvä avata rinnakkain, jotta erot toimintatavoissa ja teknologian kehityksessä 1920-luvulta 1980-luvulle ja 2000-luvun alkuun ovat nähtävissä. Alla esitellään kolme eri myyntiprosessia, joista huomaa myynnin toimintamallissa fokuksen muutoksen tällä vuosituhanella verrattuna viime vuosituhanteen. Alkuperäinen kuvaus on Moncrief ja Marshallin (2005), josta on tehty rinnakkain vertailtava versio. Kuviosta käy ilmi, kuinka myyjäkeskeinen myyntityö on muuttunut tällä vuosituhanella asiakaskeiseksi myyntityöksi.



Kuva 1. Moncrief ja Marshall (2005) myyntiprosessin muutokset visualisoituna 1920-luvulta 2000-luvulle. W.C. Moncrief, G.W. Marshall / Industrial Marketing Management 34 (2005), 13–22

4. Kuinka myydä kaupallisen koulutuksen asiakkaalle?

Yleisesti ottaen kaupallinen koulutus voidaan jakaa kolmeen tasoon tai tutkintoon. Toisen asteen ns. kauppaopistoissa on mahdollisuus opiskella merkonomin tutkinto. 1990-luvun alun koulutusreformin kautta syntyneet ammattikorkeakoulut tarjoavat tradenomin koulutusta, joka on käytännönläheinen kaupallinen koulutus yhteistyössä paikallisen elinkeinoelämän kanssa. Kolmas

taso on yliopiston koulutus joko kauppatieteiden kandidaatin ja maisterin opinnot tai tohtorin jatko-opinnot maisterin tutkinnon jälkeen. Itsessään kaupallinen koulutus erityisesti Suomessa on pitkään keskittynyt taloushallinnon tai markkinoinnin tehtäviä silmällä pitäen myynnin ollessa vähemmän arvostettua. Pikainen haku Googlesta avainsanoilla ”myynnin koulutus Suomessa” tuo ilmi, että ammattikorkeakoulukentässä Turun, Haaga-Helian - ja Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu ovat keskittyneet tradenomikoulutuksessa myyntiin suuntautumisvaihtoehtona. Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu järjestää myös ylemmän korkeakoulututkinnon koulutusta insinööreille projekti- ja myyntijohtamisesta. Suomalaisista yliopistoista ainoastaan Itä-Suomen yliopisto tarjoaa kansainvälisen ja täysin englanniksi opetettavan myynninjohtamisen maisteriohjelman ”International Business & Sales Management”. Kaupallisen koulutuksen käyneille raha merkitsee elämässä paljon ja he motivoituvat rahan kautta. He ymmärtävät, kuinka kansantalous toimii ja ollessaan asiakkaana joko henkilökohtaisesti tai edustamalla yritystä, tärkeää on joko tehdä rahaa tai luoda säästöjä. Nämä arvot määrittelevät heille myytessä sen, millainen myyntipuhe kannattaa työkalupakista valita. Kaupallisen koulutuksen saanut asiakas tai potentiaalinen asiakas on kaikista asiakastyypeistä hankalin tietämyksensä vuoksi. He ymmärtävät rahan päälle ja osaavat tehdä vertailuja, vaatia alennuksia sekä ovat koulutuksensa vuoksi jo lähtökohtaisesti haastavampia asiakkaita kuin muut ”koulutuksen arkkityypit”. Erityisesti yrityskauppaa tehtäessä arvot nousevat keskeiseen rooliin ja laskelmat on hyvä olla mukana jo ensimmäisessä asiakastapaamisessa, jotta yhteinen kieli myyjän ja asiakkaan välille saadaan luotua numeroiden kautta. ”Kun ostat tämän tuotteen tai palvelun, niin yrityksenne säästää aikavälillä Y ja Z yhteensä X määrän euroja” tai ”investoitaessa tähän lisäpalveluun, pystytte laskuttamaan asiakkaitanne enemmän osana kokonaispakettia eli teette parempaa taloudellista tulosta”.

Petri Parvinen sivuaa yleisesti koulutustaustan merkitystä osana adaptiivista myyntityötä kirjassaan ”Myyntipsykologia – näin meille myydään” (2013) ottamatta asiaan kuitenkaan tarkemmin kantaa. Koulutustausta on hänen mukaansa vain yksi tekijä, kuten persoonallisuus, jonka perusteella taitavat myyjät voivat vaihdella myyntityylejään.

Insinöörin asiakasprofiili (Linda Jaatinen)

Insinööriyden ydin on tekninen osaaminen ja faktapitoinen tieto.

Koulutustausta:

tekniikan alan koulutus, ammattikorkeakoulu tai tekniikan alan työtehtävissä toimiva henkilö

Arvot:

laadukkuus, hyödyllisyys, loogisuus, tehokkuus, haastavuus, tarkkuus, uudenlainen teknologia

Ominaispiirteet:

uteliaisuus, tiedon jano, ongelmanratkaisukyky, tiedon soveltamiskyky, uuden omaksuminen, analysointikyky, ideointi, kehittäminen, käsillä tekeminen, sinnikkyys, reiluus, tunnollisuus

Kiinnostuksen kohteet:

tekniset ominaisuudet, hintalaatusuhde, uusi idea tai innovaatio, hyödyllisyys, käytännöllisyys, käytettävyys, testitulokset, arvostelut, laitteiden toimintamalli, ominaisuudet, kokoonpano, materiaalien ominaisuudet.

Edellä mainitut määritelmät kuvaavat insinööriä ja antavat tietoa, millainen myyntipuhe vakuuttaa insinöörin. Insinööri janoaa uutta tietoa erilaisista tekniikoista, teknologiasta, uusista laitteista, niiden ominaisuuksista tai käyttökohteista. Hän seuraa aktiivisesti, mitä uutta tapahtuu kiinnostuksen kohteena olevalla toimialalla ja haluaa oppia uutta ja lisätä osaamistaan. Jos insinööri esimerkiksi on kiinnostunut mobiiliteknologiasta, hän tietää ensimmäisten joukossa kaiken uusista puhelinmalleista, niiden uudet ominaisuudet, toiminnallisuudet ja tekniikan. Hän on lukenut kaikki ennakkotiedot ja seuraa tarkasti tuotejulkaisuja. Insinööri ei kuitenkaan hätiköi ostopäätöksessä, vaan odottaa, että ensimmäisiä käyttötuloksia alkaa tippua internettiin. Pilottiasiakkaana insinööri osaa antaa teknisen palautteen rakentavasti.

Tyypillinen ongelma myyntitilanteessa muodostuu, kun esimerkiksi elektroniikkamyymälässä asiakaspalvelija ei osaa vastata insinöörin kysymyksiin tarpeeksi yksityiskohtaisesti ja näin saada insinöörin kiinnostusta heräämään. Insinööriä kiinnostaa faktojen lisäksi käyttökokemukset, miten ystävät, kollegat tai tunnetut ja luotettavat testaajat ovat kokeneet toiminnallisuudet ja tekniikan.

Insinöörin hakee tietoa internetistä, alan julkaisuista ja blogikirjoituksista tehden aktiivisesti vertailua. Ennen ostopäätöksen tekemistä insinööri tutkii tarkkaan erilaiset testitulokset ja arvostelut, joita tuotteesta on julkaistu.

Tiedonjano liittyy usein myös itse insinööriammattiin. Mitä laajempi ja ajantasainen tietämys, sitä helpompaa on soveltaa omassa työssään esimerkiksi uuden suunnitteluun tai jo olemassa olevien ratkaisujen soveltamiseen. Insinöörin on pysyttävä ajanharjalla uusista innovaatioista ja teknologioista ammattitaidon ylläpitämiseksi.

Myyntiargumentit:

Mielikuvien tarjoamisen tai tunteisiin vetoamisen sijasta insinöörille on tarjottava tiukkoja faktoja, ominaisuuksia ja muiden (mielellään teknisesti orientoineiden) käyttökokemuksia ja luotettavia testituloksia. Hyötysuhteen (tehokkuus, taloudellisuus, kulutus, laatu) huomioiminen saa myös varmasti insinöörin kiinnostumaan.

Kiinnitä huomiota:

- pysy rauhallisena, insinööri voi joskus innostua inttämään kanssasi
- arvosta asiantuntijuutta, insinöörin taustalta voi löytyä vuosien rautainen kokemus
- kuuntele asiakasta, saatat itsekin oppia jotain uutta
- kehuskelut ja hehkutus eivät uppoa insinööriin, tarjoa faktoja, hyötyä ja kokemuksia
- insinööri voi olla tulossa ostamaan halvinta tarjoustuotetta, mutta jos osaat perustella ja tuoda esille insinöörin arvostamia ominaisuuksia, saatat saada tehtyä päivän parhaimmat kaupat

Miten saavuttaa luottamus humanistiasiakkaaseen? (Antti Leppilampi)

Yhteisöpedagogiksi valmistuminen Mikkelistä vuonna 2014 oli kokemus, jossa 3,5 vuoden aikana sain mainiota koulutusta siihen, miten ohjata erilaisia ryhmiä, tai kohdata ihmisiä. Valinta lähteä

opiskelemaan humanistiselle alalle oli helppo, koska uteliaana luonteena halusin tutkia ihmisten käyttäytymistä ja ryhmän johtamista sekä olen aina pitänyt ihmisten lähellä olemisesta. Opiskeluajan loppupuolilla uteliaisuuteni kuitenkin kasvoi lisää ja opinnäytetyötä tehdessäni tajusin, että voisin hyödyntää opiskelun kautta saatuja oppeja työyhteisöjen valmentamiseen.

Liikkeenjohdon ja yritysten konsultointi on Suomessa kovasti kilpailtu ala, joten tälle alalle siirtymiseen ei riittänyt pelkästään pedagoginen tietopohja, vaan piti opetella myymään omaa osaamista. Muistan edelleen, kuinka kauhea tunne oli soittaa ensimmäinen puhelu, jonka tavoitteena oli saada tapaaminen, jossa tämä oman osaamisen esittely sitten tapahtuisi ja lopputuloksena olisi toivottu kauppa. Myymään ryhtyminen oli kova tie, kun otti huomioon, kuinka vähän sitä tuli harjoiteltua. Piti hyväksyä, että välillä puhelu, tai tapaaminen epäonnistuu ja että turpiin tulee, mutta niitä ei pidä jäädä murehtimaan. Luonteeltaan ihmisläheinen ihminen, kuten itse olen, alkaa helposti syyttää itseään epäonnistuneesta myyntikerrasta. Onneksi sain kuitenkin tehdä töitä kokeneiden ja loistavien ohjaajien kanssa, jotka onnistuivat muistuttamaan minua reflektion merkityksestä. Mikäli myyntikerta meni pieleen, kannattaa kokeilla jotain muuta seuraavalla kerralla.

Isoin opetus itselleni oli, kun tutustuin DiSC-persoonallisuusteoriaan (Marston, 1928). Se jaottelee ihmiset neljään eri malliin, joita lyhyesti kuvailen omien kokemusteni perusteella näin:

D – Hallitseva henkilö, joka haluaa asiat nopeasti hoidetuksi

i – Ulospäinsuuntautunut ideakone, joka mielellään asettuu ihmisten keskelle

S – Yhteistyön merkitystä korostava tiimipeluri, joka tykkää rupertella

C – Tunnollinen henkilö, joka tarkastaa tehtävät suurella tarkkuudella

Opiskelin tätä teoriaa sekä toimin koulutuksissa kokeneemman valmentajan parina samalla opettaen eri henkilöstöille siitä, että me ihmiset toimimme eri tavoin ja olemme luonteeltamme erilaisia. Tämä oppi meni myös pian käytäntöön ja huomattessani potentiaalisen asiakkaan käytöksestä, mikä on hänen mahdollinen DiSC-tyylinsä, keksin strategian, miten edetä tämän

henkilön suhteen. Ei tämä mikään taikatemppu tietenkään ollut, jolla olisin saanut jatkuvia onnistumisia, mutta opin jotain uutta, mitä pystyin jälkeinpäin hyödyntämään myös arkielämässä. Huomasin, että mikäli vastapuolella pöytää istui henkilö, joka oli luonteeltaan samankaltainen ihmisläheinen (i tai S), keskinäinen luottamus saavutettiin yleensä nopeasti. Sen sijaan, mikäli vastassa oli ihmiskeskeisen luonteen ääripää, joka on luonteeltaan enemmän asiakaskeinen (D tai C), luottamuksen saaminen olikin vaikeampaa. Muistan kerran, kuinka eräs toimitusjohtaja sanoi minulle: *”Miten me voisimme luottaa, että noin nuori mies voisi auttaa meidän johtoryhmää?”*. Vastasin tähän palaverin loppupuolilla, että *”Tässä vaiheessa apu ei tulisi minun kauttani, vaan kaikista kokeneimman valmentajan.”* Tämän toteaminen tuli kuitenkin liian myöhäisessä vaiheessa ja tapaaminen päättyi.

Yksi elämän suurimmista rikkauksista on, että olemme erilaisia. Työntekijät töissä valitaan omiin tehtäviinsä heidän omien työkokemustensa kautta, mutta myös luonteenpiirteiden kautta. Ihmiskeskeiset ihmiset laitetaan, tai ainakin kannattaa laittaa ihmisten pariin ja asiakaskeiset sellaisiin, missä he pääsevät ratkomaan ongelmia ja pitämään asioita hallinnassa. Toki jokaisella ihmisellä esiintyvät nämä kaikki luonteenpiirteet eri tilanteissa elämää, tai arkipäivää, mutta myyjänä toimiessani oivalsin paljon lisää, kun tajusin, miksi ihmiset käyttäytyvät näin ja miten voin rakentaa luottamusta eri henkilöihin.

5. Käytetyt metodit ja teorettinen viitekehys

Artikkelimme pohjateorianana on Moncrief ja Marshallin (2005) ”the evolution of the seven steps of selling” myyntiprosessin synty ja kehitys, johon peilaamme Business-Akatemia esimerkkinne kautta löydettyä lisäarvoa skaalautuvan myyntipuheen osalta. Skaalautuva myyntipuhe on työkalu, joka mielestämme kuuluu osaksi Moncrief ja Marshallin (2005) kuvaamaa toista prosessin askelta. Tässä askeleessa tutustutaan asiakkaan maailmaan taustatietojen kautta ja koulutustaustan merkitystä kaupan onnistumiseen on väheksytty niin akateemisessa- kuin bisnesmaailmassakin. Toivomme tuovamme tällä kokeilulla uuden pedagogisen työkalun myyntityöhön ja sen kouluttamiseen.

Datan keräämisessä hyödynnettiin John Deweyn tutuksi tuotua kokemuksellisen oppimisen ”learning by doing” metodia (Dewey, 1908). Työkaluna kokeiltu draamakoulutuksellinen roolipeli (ks. Koponen ja Julkunen, 2015) tuki kokemuksellista oppimista, koska työpajaan osallistuneiden tuli vuorollaan oikeasti puhutella muita osallistujia viiteryhmien edustajina kuin hän olisi esittelemässä tuotteitaan kohderyhmän tilaisuudessa. Leikin avulla pystyimme muokkaamaan osallistujien mielenmalleja ymmärtämään viestinnän eroja eri viiteryhmille myyntitilanteissa (ks. Heikkinen, 2002). Viiteryhmät olivat insinöörit, ekonomit ja humanistit. Jokainen eläytyi tilanteeseen, jossa esitteli oman tuotteensa tai palvelunsa kohdennettuine lisäarvoineen vaihtaan aina 30 sekunnin välein viiteryhmää ja lisäarvoja skaalautuvan myyntipuheen avulla.

Kokeilujen kautta loimme uutta tietoa, jonka perusteella pystyimme löytämään toimintaamme selittävän teoreettisen viitekehyksen. Toimintatapaamme kuvaa käytännöstä teoriaan toiminta, jota kutsutaan tutkimusmenetelmissä Grounded teoriaksi (Glaser & Strauss, 1967). Aiempien tutkimusten perusteella (ks. Cummins ja muut, 2013) skaalautuvaa myyntipuhetta ei ole käytetty osana myyntikoulutusta, joten voimme päätellä luovamme uutta tietoutta perustuen Glaserin & Straussin (1967) Grounded teorian määrittelyyn: ”koska emme ole kouluttautuneet luomaan teoriaa käytännöstä, voimme grounded teorian kautta kuvailla ilmiötä yleisellä tasolla.”

Normaalisti Grounded-teoriaan kuuluu datan vertailu SPSS ohjelmalla tai muulla tilastoanalyysin ohjelmalla. Otantamme oli niin pieni, ettei tilastoanalyysin tekeminen ollut järkevää. Tämä on hyvä mahdollisuus muille kokeilla laajemmalla osallistujajoukolla ja tehdä tarkempia analyysejä tulosten perusteella.

6. Aineiston esittely, analyysi ja tulokset: CASE Business-Akatemia

Business-Akatemia oli Kymenlaakson oppilaitosten Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulun, Kouvolan Aikuiskoulutuskeskuksen, Kouvolan Ammattiopiston ja Etelä-Kymenlaakson Ammattioppilaitoksen yhteishanke. Hanke oli Euroopan Sosiaalirahaston tukema yrityshautomo,

joka valmensi alle 30-vuotiaita yrittäjyyteen ilman tutkintoon johtavaa koulutusta. Hanke alkoi 1.10.2015 ja päättyi 30.9.2018 (<https://www.xamk.fi/tutkimus-ja-kehitys/business-akatemia/>).

Keväällä 2017 Business-Akatemiassa otettiin käyttöön uusi myyntivalmennus. Valmennuksen nimi oli ”Kahdeksan askelta kauppaan”. Ensimmäisessä ryhmässä oli kymmenen valmennuksessa olevaa nuorta. Kevään 2017 ja syksyn 2018 välisenä aikana myyntivalmennus järjestettiin kolme kertaa. Kaikki valmennukset toteutettiin Kouvolassa. Valmennus kehittyi ajan kanssa ja pohjautui mm. Moncriefin ja Marshallin (2005) myyntiprosessiin sekä Petri Parvisen ”Myyntipsykologiaa – Näin meille myydään” (2013) -teoksen oppeihin.

Viimeisessä keväällä 2018 järjestetyssä valmennuksessa kokeiltiin jotain aivan uutta. Osana valmennusta hyödynnettiin olemassa olevaa Trainers Housen webinaaria soittokammosta. Noin tunnin mittaisessa webinaarissa myyntityön peloista ja soittokammosta keskustelivat Trainers Housen perustajayrittäjä Jari Sarasvuo sekä yrityksen huippumyyjä Marko Lehtinen, joka on ollut viimeisen kolmen vuoden ajan yrityksen parhaiten myynyt yritysmyyjä. Otimme yhteyttä Trainers Housen myyntitykkiin ja kysyimme: ”Käytättekö te valmennuksissanne omalle väelle tai asiakkaille skaalautuvaa myyntipuhetta? Teettekö te myyntipuheen perustuen asiakkaan koulutustaustaan?” Saimme vastaukseksi, että toisinaan asiaa sivutaan, muttei se ole keskiössä. Tästä oppineina päädyimme testaamaan Business-Akatemian asiakkailta skaalautuvan myyntipuheen työkalua.

Skaalautuva myyntipuhe tarkoittaa valmistautumista kohtaamaan eri koulutusalan käyneitä asiakkaita. Kuten johdannon esimerkissä, ei insinöörimyyjä pysty vakuuttamaan kaupallisen taustan omaavaa potentiaalista asiakasta, jos hän keskittyy myymään kuin itselleen. Tällä tarkoitetaan, että insinööri pyrkii teknisellä tietämyksellään hurmaamaan esimerkiksi ekonomin, joka ei ole kiinnostunut teknisistä yksityiskohdista myytävän tuotteen tai palvelun osalta laisinkaan vaan kannattaa erilaisia arvoja. Myyjä ja asiakas eivät ymmärrä toisiaan varsinkin, jos myyjä käyttää oman alansa ammattitermejä, jolloin kauppa on vaarassa jäädä syntymättä. Hyvin yleistä on, että yrittäjäksi lähteneellä on vain yksi myyntipuhe oman tuotteen tai palvelunsa osalta ja sitä käytetään kaikkialla.

Joskus kauppaa tulee, joskus taas ei. Juurisyytä ei ymmärretä, että asiakastapaaminen lähti pieleen alusta lähtien, kun myyjä ja asiakas puhuivat samasta asiasta eri kielellä. Tämä kuuluu osaksi tunne asiakkaasi -porrasta eli taustatyön tekemiseen, mikä on yksi tärkeimmistä myyntiprosessin osa-alueista tehdä kunnolla ennen asiakastapaamista. Nykyään teknologia ja erilaiset sovellukset helpottavat taustatyön tekemistä ja jokaisesta meistä on olemassa dataa, mitä pystyy myyntityössä hyödyntämään. Pitää vain käyttää hakukoneita oikealla avainsanalla.

Laitoimme valmennuksessa olleet yrittäjäksi haluavat sekä muutaman jo yrittäjänä toimiva miettimään oman tuotteen tai palvelun lisäarvoja eri asiakkaille. Annoimme kolme asiakastyyppiä, joilla oli eri koulutustaustat. Annoimme myös arvot, joita asiakastyypit arvostivat ja niiden pohjalta tuli omaa mielenmallia rukata kohti asiakkaan mielenmallia. Kolme asiakastyyppiä olivat ekonomi, insinööri ja humanisti. Ekonomin maailma pyörii rahan ympärillä. Hänelle tuli myydä tuote tai palvelu perustuen lisätuloihin tai säästöihin. Insinöörimme rakastaa teknisiä yksityiskohtia ja tekniikkaa ylipäättänsä. Häntä ei kiinnosta raha vaan miten tuote toimii ja siitä voidaan keskustella pitkään, kenties jopa väitellä sopivista teknisistä sovelluksista. Humanistimme maailmassa yksilö on kaiken keskustassa. Häntä ei kiinnosta raha eikä tekniikka.

Jokaiselle uusasiakassegmentille tuli löytää kolme lisäarvoa omasta tuotteesta tai palvelusta. Osallistujat saivat 15 minuuttia aikaa luoda lyhyen 30s myyntipuheen jokaiselle kohderyhmälle. Heitä muistutettiin, etteivät lisäarvot voi olla samat kaikille, joten perustuen annettuihin arvoihin oli aika miettiä oikeasti asiakkaan näkökulmasta tehtyä myyntipuhetta. Tavoitteenamme oli saada valmennuksessa olevat luomaan erilaisia myyntipuheita jatkossa tuotteiden tai palveluiden myymiseen niin, että he voivat vaihtaa omaa suunnitelmaansa sopivaksi ymmärtäessään asiakkaan koulutustaustan peilaten sitä harjoituksessa annettuihin arvoihin. Kokeilusta saatiin positiivista palautetta. Mukana ollut insinööri-taustainen yrittäjä teknisellä tuotteellaan kertoi lampun syttyneen kerralla harjoitteen antaessa lisäymmärrystä omaan myyntityöhön ja asiakkaiden kanssa käytäviin neuvotteluihin.

Business-Akatemia -ESR-hankkeen yrittäjyysvalmentajissa oli kaikki kolme annettua asiakasryhmää. Osa valmentajista oli kaupallisen koulutuksen saaneita, osa teknisen koulutuksen saaneita ja osa humanistisen koulutuksen saaneita. Näin ollen ennen valmennuksen järjestämistä

kävimme valmentajien kesken läpi arvo-oletuksen, jota aioimme käyttää. Kaikki kertoivat oletuksen pitävän yleisellä tasolla paikkaansa, joten tiesimme sen olevan selkeä lisäarvo valmennuspäivän pilotissa.

7. Pohdintaa ja kokeilun johtopäätökset

Hyvin yleisesti yrittäjyydessä kokeellisen oppimisen kautta saadaan uutta tietoa, työkaluja ja onnistumia tai oppimiskokemuksia. Teoriatietous toimii tausta-alalla, jota yrittäjä kokeilee käytännössä. Sama koskee myyntityötä. Työkaluja, temppuja sekä ohjeistuksia on maailma täynnä. Jokaisen tulee löytää itselleen sopivat ja luonnolliset toimintatavat asiakkaiden parissa. Joskus kauppaa tulee, joskus taas ei, mutta epäonnistumisista tulee oppia ja reflektoida omaa tekemistä jatkuvasti.

Myyntityö on testaamista, mihin ei kuulu luovuttaminen. Jos Thomas Alva Edison olisi luovuttanut 9000 epäonnistuneen testin jälkeen, eikä koskaan olisi keksinyt toimivaa kemikaali- ja materiaaliyhdistelmää, millaisessa maailmassa eläisimme?

Business-Akatemian kokeilevan valmennuksen kautta pystyimme heti vaikuttamaan paikalla olevin yrittäjien ja yrittäjiksi haluavien mielenmalleihin. Paikalla ollut yrittäjä on toivottavasti hyödyntänyt oppeja tuotteensa kenttämyynnissä. Skaalautuva myyntipuhe on hyvä yksittäinen työkalu osana asiakastapaamiseen valmistautumista myyntiprosessissa, jos asiakkaan koulutustausta on tiedossa.

Artikkelimme pohjalta on helpompaa lähteä kehittämään laajempia luentokokonaisuuksia tai omaa myyntityön kurssia tradenomiopintoihin. Roolipelinä voi opettaa yrittäjyysopintoja tekeviä opiskelijoita ymmärtämään koulutuserojen lisäksi myös kulttuuri- ja viestintäeroja laittamalla heidät eri rooliin. Myyjän tausta voi olla suomalainen ja ostajan venäläinen, saksalainen, intialainen, kiinalainen tai mikä tahansa. Opiskelijoiden tulee eläytyä kyseisen maan kauppakulttuuriin ja näytellä osansa kauppatilanteessa, jolloin kaikki oppivat toisiltaan.

Suomi elää viennistä, ja vientimyynnissä tulee aina eteen niin koulutustaustat kuin kulttuurierotkin. Näihin on ammattikorkeakoulujen sekä yliopistojen hyvä valmistaa opiskelijoitaan, jotta perusymmärrys bisnesmaailmasta olisi hallussa ennen työelämään tai yrittäjäksi siirtymistä. Kirjoittajien mielestä myös itse myyntiprosessi pitää muokata vastaamaan 2020-luvun teknologiamurrosta, sillä vuoden 2005 prosessi on jo vanhentunut. Sehän on luotu aikana ennen sosiaalisia medioita kuten Facebookia eli ikuisuus sitten!

Lähdeluettelo

Business-Akatemia. (2018). Haettu osoitteesta www.xamk.fi/tutkimus-ja-kehitys/business-akatemia/. Viitattu 29.8.2018

Comer, L. B. & Drollinger, T. (1999, Winter). Active empathetic listening and selling success: A conceptual framework. *Journal of Personal Selling & Sales Management* 19, 15–29.

Cummins S., Peltier J. W., Erffmeyer R. & Whalen J. (2013). A Critical Review of the Literature for Sales Educators. *Journal of Marketing Education* 35(1) 68–78.

Dewey J. (1908). What Does Pragmatism Mean by Practical. *The Journal of Philosophy, Psychology and Scientific Methods*, Vol 5, No. 4, 85–99

Dubinsky, A. J. (1980/81, Fall/Winter). A factor analytic study of the personal selling process. *Journal of Personal Selling & Sales Management* 1, 26–33.

Friedman A. W. (1999). *John H. Patterson and the Sales Strategy of the National Cash Register Company, 1884 to 1922*. Working Knowledge: Business Research for Business Leaders. Harvard Business School. Haettu osoitteesta <https://hbswk.hbs.edu/item/john-h-patterson-and-the-sales-strategy-of-the-national-cash-register-company-1884-to-1922>. Viitattu 29.8.2018

Glaser, G. B. & Strauss, L. A. (1967). *The Discovery of Grounded Theory. Strategies for Qualitative Research*. AldineTransaction, a Division of Transaction Publishers. New Brunswick (USA) and London (UK).

Heikkinen, H. (2002). *Draaman maailmat oppimisalueina: Draamakasvatuksen vakava leikillisuus* [Drama worlds as learning areas – the serious playfulness of drama education] (Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 201). Jyväskylä, Finland: University of Jyväskylä.

How to increase your sales, (17th edition). (1920). Chicago, IL: The System Company, 5–20

Koponen, J. ja Julkunen, S. (2015). Theoretical Principles of Simulation-Based Sales Communication Training. *Simulation & Gaming 2015, Vol. 46(2)* 137–147. SAGE Publications

Marston, W. M. (1928). *Emotions of Normal People*. Kegan Paul, Trench, Trubner & Co. Ltd. Haettu osoitteesta <https://archive.org/stream/emotionsofnormal032195mbp#page/n0>. Viitattu 29.8.2018

Moncrief, W. C. & Marshall, G. W. (2005). The evolution of the seven steps of selling. *Industrial Marketing Management 34*, 13 – 22

Parvinen, P. (2013). *Myyntipsykologiaa – Näin meille myydään*. Docendo Oy. Saarijärven Offset Oy.

PONSSE Oyj. (2018). *Toiminta-ajatus*. Haettu osoitteesta <https://www.ponsse.com/fi/ponsse/toiminta-ajatus>. Viitattu 29.8.2018

Suomen Yrittäjät ry. (2005). *Selvitys yrittäjien koulutustaustasta Suomessa*. Haettu osoitteesta www.yrittajat.fi/sites/default/files/koulutusprofiili2005.pdf. Viitattu 29.8.2018

Udemy, Inc. (2018). Online Courses. Learn Anything, On Your Schedule. Haettu osoitteesta <https://www.udemy.com/>. Viitattu 29.8.2018

Teema 4.

Yrittäjyyteen ja yrittäjänä kasvaminen

Theme 4.

**Entrepreneurship identity process
and growing in entrepreneurship**

”Törmäytä ” opiskelijat ja edistä yrittäjyyttä

Kaija Arhio, Centria ammattikorkeakoulu, kaija.arhio@centria.fi

Helinä Nurmenniemi, Centria ammattikorkeakoulu, helina.nurmenniemi@centria.fi

Tiivistelmä

Monialaisissa ammattikorkeakouluissa on luontaiset mahdollisuudet eri alojen väliseen yhteistyöhön, mutta osataanko tätä tarpeeksi hyödyntää? Mitä lisäarvoa on eri alojen opiskelijoiden törmäyttämisestä? Entä opettajien tiimityöstä?

Innovaatioiden syntymistä edistää alojen välinen vuoropuhelu. Tämä pätee niin tiimiopettajuudessa kuin opiskelijoiden yhteisöissä. Tämä käytännöllinen case kuvaa esimerkin eri alojen amk-opiskelijoiden yhteistoiminnasta ja siinä syntyneistä innovaatioista.

Yrittäjyyden opintoja toteutetaan eri rakenteisina ja -laajuisina sosiaalialan ja tekniikan koulutuksessa. Opettaja saattaa olla samalta alalta kuin opiskelijat. Viime aikoina on entistä enemmän alettu suosia yhteisopettajuutta ja moniammatillista tiimityötä.

Tässä esimerkissä on ”törmäytetty” sähkötekniikan ja sosiaalialan opiskelijat yrittäjyyden opintojaksojen yhteydessä. Opintojaksoilla toteutuu yhteisopettajuus monialaisena ja opintojaksoihin liitetyn innovaatiopäivän aikana moniammatilliset ryhmät kehittivät yhdessä sähkötekniikkaan ja sosiaalialaan liittyviä liikeideoita. Opiskelijoilta kerättiin palautetta välittömästi ryhmittäin vapaasti kirjallisena. Saadussa palautteessa korostui uusien näkökulmien saaminen toisen alan opiskelijoilta. Seuraavan viikon aikana kysyttiin ryhmiltä vielä tarkennettuja ajatuksia kysymyslomakkeella liittyen näihin konkreettisiin uusiin näkökulmiin ja yhteisopiskelun hyötyihin.

Opiskelijat kokivat yhdessä ideoinnin kiinnostavana ja uusia näkökulmia tuovana. Tällaisia päiviä toivottiin lisää ja kritiikkinä esitettiin miksei yhteisiä tunteja ollut aiemmin. Liikeideaan liittyvä

tehtävä koettiin mielenkiintoiseksi ja opettavaiseksi ja ryhmätyö nosti erilaiset ammatillisen ulottuvuuden mahdollisuudet esille.

Opettajan näkökulmasta yhteisopettajuus ja moniammatillisten ryhmien yhdistäminen on mielekästä ja sitä tulisikin kehittää ja ottaa käyttöön entistä laajemmin.

Avainsanat

moniammatillisuus, yhteisopettajuus, innovaatio, yrittäjyys

1. Johdanto

Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisemien yrittäjyyslinjausten mukaisesti yrittäjyys nousee yhä keskeisemmäksi näkökulmaksi kaikessa opetuksessa ja kaikilla kouluasteilla (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2017). Oppimisympäristöjen ja niihin liittyvien pedagogisten valintojen tulee tukea oppijan kasvua kohti työelämän vaatimuksia ja tässä työssä opettajalla on tärkeä rooli (mm. Peltonen, 2014). Myös tulevaisuuden työtehtävien monimutkaistuminen ja laaja-alaistuminen lisäävät tarvetta oppia uutta ja uudella tavalla niin oppilaitoksilla, opettajilla ja opiskelijoilla. Ammatillisten verkostojen merkitys kasvaa ja näin oppimisen tulee olla enenevässä määrin yhdessä oppimista ja yhteistä tiedon jakamista. (Kotila, 2012; Koskela 2013).

Monialaisissa ammattikorkeakouluissa on luontaiset mahdollisuudet eri alojen väliseen yhteistyöhön, kuitenkin yhteistyötä käytännön toimijoiden havaintojen mukaan on todella niukasti. Esimerkkejä ja tutkimuksia liittyy enemmänkin ammattikorkeakoulujen yritys yhteistyöhön ja projekteissa oppimiseen (mm. Arene, 2017).

Työelämän muuttuessa muuttuu myös ammattikorkeakoulun opettajan työ yksin tekemisestä kohti tiimiopettajuutta. (mm. Kangastie, 2016). Yhteisopettajuudessa tai tiimiopettajuudessa kaksi tai useampi opettaja vastaa opetuksen toteutuksesta yhdessä. Yhteisopettajuus on tiimityötä, jossa vaaditaan luovuutta ja joustavuutta käytännön tilanteissa. Se tuo uusia näkökulmia totuttuun tapaan toimia ja nämä tavat edistävät samalla myös yrittäjämäistä asennetta omaan työhön. Opiskelijan näkökulmasta opintojakson toteutus eri aloja edustavien opettajien yhteistyönä tuo tiimityön kokemuksen ja esimerkin opiskelijoille yrittäjämäisestä työskentelystä. (Kaakko & Arhio, 2017).

Alojen välisen vuoropuhelun on todettu edistävän innovaatioiden syntymistä. Vuoropuhelussa opitaan toinen toisilta ja saadaan uusia näkökulmia. (mm. Johannessen, 2009). Tämä pätee niin tiimiopettajuudessa kuin opiskelijoiden yhteisöissä. Tämä käytännöllinen case kertoo esimerkin eri alojen amk-opiskelijoiden yhteistoiminnasta ja siinä saaduista kokemuksista sekä opiskelijoiden että opettajien näkökulmasta.

2. Teoreettista taustaa

Esillä oleva case ei ole tutkimus perinteissä mielessä, vaan käytännön kuvaus uudeltaisesta oppimisen toteutuksesta. Viitekehyksenä voidaan kuitenkin nähdä moniammatillinen yhteisoppiminen. Samoin tapauksessa toteutuu tiimiopettajuus.

Moniammatillinen yhteistyö terminä on perinteisesti totuttu liittämään sosiaalialalla tai hoitotyössä tehtävään moniammatilliseen tiimityöhön (mm. Isoherranen 2012), myös perhetyön ja nuorityön kontekstissa moniammatillisuus on ajankohtainen teema (Pukkila et.al., 2015). Moniammatillisuuden yhteydessä puhutaan myös monitieteisyydestä tai poikkitieteellisyydestä. Yhteistä näille on eri lähtökohdista ja erilaisuudesta käsin kumpuavan yhteinen tiedonmuodostus ja tiedon jakaminen. Moniammatillinen yhteistyö on prosessi, jossa kaksi tai useampia ammattilaisia käsittelee yhteistä ongelmaa ja he ovat valmiita jakamaan tietämyksensä tasavertaisesti toistensa kanssa. (Isoherranen, 2012). Myös käsitteitä jaettu asiantuntijuus, moniasiantuntijuus sekä moniammatilliset tiimit ja verkostot on käytetty (Koskela, 2013). Käytännössä moniammatillisuus on eri ammattiryhmiin kuuluvien asiantuntijoiden yhteistyötä ja yhdessä työskentelyä, joka edellyttää osallistuvilta osapuolilta myös yhteistyön kyvykkyyttä (mm. Tynjälä et.al., 2005).

Oppilaitoksen kontekstissa moniammatillisuus voidaan ymmärtää rajoja ylittävänä (boundary crossing) pedagogiikkana. Rajat ylittävä toiminta ammattikorkeakoulun sisällä ylittää eri oppiaineiden ja koulutusalojen rajoja, mutta myös organisaatioiden rajoja yritysyhteistyön (university-business collaboration) kontekstissa. (Dillon, 2008).

Oppimisen kannalta rajoja ylittävässä pedagogiikassa on tärkeää, että tieto jaetaan muille. Oman ammatillisen osaamisen esittäminen muille erilaisista taustoista tuleville henkilöille saattaa osoittautua haasteelliseksi. Yksinkertaistettuna voidaan todeta rajoja ylittävässä pedagogiikassa olevan kyse ideoiden jakamisesta. (Bakker & Akkerman, 2014; Dillon, 2008). Näin oli tässäkin yhteisen oppimisen kokeilussa.

Yhteisopettajuuden yhteydessä puhutaan samanaikaisopettajuudesta, tiimiopettajuudesta, jaetusta opettajuudesta, vuorottelevasta opettajuudesta, joustavuudesta jne. Yhteisopettajuudessa (co-teaching) korostuvat opetuksen yhteinen suunnittelu, toteutus ja arviointi. (Nevin et.al., 2009; Thousand et.al., 2006). Termi yhteisopettajuus korostaa myös opettajien yhtäläistä vastuuta ja osallisuutta, jossa luottamus ja yhteiset arvot ovat tärkeässä roolissa (Virtanen, 2015; Villa et.al., 2008).

Yhteisopettajuuden etu on kollektiivinen asiantuntijuus, jossa kunkin opettajan erilainen osaaminen rikastuttaa kokonaisuutta. Näistä osaamisen eri alueista parhaimmillaan muodostuu koko ammattikorkeakoulua hyödyntävä monialainen ja moniulotteinen yhteinen asiantuntijuus. (Kaljonen, 2014).

3. Case ja tulokset

Centria ammattikorkeakoulun Ylivieskan kampuksella ristipölytettiin tekniikan ja sosiaalialan opiskelijoita yrittäjyyden ja yritystoiminnan opintojaksojen yhteydessä. Lukuvuoden 2017–2018 aikana järjestetyn innovaatiopäivän aikana moniammatilliset ryhmät kehittivät niin sähkötekniikkaan kuin sosiaalialaan liittyviä liikeideoita. Tähän kahden opiskelijaryhmän yhteiseen päivään osallistui sähkötekniikan insinööriopiskelijaryhmä (12 opiskelijaa) osana yritystalouden opintojaksoa ja sosionomiopiskelijoiden ryhmä (18 opiskelijaa) osana yrittäjyyden opintojaan. Käytännössä päivä aloitettiin molempien ryhmien opiskelijoiden lyhyillä pitchauksilla aiemmin opintojaksoilla laadituista liikeideoista. Tämän jälkeen jaettiin opiskelijat 11 ryhmään siten, että jokaisessa ryhmässä oli molempien alojen opiskelijoita. Tehtävänä oli näissä pienissä tiimeissä jo pohdittuja ideoita yhdistämällä tai kokonaan uusia ideoita kehittämällä työstää tiimin yhteinen liikeidea, joka esiteltiin Business Canvas -mallia käyttäen päivän lopussa. Ryhmien liikeideoissa yhdistyi kummankin alan erityispiirteet ja opiskelijoiden ammatillinen osaaminen.

Opiskelijoiden liikeideoissa nousi esille hyvinvoinnin tukeminen, arjen selviytyminen, ennaltaehkäisevä ja kuntouttava toiminta sekä turvallisuus. Näihin kaikkiin voidaan liittää teknologiaa ja niiden toteuttamisessa tarvitaan sekä tekniikan että sosiaalialan osaamista. Erään

idean taustalla oleva 1800-luvun elämä metsästyksineen maaseudun rauhassa auttoi kiireisiä ihmisiä pysähtymään, tutkimaan omia arvojaan ja jopa muuttamaan niitä. Idean mukainen maaseudun autenttinen ympäristö tarjoi virkistystä ikääntyville, työssäkäyville, mielenterveyskuntoutujille ja lapsille.

Lapsille haluttiin tarjota elämyksiä Hoplop-tyylisillä palveluilla. Perheiden arjen selviytymistä tuettiin erilaisilla kodin- ja perheen hoitoon liittyvillä palveluilla, joiden kehittämisessä tekniikalla on roolinsa. Ikääntymisen tuomiin haasteisiin kehitettiin erilaisia sovelluksia esim. kiertävä pienoistrata ulkoiluun ja luonnosta nauttimiseen. Aurinkorannikolle tarjottiin ikääntyvien palveluja ja virkistystoimintaa. Hyvällä sähkö- ja valosuunnittelulla voidaan tuottaa lisää elämänlaatua, toisaalta myös sähköttömyyden ajateltiin antavan elämyksellisyyttä. Elämyksellisyys ja osallisuus olivat vahvasti läsnä opiskelijoiden liikeideoissa, myös historian merkitys tuli monella tapaa esille.

Opiskelijoiden palautteen ja päivän aikana aistittavissa olleen innostuneisuuden perusteella tämä onnistui hyvin ja uusia näkökulmia avautui. Usean ryhmän palautteessa esiintyi juuri tuo uudet näkökulmat sekä yhteistyön hyöty. Näiden konkretisoimiseksi kysyimme seuraavalla viikolla tarkennuksia kirjallisena. Kysymykset: Mitä uusia näkökulmia konkreettisesti saitte? Mitä hyötyä yhteisopiskelusta voisi olla?

”YHDESSÄ OLEMME ENEMMÄN”

Opiskelijat kokivat yhdessä ideoinnin mielenkiintoisena, virkistävänä ja uusia näkökulmia tuovana. Tällaisia päiviä toivottiin lisää ja yhteisiä tunteja olisi voinut olla heti opintojen alusta alkaen. *”Oli mukava tehdä yhteistyötä eri alan opiskelijoiden kanssa.”* Tehtävä koettiin mielenkiintoiseksi ja opettavaiseksi ja ryhmätyö nosti erilaiset ammatillisen ulottuvuuden mahdollisuudet esille.

Sosionomiopiskelijat: ”Huolellista viestintää”

Sosionomiopiskelijat toivat esille sen, miten pitää olla huolellinen viestinnässä. Oman liikeidean esittely insinööreille edellyttää selkeää viestintää ja siinä myös oppii itse. Oman idean esittäminen toiselle jäsentää omaa ajattelua ja nostaa esiin kehittämishaasteita. Ryhmissä opiskelijat

yhdistelivät eri näkökulmia ja muodostivat myös täysin uusia näkökulmia. Tärkeää oli huomata, että asioita voidaan katsoa eri näkökulmista.

Insinöörit olivat ajattelussaan laaja-alaisia, realistisia ja heillä oli enemmän taloudellista näkökulmaa asioihin. Sosionomit kokivat saaneensa ”miesnäkökulmaa ” asioihin. Yhdessä oppimisen nähtiin kehittävän verkosto- ja sosiaalisia taitoja, jotka ovat tärkeitä yhteistyössä. Eri alan opiskelijoiden huomio kiinnittyi eri asioihin. Empatiataidot kehittyvät, kun työskentelee erilaisten persoonien kanssa ja pitää ymmärtää mitä toinen sanoo.

”Rajattomat mahdollisuudet”

Opiskelijat kokivat yhteistyöskentelyn uudenaikaisena työmenetelmänä. Opiskelijat toivat esille, että yhteisopiskelulla on rajattomat mahdollisuudet. Sosiaalialan opiskelijat oppivat ymmärtämään teknologiaa ja insinöörit oppivat asiakkaisiin ja palveluihin liittyviä asioita. Yhteisopiskelu insinöörien kanssa uskottiin edistävän teknistä osaamista ja lisäävän luovuutta, jota voi hyödyntää vaikkapa myyntityössä.

Insinööriopiskelijat: ”Avartava kokemus”

Yhdessä työskentely oli avartava kokemus ja mahdollisti verkostoitumisen. Erilaisten ihmisten kohtaaminen nosti uusia ideoita esille. Ideoiden yhdessä pohtiminen ja kehittäminen ja erilaiset näkemykset tekivät opiskelusta luovempaa. Yhdessä opiskellessa löytyi uudenlainen strategia ja uusia näkökulmia omaan yritysideaan.

”Pitää puhua niin, että toinenkin ymmärtää”

Insinööriopiskelijoiden vastauksissa tuli esille, että mikä toiselle on itsestään selvyyttä, saattaa toiselle olla utopiaa. Kun puhuu niin, että asiaa tuntematon ymmärtää, kehittyvät myös omat esiintymistaidot.

”Asiakkaan merkitys yritykselle”

Insinööriopiskelijat olivat oivaltaneet asiakkaan merkityksen yritykselle, oppineet asiakaslähtöisestä toimintavasta ja toisten tarpeiden huomioimisesta. Yhdessä työskentely nosti esille markkinoinnin ja hyvinvoinnin merkityksen.

Yhteneväisyydet ja eroavaisuudet

Kummatkin opiskelijaryhmät painottivat selkeän viestinnän merkitystä. Uudet näkökulmat ja lähestymistavat tekivät opiskelusta luovaa. Insinöörit toivat esille, että heillä olisi sosiaalialalle annettavaa esim. erilaisten työtä helpottavien välineiden kehittäessä. Tätä näkemystä vahvistaa sosionomien näkemys, että oppivat insinööreiltä teknistä näkökulmaa.

Insinööriopiskelijoiden vastauksissa tuli vahvasti esille, että he saivat sosiaalialalta asiakasnäkökulmaa. Vastaavasti sosionomit kokivat saaneensa insinööreiltä taloudellisen ajattelun näkökulmia.

4. Pohdintaa

Nämä käytännön kokemukset vahvistavat näkemystä siitä, että sekä opettajan että opiskelijoiden näkökulmasta yhteisopettajuus ja moniammatillisten ryhmien yhdistäminen on juuri sitä mitä tulisi entistä enemmän ja laajemmin kehittää ja ottaa käyttöön. Monialaiset ammattikorkeakoulut antavat tähän mahdollisuuden, siis miksi emme tätä käyttäisi.

Opiskelijoiden palautteissa nousi esille viestinnän merkitys, uudistuminen ja luovuus. Työyhteisöjen näkökulmasta katsottuna rajat ylittävä, moniammatillinen yhteistyö on tapa pärjätä vähentyvien resurssien ja monimutkaistuvien ongelmien muodostamassa yhtälössä.

Opiskelijat nostivat esille, että yhdessä oppiminen kehitti sosiaalisia taitoja ja empatiakykyä. Muuttuvassa ja teknistyvässä toimintaympäristössä empatiakyvystä onkin tullut yritysten kilpailuvaltti. Empatia edellyttää kuuntelutaitoja, läsnäoloa, arvostavaa kohtaamista. Empatia auttaa huomaamaan asiakkaan elämää helpottavia pieniä asioita ja niihin liittyviä ratkaisuja tehden asiakaskokemuksesta merkityksellisiä. (Fredriksson, 2001). Yritys, joka ymmärtää käyttäjien tarpeet ja osaa reagoida niihin menestyy.

Lisäksi opiskelijat kokivat yhteisopiskelun virkistävänä ja toivoivat lisää yhteisopetusta. Useat tutkimukset osoittavat, että myönteiset tunteet laajentavat ajattelua ja toiminnan mahdollisuuksista. Ne kasvattavat havaintokykyä, luovuttaa ja lisäävät hyvinvointia. Opettajien ja opiskelijoiden yhteistyöllä voidaan luoda uusia mahdollisuuksia innovatiivisten, asiakaslähtöisten palveluiden kehittämiseksi ja syntymiseksi.

Yhteisopettajuus vahvisti, että näitä taitoja voidaan opettaa. Se perustuu kokeiluille, tiedon jakamiselle ja erilaisten näkemysten yhdistämiselle. Rahkamon (2016) mukaan ainutlaatuinen osaaminen ei kehity tyhjiössä vaan vuorovaikutuksessa ihmisten ja ympäristön kanssa. Luova kipinä syntyy kollektiivisesti ja on tärkeä uusien ajatuspolkujen kehittämisessä.

Lähdeluettelo

Arene ry. (2017). *Innovaatioita, kehittämistoimintaa ja tutkimusta. Kaikki kirjaimet käytössä ammattikorkeakoulujen TKI-toiminnassa*. Saatavana: http://www.arene.fi/wp-content/uploads/Raportit/2018/arene_innovaatioita-kehittamistoimintaa-ja-tutkimusta_23032017.pdf?t=1526901760

Bakker, A., & Akkerman, S. F. (2014). A boundary-crossing approach to support students' integration of statistical and work-related knowledge. *Educational Studies in Mathematics*, 86 (2), 223–237.

Dillon, P. (2008). A pedagogy of connection and boundary crossing: methodological and epistemological transactions in working across and between disciplines. *Innovations in Education and Teaching International*, 45 (3), 255–262.

Fredrickson, B. 2001. The role of Positive Emotions in Positive Psychology. *American psychologist*, 56 (3), 218–226.

Isoherranen, K. (2012). *Uhka vai mahdollisuus – moniammatillista yhteistyötä kehittämässä*. Akateeminen väitöskirja. Helsingin Yliopisto. Sosiaalitieteiden laitoksen julkaisuja 2012:18.

Johannessen, J.-A. (2009). A systemic approach to innovation: the interactive innovation model. *Kybernetes*, 38 (1/2), 158–176.

Kaakko, M.-L. & Arhio, K. (2017) Yhteisopettajuus yrittäjyyttä edistämässä. Teoksessa: Turpeinen, Juha-Matti (toim.) *Yrittäjyyskasvatus - Tulevaisuuden siltojen rakentaja ja raja-aitojen murtaja?* (s.352–360). 11. Yrittäjyyskasvatuspäivät 2017 Oulussa. Artikkelikirja Kasvatustieteiden tiedekunta, Oulun yliopisto. Saatavana: <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9789526217895.pdf>

Kangastie, H. (2016). Yksin vai yhdessä – yhteisopettajuus ja osaamisen kehittäminen. Teoksessa: Kangastie, H. (toim.) *YHTEISOPETTAJUUS LAPIN AMMATTIKORKEAKOULUSSA - näkökulmia ja käytänteitä oppimisen organisointiin*. (s. 11–16). Sarja B. Raportit ja selvitykset 8/2016. Lapin ammattikorkeakoulu. Rovaniemi. 2016. Saatavana: <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/114157/B+8+2016+Yhteisopettajuus.pdf?sequence=1>.

Kaljonen, P. (2014). Identiteettien monimuotoisuutta - keskustelua opettajien identiteeteistä. Teoksessa M, Reijonen, P. Kaljonen, M, Mannila ja E, Heiskanen (toim.) *Ammattikorkeakoulun opettajuus muutoksessa Opettajien toimijuus, identiteetti ja käsitykset työstään* (s. 29–42). Metropolia Ammattikorkeakoulun julkaisusarja AATOS-ARTIKKELIT 17 • 2014. Saatavana: http://www.metropolia.fi/fileadmin/user_upload/Julkaisutoiminta/Julkaisusarjat/AATOS/PDF/AATOS_17_2014_Ammattikorkeakouluopettajuus_muutoksessa.pdf

Koskela, S. (2013). *Tarkastelussa moniammatillinen yhteistyö ja sen edellytykset*. Elinikäisen ohjauksen verkkolehti Elo. JAMK ammatillinen opettajakorkeakoulu. Saatavana: <https://verkkolehdet.jamk.fi/elo/2013/03/28/tarkastelussa-moniammatillinen-yhteistyö-ja-sen-edellytykset/>

Kotila, H. (2012). Oppimiskäsitykset ja oppiminen ammattikorkeakoulujen toimintaympäristöissä. Teoksessa Kotila, H. ja Mäki, K. (toim.) *Ammattikorkeakoulupedagogiikka 2*. (s. 26–52). Helsinki: Edita.

Kotila, H. & Mäki, K. (toim.). (2012). *Ammattikorkeakoulupedagogiikka 2*. Helsinki: Edita.

Nevin, A., Thousand, J., & Villa, R. (2009). Collaborative teaching for teacher educators. What does the research say? *Teaching and Teacher Education*, 25, 569–574.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2017). *Yrittäjyyslinjaukset koulutukseen*. Saatavana: <http://minedu.fi/documents/1410845/4363643/yrittajyyslinjaukset-koulutukseen-okm-2017.pdf/dd81b6e7-888e-45e4-8c08-40d0d5a5277e>

Peltonen, K. (2014). *Opettajien yrittäjyyskasvatusvalmiuksien kehittyminen ja siihen vaikuttavat tekijät*. Akateeminen väitöskirja 175/2014. Johtamisen laitos. Aalto-yliopiston kauppakorkeakoulu. Aalto-yliopisto.

Pukkila, P., Helander, J. & Laitila, K. (2015). *Matkalla monialaisuuteen*. Elinikäisen ohjauksen verkkolehti Elo. JAMK ammatillinen opettajakorkeakoulu. Saatavana: <https://verkkolehdet.jamk.fi/elo/2015/11/24/matkalla-monialaisuuteen/>

Rahkamo, S. (2016). *The Road to Exceptional Expertise and Success – A case Study of the Collective Creativity of five Finnish Multiple Olympic Gold Medalists*. Väitöskirja. Aalto Yliopisto.

Thousand, J.S., Villa, R.A. & Nevin, A.I. (2006). The Many Faces of Collaborative Teaching. *Theory into Practice*, 45 (3): 239–248

Tynjälä, P. Nikkanen, P., Volanen, V.M. & Valkonen, S. (2005). *Työelämäyhteistyö ammatillisessa koulutuksessa ja työyhteisöjen oppiminen*. Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos.

Villa, R. A., Thousand, J. S. & Nevin, A. I. (2008). *A guide to co-teaching. Practical tips for facilitating student learning*. 2nd edition. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Virtanen, E. (2015). *Yhteisopettajuuden toteutuminen inklusioluokassa*. Kasvatustieteen pro gradu –tutkielma. Jyväskylän yliopisto. <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/46410/URN-NBN-fi-jyu-201506252434.pdf?sequence=4>

Suomalaisten korkeakoulujen inkubaattoriverkosto – yhdessä kohti yritteliäämpää yhteiskuntaa

Jouko Isokangas, Oulun ammattikorkeakoulu, jouko.isokangas@oamk.fi

Elina Iloranta, Haaga-Helia ammattikorkeakoulu, elina.iloranta@haaga-helia.fi

Sami Niemelä, Oulun ammattikorkeakoulu, sami.m.niemela@oamk.fi

Tiivistelmä

Suomalaisissa korkeakouluissa toimii lukuisia eri tavoilla toimivia kiihdyttämöjä ja yrityshautomota. Yhtenäistä verkostoa ja yhteistyön foorumia näille toimijoille ei vielä Suomessa ole. Yhteiskunnallisen vaikuttavuuden näkökulmasta olisi tärkeää, että korkeakoulujen kiihdyttämöt ja hautomot verkottuisivat ja loisivat kehittyneempiä ja vaikuttavampia toimintamalleja. Verkoston tarkoituksena on yhdistää toimijoita, hakea synergiaetuja, hyviä käytänteitä sekä tuottaa mahdollisuuksia yhteiskehittämiseen ja aluerajat ylittävään yhteistyöhön.

Kansainvälisiä verkostoja löytyy esimerkiksi Ruotsista. Siellä on yksityisyrittäjien perustama UBI Global -verkosto, joka kokoaa korkeakoulujen inkubaattoreita yhteen maailmanlaajuisesti. UBI Global -verkoston ideana on tarjota kohtaamisia, vertailua, benchmarkingia ja tutkimuspalveluita inkubaattoreille.

Kansallisen verkoston ideana on koota eri puolilla Suomea korkeakoulujen yhteydessä toimivat kiihdyttämöt, inkubaattorit ja yrityshautomot yhteen kehittämään toimintaa yhdessä muiden toimijoiden kanssa. Idea syntyi Haaga-Helia Amk:n ja Oulu Amk:n aloitteesta. Käytännössä yhteistyö voisi olla esimerkiksi toimintamallien yhteiskehittämistä, yhteisiä TKI-hankkeita, kaupallista jalkautumista kansainvälisille markkinoille sekä koko Suomen kattavaa tukiverkostoa opiskelijoille.

Tarkoituksenamme on esitellä idea suomalaisten korkeakoulujen inkubaattoriverkostosta Yrittäjyyskasvatuspäivillä Lahdessa 3.–4.10.2018. Mukaan verkostoon ovat tervetulleita kaikki suomalaisissa korkeakouluissa toimivat kiihdyttämö- ja hautomo-ohjelmat.

Avainsanat

inkubaattoritoiminta korkeakouluissa, yrittäjyyskasvatus, inkubaattoriverkosto

1. Johdanto

Yrittäjyys on nähty merkittävänä yhteiskunnan ja talouden uudistajana (Kuratko, 2005). Yrittäjyyden edistämiseen onkin sijoitettu lisäresursseja erityisesti taloudellisten laskusuhdanteiden aikana. Korkeakouluille on myös esitetty haasteena tuottaa osaamista, joka näyttäytyy uutena liiketoimintana, tuotteina ja uusina työpaikkoina (European Commission, 2010.) Huolimatta voimakkaista panostuksista yrittäjyyteen, tulokset eivät kuitenkaan aina ole olleet tyydyttäviä.

Yrittäjyyskeskustelussa ja tutkimuksessa on korostunut prosessi luoda uutta liiketoimintaa (Alvarez & Barney, 2006; Detienne & Chandler, 2004; Gaglio & Gatz, 2001; Shane & Venkataraman, 2000). Tällöin huomion kohteeksi nousee uuden liiketoiminnan luomisen prosessi, jossa alkuperäistä ideaa kehitetään liiketoimintamahdollisuuden havaitsemisen ja liiketoimintamahdollisuuden hyödyntämisen iteratiivisissa prosesseissa. Gaglio ja Katz (2001) ja Shane ja Venkataraman (2000) ehdottavatkin, että toimintaympäristön muutoksesta nouseva liiketoimintamahdollisuus tulisi ottaakin yrittäjyyden oppimisen keskeiseksi elementiksi. Inhimillinen toiminta on tällöin aktiivista tietojen ja resurssien hankintaa ja yhdistelyä, kognitiivista ja yhteisöllistä tulkintaa sekä idean kehittelyä käyttäen hyväksi omaa osaamista ja sosiaalisia verkostoja (esim. Davidsson, 2005; Puhakka, 2002). Miettinen ym. (2006) mukaan verkosto on rakenne, joka koostuu yksiköistä ja niiden välisten sidosten yhdistelmästä. Verkostot mahdollistavat pääsyn tietoon ja resursseihin, jotka eivät olisi muutoin saatavilla.

Coombsin (1985) mukaan koulun ja ympäröivän yhteiskunnan välinen vuorovaikutus edellyttää oppimisen verkostomaista rakennetta, jossa koulun ulkopuoliset asiantuntijat jakavat kokemuksensa, näkemyksensä ja tietonsa verkostolle. Yrittäjyyskasvatuksen, joka ottaa oppimisen kohteeksi prosessin luoda uutta liiketoimintaa tulisi olla yhdensuuntainen yrittäjyyden sisällön kanssa. Tällöin myös yrittäjyyden oppimismenetelmissä verkostojen käyttö korostuu (Elfring & Hulsink, 2003).

Liiketoimintamahdollisuuksien tunnistaminen ja hyödyntäminen vaativat irrottautumista perinteisestä luokkahuoneopetuksen pedagogisista ratkaisuista (Fiet, 2001; Honig, 2004) ja

verkostojen rakentamista koulun ulkopuolisiin toimijoihin (Elfring & Hulsink, 2003; Heikkinen ym., 2015; Isokangas, 2009; Miettinen ym., 1997). Mitä edellä mainittu edellyttää korkeakoulujen yrittäjyyskasvatukselta? Tarvitaan oppimisen menetelmiä, jotka ovat koulun ulkopuoliseen muuttuvaan todellisuuteen ankkuroituvia, uuden toiminnan luovia, monialaisia, yhteistoiminnallisia, tietoja yhdistäviä toiminnallisia kokonaisuuksia oppimisen verkossa ja ekosysteemeissä. Tällöin toteutuu oppiaineiden tietojen ja teorioiden yhdistäminen osaksi uuden toiminnan luomista, ratkaisujen ja niiden toimivuuden kriittinen sekä yksilöllinen että yhteisöllinen arviointi ja paineen alla työskentely. Monet korkeakoulut ovat ottaneetkin yrittäjyyden oppimisen menetelmäksi erilaisia hautomoita ja kiihdyttämöjä, joiden tavoitteena on rakentaa liiketoiminta ideoita ja uutta liiketoimintaa.

Korkeakouluille on asetettu vaatimus yhteiskunnalliselle vaikuttavuudelle, joka ilmenee mm. uutena liiketoimintana, palveluina, tuotteina ja työpaikkoina. Korkeakoulujen yrittäjyyskoulutuksen kannalta tämä tarkoittaa sitä, että yrittäjyyskoulutuksen on verkostoiduttava monella eri tasolla yrittäjyyttä edistäviin ekosysteemeihin. Suomalaisten korkeakoulujen hautomoiden ja kiihdyttämöjen sekä kansallinen että kansainvälinen verkostoituminen on vähäistä. Toiminnan vaikuttavuuden näkökulmasta edellä mainitun kaltainen verkostoituminen olisi epäilemättä tarpeellista.

2. Inkubaattorit osana innovaatioekosysteemiä

Innovaatiot ja teknologinen kehitys muodostavat yhä selkeämmin perustan talouskasvulle ja nykyiselle hyvinvoinnin tasolle. Globaaleilla kilpailumarkkinoilla menestyminen edellyttää systemaattista tutkimus- ja kehittämistoimintaa ja sen jatkuvaa arviointia. Suomalaisen aluekehityksen pitkässä linjassa on 1990-luvun puolivälin jälkeen siirrytty alueellisten kehittämishankkeiden vaiheeseen ja viimeisen kymmenen vuoden aikana kehittämistoimien alueellisia kokonaisuuksia on tarkasteltu erilaisina innovaatiojärjestelminä. Vaikka alueiden kehityksissä on suuria eroja, voidaan innovaatiojärjestelmät nähdä kaikissa tilanteissa relevantteina menestystekijöinä. (Romer, 1990; Vartiainen, 1998; Oksanen & Hautamäki, 2014.)

Innovaatiotoiminnan taloudellista merkitystä tarkasteltaessa nousevat erilaiset kaupallistamiseen (*commercialization*) liittyvät toimet keskiöön. On tarpeellista luoda mekanismeja ja kehittää toimintoja, jotka tekevät ideoista, oivalluksista ja keksinnöistä markkinoille yltäviä innovaatioita. Rajallisten resurssien todellisuudessa on ilmeistä, että tehokkaiden kaupallistamismekanismien rakentaminen edellyttää eri toimijoiden yhteistyötä. Innovaatiojärjestelmissä erilaisten hautomo- ja kiihdyttämötoimintojen pitäisi olla orgaaninen osa kokonaisuutta. (Oh ym., 2016.)

Esimerkkinä alueellisen innovaatiojärjestelmän kehittymisestä voidaan tarkastella Oulun alueella muodostetun Oulun innovaatioallianssin (OIA) evoluutiota. Vuonna 2009 perustettu OIA syntyi alueen TKI-toimijoiden tarpeesta turvata riittävät resurssit uuden luomiselle siinäkin tilanteessa, että aluetalouden tuotantorakenteessa tapahtuisi merkittäviä muutoksia – vuosituhannen vaihteessa Nokian matkapuhelintuotanto oli saavuttanut aluetaloutta dominoivan aseman ja siten ohjasi erityisesti alueen vahvan toimialan, ICT-sektorin kehitystoimintaa. Matkapuhelin-teollisuudessa tapahtuneiden äkillisten muutosten myötä Oulun aluetalouden rakenne uudistuikin nopeasti.

Vaikka OIA-toiminnassa ei alun perin korostettukaan TKI-toiminnan ja liiketoiminnan yhteyttä, muodosti luotu innovaatiojärjestelmän aihio luontevan perustan alueen toimijoiden yhteistyölle. Korkeakoulun ja kaupunkitoimijoiden yhteistyössä Ouluun muodostettiin vuonna 2012 Business Kitchen -yrittäjyyshubi, jonka ensimmäiset tehtävät liittyivät aluetalouden rakenteen uudistumiseen. Korkeakoulujen voimavaroja suunnattiin uuden, innovaatiopohjaisen liiketoiminnan kehittämiseen ja muutamassa vuodessa Ouluun syntyi korkeaan osaamisen perustuva startup -keskittymä. Business kitchen -toiminta on havainnollistanut kaupallistamisen keskeistä roolia innovaatiojärjestelmässä – erityisesti viime vuosina, jolloin Business Kitchenin ytimen ovat muodostaneet hautomo- ja kiihdyttämötoiminnot.

Vuonna 2016 OIA-toiminnassa siirryttiin uuteen vaiheeseen, jossa TKI-keskukset korvattiin innovaatioekosysteemeillä. Nykyisellään OIA muodostuu viidestä innovaatioekosysteemistä, joiden vastuutahoina toimivat eri OIA-osapuolet. Yksi näistä ekosysteemeistä on muut ekosysteemit läpileikkaava ”ketterä kaupallistaminen”, jonka koordinaatiosta vastaa Oulun ammattikorkeakoulu. Uudistetun toimintamallin yhteydessä on siis korostettu kaupallistamisen ja liiketoimintaosaamisen merkitystä alueellisessa innovaatiojärjestelmässä. (Hintsala ym., 2017.)

Äkillisen rakennemuutosten vaikutusten jäätyä pelättyä lievemmitse on tullut tarpeelliseksi arvioida alueellisten innovaatiojärjestelmien merkitystä aluekehityksessä. Aluetalouden resilienssi on eräs tapa tarkastella tehtyjä ratkaisuja. Oulussa tehtyjen toimenpiteiden ja rakennettujen toimintamallien muodostaman alueellisen järjestelmän on arvioitu parantaneen alueen vastustuskykyä tulevissa globaalitalouden haasteissa. Toimiva alueellinen innovaatiojärjestelmä siis lieventää shokkien vaikutuksia ja samalla luo vakaampaa perustaa tulevalle talouskasvulle. (Christopherson ym., 2010; Herala ym., 2017.)

Korkeakoulujen ja tutkimuslaitosten rooli aluekehityksessä on jokseenkin ilmeinen – samoin on ilmeistä, että toimiva innovaatiojärjestelmä edellyttää yrityssektorin tiivistä osallistumista. Erilaisilla hautomo- ja kiihdyttämötoiminnoilla on keskeinen asema uuden liiketoiminnan synnyttämisessä ja näiden toimintojen kehittämistä voidaan perustellusti pitää alueellisten innovaatiojärjestelmien kriittisinä menestystekijöinä. Eri alueiden toimijoiden yhteistyölle innovaatiojärjestelmien kehittämisessä näyttäisi olevan runsaasti kannustimia. (Niemelä, 2018.)

3. Yrittäjyys- ja inkubaattoritoiminta korkeakouluissa

3.1 Yrittäjyyskasvatus

Perinteinen yrittäjyyskasvatus opettaa yrittäjyydestä eli antaa yrityksen perustamiseen liittyvää tietoa, mutta kuten jo johdannossa toimme esille, nykypäivänä yrittäjyyskasvatuksen tulee olla ilman muuta huomattavasti laajempaa yrittäjämäisten yksilöiden kasvattamiseen kytkeytyvää toimintaa (Gibb & Price, 2014, 12). Yrittäjyyskasvatus – termin määrittelyyn liittyikin keskeisesti pohdinta sen kahtia jakautuneisuudesta. Toisaalta on tarkoitus kyllä opettaa tietoa yrittäjyydestä ja toisaalta tavoitteena on muovata yrittäjämäisiä yksilöitä (Sauren, 2015, 287). Siihen minkälaisena yrittäjyyskasvatus lopulta nähdään vaikuttaa tietenkin se miten taustalla oleva yrittäjyyden käsite määritellään: Ymmärretäänkö yrittäjyys vain ulkoisena yrittäjyytenä vai otetaanko myös yrittäjyyden muut muodot, kuten esimerkiksi sisäinen yrittäjämäisyys, huomioon (Paajanen, 2001, 139).

Näiden lisäksi yrittäjyyskasvatuksen määrittelyyn liittyy myös kysymys siitä, onko yrittäjyyttä ja yrittäjämäisyyttä yleensäkin mahdollista opettaa (Pihkala & Ruskovaara, 2011, 53) vai ovatko ne sisäsyntyisiä ominaisuuksia. Kuratkon (2005) mukaan yrittäjyyttä voidaan opettaa. Kuitenkin tämä edellyttää yrittäjyyden ja yrittäjyyskasvatuksen menetelmien ja oppimiskäsitysten yhdensuuntaisuutta. Puhakan (2002) mukaan yrittäjyydessä on olennaista toiminta ennen yrityksen varsinaista perustamista. Tällöin toiminta kohdistuu inhimilliseen prosessiin luoda uutta liiketoimintaa erityisesti omaa osaamista ja sosiaalista verkostoja hyödyntämällä. Yrittäjämäinen käyttäytyminen luo lopulta uuden liiketoiminnan.

Yrittäjyyden ja yritteliäisyyden opetettavuutta voidaan lähestyä käytännön tekemisen näkökulmasta. Sitä kautta niin yrittäjyyskasvatuksen määrittelyssä kuin toteutuksessa merkityksellistä onkin se, minkälaiset tavoitteet yrittäjyyskasvatukselle asetetaan. Yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet ovat yrittäjyyden määrittelyn vaikeudesta johtuen olleet hajanaisia. Yrittäjyyskasvatuksen tavoitteina ja lähtökohtina on nähty mm. yrittäjyyden ymmärtäminen ilmiönä (esim. Paajanen, 2001), yrittäjämäinen oppiminen (esim. Cope, 2003; Pittaway, 2004), sisäisen yrittäjyyden toimintatavat (Koiranen & Peltonen, 1995; Paajanen, 2001), pk-omistajayrittäjän osaamisvaatimukset (esim. Gibb, 1993), liiketoimintamahdollisuuden havaitseminen ja hyödyntäminen (Gaglio & Katz, 2001; Shane & Venkataraman, 2000). Hytti (2003, 16) määrittää yrittäjyyskasvatuksen tavoitteeksi oppia ymmärtämään yrittäjyyttä, oppia yrittäjämäiseksi ja oppia tulemaan yrittäjäksi.

Ristimäki (2004) erottaa yrittäjyyskasvatuksessa neljä sisällöllistä aluetta, jotka voivat suunnata yrittäjyyskasvatuksen tavoitteiden asettamista: 1) Makroulottuvuus (esim. yrittäjyys kansantaloudessa, pk-yrityskenttä ja sen dynamiikka, yrityskulttuuri, verkostoituminen), 2) liiketoiminnallinen ulottuvuus (liiketoimintamahdollisuus, liikeideakonseptit, innovaatiotyypit, yrittäjästrategiat), 3) yksilöulottuvuus (yrittäjäominaisuudet, yrittäjäksi ryhtymisen prosessi, yrittäjän työn roolivaatimukset, yrittäjyystyypit) sekä 4) organisaatioanaalinen ulottuvuus (sisäinen yrittäjyys, yritysysteistyömallit, perheyrittäjyys, franchising-yrittäjyys). Nämä ulottuvuudet tulisi sisältöinä kytkeytyä yrittäjyyskasvatukseen. (Ristimäki, 2004.)

Yrittäjyyskasvatuksen tulisi siis tarjota sekä tietoa yrittäjyydestä, taitoja yrittäjyyteen, että herätellä yksilön sisäistä yrittäjämäisyyttä, mutta mikäli näitä asioita ei pystytä erottamaan toisistaan yrittäjyyskasvatuksen tavoitteita määritellessä, saattavat toteutuksen vaikutukset epäonnistua pahasti tavoitteiden pohjautuessa toiseen ja tekemisen toiseen (Jones & Iredale, 2010, 15). Käytännössä yrittäjyys yhdistetään uuden tuottamiseen (esim. Alvarez & Barney, 2006; Sarasvathy, 2001). Tästä johdettuna yrittäjyyskasvatuksen kohteena tulisi olla toiminnallinen kokonaisuus, jonka tuotoksena syntyy uusi toiminto tai toiminta. Keskeisimmät keskustelut yrittäjyystutkimuksessa koskevatkin inhimillisen toiminnan mahdollisuuksia saada aikaan uutta liiketoimintaa innovatiivisella toiminnalla, riskinotolla ja mahdollisuuksia havainnoimalla (Kyrö, 2001, 93).

Tarkastellessamme yrittäjyyskasvatusta inkubaattoritoiminnan näkökulmasta tulee tavoitteet myös määritellä inkubaattoritoiminnan ylätavoitteita, eli liiketoimintamahdollisuuksien tunnistamista ja hyödyntämistä ajatellen. Tässä tapauksessa lopullisena tavoitteena on uuden liiketoiminnan synnyttäminen. Hyvänä pohjana inkubaattoritoiminnan tavoitteiden määrittelyssä toimivat esimerkiksi Gibbin ja Pricen (2014, 13) määrittelemiä kahdeksaa yrittäjyyskasvatuksen tavoitetta. Heidän yrittäjyyskasvatukselle määrittelemänsä tavoitteet ovat yrittäjämäisen käyttäytymisen, taitojen ja asenteiden kehittyminen, yrittäjän arkipäivän haasteiden tunteminen, yrittäjämäisten arvojen sisäistäminen, yrittäjäjuralle motivoituminen ja sen etujen ymmärtäminen, yrityksen perustamisprosessin ja siihen liittyvien toimien oppiminen, keskeisten yrittäjätaitojen hallinta, start up -prosessien tunteminen sekä suhdetoimintaan liittyvien taitojen hallinta. Tavoitteiden tausta-ajatuksena on yrittäjämäisten ja yrittäjävalmiudet omaavien yksilöiden kasvattaminen. (Gibb & Price, 2014, 13.) Näiden laajasti, mutta käytännönläheisesti, yrittäjyyden koko kaaren sisältävien tavoitteiden avulla saa määriteltä yrittäjyyskasvatuksen rungon ja pidettyä toiminnan fokuksen oikeassa suunnassa.

Yrittäjyyskeskustelussa painopiste on siirtynyt viime vuosikymmeninä prosessiin luoda uutta liiketoimintaa (esim. Detienne & Chandler, 2004; Gaglio & Gatz, 2001; Shane & Venkataraman, 2000; Puhakka, 2002). Yrittäjyyskeskustelusta johdettuna uuteen liiketoimintaan tähtäävän yrittäjyyskoulutuksen tulisi kiinnittyä oman kokemuksen, osaamisen hyödyntämiseen ja niiden systemaattiseen kehittämiseen sekä sosiaalisen verkoston hyödyntämiseen. Yrittäjyyden

oppimisen tulisi kiinnittyä muuttuvaan toimintaympäristöön muodostamalla oppimisen verkkoja ja lopulta uuden liiketoiminnan luomisessa tarvittavan yrittäjämäisen käyttäytymisen oppimiseen (Isokangas, 2009).

3.2 Inkubaattoritoiminta korkeakouluissa

Vaikka erityisesti kansainvälisesti tarkasteltuna kiihdyttämö- ja hautomotoiminnassa on runsaasti tapauskohtaisia piirteitä, voidaan Bergekin ja Norrmanin (2008) mukaan inkubaattoritoiminnalle todeta kaksi tavoitekenttää. Ensinnäkin, inkubaatiotoiminta tähtää myönteiseen aluetaloudelliseen kehitykseen tukemalla uutta yritystoimintaa ja yritystoiminnan kasvua. Toinen inkubaatiotoimintaa määrittävä tavoite liittyy pyrkimykseen tehostaa tutkimustoiminnasta syntyvää liiketoimintaa. Jälkimmäiseen inkubaatiotoiminnan tavoitetta heijastaa usein havaittava orientoituminen uusiin, innovatiivisiin avauksiin ja disruptioihin.

Inkubaatiotoiminnan sisällön voidaan ajatella koostuvan kolmesta aktiviteettikokonaisuudesta. Valintatoiminta (*selection*) keskittyy ideoiden aktiiviseen arviointiin, liiketoiminnan kehittämisen tuki (*business support*) varsinaiseen valmennukseen, neuvontaan ja kouluttamiseen, kun taas yhteyksien rakentaminen (*mediation*) kohdistuu hautomoyritysten ja innovaatiojärjestelmän linkittämiseen – hautomoyritysten kannalta on tärkeää päästä hyödyntämään kehittämisverkostoissa olevaa osaamista ja kokemusta. Samalla inkubaatiotoiminta tuottaa avauksia innovaatiojärjestelmän kehittämiseen. (Bergek & Norrman, 2008.)

Korkeakoulujen yhteydessä toimivien inkubaattoreiden rooli vaihtelee korkeakoulusta toiseen (OKM, 2016). Joissakin inkubaattori on vahvasti linkittynyt opintoihin ja yhtenä pyrkimyksenä onkin tukea alkavaa yrittäjää myös hänen opinnoissaan ja varmistaa sekä koulusta valmistuminen, että yrityksen käyntiin saattaminen. Joissakin korkeakouluissa inkubaattori taas keskittyy puhtaasti yritysideoiden kehittämisessä tukemiseen ja niiden kannattavaksi yritystoiminnaksi saattamiseen. Samoin eroja on siinä, toimiiko inkubaattori täysin korkeakoulun ohjauksessa vai korkeakoulun rinnalla. Sen myötä eroja on myös siinä, että hyväksyykö inkubaattori toimintaansa mukaan vain

oman korkeakoulunsa opiskelijoita vai onko inkubaattori korkeakouluyhteydestään huolimatta kaikille avoin ohjelma tai alusta. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2016.)

Kuten edellisessä yrittäjyyskasvatusta käsitelleessä luvussa tuli ilmi, yrittäjyyskasvatukseen liittyy ongelmallisuus siitä, että halutaanko toimenpiteillä kasvattaa yrittäjämäisiä yksilöitä vai opettaa yrityksen perustamiseen ja pyörittämiseen liittyviä tietoja ja taitoja. Myös näiden tietojen ja taitojen osalta yrittäjyyskasvatuksesta voidaan erottaa perinteinen luentoihin perustuva yrittäjyystietouden opetus ja esimerkiksi yrittäjyyden simulointiin perustuva yrittäjyyteen liittyvien taitojen opetus. Inkubaattorit keskittyvät pääasiassa uuden yritystoiminnan konkreettiseen syntymiseen, mutta tavallisesta inkubaattorista eroten korkeakouluinkubaattorit pystyvät yhdistämään toimintaansa useampia yrittäjyyskasvatuksen ulottuvuuksia. Melko usein korkeakoulujen yhteydessä toimiville inkubaattoreille onkin asetettu sekä yrittäjyyden syntyyn, että yritysten määrään liittyviä tavoitteita ja pyrkivät toiminnassaan yhdistämään korkeakoulutasoisen opetussisällön kokeilevaan käytännön tekemiseen perustuvaan toimintaan. Mikäli niiden yhdistäminen onnistuu siten että opiskelija pääsee kokeilemaan yrittäjyyttä aidosti ja samalla reflektoi oppimistaan, on se tutkitusti tehokkain tapa synnyttää sekä yrittäjiä että yrityksiä (Ollila & Williams-Middleton, 2011).

4 Suomalaisten korkeakouluinkubaattoreiden verkoston rakentaminen

Idea suomalaisten korkeakoulujen inkubaattoriverkostosta lähti Elina Ilorannan ja Jouko Isokankaan tavatessa helmikuussa 2018 Torontossa kansainvälisessä korkeakouluinkubaattoreiden seminaarissa. Tapahtuman aikana tuli pohdittua monenlaista yhteistyötä eri maissa toimivien inkubaattoreiden kanssa, mutta jos yhteistyötä tehdään ulkomaille, niin miksei Suomen rajojen sisäpuolellakin järjestäydyttäisi. Verkosto mahdollistaisi tiedon jakamisen, yhteydenpidon, vertaistuen, yhteiskehittämisen ja jopa opiskelijoiden vaihtamisen heidän yritystoimintansa alueellisten tarpeidensa mukaan. Mikäli opiskelijan liikeideaan sisältyy valtakunnallista toimintaa tai hän suunnittelee laajentamista, on eduksi, mikäli hän voisi saada tukea paikallisesta korkeakouluinkubaattorista.

Suomalaisten korkeakoulujen inkubaattoriverkoston ideana on yhdistää eri puolilla Suomea toimivien korkeakoulujen inkubaattorit. Yhdistämisen taustalla on ajatus parhaiden käytänteiden jakamisesta, yhteisestä tekemisestä, alueellisten rajojen ylittämisestä, opiskelijayrittäjien tukemisesta sekä yhdessä kehittamisestä. Verkoston avulla voidaan epäilemättä parantaa yhteistyötä ja vuorovaikutusta sekä kansallisen että kansainvälisten innovaatioekosysteemien kanssa. Teknologian kehittyessä ja digitaalisten kurssitoteutusten lisääntyessä yhteistyön mahdollisuudet kasvavat entisestään ja näin ollen voisi olla jopa järkevää yhdistää voimia ja jakaa sisältöjä. Online-kurssit ja Skypen välityksellä tehtävät pitchingit ja työpajat tai paikasta toiseen streamattavat tapahtumat ovat arkipäivää, joten miksi niitä ei tehtäisi myös tässä yhteydessä.

Suomen eri alueiden – ja koko maankin – elinvoimaisuuden perustuessa yhä enemmän uutta luovaan innovaatioimintaan, kasvaa erilaisten ideoiden, oivallusten ja keksintöjen kaupallistamisen merkitys kiihtyvällä vauhdilla. Tulevaisuuden alueelliset innovaatiojärjestelmät tulevat epäilemättä säilyttämään oman alueen älykkääseen erikoistumiseen liittyviä erityispiirteitä, mutta erityisesti inkubaattoritoiminnassa on runsaasti kaikille alueille yhteisiä haasteita. Korkeakoulujen systemaattinen yhteistyö innovaatioiden kaupallistamisessa on tehokas tapa nostaa liiketoimintaosaamista kansainvälisen kilpailun vaatimalle tasolle. Samalla inkubaattoriverkosto tukee alueellisiin innovaatioekosysteemeihin liittyvää osaamisen jakoa ja laajempaa järjestelmien kehitystyötä.

Lähdeluettelo

Alvarez, S. & Barney, J. B. (2006). Discovery and Creation: Alternative Theories of Entrepreneurial Action. Working Paper Series of Fisher College of Business. WP 2006-01-005.

Bergek, A. & Norrman, C. (2008). Incubator best practice: A framework. *Technovation*, 28(1), 20–28. <https://doi.org/10.1016/j.technovation.2007.07.008>

Christopherson, S., Michie, J., Tyler, P. (2010). Regional resilience: theoretical and empirical perspectives. *Cambridge Journal of Regions, Economic and Society*, Vol. 3, 3–10.

Coombs, PH. (1985). *The world crisis of education*. New York: Oxford University Press.

Cope, J. (2003). Entrepreneurial Learning and Critical Reflection: Discontinuous events as “triggers for “high level” learning. *Management Learning*, 34(4): 429–450.

Davidsson, P. (2005). The Entrepreneurial Process As A Matching Problem. In Proceedings Academy of Management Conference, Hawaii.

Detienne, DR., & Chandler, GN. (2004). Opportunity Identification and Its Role in the Entrepreneurial Classroom: A Pedagogical Approach and Empirical Test. *Academy of Management Learning and Education*, 3 (3): 242–257.

Elfring, T. & Hulsink, W. (2003). Networks in Entrepreneurship: The Case of High – technology Firms. *Small Business Economics*, 21: 409–422.

European Commission (2010). A strategy for smart, sustainable and inclusive growth. European Commission. 2020 Communication from the Commission. Available: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:EN:PDF> [accessed Sep 02 2018].

Fiet, J.O. (2001). The theoretical side of teaching entrepreneurship. *Journal of Business Venturing*, 16(1), pp. 1-24.

Gaglio, CM. & Katz, J.A. (2001). The Psychological basis of opportunity identification: Entrepreneurial alertness. *Journal of Small Business Economics*, 16: 95–111.

Gibb, A.A. (1993). The Enterprise Culture and Education. *International Small Business Journal*, 11(3): 11-34.

Gibb, A. & Price, A. (2014). A Compendium of Pedagogies for Teaching Entrepreneurship. NCEE Entrepreneurship in Education. <http://ncee.org.uk/wp-content/uploads/2018/01/Compendium-of-Pedagogies.pdf>

Heikkinen, K-P., Seppänen, U-M. & Isokangas J. (2015). LAB studio model: Developing external networks for learning entrepreneurship in higher education. *Education in the North*, Vol 22 (Special Issue), pp 49–73.

Herala, J., Simonen, J., Svento, R. (2017). Oulun seutu äkillisen rakennemuutoksen alueena. *Kansantaloudellinen aikakauskirja*, Vol. 113, 141–168.

Hintsala, H., Niemelä, S., Tervonen, P. (2017). Arctic Innovation Hubs: Opportunities for Regional Co-operation and Collaboration in Oulu, Luleå and Tromsø. *Northern Review*, 45, 77–92.

Honig, B. (2004). Entrepreneurship Education: Toward a Model of Contingency- Based Business Planning. *Academy of Management Learning and Education*, 3(3): 258–273.

Hytti, U. (2003). State of art of enterprise education in Europe - Results from the ENTREDU project. Small Business Institute, Business Research and Development Centre, Turku School of Economics and Business Administration.

Isokangas, J. (2009). Partneriperustainen harjoitusyritys. Opiskelijat luomassa uutta toimintakokonaisuutta yrittäjyyskoulutuksessa. *Acta Universitatis Ouluensis G Oeconomica* 40. Oulu.

Jones, C. & Iredale, N. (2010). Enterprise education as pedagogy. *Education + Training*, 52(1), 7-19.

Koiranen, M. & Peltonen, M. (1995). *Yrittäjyyskasvatus*. Konetuumat Oy, Tampere

Kuratko, D. (2005). The Emergence of Entrepreneurship Education: Development, Trends, and Challenges. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 29 (5): 577–597.

Kyrö, P. (2001) Yrittäjyyskasvatuksen pedagogisia lähtökohtia pohtimassa. *Aikuiskasvatus* 2(1): 92–101.

Miettinen, R., Isokangas, J. & Peisa, S. (1997). Yrityksen perustamisen ja toiminnan tutkiminen partneriyrityksen kanssa- Partneriyrityksen käyttö kaupallisessa koulutuksessa. In: P. Sallila & J., Tuomisto, eds., Työn muutos ja oppiminen. *Aikuiskasvatuksen* 38. *Vuosikirja*. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura. pp. 104–130.

Miettinen, R., Toikka, K., Tuunainen, J, Lehenkari, J. & Freeman, S. (2006). Sosiaalinen pääoma ja luottamus innovaatioverkostossa. Helsingin yliopiston toiminnan teorian ja kehittävän työntutkimuksen yksikkö, Helsingin yliopisto.

Niemelä, S. (2018). *Essays on Regional Economic Development and Innovation Ecosystems in the Arctic Context*. *Annales Universitatis Turkuensis*, E: 31.

Ollila, S. & Williams-Middelton, K. (2011). The venture creation approach: integrating entrepreneurial education and incubation at the university. *International Journal of Entrepreneurship and Innovation Management*, 13(2), 161–178

Oh, D. S. et al. (2016). Innovation ecosystems: A critical examination. *Technovation*, Vol. 54, 1–6.

Oksanen, K. & Hautamäki, A. (2014). Transforming regions into innovation ecosystems: A model for renewing local industrial structures. *The Innovation Journal*, Vol. 19(2), 1–16.

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2016). Yrittäjyyden tukemisen hyvät käytänteet korkeakouluissa 2016. Opetus- ja kulttuuriministeriö: Yliopistopaino

Paajanen, P. (2001). Yrittäjyyskasvattaja. Ammattikorkeakoulun hallinnon ja kaupan alan opettajien näkemykset itsestään ja työstään yrittäjyyskasvattajana. Jyväskylä: University of Jyväskylä.

Pihkala, T. & Ruskovaara, E. (2011). Yrittäjyyskasvatusjärjestelmä opettajan tukena. Teoksessa T. Rytkölä, E. Ruskovaara & M. R. Järvinen (toim.) *Yrittäjyyskasvatus perus- ja toisella asteella*. Sastamala: Vammalan kirjapaino Oy.

Pittaway, L. (2004). *Simulating Entrepreneurial Learning: Assessing the Utility of Experimental Learning Designs*. Lancaster University Management School Working Paper 2004/049.

Puhakka, V. (2002). Entrepreneurial business opportunity recognition. Universitas Wasaensis, No. 104. Vaasa.

Ristimäki, K. (2004). *Yrittäjyyskasvatus*. Hamina: Yrityssanoma Oy,

Romer, P.M. (1990). Endogenous technological change. *Journal of Political Economy*, Vol. 98, 71–102.

Sarasvathy, S. (2001). Causation and Effectuation: Toward a Theoretical shift from economic inevitability to entrepreneurial Contingency. *The Academy of Management Review*, 26(2). pp. 243–263.

Saurén, K. (2015). Miten yrittäjiä kasvatetaan? *Aikuiskasvatus*, 4/2015. 286–290.

Shane, S. & Venkataraman, S. (2000). The promise of entrepreneurship as a field of research. Academy of Management. *The Academy of Management Review*, 25(1): 217–226.

Vartiainen, P. (1998). *Suomalaisen aluepolitiikan kehitysvaiheita*. Helsinki: Sisäasianministeriö, aluekehitysosaston julkaisu 6/1998.

Enhancing innovation and entrepreneurship skills: Evaluation of a doctoral training program

Katja Lahikainen, Lappeenranta University of Technology, katja.lahikainen@lut.fi

Minna Halonen, VTT Technical Research Centre of Finland Ltd, minna.halonen@vtt.fi

Terhi Virkki-Hatakka, Lappeenranta University of Technology, terhi.virkki-hatakka@lut.fi

Abstract

The objective of this case study is to evaluate the impact of the doctoral training program that aimed for increasing innovation and entrepreneurial skills, as well as self-development of doctoral students and recently graduated PhDs in the raw material sector. The research questions are: How did the students evaluate the impact of the program on their innovation and entrepreneurial skills? Did the program have concrete impact on the career paths of the students?

This case study presents the outcomes of an intensive training program designed for doctoral students or newly graduated doctors within the T-DoRe (T-shaped Doctors in Residence) project that was conducted during 2016–2017 in Finland and Spain. The program included eleven participants from research organizations, university and industry. The research data comprises the project documents, interviews and the delayed feedback survey conducted among the program participants.

The change in the mindset can be seen as the major impact of the training program. Prior to the program, the expectations of most of the participants were not associated with developing innovation and entrepreneurial skills, but more or less with developing one's own work. However, during the workshop process, attitudes and mindset changed, and business-oriented thinking increased.

Consequently, we can state that this type of training program targeted at the doctoral students and research in technology, is more likely to lead into incremental change in attitudes, rather than being a trigger for starting up a business.

Keywords

Entrepreneurship, innovation, evaluation, doctoral training, T-DoRe project

1. Introduction

Industry continuously needs highly educated experts to solve complex, cross-sectoral problems. Traditionally, universities educate doctors that specialize within a specific discipline, and who become highly qualified technical experts in their field. However, holistic level expertise is needed to understand the technological, economic and environmental perspectives of industry. The experts need to have a broader skill set to connect with other fields of knowledge and transform new knowledge into value propositions. To develop such skill sets and knowledge, new types of study programs are needed for increasing entrepreneurial skills of doctoral students and researchers. To address this need, a doctoral training program T-DoRe (T-shaped Doctors in Residence) was conducted in 2016–2017.

We include both pre-program and post-program measures to evaluate the impact of the program, which is a seldom used research method in assessing the effectiveness of entrepreneurship education programs (Tixier, Loi, Le Pontois, Tevakoli & Fayolle, 2018). The research questions are: What kind of impact did the program have on the participants' innovation and entrepreneurial skills? How did the program influence the attitudes and career paths of the participants?

In this study, we apply the theoretical framework of Kirkpatrick (Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006), since it offers a set of criteria that helps to understand whether, and to what extent participants of the study program have achieved specific objectives of the program (Tixier, Loi, Le Pontois, Tevakoli & Fayolle, 2018). In Kirkpatrick's framework, we apply all four levels of evaluation that are reaction, learning, behavior and results. The behavior and results levels have received less attention in the academic literature than first two levels. Our modest aim is to address this gap by bringing out new insights regarding the post program behavior (Fayolle & Gailly, 2015). As it is generally addressed in the literature (e.g. Fayolle & Gailly, 2015) participants' expectations have an impact on participants' reactions to a training, we also included expectations in our theoretical framework as an additional level.

2. Theoretical framework

In general, the learning goals in doctoral education include deep understanding of one's own discipline, research skills e.g. methodology, research ethics, research project management, and academic writing. In working life, also other competences that support the construction of professional expertise are important, such as pedagogical, leadership and entrepreneurial skills.

Entrepreneurship education can be considered as an educational (or training) process that aims at influencing individuals' attitudes, behavior, values or intentions towards entrepreneurship. There has been a shift of focus from new business creation to an attitude changing perspective on entrepreneurship education (Mwasalwiba, 2010) and entrepreneurship education and training is associated with human capital assets that provide: 1) entrepreneurial knowledge and skills; 2) positive perceptions on entrepreneurship; 3) intentions to start a business (Martin, McNally & Kay, 2013).

Entrepreneurial education programs can be divided into three categories that are educating for, about or in entrepreneurship. To educate for entrepreneurship means to create an entrepreneur. About entrepreneurship means obtaining a general understanding about entrepreneurship as a phenomenon. Educating in entrepreneurship aims at making individuals becoming more entrepreneurial (innovative), i.e. making individuals take more responsibility of their learning and career life. (Mwasalwiba, 2010). In this study, we focus on the elements of educating in entrepreneurship, in particular learning activities aiming at sharpening innovation capabilities, opportunity recognition, career development, and networking of doctoral students.

Earlier research shows that entrepreneurship education has an impact on student propensity and intentionality (Fayolle & Gailly, 2015; Nabi, Liñán, Fayolle, Krueger & Walmsley, 2017; Pittaway & Cope, 2007). In particular, entrepreneurship education can have an impact on the perceptions of students by engaging them with "real-life" opportunities to learn and involving them in experimental forms of learning (Pittaway & Cope, 2007). The positive effects on entrepreneurship education can be higher for students who have no prior exposure to entrepreneurship, than for students having been exposed to entrepreneurship (Fayolle & Gailly, 2015). Additionally, a study

of Souitaris, Zerbinati & Al-Laham (2007) showed that an entrepreneurship program raised the entrepreneurial intentions of science and engineering students. Inspiration was considered as a significant fact in raising the attitudes and intentions of students, meaning that educators need to put effort on the inspirational part of the programs in addition to providing knowledge and resources.

To evaluate the impact of an entrepreneurship training program, we utilize Kirkpatrick's four level evaluation framework (Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006), originally developed by Donald Kirkpatrick in 1956 in his PhD research. Since the 1950's the four level format has been widely utilized to evaluate a great variety of training programs. The simplicity of the evaluation framework has made it applicable to a great variety of evaluation purposes. On the other hand, the framework has been criticized for oversimplifying the multifaceted consequences of training programs and the reasons behind them. (E.g. Tixier, Loi, Le Pontois, Tevakoli & Fayolle, 2018; Valpas, 2016).

To overcome some of the criticism, we add an additional level of participants' initial expectations in our evaluation framework (see Figure 1). In fact, we utilize a five level evaluation framework, where level 0 describes the educational background and the expectations of the participants for the training. The subsequent four levels follow Kirkpatrick's original evaluation levels (Kirkpatrick & Kirkpatrick 2006). Level 1 evaluates the participants' immediate reactions to the training. It equals to a customer satisfaction inquiry. Level 2 deepens the evaluation to concern what the participants have learned in the training. What knowledge was learned, which skills were gained, were there attitudinal changes? Level 3 probes changes in work behavior. It tries to evaluate how the learnings in knowledge, skills and attitudes are transferred from the training context to real life. In Kirkpatrick's framework, level 4 evaluates the overall results of a workplace training as the return of investment (ROI) to evaluate the efficiency of the education investment. Since the training we are evaluating is for individuals from different organizations we do not have means to evaluate the impact on the organizational level. Instead we assess what kind of long-term impacts the training might have on participants' work careers and attitudes.



Figure 1. Evaluation levels of the education. Modified from Kirkpatrick & Kirkpatrick (2006).

The evaluation proceeds from level 0 towards level 4. Every level feeds the subsequent level, and therefore, it is important to properly evaluate each level. The evaluation becomes more difficult and uncertain while proceeding with the levels.

3. The case: Doctoral training program

This case study presents the outcomes of an intensive training program designed for doctoral students or newly graduated doctors within the T-DoRe (T-shaped Doctors in Residence) project that was conducted during 2016–2017 in Finland and Spain. The doctoral training program had two broad objectives: 1) enhancing participants’ innovation and entrepreneurship skills (e.g. learning to see opportunities and taking ideas into markets); 2) self-development (e.g. learning about one’s strengths and weaknesses, career planning and improving leadership and team work skills).

The program included eleven participants from research organizations, university and industry. Seven people were from Finland, and four from Spain. Five participants were male, and six female. The requirement for applying to the program was that the participant is near completing the thesis, or there is maximum of three years since dissertation. Two participants out of eleven had already completed their PhD thesis. One was working as a post-doctoral researcher in RTO and the other participant worked for a company as a R&D research engineer. The rest of the participants were in various stages of their PhD thesis, varying from early to finalization stage.

The participants were trained and mentored by senior experts and professionals spanning the complete knowledge triangle (universities, RTOs, industry). The training process aimed at creating

a business model based on participants' own PhD research or their project work. The steps were linked to the lean start up process and customer development. The learning program consisted of three two-day workshops held both in Finland and Spain and in-between coaching sessions between a participant and his/her mentor. The workshops were the contact points where all participants met and shared experiences and challenges faced developing their business models, i.e. they also had opportunities for learning with peers. The whole program is shown in Figure. 2.

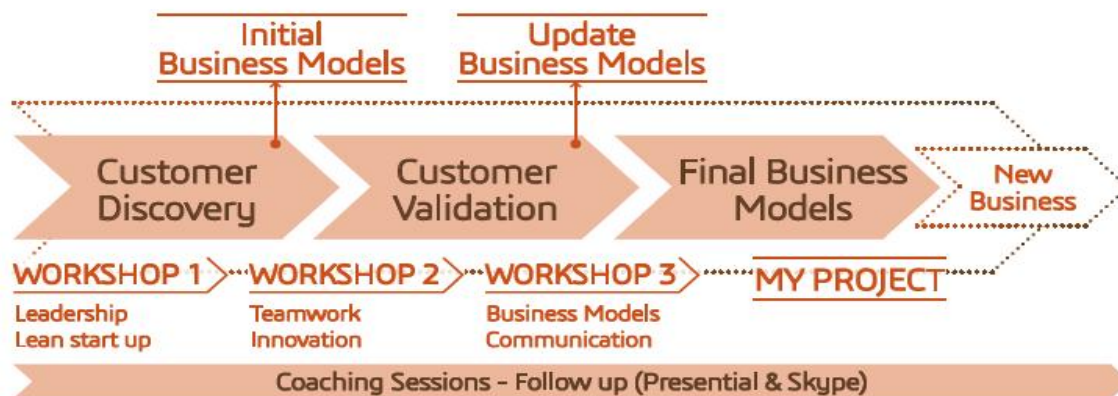


Figure 2. The three learning cycles: customer discovery, customer validation and final business models, of the program.

The first workshop was held in Spain on 25th–26th of October 2016, the second after a couple of months in Finland on 14th–15th of February 2017, and the third workshop again in Spain on 16th–17th of May 2017. The contents and objectives of the workshops were the following:

Workshop 1

The objective of the first workshop was to motivate participants to develop their projects, explaining them the T-DoRe learning process and the learning agreement. An important goal was also to reach a good understanding how to create value from the knowledge they had gained from their own research. The participants were trained by applying the ‘learning by doing’ approach and the *Lean Startup* method. Participants were given a homework assignment to identifying their behavior and role participating in a team. Before the next workshop, participants met in an online

session to talk about how they were progressing with their lean canvas exercise and whether they had had any problems or questions.

Workshop 2

The second workshop concentrated on teamwork and innovation. The main objective was to formulate participants' research topics into business ideas taking into account the needs of potential customers. The participants were also asked to consider what information is still missing about the potential customers and to prepare for a customer interview. One of the key elements was to refine the participants' lean canvas and value proposition. Dialogue and teamwork were discussed. Also, pitching exercises were done. Between the workshops, participants had an online group session with instructors to talk about their progress with their lean canvas, customer visits, and problems or questions that might have arisen.

Workshop 3

At the third workshop, a new circular business model topic was introduced, and participants worked in teams to improve their own business models based on circular approaches. Marketing and branding, how to identify the customers and what are the channels to reach them, was one of the issues. External experts came to listen to the participants' pitches. Also supporting materials such as posters and videos were presented. The objective was to conclude the final version of the business model, and receive feedback from it.

4. Methodology and research design

Participants of the T-DoRe program were interviewed on June 2017, after they had finished their program and returned the final homework: their business model. A delayed feedback survey was conducted in May–June 2018. Five out of 11 participants answered the questionnaire.

The interview, as well as the survey questions for the participants were divided into three categories: the program, the support and the general issues. The questions regarding the program concerned motivation for participating in the program, prior expectations and learning outcomes. The participants were also asked how they had applied (or were going to apply) what they learned in practice (knowledge, business thinking, ideas, tools) and whether the program had any impact on the participants' career plans. The questions related to support included for example skills that need further development in the future. The participants were also asked what kind of support they got from their mentor/supervisor/professor during the program. Lastly, students were given a possibility to suggest their ideas for developing the program further.

The research data comprises the project documentation, interviews and delayed feedback survey. The project documents include: 1) Case study document (T-DoRe - T-shaped Doctors in Residence Case Study, 2017); 2) learning contracts that were written in the very beginning of the training program, 3) and interviews that we made immediately after the end of the program. The delayed feedback inquiry was done after one year. The evaluation methods and research data used for the evaluation are presented in Table 1.

Table 1. The evaluation methods and research data. Modified from Valpas (2017)

Evaluation levels	What is evaluated? What is the focus of evaluation?	Research data
1. Expectations	What were the backgrounds, motivation and future aims of the trainees?	Written learning contracts (9/11) (compiled before the training) Interviews after the workshop process (11/11)
1. Reaction Trainees' immediate reactions to the training	How satisfied were the trainees with the workshop process? What criticism was given?	T-DoRe - T-shaped Doctors in Residence Case Study, 2017 (later referred as Case Study)

		Interviews after the workshop process (11/11)
2. Learning Learning achieved by the training	What did the trainees learn (skills, knowledge, attitude towards entrepreneurship and innovation) during the whole training process?	Interviews after the workshop process (11/11) Delayed feedback (completed after 1 year) (5/11)
3. Behavior Changes in working methods	Have the participants applied what they learned in their work?	Interviews after the workshop process (11/11) Delayed feedback (completed after 1 year, 5/11 responses)
4. Results Long-term impact of the training on the participants	Were the overall objectives of the training achieved?	Interviews after the workshop process (11/11) Delayed feedback (completed after 1 year, 5/11 responses)

5. Findings

4.1 Students' background and expectations

Learning contracts written by the participants in the beginning of the training process show that all participants had very technical backgrounds. Only few participants had gained some working experience in private companies in other fields than research. The participants of the program were

current PhD students at universities or worked as researchers in research centers (one of them at a research center of a private corporation, others in governmental research centers), and they had very limited experience in entrepreneurship and business. They had gained some experience on team-work and management, since most of them had been involved in large research projects. Experience on entrepreneurship was limited to one student working in a family company and another student having parents as entrepreneurs.

The major concern of the participants before starting the program was confronting the customers and speaking about their research for them or other audience. Regarding the future goals, students did not have plans for starting entrepreneurial careers or looking for new directions, but rather continuing their careers as researchers at universities or other organizations. Correspondingly, the expectations of the participants were largely related to improving their project management skills, enhancing of communication, presentation and language skills, as well as enlarging their professional network. Only one participant mentioned learning of new tools for enhancing business thinking as a future goal.

All participants were interviewed after the end of the workshop process. During the interview they were asked to describe their initial expectations for the training process. Besides the earlier mentioned communication skills and networking with peers and company representatives, many of them claimed business thinking and leadership training as important expectations for the training.

Program seemed an interesting possibility to learn business and leadership and meet people with different backgrounds.

To learn how to transform the knowledge I acquire in the PhD research into value and get a more business orientated way of thinking.

In the light of two datasets, one gathered in the very beginning of the training process and the other after its conclusion, it seems that the need for improving one's communication and networking skills is tightly mingled with the need to gain a business-oriented mindset and practical tools innovation processes. The training might have addressed that the process from a research result to

a product requires much more than good communication skills and the right networks, for example understanding companies' business, acquiring tools for developing business models and value propositions, and learning leadership skills.

4.2 Reactions

As the topics related to entrepreneurship and innovation were very new to the participants they needed to absorb new concepts and learn to use new tools in a very limited timeframe. They needed to adjust their research driven thinking to customer oriented thinking. The interview data shows that the participants were highly satisfied with the training. Each of them told that they would recommend the training for their peers, and one had already done so.

I learned something new which I can utilize in my work. ... And it [the training] surpassed all expectations positively.

It is a very good opportunity to get out of the laboratory and learn how to connect business with research, or in other words, how to innovate.

Even if the overall satisfaction was high, there were conflicting thoughts on what worked well and what should be improved in the future editions of the training. Some of the trainees were content with the training as it was. Others would have preferred more topics or a longer duration for the training in order to assimilate all the tools and learnings provided.

The program was very well shaped and topics selected well. The pitching ... was good, with invited guests. The leadership topic could have been carried through all three workshops.

I expected more topics, like time management, communication with customers or networking.

In fact many of the participants thought they would somehow continue on improving their skills in specific fields of interest.

I never thought that it is so hard to start business and find customers, and need some more time.

I learned the communication skills and teamwork. Human side that was discussed especially in the first workshop, is also quite important. I really need to learn about the human side: communicating, how to behave like a leader and so on.

It seems that for many participants the training represents an initial step towards a more business-oriented mindset and they would like to learn and practice more business tools in the future.

The participants liked the workshops and the teamwork method, although some of them would have preferred longer duration for the training process or more intensive way of teamwork. Participants liked internationality of the group. Some participants called for more participants both in number and in nationality. In this edition most of the participants were doctoral students from scientific universities or technical research institutes. Only one participant worked for a company.

Seminars [workshops] were very positive because during them you interiorized the ideas and the learning after the actions done or the homework done. The [duration of] program has been short for me.

The workshops could be longer but not so near to each other, like one week or 4 days in the first year of PhD studies, second period in second year etc. In my opinion, the program could also be open to younger doctoral students. Some more people from companies would also be good.

During the training each participant worked on his/her own project and received feedback from peers and the instructors. Although the process was felt beneficial, some of the participants would have preferred working on a common project, for example for a company, and then utilize the lessons learned on their individual project.

To work in the individual projects has been positive but I have missed more interaction and team working towards a common objective.

The participants were offered individual mentoring during the training. The case study written after the conclusion of the training showed that more effort should be put in briefing the mentors on their duties beforehand. Now mentoring received by each participant differed hugely. Some of the participants felt satisfied with mentoring, others felt they were left alone. Some participants were helped by the supervisors of their doctoral theses.

Discussions with mentor were helpful.

The participants appreciated both practical help, such as company contacts and commenting business plans, and encouragement to step from the research towards business world.

Mentors from the program gave me comments and advice to my first templates of my business models. They helped me and gave me advice to contact companies for the interviews. ... My supervisor helped me contacting companies for the interviews.

My supervisor has supported me not only giving me technical tools but has also encouraged me emotionally.

The mentors were experienced professionals from technical research centers and universities. Couple of participants mentioned they would have appreciated mentors from business world as they could give a direct contact to the company world. Vice versa companies could find suitable employees.

4.3 Learning

During the second workshop participants identified the most important learning needs. Identified learning needs corresponded with the prior expectations of students and were mainly related to learning customer needs and how to approach the customer. Also business thinking was mentioned that was not that visible in prior expectations. Additionally, business approach was identified as a

challenge, e.g. identifying of value proposition, developing of business model and economic viability.

In the beginning of the program, all participants felt uncomfortable and anxious about contacting the customer and presenting their idea. During the program they got broader understanding on customer needs and they were able to validate their business cases by interacting with the customers face-to-face. The participants considered that the main learning point was that they gained confidence, learned to use concrete business model tools, tested and pivoted their ideas, and iterated the value propositions continuously together with customers, their peers and instructors. Participants highlighted the pitching exercises as an “out of the comfort zone” experience, but at the same time as very interesting and valuable.

The interviews made immediately after the program and the business model report showed that the program had an impact on developing participants’ innovation and entrepreneurship capabilities. The participants acknowledged that they had lacked the business understanding.

The business model making process has been explained step by step and practiced as well during the workshops. It helped understanding the whole process of entrepreneurship from an idea to pitching. That puzzle I did miss before.

The participants felt they had improved their business skills, gained useful tools for dealing with business cases, and understood better the customer. Participants learned the value of customer feedback at an early phase of a development project. They also realized that a one-off training is not enough to master the tools, but on the contrary requires continuous practicing and persistence.

Now I know which are the main pains and gains of the customers and I have also validated some of my research hypothesis that I had made.

The different tools to tap into in business cases are really useful.

Most difficult one was creating the value proposition. It is ongoing, it is not one solution and one argument. ... They [customers] are not easy to approach, they are busy. ... You have to re-try all the time.

The participants felt they had gained courage to contact and communicate with customers by improving their presentation and sales skills and arguments. The tools, such as pitching and business model canvas, practiced during the training had proved to be useful for their needs. They learned to see their research from the customer's point of view and pinpoint the relevant questions for the potential customers. As a concrete result of the business model case, one of the participants had realized that she should reconsider and perhaps widen the target industries utilizing the results of the doctoral thesis.

I have improved my presentation skills and my communication with companies. I have improved my skills to analyze my hypothesis and how to formulate my solution (value proposition) depending on the customer.

In addition to business and communication skills, the training contained some tools for developing self-awareness of the participants. Interestingly, some of the participants longed for more tools and time spent on self-awareness, while others thought that already too much time and effort were put on issues of this kind.

There is a need for more self-development tools... how to learn and improve self-development (to achieve the personal goals).

Some other subjects were not so relevant to the business case, e.g. self-related issues. Course focused much (time spending) about self-evaluation / self-awareness, organization psychology. There could be more about business related personal discussions by the business professional.

People have different interest and readiness to question and develop their personality in work-related environment. Probably the participants' actual needs for self-development also varied much since there were both young doctoral students and more experienced professionals who had completed their doctoral thesis some time ago.

In general, the participants stated to have learned to use many of the tools and concepts taught during the workshop process. Our data also gives clear evidence of attitudinal change towards entrepreneurship and innovation driven mindset.

4.4 Behavior

To evaluate changes in participants' behavior, we utilize two datasets in which we asked if and how the trainees have applied their learnings in their work. The datasets are the interviews conducted with all 11 participants shortly after the third workshop and a delayed feedback survey sent by email to the participants approximately a year after the end of the workshop process. Five participants answered the survey.

Both datasets evidence that many skills and competencies learned during the workshop process turned out to be useful in daily work. For example business model canvas, feasibility study, lean start-up strategy, and leadership concepts had already been utilized by the participants in their work context. Others anticipated they will use the tools in their work in the near future. They felt that the tools are or will be useful in research work after the PhD, not directly in their doctoral thesis. One participant had been applying self-management tools on a daily basis after the workshop process.

Yes, it has helped me more in my work than in my doctoral thesis. ... The business model canvas and value proposition I have been using daily in my work and daily business. We need to use creative argumentation.

I developed the business model of a business of one of my friends.

I've been working on a feasibility study and noticed that it is much easier after the training, because the concepts are familiar. A great relief. Before, I didn't even understand I needed these [concepts].

According to the survey, business models had turned to be the most useful topic in their current work. One year later, most of the people felt that especially their ability to create value from their research and identification of business needs had improved.

The participants also stated that their mindset had widened or changed. They had gained understanding of the business world related to their research, and could better evaluate the business value of their own research. One participant mentioned that now she feels readier to lead research and business.

The program has widened my view to business side. I can think about my research work with wider perspective.

The business thinking will be important in my professional career... But I have changed my mentality and now I know the importance of having also a business perspective of a project and how to sell it in a short time.

In general, the participants were satisfied with their more business-minded thinking and improved commercializing skills, and they had applied many of the tools and learnings in their work contexts after the training.

5. Results

At the result level, we evaluate the expected long-term impact of the training on the participants and question how the objectives of the training have been achieved. As for the previous level, we utilize both the interview data and the delayed survey.

The impacts reported in the survey fluctuated from huge positive impact on behavior to minor change on thinking, or no impact at all.

Huge positive impact. I now have new good skills to work on commercialization and business. I have leadership skills. Business skills and customer side view also help develop my teaching skills to include entrepreneurial attitude to teaching.

Very little, although I have sometimes been thinking of moving away from R&D towards a new high-tech company or industrial consultant job.

In the light of the both datasets, the workshop process had helped many of the participants to clear their mind about their future career paths. The training program has already had an impact on some participants' career paths, and on their view of life in general. Some felt that their future career options had changed towards more business and innovation oriented work. One participant even states that she is heading for an entrepreneur developing a start-up based on her research. For others the training has confirmed the current working role as the most appropriate for them, but they feel more confident in communicating with customers.

The program has not changed anything, but it has given me more ideas that I have not been thinking before. Actually, the program has opened my mind. I am planning to continue working half and half; both academic and business context.

I have noticed that research career is for me. I couldn't be a salesperson. ... But now it is easier to go beyond my research role and meet the customers. ... One can better communicate with people with different backgrounds. My identity has been strengthened.

Some participants think that they had only started developing their skills and needed to improve them further in order to interact more easily with the customers. Many others were satisfied with their improved understanding of the customers' point of view and felt that their improved communication and sales skills would benefit them greatly in their future careers. One participant stated that the business case study done during the workshop process had directly impacted her doctoral thesis by changing the focus of her work.

The overall objectives of the workshop process were to enhance the participants' innovation and entrepreneurship skills as well as self-development abilities. Our evaluation material shows that most of the participants feel to have achieved many business and communication skills, which they are already applying in their work on a daily basis. Even participants, who think they need more training and practice in order to interiorize those skills, feel more prepared to contact the customer and better understand the business value of their research.

Realistically the benefits are more related to broader thinking from the clients' viewpoint and to the philosophy of the customer work.

The training made my view on life wider than it used to be. Knowledge gives confidence and kills the fear of new things and opportunities. Unknown before area of business is no more my fear but a tool in my arsenal of skills.

In the earlier levels we discussed how the self-development component of the training divided the participants' opinions. Some participants were unsatisfied how briefly the self-development abilities were discussed, others felt that too much time was spent on argument. However, the evaluation of the expected long-term impacts shows that the participants had thought over their personal qualities, strengths and weaknesses, during the training, and had come to a conclusion about their future career paths. Some were about to change their career more or less radically, others felt more confident on continuing on the present career path. Therefore it seems that also the self-development abilities of the participants have improved during the training.

6. Discussion

The objective of this study was to evaluate the impact of a doctoral training program that aimed for increasing innovation and entrepreneurial competences, as well as self-development of doctoral students or recently graduated PhDs in the raw material sector.

To assess the effectiveness of the doctoral training program we utilized Kirkpatrick's four level evaluation framework with two important modifications. First we added a preceding level (level 0) of participants' expectations to the framework, in order to achieve a better understanding about participants' backgrounds and initial motivation to participate in the training. This enabled us to evaluate the changes in participants' attitudes towards the main focus of the training, entrepreneurship. Secondly we limited the scope of the result level (level 4) to consider only the participants' personal career plans. Originally, the result level is addressed to measure the tangible impact of a workplace training program on the whole organization. In our case study, the participants came from different organizations from two different countries, thus making it impossible to evaluate the effectiveness of the training at an organizational level. Therefore, we considered as a result the expected long-term impact on participants' career plans based on the participants' own statements given after the end of the training.

The mindset change results in as the major impact of the training program. Prior the program the expectations of most of the participants were not associated with developing of innovation and entrepreneurial skills, but more or less with developing one's own work. Almost every participant wanted to continue as researcher either in the university or in some other organization. However, during the workshop process, attitudes and mindset changed, and business-oriented thinking increased. On the basis of survey results gained one year after the training, most respondents mentioned that their ability of creating the value of their research was improved, as did the identification of customer needs, the generation of business ideas and ability to collaborate across disciplines. Consequently, we can state that this type of training program targeted the doctoral students and researchers in technology, is more likely to lead into incremental change in attitudes, rather than being a trigger for starting up a business.

Naturally, this study has some limitations. First, the data that was collected during the project was not originally planned for structural evaluation, but more for understanding the current training program and development of the next. Second, only five participants out of eleven answered in the delayed feedback questionnaire that was conducted after one year of the program and was our

primary data source in evaluating the post-training impact. For these reasons, we did not have complete data to fully meet the requirements of our research design.

A second edition of doctoral training on innovation and entrepreneurial skills is about to start in October 2018. The training will essentially follow the T-DoRe itinerary evaluated in this article. On the basis of our evaluation experience we recommend that a wide range of feedback should be gathered during the whole training program bearing in mind all the four levels of Kirkpatrick's evaluation framework. A systematic feedback collation enables the evaluation of the impact of the training program easily and cost-effectively and gives valuable information both for the financier and the instructors of the success and the failures of the training.

Acknowledgements

We are thankful for all the partners of the T-DoRe project funded by the EIT Raw Materials: Lappeenranta University of Technology, Mondragon Group, Tecnalia, Outotec and VTT Technical Research Centre of Finland. Especially, we want to give our sincere thanks to Dr. Johanna Leppävirta, Outotec (currently at Outokumpu), who was responsible for compiling the project documents that were used as the data sources in this study. Also, we want to thank all the project partners, who participated in creating the documents and made the project possible.

References

- Fayolle, A., & Gailly, B. (2015). The impact of entrepreneurship education on entrepreneurial attitudes and intention: Hysteresis and persistence. *Journal of Small Business Management*, 53(1), 75–93.
- Kirkpatrick, D. L. & Kirkpatrick, J. D. (2006). *Evaluating training programs. The four levels*. Third edition. Berrett-Kohler Publishers, Inc.
- Martin, B. C., McNally, J. J., & Kay, M. J. (2013). Examining the formation of human capital in entrepreneurship: A meta-analysis of entrepreneurship education outcomes. *Journal of Business Venturing*, 28, 211–224.
- Mwasalwiba, E. S. (2010). Entrepreneurship education: A review of its objectives, teaching methods, and impact indicators. *Education + Training*, 52(1), 20–47.

Nabi, G., Liñán, F., Fayolle, A., Krueger, N., & Walmsley, A. (2017). The impact of entrepreneurship education in higher education: A systematic review and research agenda. *Academy of Management Learning & Education*, 16(2), 277–299.

Pittaway, L. & Cope, J. (2007). Entrepreneurship education: A systematic review of the evidence. *International Small Business Journal*, 25(5), 479–510.

Souitaris, V., Zerbinati, S., & Al-Laham, A. (2007). Do entrepreneurship programmes raise entrepreneurial intention of science and engineering students? The effect of learning, inspiration and resources. *Journal of Business Venturing*, 22, 566–591.

T-DoRe - T-shaped Doctors in Residence Case Study. (2017). Retrieved from <https://www.vtt.fi/sites/TDore/PublishingImages/results/TDoRe%20Case%20Study.pdf>

Tixier, J., Loi, M., Le Pontois, S., Tavakoli, M., & Fayolle A. (2018). Entrepreneurship education effectiveness: What we can learn from education and organisation studies. In J. J. Turner, & G. Mulholland (Eds.), *International enterprise education: Perspectives on theory and practice* (pp. 69–91). London: Routledge.

Valpas, A. (2016). I swear in God that I learnt nothing. Koulutuksen vaikuttavuuden arviointia kehitysyhteistyönä toteutetussa päiväkodin kehittämishankkeessa Lähi-Idässä. Master thesis in education science. University of Tampere. Available only in Finnish. Retrieved from <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/100000/GRADU-1478530167.pdf?sequence=1>

Korkeakoulun sisäinen yrityshautomo: tavoitteet, haasteet ja mahdollisuudet - Case Haaga-Helia StartUp School

Timo-Pekka Uotila, Haaga-Helia ammattikorkeakoulu, timo-pekka.uotila@haaga-helia.fi

Hannele Mennala, Haaga-Helia ammattikorkeakoulu, hannele.mennala@haaga-helia.fi

Abstrakti

Tämä paperi käsittelee korkeakoulun sisäisen yrityshautomon tavoitteita, haasteita ja mahdollisuuksia. Tätä avataan kuvaamalla Haaga-Helian StartUp Schoolin toimintaa.

Haaga-Helian StartUp School (myöhemmin SUS) on ammattikorkeakoulun sisäinen yrityshautomo ja alusta. SUSin palveluihin kuuluu erilaisten kurssien tarjoaminen opiskelijoille, toimiminen korkeakoulun sisäisenä linkkinä erilaisiin koulutusohjelmiin, sekä yhteydenpito ulkopuolisiin kumppaneihin ja muihin toimijoihin erilaisten tapahtumien myötä. Toiminnan keskiössä ovat opiskelijat.

Opiskelijat suorittavat opintojaan normaalisti osana omaa opintopolkuaan, mutta voivat suorittaa SUSin tarjoamia opintokokonaisuuksia ja hyödyntää palveluita osana opintojaan. SUSin kurssitarjooma on suunnattu erityisesti opiskelijoille, jotka haluavat kehittää omaa liiketoimintaideaansa tai ovat jo idean kehittämissä pidemmällä. Kantavana ajatuksena kurssien tarjoomassa on se, että ne edistävät opiskelijan oman idean ja ajattelun kehittymistä. Opiskelija pystyy näin yhdistämään oman yrityksensä kehittämisen ja opintojen edistymisen.

SUS soveltaa valmentavaa ohjaustyyliä opetuksessaan ja erityisesti pidemmälle edenneiden opiskelijoiden liikeideoiden eteenpäin saattamiseksi. Valmentajaverkostoon kuuluu noin 16 opettajaa eri puolilta Haaga-Helian viittä kampusta. Yhteistyö eri kampusten kanssa on tärkeä toiminnan mahdollistaja.

SUSin perimmäinen ajatus on varmistaa opiskelijoita tulevaisuuden työelämään. Tulevaisuuden työelämä näyttäytyy yhä useamman tutkimuksen ja selvityksen mukaan pirstaleiselta. Tämä tarkoittaa epävarmuuden kasvua työsuhteissa, sekä erilaisten työn tekemisen muotojen kasvamista. Tulevaisuuden työelämässä osaamisvaatimusten listoilla korostuvatkin entistä

useammin asiat, jotka jollain tasolla liittyvät yrittäjämäiseen ajatteluun ja sen toimeen saattamiseen. Yrittäjämäisen toiminnan edistämiseksi korkeakoulusektorilla on useita perusteltuja tapoja. Tässä paperissa esitellään yksi hyväksi todettu malli – Haaga-Helian StartUp School.

Asiasanat

Start-up, yrittäjyys, korkeakoulu, yrittäjyyskasvatus, yrityshautomo, innovaatiot

1. Johdanto

Uusien yritysten syntyminen ja olemassa olevien yritysten uudistuminen toimivat yhteiskunnan taloudellisen kasvun moottorina. Erityisesti Suomessa talouskasvun nojattua aikaisemmin voimakkaasti suurten yritysten varaan yhteiskunnan taloudellisen kasvun lähteet löytyvät entistä useammin pienemmistä yrityksistä (Annual Report on European SMEs, 2017). Yhtenä kasvun ja kehittymisen lähteenä ovat yrityshautomot. Hautomoiden kyky luoda osaamista yrittäjämäisen toiminnan edistämiseksi on keino vaikuttaa uusien yritysten syntymiseen, selviytymiseen, ja edelleen kasvamiseen.

Yrityshautomokenttä on laaja. Aivan olennaista on tunnistaa erilaiset tavoitteet, joihin eri tavoin järjestetyt hautomot toiminnallaan pyrkivät. Tämä näyttäytyy erilaisina toimintatapoina. Hautomot voidaan jakaa julkisesti rahoitettuihin, voittoa tavoittelemattomiin, yliopiston tai korkeakoulun tukemiin, sekä yksityisesti tuettuihin hautomoihin (Barbero, Casillas, Wright, & Garcia, 2014; Hackett & Dilts, 2004). Toisaalta Aernoudt (2004) jakaa hautomot tavoitteiden pohjalta: yleiset hautomot, joiden tarkoituksena on synnyttää startup -yrityksiä, taloudelliseen kehitykseen tähtäävä hautomot, joiden tehtävänä on kehittää alueellista kyvykkyyttä, teknologiahautomot, jotka pyrkivät yhdistämään yrittäjyyden ja teknologian, sosiaaliset hautomot, jotka pyrkivät luomaan työllisyyttä, sekä tutkimukseen pohjaavat hautomot, jotka pyrkivät luomaan korkean teknologian spinoff -yrityksiä. Tämän paperin fokuksena ovat korkeakoulujen sisäiset hautomot, joiden toimintaa kuvataan yhden tapausesimerkin myötä.

Korkeakoulujen sisäiset hautomot ovat keino luoda innovatiivisia uusia yrityksiä, edistää innovatiivisuutta sekä lisätä tulevaisuuden työelämässä tarvittavaa osaamista. Niiden tavoitteet kytkeytyvät osaksi korkeakouluille asetettuja tavoitteita, mutta hautomot saattavat muuten toimia hyvinkin itsenäisinä yksikköinä. Hautomoiden merkitystä ja tavoitteita voidaan tarkastella niin yhteiskunnallisesta, organisatorisesta kuin yhden hautomon toimintaan osallistuvan henkilön, tiimin, tai yrityksen näkökulmasta.

Yhteiskunnalliset odotukset, korkeakoulujen omat odotukset, sekä hautomotoimintaan osallistuvien henkilöiden ja heidän perustamiensa yritysten odotukset tulisi saada kytkettyä yhteen. Korkeakouluun kytkeytynyt sisäinen yrityshautomo joutuukin ottamaan huomioon eri sidosryhmät toimintaa kehittäessään.

Tässä paperissa tarkastelemme korkeakouluun kytköksissä olevat yrityshautomon tavoitteita, haasteita ja mahdollisuuksia. Teemme katsauksen tutkimusartikkeleihin, sekä esittelemme käytännön case-esimerkin. Pyrimme tämän case-kuvauksen myötä tuomaan käytännön kuvausta ja näkökulmaa yrityshautomoista koskevaan tutkimukseen.

Paperin rakenne on seuraava. Ensiksi, yrityshautomoiden piirissä tehtyä tutkimusta käydään läpi katsauksenomaisesti sekä selvennetään käytettyjä käsitteitä. Seuraavassa osiossa esitellään case-esimerkkinä Haaga-Helian StartUp Schoolin toimintaa. Paperin lopussa tiivistetään kirjoittajien näkemykset sekä esitetään kokoavia ajatuksia tulevaisuuden suuntaviivoista suomalaisessa korkeakoulukentässä.

2. Korkeakoulun sisäinen yrityshautomo

Korkeakouluilla tarkoitetaan yliopistoja sekä ammattikorkeakouluja (OKM, Opetus- ja kulttuuriministeriö). Yliopistojen lakisääteline tehtävä on tieteellisen tutkimuksen tekeminen ja siihen perustuvan opetuksen järjestäminen. Ammattikorkeakouluilla lakisääteline tehtäviin kuuluvat opetuksen järjestämisen lisäksi tutkimus- ja kehittämistyö sekä alueellinen vaikuttaminen (OKM, Opetus- ja kulttuuriministeriö).

Yrityshautomoista on useita määrittelyjä ja tulkintoja, joten niiden määrän seuraaminen on varsin haastavaa. Esimerkiksi Lyons ja Zhang (2018:86) viittaavat startup -kentän toimijoihin (AngelList 2015; CrunchBase 2013), ja näkevät startup-hautomoiden määrän olleen yksi vuotena 2005, ja kasvaneen 467:ään vuoteen 2015 mennessä, sekä näkevät erilaisissa yliopistojen sisäisissä yrittäjyysohjelmissa olevien ja rahoitusta saaneiden startup-yritysten lukumäärän 20-kertaistuneen viimeisen 10 vuoden aikana. Toisaalta Hackett & Dilts (2004) katsauksessaan ovat jo aikaisemmin

tunnistaneet erilaisia hautomoita ja jaottelevat niitä niiden tavoitteiden pohjalta. Toisistaan poikkeavat luvut kertovat erilaisista tulkinnoista yrityshautomoista.

Yrityshautomoiden tehtävänä on yhteiskunnan näkökulmasta luoda taloudellista kasvua tukemalla uusien yritysten syntymistä, joka on yksi avaintekijöistä yhteiskunnan innovaatiokyvykkyydelle ja kehitymiselle (Hackett & Dilts, 2004; Aernoudt, 2004). Yrittäjämäisten valmiuksien kehittämistä perustellaan sillä, että ne parantavat syntyneiden yritysten lukumäärää ja niiden laatua, joka edelleen johtaa innovatiivisuuden ja taloudellisen kasvun parantumiseen yhteiskunnassa.

Aloittelevalle startupille yrityshautomot tarjoavat ympäristön, resursseja ja verkostoja tukemaan aloittavan yrityksen syntymistä, hengissä selviämistä ja edelleen kasvua. Tutkimusnäyttöä yrityshautomoiden ja yrittäjyyttä tukevien ohjelmien positiivisesta merkityksestä valmiuksien synnyttämiselle on olemassa (Huber, Sloof, & van Praag, 2014; von Graevenitz, Harhoff & Weber, 2010), mutta myös varauksella positiivisiin vaikutuksiin suhtautuvia tutkimuksia on esitetty (Oosterbeek, van Praag & Ijsselstein, 2010; von Graevenitz et al., 2010). Hautomotoiminnan konteksti ja tavoitteet vaihtelevat; onnistumista tulisikin peilata asetettuihin tavoitteisiin (Barbero et al., 2014).

Yrityshautomoita on tutkittu jo pitkään, vaikkakin teoriapohjan ohuus nostetaan usein esille (Hackett & Dilts 2004, Pauwels et al., 2016). Kirjallisuuskatsauksessa yrityshautomoihin Hackett ja Dilts (2004) jaottelevat tutkimuskentän viiteen eri osa-alueeseen: hautomon kehittymiseen liittyviin tutkimuksiin (mistä hautomo muodostuu ja miten sitä tulisi kehittää), hautomon toimintaan liittyviin tutkimuksiin (mistä hautomon menestystekijät muodostuvat), hautomoon osallistuvan yrityksen tutkimukseen (kuinka uudet yritykset hautomoissa syntyvät), hautomoiden vaikutuksiin liittyvään tutkimukseen (miten onnistumista mitataan, miten onnistumista arvioidaan), sekä tutkimusalueen teoriakentän uudistamiseen. Teoriakenttä alueelta on laaja: viime aikana erityisesti verkostonäkökulma on saanut huomiota, mutta myös inhimillisen ja sosiaalisen pääoman näkökulmat ovat olleet keskusteluissa esillä. Hackett & Dilts (2004) nostavat katsauksessaan esimerkinomaisesti transaktiokustannusteorian, verkostoteorian, yrittäjyyden, sekä taloudellisen kasvun teorian esiin teorioista, joita tutkimusalueella on hyödynnetty.

2.1 Korkeakoulun sisäisen yrityshautomon tavoitteet

Yrityshautomoiden tarjooma on kehittynyt vuosien saatossa. Niiden kehityskaari voidaan jakaa kolmeen eri sukupolveen (Bruneel et al., 2012). Ensimmäisen sukupolven hautomoiden yleistyessä arvolupauksena oli usein tarjota yhteisiä tiloja aloitteleville yrityksille. Jaetut yhteiset tilat ja sitä kautta jaetut yhteiset resurssit mahdollistivat mittakaavaedun hyödyntämisen ja sitä kautta vaikuttivat yrityksen menestymiseen. Pian kuitenkin tarve kasvoi tarjota erilaisia palveluita hautomossa toimiville yrityksille.: yrityksiltä puuttui usein liiketaloudellista osaamista. Toisen sukupolven hautomot vastasivat tähän tarpeeseen, ja tarjosivat valmennusta sekä kursseja liiketoimintaosaamisen kehittämiseen, tavoitteena nopeuttaa vaadittavien taitojen oppimista. Kolmannen sukupolven hautomoissa yhdistyvät edelliset ja huomio kiinnittyy erityisesti ulkopuolisiin verkostoihin. Tarjoamalla pääsyä ulkopuolisiin teknologisiin, taloudellisiin tai ammatillisiin verkostoihin pystytään hautomon yrityksiä kehittämään. Verkostot synnyttävät sekä uutta osaamista, mutta rakentavat myös legitimizeettiä aloitteleville yrityksille. Hautomossa mukana oleminen voidaan nähdä siis myös aloittavan yrityksen keinona rakentaa uskottavuutta.

Ekosysteemi ja muu ulkoinen toimintaympäristö kehittyvät hautomon ympärillä, ja luovat tarpeen päivittää ja ylläpitää hautomon kyvykkyyttä jatkuvasti. Jotta hautomo pystyy tarjoamaan relevantteja palveluita opiskelijoille, tulee sen huolehtia sekä inhimillisen että sosiaalisen pääoman jatkuvasta kehittämisestä. Arvolupaus, jonka hautomo antaa asiakkailleen on elänyt vuosien kuluessa edeten tilojen ja resurssien tarjoamisesta, erilaisiin coaching ja koulutuspalveluihin ja edelleen verkostojen merkitystä korostaviin palveluihin (Bruneel et al., 2012). Erityisesti viimeaikainen tutkimus on nostanut legitimizeetin synnyttämisen yhdeksi hautomoiden tärkeimmiksi tekijöiksi (Fisher, Kotha, Lahiri, 2018; Islam, Fremeth & Marcus, 2018). Tämä tarkoittaa uskottavuuden lisäämistä ja sitä kautta esimerkiksi startupin ulkopuolisen resurssitarjonnan, kuten rahoituksen tai osaamispääoman hankkimisen, parantamista. Vaikka kehitys on tapahtunut evolutiivisesti, ei kolmannen sukupolven arvolupaus ole automaattisesti aikaisempia parempi – hautomon tavoitteet ja asiakkaat määrittävät millaista palvelua siltä odotetaan.

Taulukko1. Yrityshautomoiden arvolupauksen evoluutio (mukailtu Bruneel et al., 2012: 113)

	Ensimmäinen sukupolvi	Toinen sukupolvi	Kolmas sukupolvi
Tarjooma	Tilat ja jaetut resurssit	Coaching –palvelut ja koulutustarjonta	Pääsy teknologisiin, ammatillisiin ja taloudellisiin verkostoihin
Tausta-ajatus arvolupaukselle	Suuruuden ekonomia	Oppimiskäyrän nopeuttaminen	Pääsy ulkoisiin resursseihin ja tietämykseen sekä legitimitettiin luominen

Monitapaustutkimuksena toteutetussa tutkimuksessaan Bruneel et al. (2012) toteavat yrityshautomokentän homogenisoituvan palvelutarjoomansa osalta, vaikkakin kolme eri sukupolvea hautomoita voidaan tunnistaa. Nämä eroavat toisistaan erityisesti sen osalta, millaisia palveluita haudottavat yritykset käyttävät, millä kriteereillä hautomoon tulee valituksi sekä kuinka kauan hautomossa vietetään aikaa. Bruneel ym. (2012) nostavat esiin käyttäjälähtöisen näkökulman palvelulähtöisen jaottelun sijaan. Erityisesti kolmannen sukupolven hautomoissa mukaan valitaan nuorempia ja pienempiä startup -yrityksiä sekä hautomossa vietettävä aika on lyhyempi. He myös korostavat hautomoiden yhteiskunnallista roolia ja kytkeytyneisyyttä yhteiskunnan kehittämiseen. Tämä näkyy rahoituksen lähteissä: erityisesti kolmannen sukupolven hautomot - jotka ovat tekemisissä nuorempien ja pienempien startuppien kanssa – ovat usein ainakin osittain riippuvaisia yhteiskunnan rahoituksesta.

Kolmannen sukupolven hautomoiden luonteesta on erilaisia näkemyksiä. Pauwels, Clarysse, Wright & Van Hove (2016) nimeävät uuden sukupolven hautomot kiihdyttämöiksi. Tutkimalla 13:a eurooppalaista kiihdyttämöä he tunnistivat seuraavia yhteisiä tekijöitä: *kiihdyttämön ohjelmarunko* (mentorointi, koulutusohjelma/curriculum, neuvontapalvelut, Demo days/sijoittajapäivät, tilapalvelut, sijoitusmahdollisuudet), *strateginen fokus* (tietty toimiala, maantieteellinen sijainti), *valintaprosessi* (avoin online haku, ulkopuolisten asiantuntijoiden hyödyntäminen, tiimi valitsee), *rahoitusrakenne* (sijoittajat rahoittavat, yritykset rahoittavat, julkinen rahoitus, vaihtoehtoiset rahoituslähteet), *alumnisuhteiden hoito* (alumniverkosto,

ohjelman jälkeinen tuki). Kiihdyttämöt hyödyntävät eri tavoin näitä teemoja. Pauwels ym. (2016) tunnistavatkin kolme erityyppistä uuden ajan kiihdyttämöä: *ekosysteemin rakentaja*, ”*deal-flown*” *luoja*, ja *hyvinvoinnin stimuloija*. Nämä erilaiset tavoitteet ohjaavat kiihdyttämön tekemistä.

2.2 Mitkä tekijät vaikuttavat hautomotoiminnan onnistumiseen?

Hautomon laatu on merkityksellinen tekijä, kun mitataan hautomotoiminnan tuloksia (Harper-Anderson & Lewis, 2018). Tutkimuksessa havaittiin hautomotoiminnan laadun vaikuttavan alueellista innovaatiokyvykkyyttä voimakkaammin hautomotoiminnan onnistumiseen. Oikein valittu palvelutarjooma, hautomon vetäjien kokemus ja sitoutuminen toimintaan, sekä hyvät ulkopuoliset neuvonantajat verkostossa ennakoivat hyvää laatua ja sitä kautta hyviä lopputuloksia. Tämä viittaa myös siihen, että laadukkaalla hautomotoiminnalla voidaan paikata puutteita alueellisessa innovaatiokyvyssä tietyin varauksin.

Arvostetussa *Strategic Management Journal* –lehdessä ilmestyneessä artikkelissa Lyons ja Zhang (2017) tutkivat, kuka hyötyy eniten yliopiston sisäisistä yrittäjyysohjelmista. Heidän johtopäätöksensä oli, että osallistuminen yrittäjyysohjelmaan oli kytköksissä yrittäjyyteen. He kuitenkin huomauttavat, että erityisesti ohjelmasta hyötyivät ne osallistujat, joilla ei ollut aiempaa kokemusta ohjelmassa opetetusta yrittäjyydestä, kun taas opiskelijat, joilla oli jo aiempaa kokemusta yrittäjyydestä samalta alalta, hyötyivät ohjelmasta vähemmän. Vaikka tutkimus käsitteli teknologia-alan yrittäjyyttä Yhdysvaltojen kontekstissa, antaa se osviittaa hautomotoiminnan onnistumisesta myös yleisemmässä kontekstissa.

2.3 Korkeakoulun sisäinen hautomo startup-yrittäjän näkökulmasta – toimijuus ja merkityksellisyys menestystekijöinä

Hautomoilla on erilaisia tavoitteita. Nämä heijastuvat edelleen hautomon toimintatapoihin ja sen palvelutarjoomaan. Osaamisen vahvistaminen kurssien ja yhteisen tekemisen kautta on tärkeää korkeakoulun sisällä toimivalle yrityshautomolle. Kirjallisuudesta voidaan tunnistaa erilaisia selityksiä menestyvän yritystoiminnan synnyttämisen takana. Näitä voivat olla esimerkiksi

yrittäjän henkilökohtaiset ominaisuudet tai persoonallisuus. Yksilön oppimiseen, suoriutumiseen, ja motivaatioon nojaava kirjallisuus antaa kuitenkin viitteitä siihen, että tämä itsessään ei pelkästään riitä (esim. Dweck, 2006; Deci & Ryan, 1989).

Voidaan puhua yksilön *toimijuuden* ja *merkityksellisyyden* kokemuksesta. Yksi tärkeimpiä työelämässä menestymiseen vaikuttavia tekijöitä on hautomotoimintaan osallistuvien nuorten yrittäjien käsitys omasta osaamisestaan ja kyvystä ratkaista eteen tulevia haasteita; tämä voidaan ymmärtää toimijuutena. Motivaatio saavuttaa haastavia tavoitteita taas edellyttää tavoitteiden merkityksellisyyttä.

Startup yrittäjyyden alkutaival edellyttää sinnikkyyttä ratkaista eteen tulevia ongelmia, ja motivoituneisuutta tavoitella ja tarttua tunnistettuihin mahdollisuuksiin. Yksi voimakkaista onnistumista ennakoivista tekijöistä on yrittäjän *toimijuuden* vahvistaminen. Toimijuutta voidaan kuvata neljän eri ulottuvuuden kautta: tarkoituksellisuus (intentionality), eteenpäinkatsominen (forethought), reagointikyky (self-reactiveness), ja reflektointikyky (self-reflection) (Bandura 2001). Toimijuuden vahvistamisen onkin nähty tekijänä, joka ennustaa aloittelevan yrittäjän onnistumista (Hechavarría, Renko, Matthews, 2012).

Taulukko 2. Toimijuuden ulottuvuudet (Bandura, 2001)

Ulottuvuus	Esimerkki
<i>Tarkoituksellisuus</i>	Aikeiden toteuttaminen, tekeminen tai tekemättä jättäminen
<i>Eteenpäinkatsominen</i>	Oman tekemisen ja motivaation peilaaminen tulevaisuuteen; odotukset tulevasta; omat arviot tulevaisuudesta
<i>Reagointikyky</i>	Tekemisen peilaaminen omaan itseensä; itsesääteily; itseohjattavuus; motivaation, affektion, tavoitteiden ja toiminnan säätely
<i>Reflektointikyky</i>	Oman tekemisen, motivaation, arvojen, ja merkityksellisyyden reflektointi; kyky peilata omaa ajattelua ja toimintaa; uskomukset itsensä liittyen

Toimijuuden taustalla yksi merkittävimmistä tekijöistä on yksilön uskomus omasta pystyvyydestään (self-efficacy) (Bandura, 1989; 1997). Uskomus omasta pystyvyydestä liittyy voimakkaasti uskoon siihen, että omilla tekemisillään pystyy vaikuttamaan ympäristöönsä. Se näyttäytyy optimistisena tulevaisuusajatteluna sekä vaikuttaa haastavien tavoitteiden asettamiseen ja uskoon niiden saavuttamisesta. Tämä näyttäytyy edelleen toimintana ja ponnisteluina tavoitteiden saavuttamiseksi, sekä siihen, millaisiin ympäristöihin yksilö itsensä on valmis heittämään.

Pystyvyyden tunteeseen voidaan vaikuttaa tarjoamalla sopivia haasteita sekä toisaalta vahvistamalla ja selkeyttämällä aloittavan yrittäjän ajattelua. Pystyvyyden kokemus tulisikin ottaa yrittäjyyskoulutuksessa huomioon (Drnovsek, Wincent, Cardon, 2010); pystyvyyden tunne vaikuttaa positiivisesti yrittäjyysohjelmien koettuun hyödyn, aiemman yrittäjyyskokemuksen, sekä riskin ottamisen vaikutuksen suhteeseen yrittäjyysaikeiden kasvamiseen (Zhao, Seibert ja Hills, 2005).

Motivaatiotutkijat Deci ja Ryan (1989) ovat tunnistaneet yksilön perustarpeiksi autonomian tarpeen, tarpeen kokea itsensä osaavaksi, sekä yhteenkuuluvuuden tarpeen. Korkeakoulun sisäisen hautomon kehittämisen näkökulmasta näiden perustarpeiden ymmärtäminen auttaa merkityksellisen tarjoaman tarjoamisessa. Autonomian tarve on ilmeistä startup –yrittäjällä. Halu vaikuttaa ja olla vastuussa omista tekemisistä korostuu. Hautomon palveluiden järjestämisen näkökulmasta tämä voi tarkoittaa tilan antamista startup-yrittäjän omille oivalluksille. Yrittäjyyteen liittyy epävarmuus tulevaisuudesta ja riippuvuus esimerkiksi asiakkaista. Erilaiset coaching –palvelut voivat olla esimerkki palveluista, jotka vahvistavat aloittavan yrittäjän itsemääräämisoikeutta ja tarjoavat tilan pysähtyä oivaltamaan. Kyky tuntea itsensä osaavaksi on startup-yrittäjällä koetuksella: yrittäjä on lähtökohtaisesti jatkuvasti kaaoksen reunalla oman osaamisensa ja muuttuvien tilanteiden (rajalliset resurssit, muuttuvat asiakastarpeet ja teknologiat, kilpailuympäristö, ajoitus) osalta. Korkeakoulun sisäinen hautomo voi vastata tähän tarpeeseen tarjoamalla mahdollisuuksia ja rakenteen kehittää osaamista vaadittavaan suuntaan. Onnistumisen kokemukset vahvistavat kokemusta omasta osaamisesta. Yhteenkuuluvuuden tarve on hautomoissa usein sisäänrakennettuna. Tätä voidaan fasilitioida yhteisten tilojen, tapahtumien tai palveluiden kautta.

Edellä mainitut tekijät kuvastavat sisäisen motivaation merkitystä yrittäjällä. Myös ulkoiset palkkiot motivoivat, mutta epävarman tulevaisuuden kontekstissa sisäinen motivaatio auttaa ensimmäisten haasteiden ylittämässä.

3. Case Haaga-Helian StartUp School

Artikkelissa sovelletaan tapaustutkimuksen metodologiaa (Eisenhardt & Graebner 2007; Eisenhardt 1989). Tarkoituksena on illustroida yhden tapauksen avulla korkeakoulun sisällä toimivan yrityshautomon erityispiirteitä. Materiaalina on hyödynnetty sisäisiä ja julkisia dokumentteja, sekä havainnointia. Molemmat artikkelin kirjoittajista työskentelevät Haaga-Helian StartUp Schoolissa.

3.1 Haaga-Helian StartUp School

Haaga-Helian StartUp School on osa Haaga-Helian ammattikorkeakoulua. StartUp School on vuonna 2012 perustettu korkeakoulun sisäinen yrityshautomo. Pääsääntöinen kohderyhmä kurssi- ja palvelutarjonnalla on Haaga-Helian opiskelijat. Haaga-Helian opiskelijat sijaitsevat viidellä eri kampuksella Helsingissä, Porvoossa, ja Vierumäellä. Kaiken kaikkiaan opiskelijoita on noin 11 000. Haaga-Heliasta valmistutaan tradenomiksi, restonomiksi, medianomiksi sekä liikunnanohjaajaksi, joista tradenomikoulutus muodostaa suurimman osuuden. Yhteensä koulutusohjelmia on noin 40. Lisäksi Haaga-Heliassa voi opiskella ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon.

StartUp School keskittyy erityisesti uuden, digitaalisessa ympäristössä tapahtuvan yrittäjyyden tukemiseen, jossa korostuu ketterä kehittäminen ja verkostomainen toimintatapa. Näitä yrittäjämäisiä kompetensseja tarvitaan lähes kaikilta työntekijöiltä tulevaisuuden työelämässä. Tausta-ajatuksena StartUp Schoolissa on vastata työelämän pirstaloitumisen tuomiin mahdollisuuksiin ja haasteisiin. Kantavana ajatuksena on tarjota opiskelijoille valmiuksia toimia työelämässä, jossa jatkuva muutos on enemmän sääntö kuin poikkeus. Työelämän muutoksesta on

vaihtelevia näkemyksiä ja eri toimialoilla muutos tapahtuu eri vauhdilla. Isot megatrendit ajavat kuitenkin muutosta eteenpäin ja sekä teknologiaan että markkinoihin liittyvät muutokset tulevat vaikuttamaan työuriin.

StartUp School pyrkii nostamaan esiin mahdollisuuksia, joita työelämän muutos tuo mukanaan. Tämä tarkoittaa yrittäjämäisen toiminnan edistämistä, erilaisten yritysmahtomuuksien esiin nostamista (esim. kevytyrittäjyys), yritysideoiden tukemista ja eteenpäinviemistä, sekä tuen tarjoamista yritysideoita kanssa eteneville opiskelijoille.

Kun opiskelijan kiinnostus yrittäjyyttä kohtaan herää tai hän haluaa kehittää yrittäjämäisiä taitoja ammattikorkeakoulun opintojen aikana, hän on tervetullut liittymään StartUp Schoolin toimintaan mukaan. StartUp Schoolin palveluvalikoimassa on opintoja yrittäjyydestä kiinnostuneille, liikeideoita etsiville, liikeideoita kehittäjille ja yrityksen johtajille. Toimintamallit on konseptoitu ja prosessit kuvattu tukemaan tehokasta toiminnan kansainvälistä skaalaamista varten. StartUp Schoolissa opiskelijan on mahdollista samanaikaisesti opiskella tutkintoon johtavia opintojaan ja kehittää yrityksensä liiketoimintaa.

StartUp Schoolin opintojen pedagoginen malli perustuu sosio-konstruktivistiseen oppimismalliin. Osallistuessaan StartUp Schoolin opintojaksoihin oppilas jäsentää aktiivisesti aiemmin hankkimaansa tietoa uudelleen. Opinnoissa vahvistetaan onnistumisia eikä epäonnistumisia pelätä. Opintokokonaisuudet räätälöidään opiskelijalähtöisesti ja kompetenssipohjaisesti sekä hänen yritystoimintansa kehitysvaiheen mukaisesti. Opinnoilla pyritään kattamaan yrittäjyyden kannalta keskeisimmät osaamisalueet tukien opiskelijoiden omatoimisuutta ja vastuullisuutta. StartUp Schoolin henkilöstöstä ja opetushenkilökunnasta valitut coachit toimivat oppimisprosessissa valmentajina. Opinnoissa kehitetään esimerkiksi ns. uuden yrittäjyyden vaatimia kompetensseja, kuten myyntipresentaation kehittäminen pitching campissa, rahoituskumppaneiden hakeminen tai asiakaslähtöinen liiketoiminnan kehittäminen.

StartUp School on luonut ammattikorkeakoulutasoisen osaamisen näytön mallin työkokemuksen oppinollistamiseen. Omalle yritykselle tehtävän työn integrointi opintoihin motivoi opiskelijoita yhdistäessään teoreettisen tietopohjan ja omat käytännön kokemukset. Näytöt ovat osoittautuneet

erinomaisiksi tilaisuuksiksi käydä molemmille osapuolille hyödyllistä ammatillista keskustelua opiskelijoiden ja opetushenkilökunnan välillä.

StartUp School rakentaa oppimisyhteisöjä, joissa nuoret startupit tapaavat kokeneempia yrittäjiä ja yritys-elämän edustajia säännöllisesti toisiltaan oppien. Koska toimintaympäristö muuttuu jatkuvasti, on molemmille tahoille tärkeää rakentaa ymmärrystä liiketoiminnan muutoksesta yhdessä. StartUp School tarjoaa alustoja yrittäjyyden ketteriin kokeiluihin; esimerkiksi edistää osuuskunnan kautta toteutettavaa yrittäjyyttä.

Tärkeää on myös StartUp Schoolin tiimin ja Haaga-Helien opetushenkilöstön altistaminen toiminnan kautta uusille nouseville ilmiöille ja edistyksellisille toimintatavoille. Haaga-Helien StartUp School toimii aktiivisesti kolmen pääkaupunkiseudun ammattikorkeakoulun strategisessa liittoumassa, jossa Metropolia, Laurea ja Haaga-Helia ammattikorkeakoulut etsivät synergiaetuja kehittämällä yhteistä yrittäjyysohjelmaa sekä yrittäjyyttä tukevia toimintamalleja.

StartUp School toimii tarkoituksellisesti sisäisenä startupina, jonka yhteisö edistää jatkuvaa kehittymistä fasilitoivaa kokeilemisen kulttuuria. Tämä mahdollistaa StartUp Schoolin toimimisen laboratoriona uusille pedagogisille ja toiminnallisille innovaatioille, jotka osoittautuessaan toimiviksi otetaan laajempaan käyttöön Haaga-Heliassa ja muissa ammattikorkeakouluissa.

Haaga-Helien opiskelija-alumnien kanssa tehtävä yhteistyö tuo näkemystä työelämästä yrittäjyysopetuksen ja -tutkimuksen sekä StartUp Schoolin toiminnan kehittämiseen. Alumnit ovat mukana StartUp Schoolissa mentoreina sekä tarjoten esimerkiksi projektitoimeksiantoja sekä työharjoittelupaikkoja. StartUp School myös toimii aktiivisesti eri yrittäjyysyhteisöissä, joka mahdollistaa monipuolisen yrittäjyyden tukemisen myös Haaga-Helien toiminnan ulkopuolella Suomessa ja ulkomailla. Uutta näkemystä haetaan StartUp Schoolissa jatkuvasti. Strategiset yritys-yhteistyökumppanit, lukuisat kansainväliset tutkimus- ja kehittämishankkeet (esim. Erasmus+), vuorovaikutus kansainvälisten hautomoiden ja kiihdyttämöiden kanssa (esim. osallistuminen University-linked Business Incubators & Accelerators -organisaation benchmark-

tutkimukseen; muu yhteydenpito kansainvälisten hautomoiden kanssa), sekä kaupallinen myynti kotimaassa ja koulutusvienti ulkomaille auttavat kehittämään StartUp Schoolin palveluita.

StartUp Schoolin periaatteiden kuvaksen kautta pyrimme nostamaan käytännön ääntä mukaan yrittäjyysopetuksen keskusteluun. Seuraavassa kappaleessa kokoamme yhteen artikkelissa esiin nousseet asiat.

4. Pohdintaa

Korkeakoulujen sisäiset yrityshautomot ovat kehittyneet Suomessa startup-ekosysteemin kehittyessä. Tämä näkyy yhä laadukkaampana ja runsaampana palvelutarjoomana opiskelijoille. Yksi indikaatio tästä on myös erilaisten yrittäjyyttä edistävien opiskelijajärjestöjen määrän kasvaminen. Esimerkiksi erilaisia *entrepreneurship societyjä* on tällä hetkellä jo toiminnassa 14 kappaletta, viimeisimpänä Haaga-Helian ja Business College Finlandin opiskelijoiden yhdessä perustama Helsinkies (kaupparekisteri 5.7.2018).

Palvelutarjonnan kehittyminen kannustaa korkeakoulujen sisäisiä yrityshautomoita kehittämään toimintaansa. Palveluiden käyttäjien odotukset nousevat ja sitä myötä myös tarve kehittää hautomoiden toimintaa kasvaa. Vaatimukset hyvin toimivalle hautomolle kasvavat. Yksi suurimmista tekijöistä on uskottavuuden luominen myös korkeakoulun rajojen ulkopuolelle. Jotta hautomossa toimivat startup -tiimit saisivat kaipaamaansa legitimizeettiä, tulee hautomon olla uskottava ja vakuuttava toimija. Tämä ei voi tapahtua puhtaasti markkinoinnillisin keinoin; fokus tulisikin olla aidosti osaamisen jatkuvassa ylläpitämisessä. Tämä tarkoittaa parhaiden käytäntöjen jatkuvaa vaihtamista kumppaneiden (yritykset, muut hautomot, kansainväliset partnerit) kanssa, sekä tieteellisen tutkimuksen soveltamista käytännön kehittämiseen. Erilaiset kansainväliset kehittämishankkeet tukevat osaamisen kehittämistä. Yhteistyön merkitys tulee kasvamaan.

4.1 Evolutiivinen kehitys – kohti seuraavia askeleita

Hautomoiden palveluista ensimmäisen sukupolven hautomoille erityistä olevat yhteiset tilat sekä jaetut resurssit ovat helpoiten toteutettavissa. Hyödyt haudottaville yrityksille voidaan jakaa aineellisiin ja aineettomiin hyötyihin. Käytännössä aloitteleva yritys tarvitsee paikan tietokoneelle, sekä perinteisiä toimistopalveluita, kuten mahdollisuuden tulostaa tai skannata dokumentteja. Lisäksi hautomoissa voidaan tarjota palveluita, kuten yhteisiä kirjanpito –tai laskutuspalveluita. Yrityksen osoite hautomossa voi myös tuoda uskottavuutta toimintaan. Mahdollisuus toteuttaa markkinointia yhdessä muiden hautomossa toimivien yritysten kanssa madaltaa taas markkinointiin panostettuja resursseja. Yksi suurista tekijöistä aineellisten palveluiden rinnalla ovat kuitenkin erilaiset aineettomat hyödyt, joita haudottava yritys hautomosta saa. Sosiaalisten verkostojen muodostuminen osana yritysten yhteistä fyysistä sijaintia tarjoaa mahdollisuuden kokemusten, tiedon, ja osaamisen vaihtamiseen, ja ekosysteemissä tietyssä ajassa oleviin mahdollisuuksiin tarttumisen, oli kyse sitten rahoittajista, ensimmäisestä asiakkaasta tai yritykselle kriittisen osaamisen hankkimisesta.

Koulutusta, valmennusta ja mentorointia tarjoavat toisen sukupolven hautomot edellyttävät hautomoilta ymmärrystä haudottavien yritysten tarpeista sekä osaamista tuottaa vaadittavia palveluita. Kurssit ja koulutukset käsittävät tyypillisesti esimerkiksi yritysideoiden jalostamista, tuotteen kehittämistä, markkinointia, tai rahoituksen hankkimista. Olennaista kurssitarjonnassa on tarjottavan kurssiportfolion ja haudottavien yritysten tarpeiden kohtaaminen. Toisen sukupolven hautomot tarjoavat myös mentorointia ja valmennusta. Mentorina toimii usein tietyn toimialan asiantuntija, joka pystyy omalla kokemuksellaan syventämään haudottavien yritysten näkemystä toimialasta. Valmennuksella tarkoitetaan usein yleisempää tavoitteellista sparrausta ja ohjausta, jonka tarkoituksena on auttaa haudottavia yrityksiä tunnistamaan ja asettamaan itse tavoitteita sekä luoda toimintasuunnitelma tavoitteiden saavuttamiseksi. Osittain näitä termejä käytetään kuitenkin rinnakkain.

Kolmannen sukupolven hautomoiden tavoitteena on hautomon omien verkostojen avulla mahdollistaa haudottavien yritysten menestyminen. Verkostot voidaan jakaa startup-yritysten omiin verkostoihin sekä hautomon tarjoamiin verkostoihin (Pettersen et al., 2016: Bøllingtoft &

Ulhøi, 2005). Startup-yritysten omat verkostot käsittävät sekä hautomon sisäiset verkostot toisiin hautomossa toimiviin yrittäjiin, että startup-yritysten omat verkostot hautomon ulkopuolisiin toimijoihin, kuten rahoittajiin, yliopistoihin, muihin organisaatioihin tai asiakkaisiin. Erityisesti alkuvaiheessa startupperien omissa verkostoissa korostuvat startupin sosiaaliseen identiteettiin nojaavat epämuodolliset verkostot, kun taas myöhemmissä vaiheissa laskelmoituun hyötyyn (esimerkiksi aktiivisesti haettu ensimmäinen pilottiasiakas) nojaavat verkostot nostavat merkitystään (Hite & Hesterly, 2001).

Hautomon omat verkostot poikkeavat haudottavien yritysten omista verkostoista siten, että ne tarjoavat usein haudottavien yritysten omia verkostoja yleisempiä resursseja. Tämä voi tarkoittaa yhteyksiä pääomasijoittajiin, muihin rahoitusta tarjoaviin organisaatioihin, pääsyä isoihin yrityksiin, omia tapahtumia, yhteyksiä muihin hautomoihin tai toimijoihin. Verkostot ovat aloittavalle yrittäjälle tärkeitä (Davidsson & Honig, 2003); verkostojen tarkoituksena on mahdollistaa niin sosiaalisen, inhimillisen kuin materiaalsen pääoman kasvaminen.

4.2 Yksilön näkökulma

Korkeakoulun sisäinen hautomon voidaan nähdä onnistuneen silloin, kun se on pystynyt tuottamaan **toimijuuden** kokemuksen osallistuville startup-tiimeille. Tätä toimijuuden kokemusta pystytään vahvistamaan sekä yrittäjän oman osaamisen kehittämisen kautta, sekä tarjoamalla mahdollisuuksia asettaa omia haastaviakin tavoitteita ja tukea niiden saavuttamista. Keinot tähän löytyvät toisaalta laadukkaana kurssitarjonnan kautta, sekä erityisesti ryhmässä tapahtuvan tai henkilökohtaisen valmentamisen kautta. Toimijuuden vahvistamisessa tärkeää onkin tarjota haasteita, työkaluja näiden haasteiden selättämiseen sekä alusta ja toimintamalleja ketteriin kokeiluihin. Sekä tavoitteellisen ajattelun kehittäminen, vastuunottaminen omista tekemisistä, kyky reagoida ja mukauttaa toimintaansa ympäristön muutosten mukaisesti, sekä kyky reflektoida aktiivisesti omaa tekemistään ovat tavoiteltavia opittavia ominaisuuksia. Toinen tavoiteltava asia on **merkityksellisyyden** kokemus. Tämä tarkoittaa niiden asioiden tunnistamista, jotka ovat tärkeitä opiskelijoille. Tavoitteet, joita kohti ponnistelleessaan yksilö kokee toimivansa autonomisesti, kokee osaamisensa olevan riittävää sekä kokee yhteenkuuluvuutta muiden

hautomoon kuuluvien tiimien kanssa vahvistavat yksilön sisäistä motivaatiota. Nämä sekä yksilön kognitioon, että motivaatioon liittyvät tekijät ovat onnistumisen kulmakiviä osaamisen lisäksi.

4.3 Hautomon näkökulma

Hautomon näkökulmasta onnistunutta toimintaa voidaan kuvata sekä sisäisten prosessien toimivuudella, että verkostosuhteiden onnistuneella vaalimisella. Tämä tarkoittaa ensinnäkin onnistunutta yhteistyötä korkeakoulun sisäisten toimijoiden kanssa. Korkeakoulun sisäisen hautomon tavoitteena on jo valmiiden liikeideoiden tukemisen lisäksi kannustaa yrittäjämäiseen toimintaan. Tämä tarkoittaa yhteistyötä korkeakoulun koulutusohjelmien kanssa. Legitiimi asema yhtenä korkeakoulun toimijoista edellyttää myös ylimmän johdon tukea toiminnalle. Ulkoisten verkostokumppaneiden osalta on tärkeää ymmärtää erilaiset mahdollisuudet toimia kumppanuussuhteissa. Suuret yritykset, pk-yritykset sekä startup-yritykset ympäristössä muodostavat yhden ison ryhmän verkostossa. Lisäksi muut hautomot, yrityspuistot, korkeakoulu, julkinen hallinto sekä muut ei-kaupalliset toimijat muodostavat toisen ryhmän kumppaneita. Yhdessä määritellyt tavoitteet syvemmissä suhteissa sekä win-win ajattelu muissa suhteissa tukevat kokonaisvaltaisen ekosysteemin kehittymistä.

Hautomoissa syntyneet yritykset eivät ole sidoksissa maantieteellisesti. Onkin tärkeää luoda yhteistyösuhteita myös sekä kansallisesti että kansainvälisten rajojen ylitse. Tämä voi tarkoittaa yhteisiä opintokokonaisuuksia yhteistyökumppaneiden kanssa, sekä hautomoiden henkilöstön että osallistuvien yritysten vaihtoa kumppaneiden kanssa, tai esimerkiksi verkostokumppaneiden laajentamista niin ulkomaisten mentoreiden kuin rahoittajienkin suuntaan.

4.4 Yhteiskunnan näkökulma

Yhteiskunnan näkökulmasta onnistumista on luonnollisesti taloudellisen kasvun kohentuminen laadukkaiden yritysten syntymisen kautta sekä toisaalta sisäisen yrittäjyyden vahvistuminen jo olemassa olevissa yrityksissä. Lisäksi yksi suurimmista tekijöistä on osaamisen ja pystyvyyden vahvistaminen tulevaisuuden työelämää silmällä pitäen. Vaikka osa korkeakoulun sisäiseen

hautomoon osallistuneista opiskelijoista päätyisi kuitenkin työskentelemään yritykseen oman yrityksen perustamisen sijaan, osaamiseen ja toimijuuteen liittyvät tekijät auttavat menestymään myös useissa muissa tehtävissä. Pirstaleisessa työelämässä ymmärrys pienen yrityksen pyörittämisessä voi olla myös arvokasta tulevaisuuden yhteistyökumppaneiden kanssa toimiessa.

4.5 Korkeakoulun sisäisestä hautomosta kohti yrittäjyyden ja innovaatioiden alustaa

Viimeaikainen tutkimus yrityshautomoista korostaa verkostojen merkitystä. Paradoksaalisesti samanaikaisesti henkilökohtainen ohjaus ja henkilökohtainen valmentaminen nostavat merkitystään entisestään. Verkostojen ylläpitäminen ja niiden vaaliminen ovat edelleen tärkeitä korkeakoulun sisäisen hautomotoiminnan edistämiseksi. Rinnalla kuitenkin korostuu henkilökohtainen valmennus ja tukeminen. Tämä tarkoittaa valmiuksien luomista opiskelijoille, jotta he pystyvät itse synnyttämään myös omaa verkostoaan.

Yksi skenaario korkeakoulun sisäisen hautomon kehittymiselle onkin uudenaikaisena yrittäjyyden alustana toimimiselle. Tämä tarkoittaa laajasti startup-yrittäjyyteen liittyvien palveluiden tarjoamista sekä opiskelijoille, mutta myös esimerkiksi kumppaniyritysten työntekijöille, jotka ovat siirtymässä joko sisäiseksi yrittäjiksi tai muuten itsenäisiksi yrittäjiksi. Nämä voivat olla erilaisia pieniä kurssitoteutuksia, ”*badgeja*”, tai ne voivat olla muita tapahtumia joissa kokeneemmat ammattilaiset ja nuoret yrittäjät kohtaavat. Se voi tarkoittaa koulutusviennin kasvattamista ja kansainvälisten vaihtoyrittäjien törmäyttämistä suomalaisiin yrittäjiin. Koulutusliiketoiminnassa voidaan nähdä olevan myös yhteiskunnallisia ulottuvuuksia; yrittäjyyden edistäminen on keino vähentää köyhyyttä maailmassa (Sutter, Bruton & Chen, 2018). Diversiteetti ideoiden ja toimijoiden osalta mahdollistaa uusien innovaatioiden syntymisen, ja toisaalta niiden vastuullisen eteenpäinviemisen.

Tässä paperissa teknologian roolia hautomotoiminnassa ei erityisesti korostettu. Tämä ei tarkoita sitä, etteikö sillä olisi merkitystä. Esimerkiksi erilaiset MOOC-kurssit voivat tavoittaa kymmeniä

tuhansia oppijoita samanaikaisesti ja näin luoda pohjaa yrittäjämäisyydelle. Tulevaisuudessa onkin tärkeää huomioida myös teknologian ja hautomotoiminnan yhdistämisen mahdollisuudet.

Lähdeluettelo

Aernoudt, R. (2004). Incubators: tool for Entrepreneurship? *Small Business Economics*, 23 (2), 127–135.

Annual Report on European SMEs 2016/2017. Saatavilla:

<https://ec.europa.eu/docsroom/documents/26563/attachments/1/translations/en/renditions/native>

Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: an agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1–26.

Barbero, J.L., Casillas, J.C., Wright, M. & Ramos Garcia, A. (2014). Do different types of incubators produce different types of innovations? *Journal of Technology Transfer* 39(2), 151–168.

Bøllingtoft, A. & Ulhøi, J.P. (2005). The networked business incubator—leveraging entrepreneurial agency? *Journal of Business Venturing*, 20(2), 265–290.

Bruneel, J., Ratinho, T., Clarysse, B. & Groen, A. (2012). The evolution of business incubators: Comparing demand and supply of business incubation services across different incubator generations. *Technovation*, 32, 110–121.

Davidsson, P. & Honig, B. (2003). The role of social and human capital among nascent entrepreneurs. *Journal of Business Venturing* 18(3), 301–331.

Deci, E. L., Connell, J. P., & Ryan, R. M. (1989). Self-determination in a work organization. *Journal of Applied Psychology*, 74(4), 580–590.

Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. New York, NY, US: Random House.

Drnovsek, M., Wincent, J. & Cardon, M. (2010). Entrepreneurial self-efficacy and business start-up: developing a multi-dimensional definition. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 16(4), 329–348.

Eisenhardt, K.M. & Graebner, M.E. (2007). Theory building from cases: opportunities and challenges. *Academy of Management Journal* 50(1), 25–32.

Eisenhardt, K.M., (1989). Building theories from case study research. *The Academy of Management Review* 14 (4), 532–550.

- Fisher, G., Kotha, S. & Lahiri, A. (2018). Changing with the times: An integrated view of identity, legitimacy, and new venture life cycles. *Academy of Management Review*, 41(3), 383–409.
- Hackett, S. & Dilts, D. (2004). A systematic review of business incubation research. *The Journal of Technology Transfer* 29(1), 55–82.
- Harper-Anderson, E. & Lewis, D. A. (2017) What Makes Business Incubation Work? Measuring the Influence of Incubator Quality and Regional Capacity on Incubator Outcomes. *Economic Development Quarterly*, 32(1), 60–77.
- Hechavarria, D., Renko, M. & Matthews, C. (2012). The nascent entrepreneurship hub: goals, entrepreneurial self-efficacy and start-up outcomes. *Small business economics*, 39, 685–701.
- Huber, L., Sloof, R., & van Praag, M. (2014). The effect of early entrepreneurship education: Evidence from a randomized field experiment. *European Economic Review*, 72, 76–97.
- Hite, J. M., & Hesterly, W. S. (2001). The evolution of firm networks: from emergence to early growth of the firm. *Strategic Management Journal*, 22, 275–286.
- Lyons, E. & Zhang, L. (2018). Who does (not) benefit from entrepreneurship programs? *Strategic Management Journal*, 39, 85–112.
- Oosterbeek, H., van Praag, M., & Ijsselstein, A. (2010). The impact of entrepreneurship education on entrepreneurship skills and motivation. *European Economic Review*, 54, 442–454.
- Opetus- ja kulttuuriministeriön internetsivu: <https://minedu.fi/korkeakoulut-ja-tiedelaitokset>
- Islam, M., Fremeth, A. & Marcus, A. (2018). Signaling by early stage startups: US government research grants and venture capital funding. *Journal of Business Venturing*, 33(1), 35–51.
- Pauwels, C., Clarysse, B., Wright, M., Van Hove, J., (2016). Understanding a new generation incubation model: The accelerator. *Technovation* 50-51, 13–24.
- Pettersen, I.B., Aarstad, J., Høvig, O.S. & Tobiassen, A.E. (2016). Business incubation and the network resources of start-ups. *Journal of Innovation and Entrepreneurship*, 5(7), 1–17.
- Sutter, C., Bruton, G.D. & Chen, J. (2018). Entrepreneurship as a solution to extreme poverty: A review and future research directions. *Journal of Business Venturing*, In press.
- Von Graevenitz, G., Harhoff, D., & Weber, R. (2010). The effects of entrepreneurship education. *Journal of Economic Behavior & Organization*, 76(1), 90–112.
- Zhao, H., Seibert, S. E., & Hills, G. E. (2005). The Mediating Role of Self-Efficacy in the Development of Entrepreneurial Intentions. *Journal of Applied Psychology*, 90(6), 1265–1272.

Teema 5.

**Yrittäjyyskasvatuksen vastuullisuus
ja tulevaisuuden suunnat**

Theme 5.

**Responsible and sustainable entrepreneurship education
and future directions**

Yrityssimulaatio ja siihen liittyvä muu oppimisympäristö yrittäjyysvalmiuksien ja –aikomusten kehittäjänä

Mika Boedeker, Tampereen ammattikorkeakoulu, Y-kampus, mika.boedeker@tamk.fi

Tiina Brandt, Tampereen ammattikorkeakoulu, Y-kampus, tiina.brandt@tamk.fi

Pia Hautamäki, Tampereen ammattikorkeakoulu, Y-kampus, pia.hautamaki@tamk.fi

Tiivistelmä

Artikkelissa tarkastellaan yrityssimulaation ja siihen liittyvän muun oppimisympäristön merkitystä ensimmäistä vuottaan ammattikorkeakoulussa liiketaloutta opiskelevien opiskelijoiden yrittäjyysvalmiuksien ja –aikomusten kehittymiseen.

Tehty tutkimus pohjautuu mm. Ajzenin (1991) suunnitellun toiminnan teoriaan ja Entre Intention –työkaluun (Joensuu ym., 2014). Tutkimusaineisto kerättiin keväällä 2017 yksilöhaastattelemalla aluksi yrityssimulaatiosta vastaavaa henkilöä ja sen jälkeen ryhmähaastattelemalla kaikki Liiketalouden koulutusohjelman ensimmäisen opintovuoden valmentajat. Haastatteluaineistojen analyysin ja teorian pohjalta aiheesta laadittiin kysely Liiketalouden koulutusohjelman ensimmäisen vuoden opiskelijoille.

Tulosten mukaan oppimisympäristö lisäsi opiskelijoiden ymmärrystä yrityselämästä ja -toiminnasta sekä omista yrittäjyysvalmiuksistaan. Lisäksi toimiminen tiimeissä kehitti opiskelijoiden metataitoja, kuten esimerkiksi ongelmanratkaisukykyä ja kykyä organisoida. Opiskelijoiden yrittäjyysaikomukset eivät kuitenkaan kasvaneet eivätkä heidän asenteensa yrittäjyyttä kohtaan muuttuneet positiivisemmiksi. Valmentajat kuitenkin uskoivat, että muuttamalla valmennuksen sisältöä ja ”henkeä” myös yrittäjyysaikomuksiin ja asenteisiin voidaan vaikuttaa.

Avainsanat

yrittäjyysvalmiudet, yrittäjyysaikomukset, koulutus, yrityssimulaatio, valmennus, korkeakoulu

1. Johdanto

Artikkelissa tarkastellaan yrityssimulaation ja siihen liittyvän muun oppimisympäristön merkitystä Liiketalouden koulutusohjelman ensimmäisen vuoden opiskelijoiden yrittäjyysvalmiuksien ja –aikomusten kehittymiseen. Oppimisympäristö kokonaisuudessaan koostuu mm. opiskelijatiimien (n. 10 opiskelijaa per tiimi) virtuaaliseen ”bisneskaupunkiin” (TAMK oppimisympäristö) perustamista virtuaalisista oppiyrityksistä, oikeista taustayrityksistä (tukiyrityksistä), tiimitiloista (eräänlaiset virtuaaliyritysten ”konttorit”), valikoiduista asiantuntijaluennoista, opiskelijoiden järjestämistä tapahtumista ja opettajista tiimien valmentajina. Virtuaaliyrityksiä oli tutkimuksen ajankohtana tutkittavassa ammattikorkeakoulussa 16 kpl ja kahdessa muussa ammattikorkeakoulussa omissa ”bisneskaupungeissaan” yhteensä 28 kpl. Toiminta keskittyi B2B-kontekstiin ja tavarakauppaan (tavaroiden osuus n. 80 %, palveluiden osuus n. 20 %).

Liiketalouden koulutusohjelman opiskelijat suorittavat kutakuinkin koko ensimmäisen opintovuotensa tässä oppimisympäristössä. Oppimisympäristöä ei ole erityisesti tarkoitettu opiskelijoiden yrittäjyysvalmiuksien ja –aikomusten kehittämiseen, mutta sisältönsä ja valmentavan pedagogisen otteensa puolesta sen voisi ajatella tekevän myös sitä; ikään kuin ”sivutuotteena” yritystoiminnan yleisemmän ymmärtämisen rinnalla.

Tutkimuskysymyksenä oli,

- Millaisena valmentajat (opettajat) ja opiskelijat näkevät oppimisympäristön?
- Millaisia taitoja ja valmiuksia oppimisympäristö tuottaa ja voisi tuottaa (valmentajat)?
- Missä määrin oppimisympäristö tuottaa erityisesti yrittäjyysvalmiuksia (valmentajat, opiskelijat)?
- Missä määrin oppimisympäristö lisää erityisesti yrittäjyysaikomuksia (valmentajat, opiskelijat)?

Tutkimuksen empiirinen osuus toteutettiin haastatteleamalla yrityssimulaatiosta vastaava henkilö ja valmentajat sekä toteuttamalla kysely opiskelijoille. Tutkimuksessa sovellettiin Ajzenin (1991, 2005) suunnitellun toiminnan teoriaa ja Entre Intention -työkalua (Joensuu ym., 2014).

2. Keskeiset käsitteet ja teoreettinen viitekehys

Tehty tutkimus pohjautuu Ajzen:n (1991, 2005) suunnitellun toiminnan teoriaan ja Entre Intention –työkaluun (Joensuu ym., 2014). Keskeisiä ja lähikäsitteitä ovat yrittäjyysvalmiudet, yrittäjyysaikomus (intentio), yrittäjyysorientaatio sekä yrittäjäksi ryhtyminen. Seuraavassa käydään lyhyesti läpi tässä tutkimuksessa taustalla olleita määritelmiä ja esitellään lopuksi tutkimuksessa käytetty teoreettinen viitekehys.

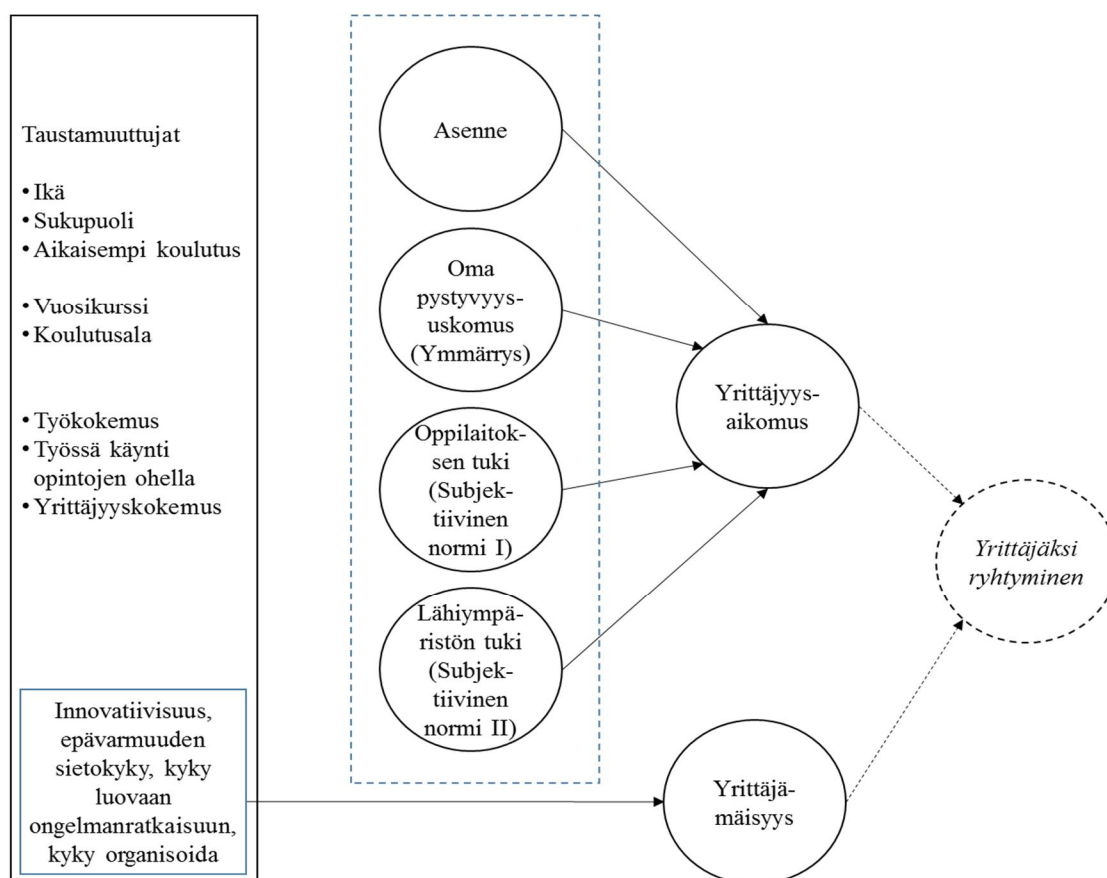
Jussila, Hytönen & Salminen (2005) määrittelevät yrittäjyysvalmiudet siten, että ne koostuvat 1) liiketoimintaosaamisesta (yrityksen perustamiseen liittyvät asiat, taloushallintoon liittyvät asiat, markkinointiin liittyvät asiat, johtamiseen ja hallintoon liittyvät asiat), 2) yrittäjyyshenkisyydestä (asenne itseään, ympäristöään ja työtään kohtaan) sekä 3) toimintaympäristön tuntemuksesta (toimialan tuntemus, sidosryhmien tuntemus, toiminta-alueen tuntemus). Oksasen (2012) mukaan yrittäjyysvalmiudet koostuvat 1) kompetensseista (käsitys omista kyvykkyyksistään), 2) asenteesta ja 3) ymmärryksestä (mielikuva toimintaan tarvittavista kyvykkyyksistä).

Joensuu ym. (2014) tarkoittavat yrittäjyysaikomuksilla sitä, missä määrin henkilöllä on aikomuksia ryhtyä yrittäjäksi ja kuinka todennäköistä on, että henkilö voisi ryhtyä yrittäjäksi. Hemmi (2015) määrittelee käsitteen samantyyllisesti aikomukseksi perustaa yritys tulevaisuudessa. Yrittäjyysorientaatiota, suuntautumista yrittäjyyteen, voidaan selittää tavoitteiden saavuttamisen tarpeella. Tällöin yrittäjyysaikomus toteutuu orientaationa nähdä yrittäjyys elämäntapana ja professiona (Nevanperä & Kansikas, 2009).

Lopulta yrittäjäksi ryhtyminen, eli käyttäytyminen, on Joensuun ym. (2014) mukaan seurausta yrittäjyysaikomuksesta ja yrittäjämäisyydestä. Yrittäjämäisyys viittaa metataitoihin, joista keskeisimpinä Joensuu ym. (2014) nostavat esiin innovatiivisuuden, epävarmuuden sietokyvyn, kyvyn luovaan ongelmanratkaisuun ja kyvyn organisoida (Joensuu, 2014).

Tämän tutkimuksen viitekehys (Kuvio 1) johdettiin soveltaen em. määrittelyjä, Entre Intention –työkalua (Joensuu ym., 2014) sekä Hemmin (2015) tutkimuksessaan kokoamaa teoreettista mallia. Kaksi viimeksi mainittua ovat sisällöltään lähellä toisiaan ja Entre Intention -työkalu löytyy myös

Hemmin tutkimuksen teoreettisista perusteista. Molemmissa on taustalla Ajzen:n suunnitellun toiminnan teoria, jonka mukaan (tiivistäen) aikomusta selittävät kolme muuttujaa: 1) asenteet tiettyä käyttäytymistä kohtaa, 2) lähipiirin tuki sekä 3) pystyvyysuskomus. Tällöin henkilö arvioi käyttäytymisen positiiviseksi, kokee sosiaalista painetta tähän käyttäytymiseen ja uskoo, että hän pystyy siihen. Henkilön aiomukset puolestaan katsotaan keskeiseksi henkilön myöhemmän käyttäytymisen selittäjäksi. Hemmi (2015) jakaa omassa mallissaan subjektiivisen normin oppilaitoksen tukeen ja (muun) lähiympäristön tukeen ja samaa jakoa käytetään tässä tutkimuksessa. Vaikka yrittäjämäisyyden ei katsota vaikuttavan aikomukseen vaan aikomuksen rinnalla käyttäytymiseen, tässä tutkimuksessa se on Joensuun ym. (2014) työkalun mukaisesti otettu mukaan opiskelijan henkilökohtaisina ominaisuuksina, metataitoina, sosiodemografisten taustamuuttujien rinnalle.



Kuvio 1. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys (soveltaen Hemmi, 2015; Joensuu ym., 2014; Jussila ym., 2005; Oksanen, 2012)

3. Aineiston keruu ja analyysi

Tutkimusaineisto kerättiin helmi-toukokuussa 2017 yksilöhaastattelemalla aluksi yrityssimulaatiosta vastaava henkilö ja sen jälkeen ryhmähaastattelemalla kaikki Liiketalouden koulutusohjelman ensimmäisen opintovuoden valmentajat (6 kpl). Tämän jälkeen laadittiin kysely Liiketalouden koulutusohjelman ensimmäisen vuoden opiskelijoille.

Pääteemana haastatteluissa oli kyseessä olevan oppimisympäristön (Kykylaakso) merkitys opiskelijoiden yrittäjyysvalmiuksien, -aikomusten ja yrittäjämäisyyden kehittymisessä. Haastattelut nauhoitettiin ja tutkija teki samalla myös muistiinpanoja. Tutkija kuunteli äänityksiä useaan kertaan tehden niistä samalla muistiinpanoja ja referoivaa litterointia. Aineisto analysoitiin teoriaohjavan sisällönanalyysin periaattein abduktiivisesti siten, että alaluokat muodostuivat aineistolähtöisesti ja niitä peilattiin teorialähtöisiin pääluokkiin

Haastatteluaineistojen analyysin ja teoreettisen viitekehyksen tukemana aiheesta laadittiin kysely opiskelijoille (170 kpl), joka toteutettiin sähköisesti ensimmäisen opintovuoden lopussa kokonaistutkimuksena (vastausprosentti 21 %). Kysely koostui asennetta, pystyvyysuskomusta, subjektiivista normia ja yrittäjämäisyyteen liittyviä metataitoja koskevista väittämistä Likert-tyyppisellä asteikolla (1–5) mitattuna (Liite 1) sekä viitekehyksen mukaisista taustamuuttujista. Väittämät muodostettiin ja ryhmiteltiin aluksi haastatteluaineistossa ilmenneiden teemojen ja alaluokkien mukaan, mutta joissakin tapauksissa lopullinen tulkinta osoittautui monitahoisemmaksi (esimerkiksi väittämä ”Kykylaaksossa toimiminen on madaltanut yrittäjäksi ryhtymisen kynnykseni” voi yhtäältä viitata asenteeseen ja toisaalta pystyvyysuskomukseen riippuen siitä, millaista ”kynnystä” vastaaja on ajatellut). Aineisto analysoitiin SPSS-tilasto-ohjelman avulla käyttäen suoria jakaumia, keskiarvoja ja ristiintaulukointia.

4. Tulokset

4.1 Valmentajien haastattelut

Valmentajien haastatteluaineistojen aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä esiin nousseita alaluokkia peilattiin teorialähtöisiin pääluokkiin. Kaikki teorialähtöiset pääluokat ilmenivät aineistossa (Taulukko 1).

Taulukko 1. Valmentajien haastatteluaineiston sisältö

Teoreettinen pääluokka	Aineistossa ilmennyt alaluokka
Asenne	Halu
	Kipinä
	Motivointi, asennemuutos
Oma pystyvyysuskomus (Ymmärrys)	Tunne
	Tieto
	Oivallus
Oppilaitoksen tuki (Subjektiiivinen normi I) Lähiympäristön tuki (Subjektiiivinen normi II)	Kehys (kokonaisuuden ymmärtäminen)
	Kokemus
	Visio
	Realismi
	Perhe
Yrittäjämäisyys	Tiimityö ja -oppiminen
	Itsenäisyys
	Sisäinen yrittäjäyys

Ensinnäkin valmentajat puhuivat opiskelijoiden vähäisestä yrittäjäksi ryhtymisen halusta, motivoinnin ja asenteisiin vaikuttamisen vaikeudesta mutta toisaalta myös pienestä kipinän aiheuttamisen mahdollisuudesta. Nämä teemat voidaan sijoittaa viitekehyksen mukaiseen pääluokkaa ”Asenne”.

Toiseksi keskusteluissa nousi esiin, että opiskelijan tunnetta omasta pystyvyydestä voidaan vahvistaa. Toisaalta tiedon avulla voidaan myös karistaa liiallisia ”höttöajatuksia” (erään haastateltavan käyttämä termi) ja myöskin oivalluttaa, jos yrittäjyys on tai ei välttämättä ole jollekin erityisen hyvä vaihtoehto. Nämä teemat heijastelevat viitekehyksen pääluokkaa ”Oma pystyvyyssuskumus”.

Kolmas suurempi keskusteluissa esiin noussut osa-alue koski sitä, millaista tukea lähiympäristö, ja tässä tapauksessa erityisesti oppilaitoksen tuki, voi antaa. Opiskelijat saavat kokonaiskuvan ja perustyökälyt yritystoiminnasta; eräänlaisen kehyksen, joka koskee myös yrittäjänä liiketoimintaa harjoittaessa. Virtuaaliyrityksessä ja –ympäristössä toimiessaan opiskelijat pääsevät kokeilemaan yritystoiminnan eri osa-alueita ja näkevät myös seuraukset sille, mitä he esimerkiksi myynnissä tekevät. Joillekin opiskelijoille tämä kehys ja kokemukset ovat saattaneet kirkastaa vision yrittäjyydestä todellisena vaihtoehtona. Haastateltavat muistelivat näin tapahtuneen mm. muutaman ”kädentaitajan” tapauksessa. Vaikka tietynlaiset ”rutiinit” yritystoiminnan harjoittamisessa ovatkin läsnä, oppimisympäristön ei kuitenkaan nähty tarjoavan riittävän realistista kuvaa erityisesti yrittäjyyden näkökulmasta. Tiimien (virtuaaliyritysten) katsottiin olevan hieman liian isoja ja toisaalta tukirytykset voisivat olla pienempiä, jotta erityisesti yrittäjyys tulisi selvemmin esiin. Myöskään yrittäjyyteen liittyvät riskit eivät tule oppimisympäristössä kunnolla esiin. Muun lähiympäristön tuen osalta haastateltavat mainitsivat lähinnä sen, että opiskelijan perhepiirissä oleva yrittäjyys näkyy mm. realistisempänä käsityksenä yrittäjyydestä. Nämä teemat voidaan sijoittaa enimmäkseen viitekehyksen pääluokkaan ”Yrittäjyys opetuksessa ja oppilaitoksen tuki” ja pienessä määrin pääluokkaan ”Lähiympäristön tuki”.

Viimeinen keskustelussa esiin noussut osa-alue koski niitä metataitoja, mitä oppimisympäristö tuottaa ja edistää. Erityisesti painottuivat oppimisympäristölle ominainen tiimityöskentely ja –oppiminen. Tiimiltä vaaditaan mm. kykyä (toisinaan luovaan ja innovatiiviseenkin) ongelmanratkaisuun ja organisoituun toimintaan. Opiskelijan on myös otettava itsenäisesti vastuuta omasta ja tiimin oppimisesta, jolloin itsetuntemus ja oman elämän hallintataidot kehittyvät. Lisäksi haasteltavat mainitsivat sisäisen yrittäjyyden kasvavan, mikä puolestaan on

eduksi sekä opiskelussa että kaikessa työelämässä. Teemoiltaan nämä metataidot heijastelevat viitekehysten pääluokkaa ”Yrittäjämäisyys”.

Valmentajien haastattelujen perusteella voidaan nostaa kiteytettynä esiin seuraavat tulokset:

1) Nykymuodossaan tässä oppimisympäristössä opiskelijoiden yrittäjyysasenteisiin vaikuttamismahdollisuus on vähäinen.

Vaikea on kaksikymppisten asenteisiin valmentajana vaikuttaa.

2) Toisaalta kuitenkin opiskelijoiden ymmärrystä omista yrittäjyysominaisuuksista ja pystyvyydestä voidaan lisätä.

Jos toimii hyvin, tulee positiivinen ”musta onkin tähän” –kokemus.

3) Ainakin jossain määrin konkreettisen ja realistisen kokonaiskuvan sekä perustyökalujen antaminen yritystoiminnasta on myös mahdollista (subjektiivinen normi I).

Oppivat yritystoiminnan kehykset; palapelin palaset. Osalla tulee kakkosvuonna ”nyt määhän tajuan” -elämys.

4) Myös lähiympäristön merkitys on nähtävissä erityisesti niiden opiskelijoiden kohdalla, joilla on tai on ollut yrittäjiä perhepiirissään (subjektiivinen normi II).

Useimmiten yrittäjyys tulee äidinmaidossa.

5) Oppimisympäristöllä sinänsä ja sille erityisesti leimallisen tiimityöskentelyn ja tiimioppimisen myötä yrittäjämäisyyteen liittyviä metataitoja voidaan edistää.

Tiimin kautta; sillä on tärkeä merkitys: yhteinen tavoite, motivaatio, keskinäinen kuri. Oman itsensä hallinta ja motivaatio kasvavat. Myönteinen vaikutus ainakin sisäisen yrittäjyyden kehittymiseen.

6) Oppimisympäristö voisi siis alkuperäisen tarkoituksensa lisäksi mm. valmennuksellisin muutoksin tarjota mahdollisuuksia myös yrittäjyysvalmiuksien ja –aikomusten synnyttämiseen ja edistämiseen. Onhan oppimisympäristön yksi tarkoitus joka tapauksessa edistää opiskelijan

ammattillisen identiteetin rakentumista; miksipä ei siis myös vahvemmin yrittäjyysidentiteetin rakentumista.

Valmennuksellisia sisältöjä on muokattava, jos halutaan viedä yrittäjyyden suuntaan.

4.2 Kysely opiskelijoille

Kysely lähetettiin kaikille (170 kpl) Liiketalouden koulutusohjelman ensimmäisen vuoden opiskelijoille ja valmentajia pyydettiin kannustamaan opiskelijoita vastaamaan siihen. Tästä huolimatta vastausprosentti jäi alhaiseksi (21 %) ja vaikka se sinänsä on kohtalainen vastausprosentti kyselytutkimuksissa, näin pienessä kohderyhmässä se tarkoittaa vain 36 vastaajaa. Tästä syystä tilastollisissa tunnusluvuissa pitäydytään lähinnä keskiarvojen tarkasteluun. Seuraavassa käydään aluksi tiivistetysti läpi vastanneiden taustatiedot ja sen jälkeen tarkastellaan kyselyssä esitettyjä väittämiä. Taustamuuttujien jakaumataulukot ovat liitteessä 2 ja väittämien keskiarvovertailut sekä valmentajien toiminnan merkitykseen liittyvät ristiintaulukot liitteessä 3.

Vastanneissa opiskelijoissa oli sukupuoleltaan miehiä ja naisia suurin piirtein yhtä paljon ja he olivat iältään keskimäärin 23 vuotiaita (Liite 2). Lähes kaikki olivat pohjakoulutukseltaan ylioppilaita. Vastanneilla oli kertynyt keskimäärin 39 kk työkokemusta ja he kävivät työssä ensimmäisen opintovuoden aikana keskimäärin 18 t/kk. Vain muutamalla oli yrittäjyyskokemusta.

Taulukon 2 ääripäiden väittämät kertovat kiteytetysti kyselyn tuloksista: oppimisympäristö on parhaimmillaan metataitojen kehittämisessä ja heikoimmillaan yrittäjyysasenteen ja yrittäjäksi ryhtymisen halun kohentajana. Oppimisympäristö näyttäisi vastanneiden mielestä myös antavan tukea joissakin yrittäjyyteen liittyvissä asioissa. Se on joiltain osin myös kohentanut opiskelijan pystyvyysuskomusta mutta toisaalta todellisuuden tunne ja realismi jäävät hieman puolitiehen. Luento-opetukseen verrattuna ja oppimisympäristöön kokonaisuutena liittyvät opiskelukokemukset näyttäisivät olevan hieman enemmän kallellaan negatiiviseen kuin positiiviseen suuntaan.

Kun keskiarvoja verrataan sukupuolen mukaan (Liite 3), oppimisympäristö on lisännyt yrittäjämäistä asennetta naisilla enemmän kuin miehillä. Naiset myös kokevat, että he voivat hyödyntää lisääntyntä yrittäjämäistä asennettaan myös opiskelussa ja ansiotyössä.

Toisaalta yrittäjyys näyttäytyy innostavampana vaihtoehtona ja elannon tuojana miehille kuin naisille.

Ikä ja työkokemuksen määrä kulkevat käsi kädessä. Verrattuna muihin vanhimman ikäluokan (26-39) ja eniten työkokemusta omaavien mielestä tiimissä on ollut yrittäjyyteen innostava ilmapiiri, yrittäjyys on heille innostavampi ja todennäköisempi uravaihtoehto ja he näkevät valmiuksiensa riittävän siihen valmistumisensa jälkeen. Toisaalta työkokemuksesta riippumatta oppimisympäristö ei kuitenkaan näytä parantavan yrittäjävalmiuksia eikä kasvattavan halua ryhtyä yrittäjäksi. Samoin oppimisympäristö ei ole muuttanut asenteita yrittäjyyttä kohtaan positiivisemmaksi eikä (entisestään) lisännyt halua ryhtyä yrittäjäksi.

Taulukko 2. Väittämien keskiarvot (n=36)

1=täysin eri mieltä, 5=täysin samaa mieltä

AS=Asenne, PU=Pystyvyyssuskomus, OT=Oppilaitoksen tuki, LT=Lähiympäristön tuki, YM=Yrittäjämäisyys

YM	Kykylaaksossa toimiminen on auttanut toimimaan tiimin jäsenenä.	4,1
YM	Kykylaaksossa toimiminen on auttanut toimimaan tiimin vetäjänä.	3,8
YM	Kykylaaksossa toimiminen on lisännyt itsetuntemustani.	3,7
PU	Jos haluaisin, voisin valmiuksieni puolesta toimia yrittäjänä valmistumiseni jälkeen.	3,5
OT	Kykylaaksossa toimiminen on auttanut ymmärtämään yritystoimintaan liittyvää rutiininomaisuutta.	3,3
OT	Kykylaaksossa toimiminen on auttanut hahmottamaan omien toimien merkityksen yrityksen toiminnassa.	3,3
PU	Kykylaaksossa toimiminen helpottaa yrittäjänä toimimistani, mikäli tulevaisuudessa toimin yrittäjänä.	3,2
OT	Valmentajien pitäisi edistää yrittäjyyttä uravaihtoehtona.	3,2
OT	Tiimini Kykylaaksossa toimiessa oli liian iso.	3,2
OT	Olen oppinut yrittäjyyden perusasiat Kykylaaksossa toimimisen avulla.	3,2
AS	Yrittäjyys on minulle innostava vaihtoehto.	3,1
OT	Kykylaaksossa toimiminen on auttanut hahmottamaan, olisiko yrittäjyys minulle sopiva vaihtoehto.	3,0
YM	Kykylaaksossa toimiminen on lisännyt yrittäjämäistä asennetta, jota voin hyödyntää ansiotyössä ja opiskelussa.	2,9
OT	Kykylaaksossa toimimisen avulla olen oppinut ymmärtämään hyvin yritystoimintaan liittyviä riskejä.	2,9
OT	Kykylaaksossa toimiminen on ollut mielisempää kuin luento-opetus.	2,8

AS	Valmentajien toiminta on muuttanut asennettani positiivisemmaksi yrittäjyyttä kohtaan.	2,8
AS	Tiimissäni on ollut minua yrittäjyyteen innostava ilmapiiri.	2,7
PU	Kykylaaksossa toimiminen on madaltanut yrittäjäksi ryhtymisen kynnykseni.	2,7
AS	On todennäköistä, että hankin tulevaisuudessa elantoni yrittäjänä.	2,6
PU	Kykylaaksossa toimiessa olen miettinyt miten pärjäisin, jos tämä olisikin minun yritykseni...	2,6
AS	Valmentajien toiminta on lisännyt haluani ryhtyä yrittäjäksi.	2,5
OT	Kykylaaksossa toimiminen on tuottanut kokonaisuudessaan myönteisen opiskelukokemuksen.	2,4
PU	Kykylaaksossa toimiminen on antanut realistisen kuvan peilata omia yrittäjyysominaisuuksiani.	2,4
OT	Kykylaaksossa toimimisessa on ollut todellisen yritystoiminnan tunnetta.	2,2
AS	Kykylaaksossa toimiminen on muuttanut asennettani positiivisemmaksi yrittäjyyttä kohtaan.	2,1
LT	Opin yrittämiseen liittyvät asiat jo "äidinmaidossa".	2,0
AS	Kykylaaksossa toimiminen on syyttänyt minussa kipinän mahdollisesti ryhtyä yrittäjäksi.	2,0
AS	Kykylaaksossa toimiminen on lisännyt haluani ryhtyä yrittäjäksi.	1,9

Kun tarkastellaan väittämien yhteyttä opiskelun aikaiseen työssäkäyntiin, oppimisympäristö on edistänyt erityisesti vähemmän työssä käyvien tiimityö- ja muita metataitoja siitä huolimatta, että erityisesti he pitävät tiimikokoa liian isona. Vähemmän työssä käyvien mielestä valmentajien pitäisi edistää yrittäjyyttä uravaihtoehtona ja he muutenkin ylipäättään kokevat oppimisympäristön positiivisemmin kuin enemmän opintojen aikana työssä käyvät opiskelijat.

Yrittäjyyskokemusta omaavia oli aineistossa niin vähän (5 kpl), että johtopäätösten tekeminen on erityisen haastavaa. Nyt vastanneiden osalta yrittäjyys on innostavin vaihtoehto niille, jotka toimivat tai ovat toimineet yrittäjinä. Heille on myös todennäköisintä, että toimivat myös jatkossa yrittäjinä. Yrittäjinä toimiville yrittäjyys on monesti tullut jo "äidinmaidossa" eikä oppimisympäristö heidän mielestään ole antanut kovinkaan realistista kuvaa yrittäjyydestä. Oppimisympäristö ei ole auttanut yrittäjinä jo toimivia millään tapaa paremmin hahmottamaan yrittäjyyttä vaihtoehtona eikä omien toimien merkitystä yrityksen toiminnassa.

Lopuksi analysoitiin erityisesti valmentajien toiminnan merkitystä (Liite 3). Toiminta nykymuodossaan ei ole lisännyt halua ryhtyä yrittäjäksi kenelläkään niistä, joille yrittäjyys ei ole innostava vaihtoehto. Toisaalta valmentajien toiminta on lisännyt halua ryhtyä yrittäjäksi osalla niistä, joille yrittäjyys on vähintään jokseenkin innostava vaihtoehto. Valmentajien toiminta ei myöskään ole lisännyt halua ryhtyä yrittäjäksi juuri kenelläkään niistä, jotka todennäköisesti eivät hanki tulevaisuudessa elantoaan yrittäjänä. Toisaalta valmentajien toiminta on lisännyt halua

ryhtyä yrittäjäksi osalla niistä, jotka todennäköisesti hankkivat tulevaisuudessa elantonsa yrittäjänä. Olemassa olevaa innostusta tai todennäköisyyttä ryhtyä yrittäjäksi on siis voitu edelleen vahvistaa, mutta näitä asioita ei juurikaan ole synnytetty.

5. Pohdintaa

Yrittäjyyskasvatus ja yrittäjyyden opetus ovat murroksessa ja opetusmenetelmiä on kehitettävä niin, että opetus ja yrittäjyys koetaan mahdollisena, mielenkiintoisena ja jopa innostavana vaihtoehtona.

Tulosten mukaan oppimisympäristö lisäsi opiskelijoiden ymmärrystä yrityselämästä ja -toiminnasta sekä omista yrittäjyysvalmiuksistaan. Lisäksi toimiminen tiimeissä kehitti erityisesti opiskelijoiden metataitoja. Toisaalta tiimeissä ei koettu olevan yrittäjyyteen erityisemmin innostavaa ilmapiiriä. Opiskelijoiden yrittäjyysaikomukset eivät keskimäärin myöskään kasvaneet eivätkä heidän asenteensa yrittäjyyttä kohtaan muuttuneet positiivisemmiksi, joskin valmentajien toiminta kylläkin jossain määrin vahvisti olemassa olevaa innostusta tai todennäköisyyttä ryhtyä yrittäjäksi. Saadut tulokset eivät siinä mielessä yllätä, että mm. Pihkalan (2008) tutkimuksen mukaan edes varsinainen yrittäjyyskoulutus ei aiheuta opiskelijoiden yrittäjyysaikomuksissa muutoksia. Valmentajat kuitenkin itse uskoivat, että muuttamalla valmennuksen sisältöä ja ”henkeä” yrittäjyysaikomuksiin ja asenteisiin voidaan vahvemmin vaikuttaa.

Valmennuksellisia sisältöjä on muokattava, jos halutaan viedä yrittäjyyden suuntaan (valmentajien haastattelu).

Pelkkä ”otollinen” simuloitu yritystoiminnan oppimisympäristö ei siis yksinään riitä, mutta se voi tarjota mainion mahdollisuuden esimerkiksi tarkoituksenmukaisen valmentavan pedagogiikan avulla. Valmentajien oma yrittäjyysasenne välittynee opiskelijoille joka tapauksessa, tarkoituksellisesti tai huomaamatta. Tämän vuoksi valmentajien kesken vallitsevaa ilmapiiriä yrittäjyysluomisen suhteen tulisi tarkastella ja tarvittaessa muokata esimerkiksi vaihtamalla kokemuksia ja tietoa erityisesti yrittäjyyskoulutuksessa toimivien valmentajien kanssa. Opiskelijoille tulisi myös tarjota valmennuksella tuettuja mahdollisuuksia kehittää

yrittäjyysvalmiuksiaan, -aikomuksiaan ja -asenteitaan tosielämän tilanteissa; myös myöhemmissä opintojen vaiheissa.

On mielenkiintoista, että oppimisympäristöön kokonaisuutena liittyvät opiskelijoiden opiskelukokemukset näyttäisivät olevan hieman enemmän kallellaan negatiiviseen kuin positiiviseen suuntaan. Tätä tapaa opiskella ei myöskään pidetä mieluisempana kuin luento-opetusta. Toimiminen tällaisessa oppimisympäristössä vaatii opiskelijalta osin erilaisia taitoja kuin ”perinteinen” luokkahuoneopetus ja ehkä osa vastaajista on tässä tapauksessa kokenut opiskelun raskaampana, vähemmän motivoivana tai vähemmän opettavana. Saattaa myös olla, että kyse on uuden opiskelutavan oppimisen vaivasta ja siitä, että pitäisi uskaltaa rohkeasti heittäytyä uuteen.

Tutkimuksessa mukana olleet opiskelijat olisi hyvä tutkia uudelleen, tai suunnitella seuraava tutkimus alun alkaenkin pitkittäistutkimukseksi koska kokemus opeista voi kumuloitua jopa vasta vuosienkin kuluttua. Saattaa olla, että opiskelijoiden kokemukset oppimisesta ja toiveet muuttuvat sen mukaan, kun opiskeluvuosia karttuu tai kun luokkahuoneopetuksesta on kertynyt enemmän kokemusta. Lisäksi voisi tutkia myös valmentajien yrittäjyysasenteita, jolloin nähtäisiin korreloivatko valmentajan ja hänen tiimensä asenteet keskenään.

Aineiston koko jäi pieneksi, joka vaikuttaa tulosten yleistettävyyteen ja myös käytettäviin analyysimenetelmiin, mutta siitä huolimatta tutkimus antaa suuntaviivoja opetuksen kehittämiseksi ainakin vastaavissa oppimisympäristöissä. Yrittäjyys mahdollisena vaihtoehtona voitaisiin ottaa tietoisesti vahvemmin mukaan valmennukseen ja tiimien kokoa pitäisi voida pienentää (suurin osa oikeista yrityksistä työllistää alle 10 henkilöä). Realismin tunnetta pitäisi lisätä ja tässä voisi osaltaan auttaa mm. se, että virtuaaliyritysten tukiyritykset olisivat pienempiä. Yrittäjyysmyönteisten asioiden lisäksi esimerkiksi tietoa ja kokemusta yrittäjyyden riskeistä ja yrittäjän ”yksinäisyydestä” tulisi lisätä.

Lähdeluettelo

- Ajzen, I. (1991). The Theory of Planned Behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes* 50(2), 179–211. Haettu osoitteesta <https://www.researchgate.net/publication/272790646> *The Theory of Planned Behavior*
- Ajzen, I. (2005). *Attitudes, Personality and Behavior* (2. painos). Berkshire, GBR: McGraw-Hill Education.
- Hemmi, M. (2015). *Opiskelijoiden yrittäjyysasenteita ja yrittäjyysintentionia Ravintola-koulu Perhossa ja Savon ammatti- ja aikuisopistossa*. Pro gradu -tutkielma. Itä-Suomen yliopisto. Haettu osoitteesta <http://urn.fi/urn:nbn:fi:uef-20150319>
- Joensuu, S., Varamäki, E., Viljamaa, A., Heikkilä, T. & Katajavirta, M. (2014). *Yrittäjyysaikomukset, yrittäjyysaikomusten muutokset ja niihin vaikuttavat tekijät koulutuksen aikana*. Seinäjoen ammattikorkeakoulun julkaisusarja. Haettu osoitteesta <http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/74669/A16.pdf?sequence=1>
- Jussila, E., Hytönen, J. & Salminen, H. (2005). *Yrittäjyyskasvatus ammattikorkeakoulujen koulutusohjelmien opetussuunnitelmassa - benchmarking-hanke 2005*. Korkeakoulujen arviointineuvosto. Haettu osoitteesta https://karvi.fi/app/uploads/2015/08/KKA_0305V.pdf
- Nevanperä, E. & Kansikas, J. (2009). Toisen asteen opiskelijoiden yrittäjyysintentionit – Tutkimus kansainvälisen yrittäjyyskasvatuksen kontekstissa. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 11 (1), 18–32. Haettu osoitteesta http://www.academia.edu/3028086/Toisen_asteen_opiskelijoiden_yritt%C3%A4jyysintentionit_Tutkimus_kansainv%C3%A4lisen
- Oksanen, M. (2012). *Opiskelijoiden yrittäjyysvalmiuksien kehittymisen tukeminen suomalaisessa tekniikan korkeakoulutuksessa*. Tekniikan akateemiset TEK, Helsinki. Haettu osoitteesta <http://www.tek.fi/fi/cm/brower?id=workspace%3A/SpacesStore/15480ad6-e33b-45d3-874c-68b779e2a3c4%3B1.0>
- Pihkala, J. (2008). *Ammattikorkeakoulutuksen aikaiset yrittäjyysintentionin muutokset*. Väitöskirja. Tampereen yliopisto. Haettu osoitteesta <http://urn.fi/urn:isbn:978-952-485-473-3>
- TAMK oppimisympäristö. *Kykylaakso*. Haettu osoitteesta <https://kaupunki.kykylaakso.fi/>

Liite 1: Opiskelijakyselyn väittämät

(1=täysin eri mieltä, 2=jokseenkin eri mieltä, 3=ei eri eikä samaa mieltä, 4=jokseenkin samaa mieltä, 5=täysin samaa mieltä)

Asenne:

- Kykylaaksossa toimiminen on lisännyt haluani ryhtyä yrittäjäksi.
- Valmentajien toiminta on lisännyt haluani ryhtyä yrittäjäksi.
- On todennäköistä, että hankin tulevaisuudessa elantoni yrittäjänä.
- Kykylaaksossa toimiminen on syyttänyt minussa kipinän ryhtyä yrittäjäksi.
- Yrittäjyys on minulle innostava vaihtoehto.
- Tiimissäni on ollut minua yrittäjyyteen innostava ilmapiiri.
- Valmentajien toiminta on muuttanut asennettani positiivisemmaksi yrittäjyyttä kohtaan.
- Kykylaaksossa toimiminen on muuttanut asennettani positiivisemmaksi yrittäjyyttä kohtaan.

Pystyvyysuskomus:

- Kykylaaksossa toimiminen on madaltanut yrittäjäksi ryhtymisen kynnystäni.
- Jos haluaisin, voisin valmiuksieni puolesta toimia yrittäjänä valmistumiseni jälkeen.
- Kykylaaksossa toimiminen helpottaa yrittäjänä toimimistani, mikäli tulevaisuudessa toimin yrittäjänä.
- Kykylaaksossa toimiminen on antanut realistisen kuvan peilata omia yrittäjyysominaisuuksiani.
- Kykylaaksossa toimiessa olen miettinyt miten pärjäisin, jos tämä olisikin minun yritykseni...

Yrittäjyys opetuksessa ja oppilaitoksen tuki (SN I); lähiympäristön tuki (SN II):

- Olen oppinut yrittäjyyden perusasiat Kykylaaksossa toimimisen avulla.
- Kykylaaksossa toimiminen on tuottanut kokonaisuudessaan myönteisen opiskelukokemuksen.
- Kykylaaksossa toimiminen on auttanut hahmottamaan omien toimien merkityksen yrityksen toiminnassa.
- Valmentajien pitäisi edistää yrittäjyyttä uravaihtoehtona.
- Kykylaaksossa toimiminen on auttanut hahmottamaan, olisiko yrittäjyys minulle sopiva vaihtoehto.
- Kykylaaksossa toimimisessa on ollut todellisen yritystoiminnan tunnetta.
- Kykylaaksossa toimimisen avulla olen oppinut ymmärtämään hyvin yritystoimintaan liittyviä riskejä.
- Tiimini Kykylaaksossa toimiessa oli liian iso.
- Kykylaaksossa toimiminen on ollut mielisempää kuin luento-opetus.
- Kykylaaksossa toimiminen on auttanut ymmärtämään yritystoimintaan liittyvää rutiininomaisuutta.
- Opin yrittämiseen liittyvät asiat jo "äidinmaidossa".

Yrittäjämäisyys (metataidot):

- Kykylaaksossa toimiminen on auttanut toimimaan tiimin jäsenenä.
- Kykylaaksossa toimiminen on auttanut toimimaan tiimin vetäjänä.
- Kykylaaksossa toimiminen on lisännyt itsetuntemustani.

- Kykylaaksossa toimiminen on lisännyt yrittäjämäistä asennetta, jota voin hyödyntää ansiotyössä ja opiskelussa.

Liite 2: Vastanneiden opiskelijoiden taustatiedot

Sukuoli		
	Kpl	%
Mies	17	47,2
Nainen	19	52,8
Yhteensä	36	100,0

Aiempi koulutus		
	Kpl	%
Ylioppilas	32	88,9
Muu	4	11,1
Yhteensä	36	100,0

Jos (myös) muu koulutus, mikä?	
	Kpl
AMK tutkinto	1
International Baccalaureate-ylioppilas	1
Kokki-leipuri-kondiittori	1
Lähihoitajan perustutkinto	1
Media-assistentti (ylioppilas)	1
Sosiaali- ja terveysalan pt	1
Yhteensä	6

Millainen on yrittäjyyskokemuksesi?		
	Kpl	%
En ole toiminut yrittäjänä	31	86,1
Olen toiminut tai toimin tällä hetkellä yrittäjänä	5	13,9
Yhteensä	36	100,0

Ikäluokat		
	Kpl	%
19-20	5	13,9
21-22	18	50,0
23-25	7	19,4
26-39	6	16,7
Yhteensä	36	100,0
Keskimäärin 23 vuotta		

Työkokemus (kk)		
	Kpl	%
0-12 kk	10	27,8
13-32 kk	14	38,9
36-210 kk	12	33,3
Yhteensä	36	100,0
Keskimäärin 39 kk		

Työssäkäynti 1. opintovuoden aikana (h/kk)		
	Kpl	%
Ei lainkaan	15	41,7
1-20 h / kk	9	25,0
32-80 h / kk	12	33,3
Yhteensä	36	100,0
Keskimäärin 18 h/kk		

Liite 3. Väittämiä keskiarvovertailut ja valmentajien toiminnan merkitys

Mean	Sukupuoli		
	Nainen	Mies	Total
Kykylaaksossa toimiminen on auttanut toimimaan tiimin jäsenenä	4,05	4,12	4,08
Kykylaaksossa toimiminen on auttanut toimimaan tiimin vetäjänä	3,74	3,94	3,83
Kykylaaksossa toimiminen on lisännyt itsetuntemustani	3,63	3,71	3,67
Jos haluaisin, voisin valmiuksieni puolesta toimia yrittäjänä valmistumiseni jälkeen	3,32	3,76	3,53
Kykylaaksossa toimiminen on auttanut ymmärtämään yritystoimintaan liittyvää rutiinomaisuutta	3,37	3,24	3,31
Kykylaaksossa toimiminen on auttanut hahmottamaan omien toimien merkityksen yrityksen toiminnassa	3,47	3,12	3,31
Kykylaaksossa toimiminen helpottaa yrittäjänä toimimistani, mikäli tulevaisuudessa toimin yrittäjänä	3,37	3,06	3,22
Valmentajien pitäisi edistää yrittäjyyttä uravaihtoehtona	3,16	3,29	3,22
Tiimini Kykylaaksossa toimiessa oli liian iso	3,32	3,06	3,19
Olen oppinut yrittäjyyden perusasiat Kykylaaksossa toimimisen avulla	3,16	3,18	3,17
Yrittäjyys on minulle innostava vaihtoehto	2,47	3,88	3,14
Kykylaaksossa toimiminen on auttanut hahmottamaan, olisiko yrittäjyys minulle sopiva vaihtoehto	3,00	2,94	2,97
Kykylaaksossa toimiminen on lisännyt yrittäjämäistä asennetta, jota voin hyödyntää ansiotyössä ja opiskelussa	3,26	2,47	2,89
Kykylaaksossa toimimisen avulla olen oppinut ymmärtämään hyvin yritystoimintaan liittyviä riskejä	2,95	2,76	2,86
Kykylaaksossa toimiminen on ollut mieluisampaa kuin luento-opetus	2,74	2,76	2,75
Valmentajien toiminta on muuttanut asennettani positiivisemmaksi yrittäjyyttä kohtaan	2,84	2,65	2,75
Tiimissäni on ollut minua yrittäjyyteen innostava ilmapiiri	2,42	3,00	2,69
Kykylaaksossa toimiminen on madaltanut yrittäjäksi ryhtymisen kynnystäni	2,58	2,82	2,69
On todennäköistä, että hankin tulevaisuudessa elantoni yrittäjänä	2,00	3,35	2,64
Kykylaaksossa toimiessa olen miettinyt miten pärjäisin, jos tämä olisikin minun yritykseni...	2,79	2,41	2,61
Valmentajien toiminta on lisännyt haluani ryhtyä yrittäjäksi	2,58	2,47	2,53
Kykylaaksossa toimiminen on antanut realistisen kuvan peilata omia yrittäjyysominaisuuksiani	2,63	2,24	2,44
Kykylaaksossa toimiminen on tuottanut kokonaisuudessaan myönteisen opiskelukokemuksen	2,68	2,18	2,44
Kykylaaksossa toimimisessa on ollut todellisen yritystoiminnan tunnetta	2,37	1,94	2,17
Kykylaaksossa toimiminen on muuttanut asennettani positiivisemmaksi yrittäjyyttä kohtaan	2,47	1,76	2,14
Kykylaaksossa toimiminen on syyttänyt minussa kipinän mahdollisesti ryhtyä yrittäjäksi	1,95	2,00	1,97
Opin yrittämiseen liittyvät asiat jo "äidinmaidossa"	1,74	2,24	1,97
Kykylaaksossa toimiminen on lisännyt haluani ryhtyä yrittäjäksi	2,00	1,88	1,94

Mean	Ikäluokat				
	19-20	21-22	23-25	26-39	Total
Kykylaaksossa toimiminen on auttanut toimimaan tiimin jäsenenä	3,60	4,39	3,71	4,00	4,08
Kykylaaksossa toimiminen on auttanut toimimaan tiimin vetäjänä	3,40	4,06	3,29	4,17	3,83
Kykylaaksossa toimiminen on lisännyt itsetuntemustani	3,20	3,89	3,29	3,83	3,67
Jos haluaisin, voisin valmiuksieni puolesta toimia yrittäjänä valmistumiseni jälkeen	3,60	3,17	3,43	4,67	3,53
Kykylaaksossa toimiminen on auttanut ymmärtämään yritystoimintaan liittyvää rutiinomaisuutta	3,20	3,44	3,00	3,33	3,31
Kykylaaksossa toimiminen on auttanut hahmottamaan omien toimien merkityksen yrityksen toiminnassa	3,60	3,00	3,43	3,83	3,31
Valmentajien pitäisi edistää yrittäjyyttä uravaihtoehtona	3,40	3,11	2,86	3,83	3,22
Kykylaaksossa toimiminen helpottaa yrittäjänä toimimistani, mikäli tulevaisuudessa toimin yrittäjänä	3,60	3,39	3,14	2,50	3,22
Tiimini Kykylaaksossa toimiessa oli liian iso	3,20	3,11	3,00	3,67	3,19
Olen oppinut yrittäjyyden perusasiat Kykylaaksossa toimimisen avulla	3,40	3,22	2,71	3,33	3,17
Yrittäjyys on minulle innostava vaihtoehto	2,40	3,11	3,14	3,83	3,14
Kykylaaksossa toimiminen on auttanut hahmottamaan, olisiko yrittäjyys minulle sopiva vaihtoehto	3,60	2,83	3,14	2,67	2,97
Kykylaaksossa toimiminen on lisännyt yrittäjämäistä asennetta, jota voin hyödyntää ansiotyössä ja opiskelussa	2,40	3,06	3,29	2,33	2,89
Kykylaaksossa toimimisen avulla olen oppinut ymmärtämään hyvin yritystoimintaan liittyviä riskejä	2,60	2,89	2,86	3,00	2,86
Kykylaaksossa toimiminen on ollut mieluisampaa kuin luento-opetus	3,20	2,89	2,14	2,67	2,75
Valmentajien toiminta on muuttanut asennettani positiivisemmaksi yrittäjyyttä kohtaan	2,40	2,83	3,00	2,50	2,75
Tiimissäni on ollut minua yrittäjyyteen innostava ilmapiiri	2,20	2,78	2,43	3,17	2,69
Kykylaaksossa toimiminen on madaltanut yrittäjäksi ryhtymisen kynnystäni	3,40	2,83	2,43	2,00	2,69
On todennäköistä, että hankin tulevaisuudessa elantoni yrittäjänä	1,80	2,72	2,43	3,33	2,64
Kykylaaksossa toimiessa olen miettinyt miten pärjäisin, jos tämä olisikin minun yritykseni...	2,40	2,61	2,71	2,67	2,61
Valmentajien toiminta on lisännyt haluani ryhtyä yrittäjäksi	1,80	2,67	2,86	2,33	2,53
Kykylaaksossa toimiminen on antanut realistisen kuvan peilata omia yrittäjyysominaisuuksiani	3,20	2,22	2,86	2,00	2,44
Kykylaaksossa toimiminen on tuottanut kokonaisuudessaan myönteisen opiskelukokemuksen	2,80	2,39	2,43	2,33	2,44
Kykylaaksossa toimimisessa on ollut todellisen yritystoiminnan tunnetta	2,60	1,83	2,71	2,17	2,17
Kykylaaksossa toimiminen on muuttanut asennettani positiivisemmaksi yrittäjyyttä kohtaan	1,80	2,11	3,00	1,50	2,14
Opin yrittämiseen liittyvät asiat jo "äidinmaidossa"	1,80	1,78	2,29	2,33	1,97
Kykylaaksossa toimiminen on syyttänyt minussa kipinän mahdollisesti ryhtyä yrittäjäksi	1,60	2,00	2,43	1,67	1,97
Kykylaaksossa toimiminen on lisännyt haluani ryhtyä yrittäjäksi	1,60	2,00	2,57	1,33	1,94

Mean

	Työkokemusluokat			
	12 kk tai vähemmän	13-32 kk	36 kk tai enemmän	Total
Kykylaaksossa toimiminen on auttanut toimimaan tiimin jäsenenä	3,90	4,21	4,08	4,08
Kykylaaksossa toimiminen on auttanut toimimaan tiimin vetäjänä	3,70	3,79	4,00	3,83
Kykylaaksossa toimiminen on lisännyt itsetuntemustani	3,70	3,71	3,58	3,67
Jos haluaisin, voisin valmiuksieni puolesta toimia yrittäjänä valmistumiseni jälkeen	3,20	3,21	4,17	3,53
Kykylaaksossa toimiminen on auttanut ymmärtämään yritystoimintaan liittyvää rutiinomaisuutta	3,00	3,36	3,50	3,31
Kykylaaksossa toimiminen on auttanut hahmottamaan omien toimien merkityksen yrityksen toiminnassa	3,10	3,21	3,58	3,31
Valmentajien pitäisi edistää yrittäjyyttä uravaihtoehtona	3,00	3,29	3,33	3,22
Kykylaaksossa toimiminen helpottaa yrittäjänä toimimistani, mikäli tulevaisuudessa toimin yrittäjänä	3,40	3,36	2,92	3,22
Tiimini Kykylaaksossa toimiessa oli liian iso	3,30	3,14	3,17	3,19
Olen oppinut yrittäjyyden perusasiat Kykylaaksossa toimimisen avulla	3,20	3,14	3,17	3,17
Yrittäjyys on minulle innostava vaihtoehto	2,90	2,86	3,67	3,14
Kykylaaksossa toimiminen on auttanut hahmottamaan, olisiko yrittäjyys minulle sopiva vaihtoehto	3,50	2,93	2,58	2,97
Kykylaaksossa toimiminen on lisännyt yrittäjämäistä asennetta, jota voin hyödyntää ansiotyössä ja opiskelussa	2,80	3,00	2,83	2,89
Kykylaaksossa toimimisen avulla olen oppinut ymmärtämään hyvin yritystoimintaan liittyviä riskejä	2,60	2,64	3,33	2,86
Valmentajien toiminta on muuttanut asennettani positiivisemmaksi yrittäjyyttä kohtaan	2,70	2,79	2,75	2,75
Kykylaaksossa toimiminen on ollut mieluisempaa kuin luento-opetus	2,50	2,93	2,75	2,75
Tiimissäni on ollut minua yrittäjyyteen innostava ilmapiiri	2,50	2,36	3,25	2,69
Kykylaaksossa toimiminen on madaltanut yrittäjäksi ryhtymisen kynnystäni	3,10	2,64	2,42	2,69
On todennäköistä, että hankin tulevaisuudessa elantoni yrittäjänä	2,30	2,29	3,33	2,64
Kykylaaksossa toimiessa olen miettinyt miten pärjäisin, jos tämä olisikin minun yritykseni...	2,40	2,57	2,83	2,61
Valmentajien toiminta on lisännyt haluani ryhtyä yrittäjäksi	2,30	2,64	2,58	2,53
Kykylaaksossa toimiminen on antanut realistisen kuvan peilata omia yrittäjyysominaisuuksiani	2,60	2,50	2,25	2,44
Kykylaaksossa toimiminen on tuottanut kokonaisuudessaan myönteisen opiskelukokemuksen	2,30	2,43	2,58	2,44
Kykylaaksossa toimimisessa on ollut todellisen yritystoiminnan tunnetta	2,20	1,93	2,42	2,17
Kykylaaksossa toimiminen on muuttanut asennettani positiivisemmaksi yrittäjyyttä kohtaan	2,10	2,14	2,17	2,14
Kykylaaksossa toimiminen on sytyttänyt minussa kipinän mahdollisesti ryhtyä yrittäjäksi	2,00	1,86	2,08	1,97
Opin yrittämiseen liittyvät asiat jo "äidinmaidossa"	1,60	1,57	2,75	1,97
Kykylaaksossa toimiminen on lisännyt haluani ryhtyä yrittäjäksi	2,00	1,93	1,92	1,94

Mean

	Työtunnit / kk opintojen ohella			
	Ei lainkaan	1-20 h / kk	32-80 h / kk	Total
Kykylaaksossa toimiminen on auttanut toimimaan tiimin jäsenenä	4,13	4,33	3,83	4,08
Kykylaaksossa toimiminen on auttanut toimimaan tiimin vetäjänä	3,93	3,89	3,67	3,83
Kykylaaksossa toimiminen on lisännyt itsetuntemustani	3,93	3,89	3,17	3,67
Jos haluaisin, voisin valmiuksieni puolesta toimia yrittäjänä valmistumiseni jälkeen	4,07	2,67	3,50	3,53
Kykylaaksossa toimiminen on auttanut ymmärtämään yritystoimintaan liittyvää rutiinomaisuutta	3,40	3,33	3,17	3,31
Kykylaaksossa toimiminen on auttanut hahmottamaan omien toimien merkityksen yrityksen toiminnassa	3,60	3,44	2,83	3,31
Valmentajien pitäisi edistää yrittäjyyttä uravaihtoehtona	3,60	3,56	2,50	3,22
Kykylaaksossa toimiminen helpottaa yrittäjänä toimimistani, mikäli tulevaisuudessa toimin yrittäjänä	3,27	3,44	3,00	3,22
Tiimini Kykylaaksossa toimiessa oli liian iso	3,80	3,33	2,33	3,19
Olen oppinut yrittäjyyden perusasiat Kykylaaksossa toimimisen avulla	3,20	3,11	3,17	3,17
Yrittäjyys on minulle innostava vaihtoehto	3,60	2,56	3,00	3,14
Kykylaaksossa toimiminen on auttanut hahmottamaan, olisiko yrittäjyys minulle sopiva vaihtoehto	3,13	2,89	2,83	2,97
Kykylaaksossa toimiminen on lisännyt yrittäjämäistä asennetta, jota voin hyödyntää ansiotyössä ja opiskelussa	2,80	3,11	2,83	2,89
Kykylaaksossa toimimisen avulla olen oppinut ymmärtämään hyvin yritystoimintaan liittyviä riskejä	3,07	2,44	2,92	2,86
Valmentajien toiminta on muuttanut asennettani positiivisemmaksi yrittäjyyttä kohtaan	2,87	3,00	2,42	2,75
Kykylaaksossa toimiminen on ollut mieluisempaa kuin luento-opetus	2,93	2,44	2,75	2,75
Tiimissäni on ollut minua yrittäjyyteen innostava ilmapiiri	3,27	2,22	2,33	2,69
Kykylaaksossa toimiminen on madaltanut yrittäjäksi ryhtymisen kynnystäni	2,80	2,89	2,42	2,69
On todennäköistä, että hankin tulevaisuudessa elantoni yrittäjänä	2,93	2,00	2,75	2,64
Kykylaaksossa toimiessa olen miettinyt miten pärjäisin, jos tämä olisikin minun yritykseni...	2,33	3,00	2,67	2,61
Valmentajien toiminta on lisännyt haluani ryhtyä yrittäjäksi	2,53	2,78	2,33	2,53
Kykylaaksossa toimiminen on antanut realistisen kuvan peilata omia yrittäjyysominaisuuksiani	2,53	2,67	2,17	2,44
Kykylaaksossa toimiminen on tuottanut kokonaisuudessaan myönteisen opiskelukokemuksen	2,67	2,33	2,25	2,44
Kykylaaksossa toimimisessa on ollut todellisen yritystoiminnan tunnetta	2,20	2,22	2,08	2,17
Kykylaaksossa toimiminen on muuttanut asennettani positiivisemmaksi yrittäjyyttä kohtaan	2,27	2,11	2,00	2,14
Kykylaaksossa toimiminen on sytyttänyt minussa kipinän mahdollisesti ryhtyä yrittäjäksi	2,13	1,89	1,83	1,97
Opin yrittämiseen liittyvät asiat jo "äidinmaidossa"	2,13	1,33	2,25	1,97
Kykylaaksossa toimiminen on lisännyt haluani ryhtyä yrittäjäksi	2,13	1,89	1,75	1,94

Mean	Millainen on yrittäjyyskokemuksesi?		
	En ole toiminut yrittäjänä	Olen toiminut tai toimin tällä hetkellä yrittäjänä	Total
Kykylaaksossa toimiminen on auttanut toimimaan tiimin jäsenenä	4,13	3,80	4,08
Kykylaaksossa toimiminen on auttanut toimimaan tiimin vetäjänä	3,87	3,60	3,83
Kykylaaksossa toimiminen on lisännyt itsetuntemustani	3,74	3,20	3,67
Jos haluaisin, voisin valmiuksieni puolesta toimia yrittäjänä valmistumiseni jälkeen	3,35	4,60	3,53
Kykylaaksossa toimiminen on auttanut ymmärtämään yritystoimintaan liittyvää rutiniomaisuutta	3,23	3,80	3,31
Kykylaaksossa toimiminen on auttanut hahmottamaan omien toimien merkityksen yrityksen toiminnassa	3,48	2,20	3,31
Valmentajien pitäisi edistää yrittäjyyttä uravaihtoehtona	3,19	3,40	3,22
Kykylaaksossa toimiminen helpottaa yrittäjänä toimimistani, mikäli tulevaisuudessa toimin yrittäjänä	3,35	2,40	3,22
Tiimini Kykylaaksossa toimiessa oli liian iso	3,23	3,00	3,19
Olen oppinut yrittäjyyden perusasiat Kykylaaksossa toimimisen avulla	3,29	2,40	3,17
Yrittäjyys on minulle innostava vaihtoehto	2,87	4,80	3,14
Kykylaaksossa toimiminen on auttanut hahmottamaan, olisiko yrittäjyys minulle sopiva vaihtoehto	3,13	2,00	2,97
Kykylaaksossa toimiminen on lisännyt yrittäjämäistä asennetta, jota voin hyödyntää ansiotyössä ja opiskelussa	3,03	2,00	2,89
Kykylaaksossa toimimisen avulla olen oppinut ymmärtämään hyvin yritystoimintaan liittyviä riskejä	2,84	3,00	2,86
Valmentajien toiminta on muuttanut asennettani positiivisemmaksi yrittäjyyttä kohtaan	2,74	2,80	2,75
Kykylaaksossa toimiminen on ollut mieluisampaa kuin luento-opetus	2,77	2,60	2,75
Tiimissäni on ollut minua yrittäjyyteen innostava ilmapiiri	2,61	3,20	2,69
Kykylaaksossa toimiminen on madaltanut yrittäjäksi ryhtymisen kynnykseni	2,77	2,20	2,69
On todennäköistä, että hankin tulevaisuudessa elantoni yrittäjänä	2,32	4,60	2,64
Kykylaaksossa toimiessa olen miettinyt miten pärjäisin, jos tämä olisikin minun yritykseni...	2,71	2,00	2,61
Valmentajien toiminta on lisännyt haluani ryhtyä yrittäjäksi	2,55	2,40	2,53
Kykylaaksossa toimiminen on tuottanut kokonaisuudessaan myönteisen opiskelukokemuksen	2,55	1,80	2,44
Kykylaaksossa toimiminen on antanut realistisen kuvan peilata omia yrittäjyysominaisuuksiani	2,61	1,40	2,44
Kykylaaksossa toimimisessa on ollut todellisen yritystoiminnan tunnetta	2,29	1,40	2,17
Kykylaaksossa toimiminen on muuttanut asennettani positiivisemmaksi yrittäjyyttä kohtaan	2,26	1,40	2,14
Opin yrittämiseen liittyvät asiat jo "aidinmaidossa"	1,71	3,60	1,97
Kykylaaksossa toimiminen on syyttänyt minussa kipinän mahdollisesti ryhtyä yrittäjäksi	2,00	1,80	1,97
Kykylaaksossa toimiminen on lisännyt haluani ryhtyä yrittäjäksi	2,03	1,40	1,94

Valmentajien toiminta on lisännyt haluani ryhtyä yrittäjäksi * Yrittäjyys on minulle innostava vaihtoehto Crosstabulation

% within Yrittäjyys on minulle innostava vaihtoehto

		Yrittäjyys on minulle innostava vaihtoehto					Total
		Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Ei eri eikä samaa mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä	
Valmentajien toiminta on lisännyt haluani ryhtyä yrittäjäksi	Täysin eri mieltä	20,0%	33,3%		12,5%	12,5%	16,7%
	Jokseenkin eri mieltä	20,0%	22,2%	50,0%	12,5%	25,0%	25,0%
	Ei eri eikä samaa mieltä	60,0%	44,4%	50,0%	50,0%	37,5%	47,2%
	Jokseenkin samaa mieltä				25,0%	25,0%	11,1%
Total		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Valmentajien toiminta on lisännyt haluani ryhtyä yrittäjäksi * On todennäköistä, että hankin tulevaisuudessa elantoni yrittäjänä Crosstabulation

% within On todennäköistä, että hankin tulevaisuudessa elantoni yrittäjänä

		On todennäköistä, että hankin tulevaisuudessa elantoni yrittäjänä					Total
		Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Ei eri eikä samaa mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä	
Valmentajien toiminta on lisännyt haluani ryhtyä yrittäjäksi	Täysin eri mieltä	25,0%	16,7%		20,0%	20,0%	16,7%
	Jokseenkin eri mieltä	25,0%	16,7%	50,0%	20,0%	20,0%	25,0%
	Ei eri eikä samaa mieltä	50,0%	58,3%	33,3%	40,0%	40,0%	47,2%
	Jokseenkin samaa mieltä		8,3%	16,7%	20,0%	20,0%	11,1%
Total		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Yrittäjyysaikomusten kehittyminen ja yrittäjäksi ryhtyminen: tuloksia pitkittäistutkimuksesta vuosilta 2008 – 2018

Sanna Joensuu-Salo, Seinäjoen ammattikorkeakoulu, sanna.joensuu-salo@seamk.fi

Elna Varamäki, Seinäjoen ammattikorkeakoulu, elina.varamaki@seamk.fi

Anmari Viljamaa, Seinäjoen ammattikorkeakoulu, anmari.viljamaa@seamk.fi

Kirsti Sorama, Seinäjoen ammattikorkeakoulu, kirsti.sorama@seamk.fi

Tiivistelmä

Tämän artikkelin tarkoituksena on tutkia Ajzenin (1991) TPB-malliin pohjautuen yrittäjyysaikomusten kehittymistä 6–8 vuotta valmistumisen jälkeen sekä yhteyttä opiskeluaikaisten yrittäjyysaikomusten ja myöhemmän elämänvaiheen yrittäjäksi ryhtymisen välillä. Tällaiset pitkittäistutkimukset ovat erittäin harvinaisia yrittäjyystutkimuksessa. Tarkempana tavoitteena on 1) tutkia yrittäjyysaikomusten kehittymistä noin kymmenen vuoden aikana opinnoista työelämään (kolme mittausta) sekä muutokseen vaikuttavia tekijöitä, ja 2) tutkia yhteyttä opiskeluaikaisten yrittäjyysaikomusten ja myöhemmän vaiheen yrittäjäksi ryhtymisen välillä. Tämän tutkimuksen aineisto on kerätty Seinäjoen ammattikorkeakoulussa opiskelleilta opiskelijoilta opintojen aikana ja valmistumisen jälkeen. Aineisto sisältää kolme mittausta: ensimmäinen opintojen ajalta vuosilta 2008–2012, toinen vuodelta 2013 ja kolmas vuodelta 2018. Toisessa mittauksessa seurantakyselyyn vastasi 1045 valmistunutta, joista 282 valmistuneelle löytyi mittaustulos opintojen ajalta. Kolmas mittaus tehtiin näille samoille vastaajille ja vastauksia saatiin 89. Aineisto analysoitiin lineaarisen regressioanalyysin ja logistisen regressioanalyysin avulla. Tulokset osoittavat, että yrittäjyysaikomukset pääsääntöisesti nousevat valmistumisen jälkeen. Miehillä yrittäjyysaikomukset ovat korkeimmillaan 6–8 vuotta valmistumisesta ja naisilla 1–3 vuotta valmistumisesta. Miehet perustavat yrityksiä todennäköisemmin kuin naiset. Myös roolimalleilla on merkitystä. Ajzenin (1991) malli näyttäisi toimivan hyvin myös silloin, kun tutkitaan yrittäjyysaikomusten muutosta pitkällä aikavälillä. Lisäksi opintojen aikana mitatut yrittäjyysaikomukset ennakoivat yrittäjäksi ryhtymistä jopa lähes kymmenen vuotta mittauksen jälkeen.

Avainsanat

yrittäjyysaikomukset, korkeakouluopiskelijat, pitkittäistutkimus

1. Johdanto

Yrittäjyysaikomuksia on tutkittu paljon viimeisten 20 vuoden aikana (Kolvereid, 1996; Krueger & Carsrud, 1993; Fayolle & Liñán, 2013; Kautonen, van Gelderen & Fink, 2015). Yrittäjyysaikomustutkimus on pääasiassa perustunut Ajzenin (1991) kehittämän suunnitellun käyttäytymisen teorian (Theory of Planned Behavior, TPB) pohjalle ja yrittäjyysaikomuksia on tutkittu eri konteksteissa. Pitkittäistutkimukset ovat kuitenkin erittäin harvinaisia (Matlay & Carey, 2007; Liñán & Fayolle, 2015) ja yrittäjyysaikomusten ja yrittäjäksi ryhtymisen välistä yhteyttä on selvitetty vain vähän (Carsrud & Brännback, 2011; Schlaegel & Koenig, 2014). Tämä tutkimus tuo kontribuutiota näihin molempiin puutteisiin. Tämän artikkelin tarkoituksena on tutkia TPB-malliin pohjautuen yrittäjyysaikomusten kehittymistä 6–8 vuotta valmistumisen jälkeen sekä linkkiä opiskeluaikaisten yrittäjyysaikomusten ja myöhemmän elämänvaiheen yrittäjäksi ryhtymisen välillä. Tällaiset pitkittäistutkimukset ovat erittäin harvinaisia yrittäjyystutkimuksessa. Tarkempana tavoitteena on 1) tutkia yrittäjyysaikomusten kehittymistä noin kymmenen vuoden aikana opinnoista työelämään (kolme mittausa) sekä muutokseen vaikuttavia tekijöitä ja 2) tutkia yhteyttä opiskeluaikaisten yrittäjyysaikomusten ja myöhemmän vaiheen yrittäjäksi ryhtymisen välillä.

2. Teoreettinen viitekehys

Yrittäjyysaikomukset ja TPB-malli

Tässä tutkimuksessa yrittäjyysaikomuksilla tarkoitetaan opiskelijan aikomusta perustaa yritys (Krueger & Carsrud, 1993) valmistumisen jälkeen. Yrittäjyysaikomukset on määritelty aiemmassa tutkimuksessa mm. ”käyttäytymiseksi, joka tähtää yrityksen perustamiseen” (Krueger, Reilly & Carsrud, 2000, s. 420) tai ”yksilön arvioksi todennäköisyydestä omistaa oma yritys” Crant (1996, s. 43). Yrittäjyys on nähty ennen kaikkea prosessina (Gartner, Shaver & Katz, 1994; Liñán & Chen, 2009), jonka ensimmäisen vaiheen muodostaa yrittäjyysaikomus (Lee & Wong, 2004). Biraglia & Kadile (2017) korostavat, että yrittäjyysaikomus ennakoii yrittäjyyteen liittyvää käyttäytymistä. Lortie & Castogiovanni (2015) vetävät yhteen aiempia käsityksiä ja määrittelevät

aikomuksen yksilön mielentilaksi, joka ohjaa yksilöä yrityksen perustamiseen; lisäksi aikomus selittää yrityksen perustamista.

Yrittäjyysaikomustutkimus on perustunut pääsääntöisesti Ajzenin (1991) TPB-malliin, jonka mukaan aikomusta vuorostaan selittävät asenteet kyseistä käyttäytymistä kohtaan, sosiaaliset normit ja yksilön uskomus omasta pystyvyydestään. TPB-mallia on hyödynnetty ja testattu yrittäjyyden kontekstissa useissa eri tutkimuksissa (Armitage & Conner, 2001; Sheeran, 2002; Krueger & Carsrud, 1993; Krueger, Reilly & Carsrud, 2000; Barbosa, Fayolle, Gailly & Lassas-Clerc, 2006). Maalaoui ym. (2018) toteavatkin, että TPB on hyvin sovellettavissa yrittäjyystutkimukseen. Viime vuosina on myös uusia tutkimusavauksia tehty liittyen täytäntöönpanoaikomukseen (implementation intention, ks. Schjoedt, 2018), kulttuurin vaikutukseen (Liñán & Jaén, 2018) ja kollektiivisiin aikomuksiin (Brännback, Carsrud & Krueger, 2018).

Aiemmat tutkimukset ovat osoittaneet, että parhaiten yrittäjyysaikomuksia selittää pystyvyyssuskomus (Kristiansen & Indarti, 2004; Liñán, 2004; Segal, Borgia & Schoenfeld, 2005; Wilson, Kickul & Marlino, 2007; Prodan & Drnovsek, 2010; Chen & He, 2011; Drost & McGuire, 2011; Paco ym., 2011; Lee ym., 2011) eli se, kuinka hyvin yksilö uskoisi menestyvänsä yrittäjänä. Toiseksi parhaiten yrittäjyysaikomuksia ovat aiemmissa tutkimuksissa selittäneet asenteet yrittäjyyttä kohtaan (Zampetakis ym., 2009; Moi, Adeline & Dyana, 2011) ja sen jälkeen lähiympäristön tuki eli sosiaaliset normit (Aizzat, Hazlina & Chew, 2009; Pihie & Hassan, 2009; Engle ym., 2010). Kautonen, van Gelderen & Fink (2015) puolestaan osoittivat, että asenteet, lähiympäristön tuki ja pystyvyyssuskomus yhdessä selittävät 59 prosenttia yrittäjyysaikomusten vaihtelusta. Schlaegelin & Koenigin (2014) meta-analyyssissa pystyvyyssuskomus oli selkeästi merkittävin tekijä yrittäjyysaikomusten selittäjänä.

Yrittäjyysaikomusten kehittyminen ja yhteys yrityksen perustamiseen

Joidenkin tutkimusten mukaan korkeakouluopiskelu vähentää todennäköisyyttä ryhtyä yrittäjäksi (Pihkala, 2008; Nabi ym., 2010; Joensuu ym., 2013). Toiset tutkimukset (Blanchflower and Meyer, 1994; Ertuna and Gurel, 2011; Zhang, Duysters & Cloudt, 2014) vuorostaan ovat löytäneet päinvastaisen vaikutuksen. Yksilön aikomusten kehittymistä pitkällä aikavälillä ei kuitenkaan ole

tutkittu monissa tutkimuksissa. Varamäen, Joensuun ja Viljamaan (2014) tutkimus osoitti, että korkeakouluopiskelijoiden yrittäjyysaikomukset laskevat opintojen aikana. Yrittäjyysaikomukset laskivat erityisesti niillä opiskelijoilla, joilla ne olivat korkeat lähtötilanteessa. Yrittäjyysaikomukset vuorostaan nousivat neutraalille tasolle niillä opiskelijoilla, joilla ne olivat matalalla tasolla alussa.

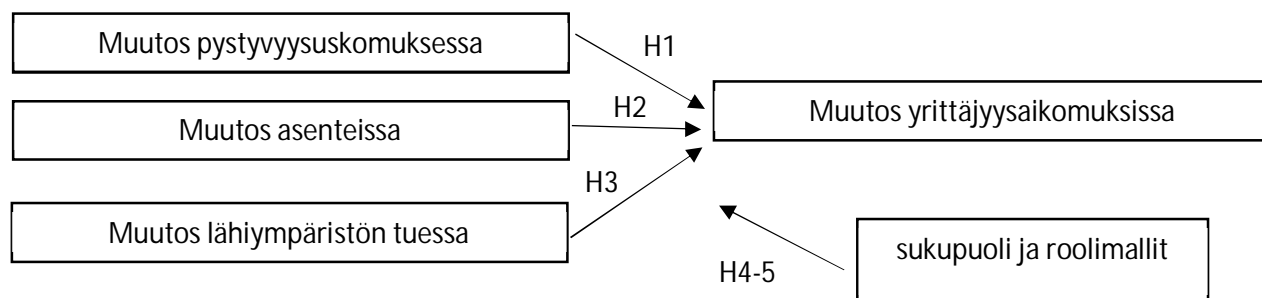
TPB-mallin mukaan yrittäjyysaikomus edeltää käyttäytymistä erityisesti lyhyellä aikavälillä (Ajzen 1991). Kun välitöntä yhteyttä aikomuksen ja käyttäytymisen välillä on tutkittu, jopa 0,9 – 0,96 suuruisia korrelaatioita on löydetty (Ajzen ym., 2009). Myös aikomuksia selittävillä tekijöillä voi olla yhteys käyttäytymiseen. Ingram ym. (2000) osoittivat, että pystyvyysuskomus itsessään selittää yrityksen perustamiseen liittyvää käyttäytymistä (ks. myös Townsend ym., 2010). Myös Kautonen, van Gelderen ja Tornikoski (2013) löysivät yhteyden pystyvyysuskomuksen ja käyttäytymisen väliltä. Ajzen (1991) ehdottaakin, että pystyvyysuskomuksella on kaksi roolia TPB-mallissa: jos pystyvyysuskomus on realistinen, se selittää käyttäytymistä myös suoraan eikä pelkästään välity aikomuksen kautta.

Kautonen, van Gelderen ja Fink (2015) korostavat, että vaikka itseraportoidut aikomukset selittävätkin käyttäytymistä, aikomus ei välttämättä ole lähtökohta yrittäjyysprosessille. Kaikissa tapauksissa aikomusta ei vaadita vaan yrittäjyys voi syntyä yllättäen mahdollisuuksien niin salliessa. Itse asiassa Varamäen ym. (2014) tutkimuksessa osa opiskelijoista, joilla oli opiskeluaikana matalat yrittäjyysaikomukset, päätyivät perustamaan yrityksen opintojen jälkeen. Ajzenin (1991) mallissa yrittäjyysaikomusta seuraa käyttäytyminen jokseenkin lyhyellä aikavälillä, jolloin välttämättä aikomuksen ja käyttäytymisen välinen yhteys pitkällä aikavälillä ei ole yhtä selvää. Tästä kaivataan kuitenkin tutkimuksia, koska yrittäjyysaikomusten ja käyttäytymisen välistä yhteyttä pitkällä aikavälillä ei juuri ole tutkittu. Kautonen, van Gelderen & Fink (2015) osoittivat TPB -mallin toimivuuden käyttäytymisen ennustamisessa opiskelijoiden startup -yritysten osalta, mutta heidän tutkimuksensa aikajänne oli ainoastaan yksi vuosi. Pidempiaikaisia tutkimusasetelmia ei käytännössä löydy.

Yrittäjyysaikomusten kehittymistä ja yrittäjäksi ryhtymistä tutkittaessa on otettava huomioon myös muut vaikuttavat tekijät kuin TPB-mallin muuttujat. Aiemmissa tutkimuksissa on todettu,

että sukupuoli on merkittävä tekijä yrittäjyysaikomusten muodostumisessa ja yrittäjäksi ryhtymisessä (Crant 1996; Kourilsky & Walstad, 1998; Wilson, Marlino & Kickul, 2004; Wilson ym. 2009; Liñán & Chen, 2009; Yordanova & Tarrazon, 2010). Toinen tärkeä muuttuja on roolimallit. Aiemmissa tutkimuksissa niillä on ollut pääsääntöisesti yrittäjyysaikomuksia ja itse yrittäjyyskäyttäytymistä lisäävä vaikutus (Kolvereid, 1996; Van Auken, Fry & Stephens, 2006; Liñán & Chen, 2009; Prodan & Drnovsek, 2010; Engle ym., 2010).

Edellä esitetyn aiemman tutkimuksen perusteella tässä tutkimuksessa testataan kahta mallia. Ensimmäinen malli liittyy yrittäjyysaikomusten muutokseen, jossa TPB-mallin mukaisesti muutos pystyvyysuskomuksessa, muutos lähiympäristön tuessa ja muutos asenteissa selittävät muutosta yrittäjyysaikomuksissa pitkällä aikavälillä. Malli testaa yrittäjyysaikomusten kehittymistä noin kymmenen vuoden aikana opinnoista työelämään. Koska sukupuoli ja roolimallit vaikuttavat aiempien tutkimusten perusteella yrittäjyysaikomuksiin, testataan malli erikseen miesten ja naisten osalta ja erikseen niiden osalta, joilla jompikumpi vanhemmista on toiminut yrittäjänä. Kuviossa 1 on kuvattu malli.



Kuvio 1. Malli yrittäjyysaikomusten muutoksen testaamiseen pitkällä aikavälillä.

Malli sisältää seuraavat hypoteesit:

H1: Muutos pystyvyysuskomuksessa vaikuttaa muutokseen yrittäjyysaikomuksissa.

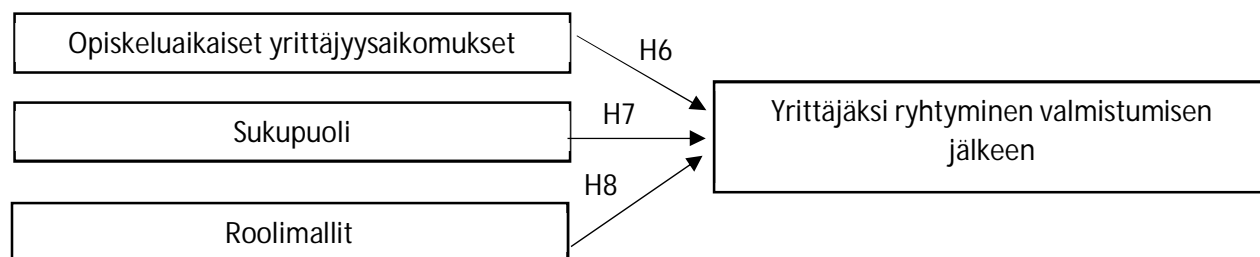
H2: Muutos asenteissa vaikuttaa muutokseen yrittäjyysaikomuksissa.

H3: Muutos lähiympäristön tuessa vaikuttaa muutokseen yrittäjyysaikomuksissa.

H4: Muutokseen vaikuttavat tekijät vaihtelevat sukupuolten välillä.

H5: Muutokseen vaikuttavat tekijät vaihtelevat sen mukaan, toimiiko yksilön vanhemmat yrittäjinä.

Toiseksi testataan mallia, jonka tarkoituksena on selittää yhteyttä opiskeluaikaisten aikomusten ja yrittäjäksi ryhtymisen välillä. Mallia testataan ensin lyhyemmällä aikavälillä (mittaus 1–4 vuotta valmistumisesta) ja sen jälkeen pitkällä aikavälillä (mittaus 6–8 vuotta valmistumisesta). Yrittäjyysaikomusten lisäksi yrittäjäksi ryhtymistä selittävät mallissa sukupuoli ja roolimallit (isän ja äidin yrittäjyys). Kuviossa 2 on esitetty malli.



Kuvio 2. Malli yrittäjyysaikomusten ja yrittäjäksi ryhtymisen välisen yhteyden testaamiseen.

Malli sisältää seuraavat hypoteesit:

H6: Opiskeluaikaiset yrittäjyysaikomukset selittävät yrittäjäksi ryhtymistä valmistumisen jälkeen sekä lyhyellä että pitkällä aikavälillä.

H7: Sukupuoli selittää yrittäjäksi ryhtymistä valmistumisen jälkeen.

H8: Roolimallit selittävät yrittäjäksi ryhtymistä valmistumisen jälkeen.

3. Menetelmät ja aineisto

Tämän tutkimuksen aineisto on kerätty Seinäjoen ammattikorkeakoulussa opiskelleilta opiskelijoilta opintojen aikana ja valmistumisen jälkeen. Ensimmäinen tiedonkeruu (ensimmäinen mittaus) tehtiin opintojen aikana vuosina 2008–2012. Tänä aikana jokainen opiskelija vastasi vuosittain *Entre intentio* -kyselyyn, joka on kuvattu tässä luvussa myöhemmin. Toinen tiedonkeruu (toinen mittaus) tehtiin vuonna 2013. Seurantakysely lähetettiin kaikille opiskelijoille, jotka olivat valmistuneet vuosina 2009–2012. Tämä tarkoitti sitä, että osa opiskelijoista oli

valmistunut minimissään vuosi ennen tiedonkeruuta ja osa maksimissaan neljä vuotta ennen tiedonkeruuta. Seurantakyselyyn vastasi 1045 valmistunutta. Tämän jälkeen jokaiselle valmistuneelle etsittiin opiskeluaikainen mittaustulos. Reilusta tuhannesta opiskelijasta 282:lle pystyttiin tunnistamaan opiskeluajalta vähintään yksi Entre Intentio -mittauksen tulos. Kunkin opiskelijan kohdalta huomioitiin mahdollisimman myöhäisessä vaiheessa opintoja tehty mittaus. 100:lle valmistuneelle löytyi Entre Intentio -tulos neljänneltä vuosikurssilta juuri ennen valmistumista, 106:lle kolmannelta vuosikurssilta, 9:lle toiselta vuosikurssilta ja 67:lle ensimmäiseltä vuosikurssilta. Vastanneista kukaan ei ollut valmistunut vuonna 2009, joten vastanneiden osalta valmistumisesta oli kulunut 1–3 vuotta. 64 prosentilla valmistumisesta oli kulunut vuosi, 32 prosentilla kaksi vuotta ja 4 prosentilla kolme vuotta.

Kolmas tiedonkeruu (kolmas mittaus) tehtiin vuonna 2018. Seurantakysely lähetettiin niille 282:lle, joilta oli mittaus toisesta tiedonkeruusta ja joiden yhteystiedot löytyivät alumnirekisteristä. Näitä valmistuneita oli yhteensä 174. Näistä vastasi 89 henkilöä. Kolmannen aineistonkeruun aikana 6–8 vuotta oli kulunut vastaajien valmistumisesta. Näistä vastanneista 64 prosentilla valmistumisesta oli kulunut kuusi vuotta, 30 prosentilla seitsemän vuotta ja kuudella prosentilla kahdeksan vuotta.

Koska aineiston kato on suuri vuosien kuluessa, verrattiin toisen vaiheen vastaajien ja kolmannen vaiheen vastaajien demografisia tietoja toisiinsa. Toisen vaiheen tiedonkeruun aineistossa (282 vastaajaa) on naisia 73 prosenttia ja miehiä 27 prosenttia. Vastaajista 19 prosentilla äiti oli toiminut yrittäjänä ja 37 prosentilla isä. Vastaajista suurin osa oli valmistunut sosiaali- ja terveysalalta (40 prosenttia) ja toiseksi suurin osa liiketalouden alalta (23 prosenttia) ja kolmanneksi suurin osa tekniikan alalta (17 prosenttia). Kulttuurialalta oli valmistunut 14 prosenttia ja luonnonvara-alalta 6 prosenttia vastanneista.

Kolmannen vaiheen aineistossa (89 vastaajaa) naisia on 67 prosenttia ja miehiä 33 prosenttia. 14 prosentilla äiti oli toiminut yrittäjänä ja 32 prosentilla isä. Vastaajista suurin osa oli valmistunut sosiaali- ja terveysalalta (39 prosenttia) ja toiseksi suurin osa liiketalouden alalta (24 prosenttia) ja kolmanneksi suurin osa tekniikan alalta (18 prosenttia). Kulttuurialalta, luonnonvara-alalta ja

ravitsemisalalta oli valmistunut muutamia vastaajia. Aineistojen välillä ei ole merkitseviä eroja demografisten tekijöiden suhteen.

Datan keruussa on hyödynnetty Entre intentio -kyselylomaketta, jossa mitataan TPB-mallin mukaan yrittäjyysaikomuksia, asenteita, lähipiirin tukea ja pystyvyyttä. Kysely sisältää myös lukuisia muita yrittäjyyden opiskeluun ja taustamuuttujiin liittyviä kysymyksiä. Entre Intentio -mittarin operationalisoinnissa on hyödynnetty Kolvereidin (1996) sekä Tkachevin ja Kolvereidin (1999) aiempaa mittarinrakennustyötä (ks. tarkemmin Joensuu ym., 2013; Varamäki, ym. 2014).

Yrittäjyysaikomuksia mitattiin 7-portaisella Likertin asteikolla. Seuraavassa kuvatut muuttujien arvot on otettu viimeisimmästä tiedonkeruusta vuodelta 2018. Yrittäjyysaikomuksia mittaavista kahdeksasta väittämästä muodostettiin keskiarvomuuttuja (min=1,2, max=7,0, ka=3,5, sd=1,5). Muuttujan reliabiliteetti oli erinomainen (Cronbachin Alpha=0.91). Yrittäjyysaikomusväittämät ovat ajallisesti avoimia (eivät sido aikomuksia tietyn ajan sisään), koska ne on kehitelty erityisesti opiskelijapopulaatioon. Vertailtavuussyistä väittämät haluttiin pitää ajallisesti avoimina myös valmistumisen jälkeen. Käyttäytymistä eli yrittäjäksi ryhtymistä mitattiin luokitellulla kysymyksellä ja tästä muodostettiin dikotominen muuttuja (1=yrittäjä, 0=palkkatyö tai muu elämäntilanne). Myös sivutoimiset yrittäjät luokiteltiin yrittäjiksi.

Asenteita mitattiin yhdeksän väittämän avulla, joissa käytettiin 7-portaista Likertin asteikkoa. Väittämistä muodostettiin keskiarvomuuttuja (min=2,4, max=6,4, ka=4,9, sd=0,8). Muuttujan reliabiliteetti oli hyväksyttävä (Cronbachin Alpha=0.73)

Pystyvyytuskomusta mitattiin viiden väittämän avulla, joissa käytettiin 7-portaista Likertin asteikkoa. Väittämistä muodostettiin keskiarvomuuttuja (min=2,0, max=6,4, ka=4,2, sd=1,0). Muuttujan reliabiliteetti oli hyväksyttävä (Cronbachin Alpha=0.73)

Lähiympäristön tukea mitattiin Ajzenin (1991) ehdottamalla laskukaavalla. Ensin kolmen väittämän avulla mitattiin yksilön uskomusta siihen, miten hänen lähiympäristönsä suhtautuisi vastaajan mahdolliseen yrittäjyyteen (7-portainen Likertin asteikko) ja sen jälkeen kolmella vastaavalla väittämällä sitä, mitä merkitystä tällä suhtautumisella on vastaajalle (7-portainen

Likertin asteikko). Analyysia varten merkitysväittämät muutettiin -3 – +3 –asteikoksi. Nämä kerrottiin uskomusväittämällä (asteikko 1–7), josta saatiin lopullinen summamuuttuja lähiympäristön tuelle, jolloin asteikon ääripäät ovat -63 ja +63. Lähiympäristön tuen uskomusmuuttujien reliabiliteetti oli hyvä (Cronbachin alpha 0,89), samoin merkitysväittämien reliabiliteetti (Cronbachin alpha 0,80). Muodostetun lähiympäristön tuen muuttujan minimi oli -60, maksimi 63, keskiarvo -4,1 ja keskihajonta 17,8.

Ensimmäinen malli (yrittäjyysaikomusten muutosten selittäminen) testattiin lineaarisen regressioanalyysin avulla. Analysoinnissa käytettiin IBM SPSS 25 -ohjelmistoa. Regressioanalyysia varten jokaisen TPB-mallin muuttujan (yrittäjyysaikomukset, asenteet, pystyvyysuskomus, lähiympäristön tuki) osalta laskettiin ns. erotusarvo eli arvojen ero ensimmäisen ja kolmannen mittauksen välillä. Clarke (2004) ehdottaakin, että erotusarvon käyttäminen on järkevää muutoksen tutkimisessa alku- ja loppumittauksen välillä. Mallissa testattiin sitä, miten muutokset asenteissa, pystyvyysuskomuksessa ja lähiympäristön tuessa selittävät muutosta aikomuksissa lähes 6–8 vuoden ajalla.

Toista mallia (yhteys opiskeluaikaisten yrittäjyysaikomusten ja valmistumisen jälkeen yrittäjäksi ryhtymisen välillä) testattiin logistisen regressioanalyysin avulla. Logistista regressioanalyysia käytetään silloin, kun selitettävä muuttuja on dikotominen (esim. ryhtynyt yrittäjäksi tai ei). Tässä otettiin huomioon sekä päätoimiset että sivutoimiset yrittäjät.

4. Tulokset

Yleisenä tuloksena yrittäjyysaikomukset olivat nousseet vuosien aikana, kun tarkastellaan niitä 89:ää valmistunutta, joilta löytyy kolme mittausta. Sukupuolten välillä oli kuitenkin tilastollisesti merkitseviä eroja. Miesten osalta yrittäjyysaikomusten keskiarvo opiskeluaikana oli 3,6, vuonna 2013 toisessa mittauksessa 3,7 ja vuonna 2018 kolmannessa mittauksessa 4,0 (asteikko 1–7). Naisten arvot olivat vastaavasti 3,1, 3,5 ja 3,3. Näyttäisi siltä, että miesten yrittäjyysaikomukset nousevat tasaisesti opiskeluajasta työelämään ja ovat korkeimmillaan 6–8 vuotta valmistumisesta. Naisten osalta kehitys on toisenlainen. Yrittäjyysaikomukset nousevat ensin valmistumisen

jälkeen, mutta kun valmistumisesta on kulunut 6–8 vuotta, yrittäjyysaikomukset ovat hieman laskeneet.

Niillä, joista vähintään toinen vanhemmista on toiminut yrittäjänä, yrittäjyysaikomusten keskiarvo oli lähtötilanteessa 3,6, toisessa mittauksessa 4,1 ja viimeisessä mittauksessa 3,8. Yrittäjyysaikomukset ovat siis hieman nousseet opiskeluaajasta. Muilla vastanneilla lähtötilanteen yrittäjyysaikomukset olivat 3,1, toisessa mittauksessa 3,3 ja viimeisessä mittauksessa 3,4. Myös heillä yrittäjyysaikomukset ovat nousseet, vaikka ne ovat selvästi matalammalla tasolla kuin niillä, joilla vähintään toinen vanhemmista on toiminut yrittäjänä.

Lineaarisen regressioanalyysin avulla testattiin mallia, jossa muutos pystyvyysuskomuksessa, muutos asenteissa ja muutos lähiympäristön tuessa selittävät muutosta yrittäjyysaikomuksissa 6–8 vuoden aikajänteellä. Malli testattiin erikseen naisten ja miesten osalta sekä erikseen niiden osalta, joilla on roolimalleja yrittäjyydestä (vähintään toinen vanhemmista on toiminut yrittäjänä). Tulokset on esitetty taulukossa 1. Niiden osalta, joilla vanhemmat toimivat yrittäjinä, malli selittää 45 prosenttia yrittäjyysaikomusmuutoksen vaihtelusta ja niillä, joilla vanhemmat eivät toimi yrittäjinä, vain 27 prosenttia. Malli toimii siis paremmin niiden osalta, joilla on roolimalleja yrittäjyydestä. Molempien kohdalla merkittävin vaikuttava tekijä on muutos pystyvyysuskomuksessa ja sen jälkeen muutos asenteissa. Ero löytyy siitä, että niillä, joilla vähintään toinen vanhemmista toimii yrittäjänä, muutos pystyvyysuskomuksessa selittää vielä suhteessa enemmän kuin niillä, joilla roolimalleja ei löydy. Naisten ja miesten välillä on eroa siinä, mikä vaikuttaa muutokseen yrittäjyysaikomuksissa. Miesten osalta tärkein ja ainoa selittävä muuttuja on pystyvyysuskomuksen muutos, jonka suhteellinen merkitys on erittäin suuri ($\beta .61^{***}$). Naisten osalta muutosta yrittäjyysaikomuksissa selittävät sekä muutos pystyvyysuskomuksessa että muutos asenteissa. Myös naisilla pystyvyysuskomuksen muutoksen merkitys on suurempi kuin asennemuutoksen, mutta asennemuutoksellakin on tilastollisesti merkitsevä vaikutus. Miesten osalta malli selittää jopa 44 prosenttia yrittäjyysaikomusten muutoksen vaihtelusta ja naisilla 27 prosenttia.

Taulukko 1. Tulokset regressioanalyysistä.

	Vanhempi yrittäjänä	Ei vanhempia yrittäjinä	Naiset	Miehet
Constant	,327 (,226)	,107 (,159)	,101 (,130)	,321 (,261)
Pystyvyysmuutos	,697*** (,155) β ,625	,533 *** (,145) β ,443	,506*** (,121) β ,473	,818*** (,226) β ,607
Asennemuutos	,647* (,226) β ,294	,575 ** (,198) β ,335	,541** (,179) β ,338	,430 (,351) β ,203
Lähiympäristön tuen muutos	-,008 (,011) β -,095	-,007 (,007) β -,112	-,006 (,007) β -,104	-,003 (,010) β -,042
R-squared	,504	,310	,556	,507
Adjusted R-squared	,447	,270	,272	,440
F statistics	8,806***	7,797***	8,341***	7,544***

Keskivirheet on kuvattu sulkujen sisällä.

*, **, *** tarkoittaa 90 %:n, 95 %:n, ja 99 %:n merkitsevyystasoa.

Hypoteesien osalta regressioanalyysi vahvistaa hypoteesin 1: muutos pystyvyysuskomuksessa vaikuttaa muutokseen yrittäjyysaikomuksissa. Tämä vahvistuu riippumatta sukupuolesta tai roolimalleista. Hypoteesi 2 eli asennemuutoksen vaikutus yrittäjyysaikomusten muutokseen, saa myös vahvistuksen paitsi miesten osalta. Heillä asennemuutoksella ei ole merkitystä. Hypoteesi kolme taas joudutaan hylkäämään. Regressioanalyysi osoittaa, ettei lähiympäristön tuen muutos selitä merkitsevästi muutosta yrittäjyysaikomuksissa. Hypoteesi neljä vuorostaan saa vahvistuksen: muutokseen vaikuttavat tekijät vaihtelevat sukupuolten välillä. Naisilla sekä asennemuutos että muutos pystyvyysuskomuksessa selittävät muutosta aikomuksissa, miehillä ainoastaan muutos pystyvyysuskomuksessa. Hypoteesi 5 voidaan hylätä. Muutokseen vaikuttavat tekijät eivät oikeastaan eroa sen mukaan, toimivatko yksilön vanhemmat yrittäjinä. Testit

osoittavat ainoastaan, että pystyvyysuskomuksen muutoksella on suhteessa vielä suurempi merkitys niillä, joilla vähintään toinen vanhemmista toimii yrittäjänä.

Yhteyttä yrittäjäsaikomusten ja yrittäjäksi ryhtymisen välillä tutkittiin erikseen toisen ja kolmannen mittauksen aineistoilla. Toisessa mittauksessa (1–3 vuotta valmistumisesta, N=282) 17 valmistunutta oli ryhtynyt yrittäjäksi (joko päätoiminen tai sivutoiminen). Logistisella regressioanalyysillä testattiin mallia, jossa yrittäjänä toimimista selittävät opiskeluaikana mitatut aikomukset, sukupuoli sekä roolimallit (isän ja äidin yrittäjäys). Sukupuoli ja roolimallit ovat mallissa kategorisina muuttujina, jossa mies on koodattu ykkösellä, samoin vanhempien yrittäjänä toimiminen on koodattu ykkösellä.

Taulukossa 2 on esitetty logistisen regressioanalyysin tulokset. Sukupuoli selittää tilastollisesti merkitsevästi yrittäjäksi ryhtymistä (Exp (B) 4,400**). Miehet perustavat yrityksen huomattavasti todennäköisemmin kuin naiset. Sukupuoli (mies) lisää odds:ia (eli todennäköisyyksien suhdetta) yli 4-kertaiseksi naisiin verrattuna. Myös opiskelujen aikana mitatut aikomukset selittävät tilastollisesti erittäin merkitsevästi (Exp (B) 2,069***) yrittäjäksi ryhtymistä. Toisin sanoen opiskelijat, jotka valmistumisen jälkeen ovat ryhtyneet joko pää- tai sivutoimiseksi yrittäjäksi, ovat saaneet korkeammat arvot aikomuksista opiskeluaikana kuin valmistuneet, jotka eivät ole ryhtyneet yrittäjäksi. Roolimallit eivät näytä selittävän mallissa yrittäjäksi ryhtymistä. Isän tai äidin yrittäjäys ei suoraan selitä tilastollisesti merkitsevästi yrittäjäyttä 1–3 vuotta valmistumisen jälkeen.

Hosmerin ja Lemeshown testi tuottaa tilastollisesti ei-merkitsevän Khiin neliötestin (5,908), mikä tarkoittaa, että malli sopii hyvin aineistoon. Omnibusin testi tuottaa tilastollisesti erittäin merkitsevän Khiin neliötestin (29,571***), mikä puolestaan osoittaa, että mallilla on ennustettavuusarvoa. On kuitenkin huomattava, että yrittäjäksi ryhtyminen on aineistossa niin harvinainen ilmiö, ettei malli kykene luokittelemaan oikein kuin kaksi henkilöä yrittäjäksi ryhtyjistä. Niiden osalta, jotka eivät ryhdy yrittäjäksi, malli luokittelee oikein 99 %. Nagelkerke R^2 antaa selityskertoimeksi ,24.

Taulukko 2. Logistinen regressioanalyysi aikomusten vaikutuksesta yrittäjäksi ryhtymiseen 1–3 vuotta valmistumisen jälkeen.

	B	S.E.	Wald	Sig.	Exp(B)
Opintojen aikaiset yrittäjyysaikomukset	,727	,227	10,289	***	2,069
Äiti yrittäjänä	-,725	,715	1,028	,311	,484
Isä yrittäjänä	,328	,575	,326	,568	1,389
Sukupuoli (mies)	1,482	,527	7,912	**	4,400
Constant	-5,792	,888	42,514	***	,003

*, **, *** tarkoittaa 90 %:n, 95 %:n, ja 99 %:n merkitsevyystasoa.

Kolmannessa mittauksessa (6–8 vuotta valmistumisesta, N=89) 13 valmistunutta oli ryhtynyt yrittäjäksi. Näiden kyseisten vastaajien yrittäjyysaikomusten keskiarvo oli 5,1 (asteikko 1–7). Muiden opiskelijoiden yrittäjyysaikomusten keskiarvo opintojen aikana oli 3,2. Ero on tilastollisesti erittäin merkitsevä ($p=0,000$). Logistinen regressioanalyysi vahvistaa, että lähes kymmenen vuotta sitten mitatut yrittäjyysaikomukset opintojen aikana selittävät yrittäjäksi ryhtymistä myöhemmin työuralla ($\text{Exp}(B)=1,830^*$). Myös tässä mallissa sukupuolella (mies, $\text{Exp}(B)=12,339^{**}$) ja roolimalleilla (isä yrittäjä, $\text{Exp}(B)=14,147^{**}$) on merkitystä. On kuitenkin huomattava, että sukupuoli ja roolimallit selittävät yrittäjäksi ryhtymistä enemmän kuin yrittäjyysaikomukset. Isän yrittäjyys kasvattaa odds:ia (eli todennäköisyyksien suhdetta) jopa 14-kertaiseksi ja miehillä 12-kertaiseksi. Hosmerin ja Lemeshown (tilastollisesti ei-merkitsevä Khiin neliötesti 12,991) sekä Omnibusin (20,715***) testit osoittavat mallilla olevan hyvät arvot. Nagelkerke R^2 antaa selityskertoimeksi ,37. Mallin ennustettavuuden osalta on todettava sama kuin edellisen mallin kohdalla: yrittäjäksi ryhtymisen harvinaisuuden vuoksi malli luokittelee oikein vain kolme vastaajaa, mutta niistä, jotka eivät ryhdy yrittäjäksi, malli luokittelee oikein 99 prosenttia.

Taulukko 3. Logistinen regressioanalyysi aikomusten vaikutuksesta yrittäjäksi ryhtymiseen 6–8 vuotta valmistumisen jälkeen.

	B	S.E.	Wald	Sig.	Exp(B)
Opintojen aikaiset yrittäjyysaikomukset	,605	,315	3,688	*	1,830

Äiti yrittäjänä	-,480	,978	,241	,623	,619
Isä yrittäjänä	2,650	1,046	6,417	**	14,147
Sukupuoli (mies)	2,513	,992	6,419	**	12,339
Constant	-6,225	1,672	13,864	***	,002

*, **, *** tarkoittaa 90 %:n, 95 %:n, ja 99 %:n merkitsevyystasoa.

Hypoteesit 6 ja 7 saavat vahvistuksen. Opiskeluaikaiset yrittäjäyysaikomukset selittävät yrittäjäksi ryhtymistä sekä 1–3 vuotta valmistumisen jälkeen että 6–8 vuotta valmistumisen jälkeen. Samoin sukupuoli (mies) selittää yrittäjäksi ryhtymistä valmistumisen jälkeen. Hypoteesi 8 saa osittaista tukea. 1–3 vuotta valmistumisen jälkeen vanhempien (isän tai äidin) yrittäjäyysillä ei ollut vaikutusta yrittäjäksi ryhtymiseen, mutta 6–8 vuotta valmistumisen jälkeen isän yrittäjäyden merkitys kasvaa.

5. Johtopäätökset

Tämän artikkelin tarkoituksena oli tutkia yrittäjäyysaikomusten kehittymistä lähes kymmenen vuoden aikana opinnoista työelämään (kolme mittausta) sekä muutokseen vaikuttavia tekijöitä. Lisäksi tavoitteena oli selvittää yhteyttä opiskeluaikaisten yrittäjäyysaikomusten ja myöhemmän vaiheen yrittäjäksi ryhtymisen välillä.

Tulokset osoittavat, että yrittäjäyysaikomukset pääsääntöisesti nousevat vuosien kuluessa. Sukupuolten välillä on eroa yrittäjäyysaikomusten kehittämisessä. Miesten osalta yrittäjäyysaikomukset nousevat tasaisesti ja ovat korkeimmillaan 6–8 vuotta valmistumisesta. Naisten osalta yrittäjäyysaikomukset ovat korkeimmillaan 1–3 vuotta valmistumisesta ja sen jälkeen hieman laskevat, mutta ovat silti korkeammalla 6–8 vuotta valmistumisen jälkeen kuin opiskeluaikana. Tutkimus tukee aiempia tuloksia siitä, että miesten ja naisten välillä on merkittäviä eroja suhteessa yrittäjäyysaikomuksiin (Crant, 1996; Kourilsky & Walstad, 1998; Wilson, Marlino & Kickul, 2004; Wilson ym., 2009; Liñán & Chen, 2009; Yordanova & Tarrazon, 2010). Uutta tietoa tämä tutkimus tuo kuitenkin sen osalta, että yrittäjäyysaikomukseen vaikuttavat tekijät vaihtelevat sukupuolen mukaan, kun tarkastellaan muutosta pitkällä, 6–8 vuoden ajanjaksolla.

Naisilla sekä pystyvyysuskomuksen muutos että asennemuutos ovat tärkeitä, mutta miehillä ainoastaan pystyvyysuskomuksen muutoksella on merkitystä. Koska miesten yrittäjyysaikomukset nousevat vuosien kuluessa, voi olla, että mitä kauemmin miehet ovat olleet työelämässä, sitä enemmän heidän pystyvyysuskomuksensa kehittyy ja sitä kautta myös yrittäjyysaikomukset nousevat. Miehillä on ilmeisen tärkeää usko omaan menestymiseen yrittäjänä. Tulokset herättävät kysymyksen, laskeeko naisten pystyvyysuskomus työelämävuosien edetessä, koska naisten työura ei etene niin suotuisasti kohti vaativampia tehtäviä kuin miehillä. Naisten pystyvyysuskomus nousee ensin työuran alkuvuosina mutta laskee muutaman ensimmäisen vuoden jälkeen.

Tutkimus vahvistaa myös roolimallien merkityksen monella tavalla aiempien tutkimusten tavoin (Kolvereid, 1996; Van Auken, Fry & Stephens, 2006; Liñán & Chen, 2009; Prodan & Drnovsek, 2010; Engle ym., 2010). Ensinnäkin niillä vastanneilla, joilla jompikumpi vanhemmista toimi yrittäjänä, olivat muita korkeammat yrittäjyysaikomukset sekä opintojen aikana, 1–3 vuotta valmistumisesta että 6–8 vuotta valmistumisesta. Toiseksi tutkimus tuotti uutta tietoa siitä, millainen vaikutus roolimalleilla on yrittäjyysaikomuksen muutokseen pitkällä ajanjaksolla mitattuna. Näyttäisi siltä, että samat tekijät (muutos pystyvyysuskomuksessa ja muutos asenteissa) selittävät muutosta yrittäjyysaikomuksissa samoin kuin muilla, mutta testattu malli kykenee selittämään enemmän yrittäjyysaikomuksen vaihtelusta kuin muilla. Toisin sanoen muilla vastaajilla on enemmän muita tekijöitä, jotka selittävät vaihtelua yrittäjyysaikomusten muutoksessa, kun taas roolimallin omaavilla pystyvyysuskomuksen ja asenteiden muutoksella on suhteessa iso merkitys. On myös huomattava, että pystyvyysuskomuksen muutos selittää suurimman osan yrittäjyysaikomusten vaihtelusta niiden osalta, joilla on roolimalleja yrittäjyydestä. Kun yhdistetään tieto siitä, että yrittäjyysaikomukset nousevat työelämän aikana, voidaan arvioida, että näillä vastaajilla pystyvyysuskomus myös kasvaa. Voisi olla, että työelämän aikana ne vastaajat, joilla jompikumpi vanhemmista toimii yrittäjänä, osaavat suhteuttaa oman osaamisensa yrittäjyyteen ja usko omaan pystyvyyteen menestyä yrittäjänä kasvaa.

Ajzenin (1991) malli näyttäisi toimivan hyvin myös silloin, kun tutkitaan yrittäjyysaikomusten muutosta pitkällä aikavälillä. Ainoastaan lähiympäristön tuen merkityksellä ei näyttäisi olevan mallissa merkitystä. Tutkimus tuotti uutta tietoa siitä, että myös yrittäjyysaikomusten muutosta

voidaan tutkia mallin avulla. Aivan kuten Schlaegel & Koenig (2014) osoittivat meta-analyysissä pystyvyysuskomuksen merkittävimäksi tekijäksi yrittäjyysaikomuksen selittäjänä, samoin myös pystyvyysuskomuksen muutos selittää merkittävimmin yrittäjyysaikomusten muutosta.

Kun tarkastellaan tutkimuksen toista tavoitetta eli yhteyttä yrittäjyysaikomusten ja yrittäjäksi ryhtymisen välillä, Ajzenin (1991) mallin käyttäminen tuotti mielenkiintoisia tuloksia. Alkuperäisen teorian mukaisesti aikomuksilla ja käyttäytymisellä olisi ajallisesti välitön yhteys eli aikomus edeltää välittömästi käyttäytymistä (lyhyt aikaväli aikomusten ja käyttäytymisen välillä). Tämä tutkimus osoitti, että opiskeluaikana mitatut yrittäjyysaikomukset pystyvät selittämään yrittäjäksi ryhtymistä myös pitkän ajan kuluessa. Ne ennustivat yrittäjäksi ryhtymistä sekä 1–3 vuotta valmistumisen jälkeen että 6–8 vuotta valmistumisen jälkeen. On kuitenkin huomattavaa, että yrittäjyysaikomusten selittävyysarvo heikkenee vuosien kuluessa. 1–3 vuotta valmistumisen jälkeen ne selittävät yrittäjäksi ryhtymistä tilastollisesti erittäin merkitsevästi, mutta 6–8 vuotta valmistumisen jälkeen vain lähes merkitsevästi. Kun aikaa on kulunut enemmän, sukupuolen ja roolimallien (isän yrittäjyys) merkitys kasvaa suhteessa erittäin suureksi. On mielenkiintoista, että roolimalleilla ei ollut merkitystä yrittäjäksi ryhtymisessä 1–3 vuotta valmistumisen jälkeen, mutta 6–8 vuotta valmistumisen jälkeen isän yrittäjyydellä oli suuri merkitys. Tämä saattaisi tarkoittaa, että mitä kauemmin vastaaja on ollut työelämässä, sitä merkittävämmäksi erityisesti isän yrittäjyysesimerkki nousee. Kun tähän yhdistetään se, että miehet perustavat huomattavasti todennäköisemmin yrityksen kuin naiset, voi kyse olla erityisesti miehillä isän esimerkin seuraamisesta. Yrittäjyys näyttäytyy tässä tutkimuksessa aika miehisenä ilmiönä, jossa miesten yrittäjyysaikomukset ovat naisia korkeammalla sekä opintojen aikana että työelämässä, miehet perustavat todennäköisemmin yrityksiä kuin naiset ja isän yrittäjyydellä on suuri merkitys.

Tämä tutkimus myös vahvistaa sen, että yrittäjyysaikomusten mittaamisella opintojen aikana on merkitystä. Sillä saadaan tunnistettua ne opiskelijat, jotka todennäköisemmin perustavat yrityksen myös myöhemmin työurallaan. Näin ollen heille voi jo opintojen aikana tarjota enemmän tukea ja tietoa yrittäjyydestä ja suunnitella opintoja yrittäjyysosaamista ajatellen. Jos naisten yrittäjyyttä halutaan tukea, tarvitaan pystyvyysuskomusta lisääviä kokemuksia sekä asennemuokkausta.

Lähdeluettelo

Aizzat, N., Hazlina, A. & Chew, E. (2009). Examining a model of entrepreneurial intention among Malaysians using SEM Procedure. *European Journal of Scientific Research*, 33(2), 365–373.

Ajzen, I. (1991). The theory of planned behaviour. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179–211.

Ajzen, I., Csasch, C., & Flood, M. (2009). From intentions to behavior: Implementation intention, commitment, and conscientiousness. *Journal of Applied Social Psychology*, 39(6), 1356–1372.

Armitage, C. & Conner, M. (2001). Efficacy of the theory of planned behaviour: a Meta-analytic Review. *British Journal of Social Psychology*, 40, 471–499.

Barbosa, S. Fayolle A. & Lassas-Clerc, N. (2006). Assessing risk perception, self-efficacy, and entrepreneurial attitudes and intentions: Implications for entrepreneurship education. *Post-Print halshs-00132815*, HAL.

Biraglia, A. & Kadile, V. (2017). The role of entrepreneurial passion and creativity in developing entrepreneurial intentions: Insights from American homebrewers. *Journal of Small Business Management*, 55(1), 170–188.

Blanchflower, D. and Meyer, B. (1994). A longitudinal analysis of the young self-employed in Australia and the United States. *Small Business Economics*, 6(1), 1–19.

Brännback, M., Carsrud, A. & Krueger, N. (2018). Theory of trying and “we-intentions”: from individual to collective intentions in entrepreneurship and family business. In M. Brännback & Carsrud, A (Eds.), *A Research Agenda for Entrepreneurial Cognition and Intention* (pp. 84–104). Cheltenham, UK: Edward Elgar.

Carsrud, A. & Brännback, M. (2011). Entrepreneurial Motivations: What Do We Still Need to Know? *Journal of Small Business Management*, 49(1), 9-26.

Chen, Y. & He, Y. (2011). The impact of strong ties on entrepreneurial intention: An empirical study based on the mediating role of self-efficacy. *Journal of Chinese Entrepreneurship*, 3(2), 147–158.

Clarke, P. (2004). Causal analysis of individual change using the difference score. *Epidemiology*, 15(4), 414–421.

Crant, M. (1996). The Proactive Personality Scale as a Predictor of Entrepreneurial Intentions. *Journal of Small Business Management*, 34(3), 42–49.

Drost, E. & McGuire, S. (2011). Fostering entrepreneurship among Finnish business students: Antecedents of entrepreneurial intent and implications for entrepreneurship education. *International Review of Entrepreneurship* 9(2), 83–112.

Engle, R., Dimitriadi, N. Gavidia, J., 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*, 16(1): 35–57.

Ertuna, Z. & Gurel, E. (2011). The moderating role of higher education on entrepreneurship. *Education + Training*, 53(5), 387-402.

Fayolle, A., Gailly, B. & Lassas-Clerc, N. (2006). Assessing the impact of entrepreneurship education programmes: a new methodology. *Journal of European Industrial Training*, 30(9): 701-720.

Fayolle, A. & Liñán, F. (2013). Entrepreneurial intentions: Literature review and new research perspectives. *Conference paper presented at The 3rd GIKA Annual Conference*, July 7–9. Valencia, Spain.

Gartner, W., Shaver, K., Gatewood, E. & Katz, J. (1994). Finding the entrepreneur in entrepreneurship. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 18(3), 5–10.

Ingram, K., Cope, J., Harju, B. & Wuensch, K. (2000). Applying to Graduate School: A Test of the theory of planned behavior. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(2), 215–226.

Joensuu, S., Viljamaa, A., Varamäki, E. & Tornikoski, E. (2013). Development of Entrepreneurial Intention in higher education and the effect of gender – a latent growth curve analysis. *Education + Training*, 55(8/9), 781-803.

Kautonen, T., van Gelderen, M. & Tornikoski, E. (2013). Predicting entrepreneurial behavior: A test of the theory of planned behavior. *Applied Economics*, 45(6), 697–707.

Kautonen, T., Van Gelderen, M. & Fink, M. (2015). Robustness of the theory of planned behavior in predicting entrepreneurial intentions and actions. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 39(3), 655–674.

Kolvereid, L. (1996). Prediction of employment status choice intentions. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 21(1), 47–57.

Kourilsky, M. and Walstad, W. (1998). Entrepreneurship and female youth: knowledge, attitudes, gender difference, and educational practices. *Journal of Business Venturing*, 13(1), 77–88.

Kristiansen, S. & Indarti, N. (2004). Entrepreneurial intention among Indonesian and Norwegian students. *Journal of Enterprising Culture*, 12(1), 55–78.

Krueger, N. & Carsrud, A. (1993). Entrepreneurial Intentions: Applying the theory of planned behaviour. *Entrepreneurship and Regional Development*, 5(4), 315–330.

Krueger, N., Reilly, M. & Carsrud, A. (2000). Competing models of entrepreneurial intentions. *Journal of Business Venturing*, 15(2), 411–432.

Lee, S. & Wong, P. (2004). An exploratory study of technopreneurial intentions: A career anchor perspective. *Journal of Business Venturing*, 19(1), 7–28.

Lee, L. Wong, P., Foo, M. & Leung, A. (2011). Entrepreneurial intentions: The influence of organizational and individual factors. *Journal of Business Venturing*, 6, (1), 124–136.

Liñán, F. (2004). Intention-based models of entrepreneurship education. *Conference paper presented at the Internationalising Entrepreneurship Education and Training Conference (IntEnt2004)*, July 5–7. Naples, Italy.

Liñán, F. & Chen, Y. (2009). Development and Cross-Cultural Application of A Specific Instrument to Measure Entrepreneurial Intentions. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 33(3), 593–617.

Liñán, F. & Fayolle, A. (2015). A systematic review on entrepreneurial intentions: Citation, thematic analysis, and research agenda. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 11(4): 907–933.

Liñán, F. & Jaén, I. (2018). A proposed model for the culture's mode of influence on the entrepreneurial process. In M. Brännback & Carsrud, A (Eds.), *A Research Agenda for Entrepreneurial Cognition and Intention* (pp. 62–83). Cheltenham, UK: Edward Elgar.

Lortie, J. & Castogiovanni, G. (2015). The theory of planned behavior in entrepreneurship research: What we know and future directions. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 11(4), 935–957.

Maalaoui, A., Perez, C., Bertnand, G., Razgallah, M. & Germon. R. (2018). “Cruel intention” or “entrepreneurial intention”: what did you expect? An overview of research on entrepreneurial intention – an interactive perspective.” In M. Brännback & Carsrud, A (Eds.), *A Research Agenda for Entrepreneurial Cognition and Intention* (pp. 7–46). Cheltenham, UK: Edward Elgar.

Matlay, H. & Carey, C. (2007). Entrepreneurship education in the UK: a longitudinal perspective. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 14(2), 252–263.

Moi, T., Adeline, Y. & Dyana, M. (2011). Young adult responses to entrepreneurial intent. www.researchsworld.com, 2(3), paper 5.

Nabi, G., Holden, R. and Walmsley, A. (2010), From student to entrepreneur: towards a model of graduate entrepreneurial career-making. *Journal of Education and Work*, 23(5), 389–415.

Paco, A., Ferreira, J., Raposo, M., Rodrigues, R. & Dinis, A. (2011). Behaviours and entrepreneurial intention: Empirical findings about secondary students. *Journal of International Entrepreneurship*, 9(1), 20–38.

Pihie, Z. A. L. and Hassan, H. (2009). Choice of self-employment intention among secondary school students. *The Journal of International Social Research*, 9(2), 539–549.

Pihkala, J. (2008), Ammattikorkeakoulutuksen aikaiset yrittäjyysintentioiden muutokset. *Opetusministeriön julkaisuja 2008:1*. Helsinki: Opetusministeriö.

Prodan, I. & Drnovsek, M. (2010). Conceptualizing academic-entrepreneurial intentions: An empirical test. *Technovation*, 30(5/6), 332–347.

Schlaegel, C. & Koenig, M. (2014). Determinants of entrepreneurial intent: A meta-analytic test and integration of competing models. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 38(2), 291–332.

Schjoedt, L. (2018). Implementation intentions: the when, where, and how of entrepreneurial intentions' influence on behavior. In M. Brännback & Carsrud, A (Eds.), *A Research Agenda for Entrepreneurial Cognition and Intention* (pp. 105–121). Cheltenham, UK: Edward Elgar.

Segal, G., Borgia, D. & Schoenfeld, J. (2005). The motivation to become an entrepreneur. *International Journal of Entrepreneurial Behavior and Research*, 11(1), 42–57.

Sheeran, P. (2002). Intention-behaviour relations: A conceptual and empirical overview. *European Review of Social Psychology*, 12(1), 1–36.

Tkachev, A. & Kolvereid, L. (1999). Self-employment Intentions among Russian Students. *Entrepreneurship and Regional Development*, 11(3), 269–280.

Townsend, D., Busenitz, L. & Arthurs, J. (2010). To start or not to start: Outcome and ability expectations in the decision to start a new venture. *Journal of Business Venturing*, 25(2), 192–202.

Van Auken, H., Fry, F. & Stephens, P. (2006). The influence of role models on entrepreneurial intentions. *Journal of Developmental Entrepreneurship*, 11(2), 157–167.

Varamäki, E., Joensuu, S. & Viljamaa, A. (2014). Yrittäjyysaikomusten muutos ja aikomusten yhteys käyttäytymiseen valmistumisen jälkeen. *Liiketaloudellinen Aikakauskirja 3/2014*, 211–231.

Wilson, F., Marlino, D. & Kickul, J. (2004). Our entrepreneurial future: examining the diverse attitudes and motivations of teens across gender and ethnic identity. *Journal of Development Entrepreneurship*, 9(3), 177–197.

Wilson, F., Kickul, J. & Marlino, D. (2007). Gender, entrepreneurial self-efficacy, and entrepreneurial career intentions: Implications for entrepreneurship education. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 31(3), 387–406.

Wilson, F., Kickul, J., Marlino, D., Barbosa, S. & Griffiths, M. (2009). An analysis of the role of gender and self-efficacy in developing female. *Journal of Developmental Entrepreneurship*, 14(2), 105–119.

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*, 15(6), 595–618.

Zhang, Y., Duysters, G. & Cloudt, M. (2014). The role of entrepreneurship education as a predictor of university students' entrepreneurial intention. *International Entrepreneurship Management Journal*, 10(3), 623–641.

Yordanova, D. & Tarrazon, M. (2010). Gender differences in entrepreneurial intentions: evidence from Bulgaria. *Journal of Developmental Entrepreneurship*, 15(3), 245–261.

Yrittäjyyskasvatukseen vastuullisuutta ja suuntaa tulevaisuuteen

6Aika Hyvinvointiyritykset kiertoon -EAKR-hankkeella

Sirkka-Liisa Kolehmainen, Metropolia ammattikorkeakoulu,

sirkka-liisa.kolehmainen@metropolia.fi

Ulla Vehkaperä, Metropolia ammattikorkeakoulu, ulla.vehkapera@metropolia.fi

Tiivistelmä

Hyvinvointiyritykset kiertoon -hankkeessa toteutetaan vastuullista, tulevaisuuteen suuntaavaa, omistajanvaihdokset (ov) huomioivaa yrittäjyuden edistämistoimintaa pääkaupungin (pk) sekä Oulun alueilla. Tulevaisuuden muutostarpeissa hyvinvointialalla tarvitaan uudenlaista palvelu- ja yritystoimintaa. Seuraavan 10 vuoden aikana Suomessa on ikääntymisen vuoksi ov:n edessä yli 6000 sote -yritystä, joista vain 23 %:lla on jatkaja tiedossa. Pienten yritysten on vaikea saada ov-tukea. Riskinä on tuhansien yritysten ja työpaikkojen menetys.

Hankkeessa tavoitteena on rakentaa toimintamallit amk:n roolista ja tehtävistä ov-ekosysteemissä ja tehdä ov-yrittäjyydestä tunnettu ja haluttu uravaihtoehto opiskelijoille. Hankkeessa haetaan moninaisia juurtumiskelpoisia yhteistyömuotoja yrittäjyuden opetuksen, henkilöstön valmiuksien kehittämisen sekä yrittäjien ja ov-ekosysteemin toimijoiden kanssa. Hanke toimii tiedonvälittäjänä julkaisemalla blogi -sivua, artikkeleita ja ov-materiaalia.

Hanke on laajasti verkostoitunut ov-asiantuntijoiden kanssa. Osallistujina on ollut yli 150 yrittäjää sekä 87 asiantuntijaa, yli 200 opiskelijaa ja 65 opettajaa. Hankkeessa on edistetty ov-prosessin tunnettavuutta. Hankkeessa on pilotoitu ja juurrutettu yrittäjien ja opiskelijoiden yhteinen 5 op:n opinto-ohjelma 3AMK:n opetustarjontaan. Yrittäjyuden oppimispolkuja ja henkilöstön valmiuksia on kehitetty. Oulun seudulla ov-tuki on liitetty Avanto Acceleratorin toimintaan. Hyrrät-hankkeessa tuotettua verkkosivustoa on päivitetty opiskelijoiden, opettajien ja ammattilaisten hyödynnettäväksi.

Hanke on luonut toimintamallin amk:lle osana ov-ekosysteemiä. Hankkeen jälkeen toiminnan jatkuvuus on varmistettu liittämällä ov-teema yrittäjyyden opetustarjontaan ja ottamalla mukaan opetukseen yrittäjyyttä tukeva ekosysteemi ja hyvinvointiyritysten kehitystyö.

Avainsanat

hyvinvointiyrittäjyys, omistajanvaihdos, ov-ekosysteemi

1. Johdanto

Läntien talousalueen yrittäjyyden edistämisen keinovalikoimaksi on nostettu PK-yritysten toimintaympäristön parantaminen, omistajanvaihdoksia tukevat toimet sekä näihin kohdistuva koulutus, tutkimus sekä innovaatio- ja kehittämistoiminta (EK & Tekes 2016; Euroopan komissio 2010). Pohjoismaisen Nordregion Report -katsauksen mukaan Suomi on Pohjolan kärkimaita innovaatioissa, mutta yrittäjyyden suhteen olemme muuta Eurooppaa ja Pohjoismaita selkeästi jäljessä (Euroopan yhteisöjen komissio 2008; Roto, Grunfelder, & Rispling 2014).

Suomessa PK-yritykset ovat avainasemassa luomassa uusia työpaikkoja ja talouskasvua. Tilastokeskuksen vuoden 2016 yritysrekisterin mukaan Suomen noin 284 000 yrityksestä suurin osa, 93,3 prosenttia, oli alle kymmenen hengen mikroyrityksiä, 10-49 henkilön pienyritykset mukaan lukien osuus nousee jo 99,8 prosenttiin yrityskannasta. (Suomen Yrittäjät, Finnvera Oyj & Työ- ja elinkeinoministeriö, 2018, 9). Nämä yritykset työllistivät 115 000 henkilöä ja tuottivat 379 miljardia euroa eli yli puolet yritysten tuottamasta liikevaihdosta (Suomen yrittäjät, 2017). Uusista työpaikoista noin 90 prosenttia syntyy PK-yrityksissä ja yli 60 prosenttia yksityisen sektorin henkilöstöstä työskentelee niissä (EK & Tekes, 2016; Zittig, 2016; Suomen Yrittäjät, Finnvera Oyj & Työ- ja elinkeinoministeriö, 2018).

Sosiaali- ja terveyspalvelujen (sote) rakenne- ja rahoitusjärjestelmän uudistus on haastavan yhteiskunnallisen murroksen keskellä. Taloustilanteemme ja korkea työttömyys ovat uhka julkiselle rahoitukselle. Väestön ikääntyminen ja hyvinvointipalvelutarpeiden kasvuun vastaaminen luovat paineita samalla, kun palveluja tuottavaa henkilöstöä siirtyy eläkkeelle (Työ- ja elinkeinoministeriö, 2015a). Julkisten palvelujen rinnalle tarvitaan enenevässä määrin yksityisiä ja kolmannen sektorin palveluja luomaan valinnanvapautta. Asiakkaan, palvelujen loppukäyttäjän, valinnanvapaus on kansainväliseen vertailuun verrattuna edennyt Suomessa hitaasti (Junnila, 2016; [Simunaniemi, Taipale-Eräväla, Niinikoski & Muhos, 2018, 12](#)).

Suomessa yrittäjien ikääntyminen johtaa siihen, että seuraavan kymmenen vuoden kuluessa noin 200 000 henkilöä työllistävän yli 70 000 yrityksen edessä on omistajan vaihdos. Nämä yritykset maksavat vuosittain kunnallisveroa on noin 1,2 miljardia euroa ja kerryttävät valtion veroja noin

300 miljoonaa euroa. Ammattikorkeakoulujen erityinen mahdollisuus onkin löytää yrityksille jatkajia (Ahmaniemi, ym. 2015). Viimeisimmän Pk-yritysbarometrin mukaan yrityksistä vain 12 % on yhteistyössä ammattikorkeakoulujen kanssa ja yhteistyö painottuu koulutukseen, opinnäytetöihin sekä innovaatioihin liittyvään kehittämistoimintaan (Suomen Yrittäjät, Finnvera Oyj & Työ- ja elinkeinoministeriö, 2018, 25).

Hankkeessa tavoitteena on rakentaa toimintamallit amk:n roolista ja tehtävistä ov-ekosysteemissä ja tehdä ov-yrittäjyydestä tunnettu ja haluttu uravaihtoehto opiskelijoille. Hankkeessa hyödynnetään monialaista yhteistyötä, ohjausryhmätyöskentelyä, työpajoja, ov-iltoja ja -koulutuksia sekä opetusta. Hanke toimii tiedonvälittäjänä julkaisemalla blogi -sivua, artikkeleita ja ov-materiaalia. Hanketta on käyty esittelemässä jo kaksilla edellisillä Yrittäjyyskasvatuksen päivillä (Kolehmainen, Römer-Paakkanen, Sekki & Suonpää, 2016; Kolehmainen, Paldanius & Vehkaperä, 2017) sekä kansainvälisissä yhteyksissä (Kolehmainen, 2017; Römer-Paakkanen & Suonpää, 2017; Kolehmainen & Vehkaperä, 2018).

2. Keskeiset käsitteet ja teorettinen viitekehys

2.1. Hyvinvointiyrittäjyys

Hankkeessa ja tässä artikkelissa *hyvinvointialalla* tarkoitetaan sosiaali-, terveys- ja liikunta-alaa, sekä hyvinvointikoulutuksen, vapaa-ajan, viihtymisen, kauneuden sekä hyvinvointi- ja terveysteknologian aloja. Vastaavasti hyvinvointiyrityksellä viitataan näiden alojen yrityksiin. Omistajanvaihdos yrityksellä (ov-yrityksellä) tarkoitetaan ikääntymisen tai muun syyn takia omistajanvaihdoksen edessä olevaa yritystä. Potentiaalisella jatkajalla tarkoitetaan hankkeen toimiin osallistuvaa ammattikorkeakoulun opiskelijaa tai muuta hyvinvointialan yrittäjyydestä kiinnostunutta, hankkeen toimintaan osallistuvaa henkilöä.

Yksityiset sosiaali- ja terveystalvet ovat Suomen voimakkaimmin kasvava ala henkilöstön ja liikevaihdon kasvulla mitattuna (Työ- ja elinkeinoministeriö, 2015b, 20). Sote-alan yrittämisen

lähtökohtana on asiakkaiden palvelu mahdollisimman kannattavasti ja asiakaskeskeisesti. Silloin kyetään yhtä aikaa huolehtimaan sekä asiakastarpeista että yrityksen menestymisestä. Hyvinvointialalle tarvitaan uudenlaista yritystoimintaa ja innovaatioita väestön ikääntyessä ja monikulttuuristuessa sekä asiakkaiden valinnanvapauden lisääntyessä mm. sote- uudistuksen myötä. Hyvinvointialan palvelutarpeeseen vaikuttavat trendit ovat yhteisiä lähes koko maailmalle, joten hyvinvointialan innovaatioissa ja kilpailukykyisissä yrityksissä on potentiaalia myös kansainvälisille markkinoille.

Suomessa on 18478 sote-palveluja tuottavaa yritystä, joista 17532 (95 %) on alle 10 henkilön mikro-yrityksiä. Suuria yrityksiä (yli 250 henkilöä) on vain 42 (Työ- ja elinkeinoministeriö, 2018). Sote-yritykset työllistävät 67490 henkilöä ja toimialan liikevaihto on 6050 miljoonaa euroa vuodessa (Suomen kunto- ja terveystuotantakeskusten yhdistys ry et al., 2017). Seuraavan 10 vuoden aikana Suomessa on ikääntymisen vuoksi omistajanvaihdoksen edessä arviolta noin 6000 sote-yritystä.

2.2. Omistajanvaihdos

Tässä artikkelissa käytetään 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 (Tall, 2014, 8). Omistajanvaihdoksen synonyymina on käytetty aiemmin termiä *Yrittäjäpolvenvaihdos* (Kuvaja ym., 2005; Stenholm, 2003).

Yrityksen omistajanvaihdoksella tarkoitetaan prosessia, jossa liiketoiminnan omistajuus ja yleensä myös johtajuus siirtyy (CSES 2013, 1) tai minkä tahansa yrityksen omistajuuden vaihtumiseksi toiselle henkilölle tai juridiselle kokonaisuudelle (Van Teeffelen, 2010, 9). Merkittävä omistajuuden vaihdos voi tapahtua myös ilman johtajan vaihtumista (Berent et al., 2009, 3). Oletuksena tässä on, että samalla turvataan yritystoiminnan jatkuminen ja että omistajanvaihdoksen kohteena on vähintään 50 % liiketoiminnoista tai osakkeista.

Omistajanvaihdoksen englanninkielisenä terminä, EU-alueella on alettu käyttää termiä, *business transfer*:

A business transfer “is understood as a transfer of ownership of the enterprise to another person or enterprise that assures the continuous existence and commercial activity of the enterprise. This can take place within the family, through management buy-outs (sales to non-family management/employees) and sales to outsider persons or existing companies, including takeovers and mergers” (European Commission, 2002, 6, European Union, 2012, 9).

Yrityskauppa määritellään järjestelyksi, jossa ostetaan kohdeyrityksen liikeomaisuus (*liiketoiminta- eli substanssikauppa*) tai sen osuudet tai osakkeet (*omistuskauppa*) (Immonen, 2011, 19). Käytännössä yrityskaupat eivät välttämättä ole suoraviivaisia osake- tai liiketoimintakauppoja, vaan ne voivat sisältää seuraavia elementtejä, joita kutsutaan myös yritysjärjestelyiksi: osingonjako, omien osakkeiden hankinta/lunastus, suunnattu anti, osakevaihto, sulautuminen/jakautuminen ja liiketoimintasiirto (esim. Lakari & Engblom, 2009, 40; Raunio et al., 2010, 109–122, Romppainen et al., 2000, 96–102).

Englanninkielisellä termillä *acquisition* tarkoitetaan tapahtumaa, jossa organisaatio hankkii omistukseensa toisen organisaation ja termillä *merger* (fuusio) tapahtumaa, jossa organisaatiot yhteisesti sopivat yhdistymisestä. Yleensä molempiin tapahtumiin liittyy, että toisen yrityksen johto käyttää strategista vaikutusvaltaa suhteessa toiseen yritykseen. (Johanson, Scholes & Whittington, 2008, 357.)

Yritysten omistajanvaihdokset koskettavat yksittäisten luopuvien yrittäjien ja yrittäjäksi ryhtyvien lisäksi koko yhteiskuntaa. Euroopassa on 450 000 yritystä, jotka työllistävät yhteensä 2 000 000 työntekijää ja osa näistä 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 lopettavien yritysten määrää ja lisäämällä yritysten omistajanvaihdosten määrää (Meijaard, 2005, 19). Liiketoiminnan säilyminen toimivassa yrityksessä turvaa keskimäärin viisi työpaikkaa, kun taas start-up-yrityksessä on kaksi vuotta perustamisen jälkeen keskimäärin vain 1,5 työpaikkaa. Tämä perustuu siihen, että olemassa olevassa yrityksessä on valmis asiakaskunta, uskottavuus, olemassa oleva infrastruktuuri ja kassavirta, joiden avulla yritystoimintaa voidaan pitää käynnissä ja kehittää. Hyvin usein myös pankki suhtautuu myönteisemmin olemassa olevan liiketoiminnan rahoittamiseen kuin start-up-yrityksen visionäärisiin kassavirtalaskelmiin.

Suomessa omistajanvaihdosten määrän arvioitiin olevan huipussaan vuosina 2008–2011 (Kuvaja, Saurio & Kortelainen, 2005), mutta 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 et al., 2005; Tunkkari-Eskelinen, 2007; Varamäki et al., 2013) ovat puhuneet suomalaisten omistajanvaihdoksiin liittyvistä ongelma-alueista ja niiden toteutumisen tärkeydestä ja edistämisestä. Asia on edelleen ajankohtainen ja monet aiheeseen liittyvät ongelmat ovat edelleen ratkaisematta.

Valtakunnallinen omistajanvaihdosbarometrin mukaan 39 prosenttia 55-vuotiaista tai sitä vanhemmista yrittäjistä arvioi myyvänsä yrityksensä ulkopuoliselle siinä vaiheessa, kun itse luopuu päävastuusta. Jatkajan perheen sisältä uskoo löytävänsä 24 prosenttia yrittäjistä ja 7 prosenttia ilmoitti, että yrityksessä on muita omistajia, jotka jatkavat toimintaa. Yrityksen toiminnan kokonaan loppuvan arvioi 22 prosenttia vastaajista, kun se edellisessä barometrissä 2015 oli 27 %. (Varamäki et al., 2015, 30; Varamäki et al., 2018, 27)

Suomen Yrittäjien Omistajanvaihdos-hankkeessa on havaittu, että sopivan jatkajan puuttumisen lisäksi ikääntyviä yrittäjiä tulisi kannustaa nykyistä varhemmin lähtemään liikkeelle omistajanvaihdosprosessissa. Euroopan komissio (2013, 17-18) on korostanut, että omistajanvaihdosten keskeisimpiä elinkeinopoliittisia haasteita verotuksen lisäksi ovat omistajanvaihdoksia tukevat toimenpiteet, kuten tietoisuuden herättäminen, asiantuntijapalveluiden ja rahoituspalveluiden käyttö. Yritysten omistajanvaihdoksien

kansainvälisen vertailututkimuksen mukaan tietoisuuden herättelytoimenpiteitä pitää kehittää pitkäjänteisesti ja systemaattisesti sekä suunnata laajasti eri osapuolille (Viljamaa et al., 2015).

2.3. Omistajanvaihdosten (ov-) ekosysteemi

Yrittäjyyden ekosysteemi lähti kehittymään Etzkowitzin (1993) ja Etzkowitzin ja Leydesdorffin (1995) kehittämästä yliopiston ja elinkeinoelämän suhteita käsittelevästä Triple Helix -konseptista. Daniel Isenberg julkaisi vuonna 2010 Babson Collegen yrittäjyyden ekosysteemihankkeessa kuuluisan artikkelinsa, *The Big Idea: How to Start an Entrepreneurial Revolution*. Siinä hän hahmottelee yrittäjyyden ekosysteemiä, missä yrittäjät menestyvät parhaiten. Ekosysteemi mahdollistaa yrittäjille pääsyn tarvittavien inhimillisten, taloudellisten ja ammatillisten resurssien piiriin ja he toimivat ympäristössä, jossa hallituksen politiikat kannustavat ja suojelevat yrittäjiä. (Isenberg, 2010.)

Ekosysteemimalli koostuu kuudesta yrittäjyyden toimintaympäristössä vaikuttavista tekijöistä: politiikasta, rahoituksesta, kulttuurista, tukipalveluista, inhimillisestä pääomasta (osaamisesta) ja markkinoista (Isenberg, 2010). Poliittikka kattaa hallituksen säännöt ja tuen. Rahoitusmarkkina-alue sisältää yrittäjien käytettävissä olevat rahoituspalvelut. Kulttuuri kattaa yhteiskunnalliset normit ja menestystarinoita, jotka auttavat innostamaan ihmisiä yrittäjiksi. Tukialueeseen kuuluvat valtiosta riippumattomat instituutiot, infrastruktuuri ja ammattilaisten tuki, kuten investointipankit, tekniset asiantuntijat ja neuvonantajat. Markkinat kattavat yrittäjäverkostot ja asiakkaat. Inhimillinen pääoma sisältää koulutusjärjestelmän ja työvoiman ammattitaidon. (Isenberg, 2010, 2011; Mason & Brown, 2014.)

Suomessa yrittäjyyden ekosysteemistä on alettu puhua em. julkaisujen jälkeen. Koivu ja Honkapirtti (2014) julkaisivat Metropolialueen yrityspalveluiden ekosysteemiä koskevan kirjoituksensa, missä he hahmottelivat ammattikorkeakoulut yrittäjyyden elinkaaren alkupään, prestartup-vaiheen, toimijoiksi yrittäjyysvalmiuksien kehittäjinä. (Koivu & Honkapirtti, 2014, 6-7) Startup-vaiheen ekosysteemiä on myös Hakola kuvannut pienyrittäjyyden kehittämisessä yrityksen alkuvaiheen yrittäjän ekosysteemin ja liiketoimintaekosysteemin näkökulmista (Hakola 2015). Työssä on hyödynnetty Tallin, Soraman, Tulisalon, Petäjän ja Virkamäen vuonna 2013

esittämää yrittäjyyden ekosysteemimallia, jossa yrittäjä, yritys ja liiketoiminta nähdään omia elinkaariaan ja yhteistyötarpeitaan hyödyntävinä osasina ekosysteemissä (Tall ym., 2013).

Viimevuosina on ekosysteemeistä kirjoittaminen lisääntynyt ja systematisoitunut. Salminen ja Mikkela ovat selventäneet käsitteiden välisiä suhteita Yrittäjäekosysteemit siltana innovaatio- ja liiketoimintaekosysteemien välillä -artikkelissaan (Salminen & Mikkela, 2016). Innovaatiosysteemit uuden yrittäjyyden synnyttämisessä, tuotteiden ja yrityksen kehittämisessä ovat yrittäjyydessä ja kansallisessa menestyksessä avainasioita. Innovaatioiden muuttaminen menestyväksi liiketoiminnaksi on yrityksen menestymisen kannalta tärkeää. Tarvitaan siis innovaatioita ja yrittäjyyttä tukevia ekosysteemeitä. Korkeakoulujen ja elinkeinoelämän tutkimusyhteistyön vahvistajina ekosysteemien kehittäminen on myös tärkeää. (Kaihovaara ym., 2017).

Ammattikorkeakoululaissa (932/2014, 6 §) säädetään, että ammattikorkeakoulun tulee tehtäviään suorittaessaan olla erityisesti omalla alueellaan yhteistyössä elinkeino- ja muun työelämän kanssa sekä tehdä yhteistyötä suomalaisten ja ulkomaisten korkeakoulujen samoin kuin muiden koulutuksen järjestäjien kanssa (Finlex, 2014).

Omistajanvaihdosteoriassa on alettu käyttää ekosysteemi -käsitettä (*business transfer ecosystem*) (Van Teeffelen, 2012; Tall et al., 2013; Viljamaa et al., 2015, 8), jolloin ostajan ja myyjän väliseen kauppaprosessiin liitetään olennaisena osana ulkopuolinen tuki ja olemassa oleva markkina- ja taloustilanne sekä verotus- ja rahoitussäädökset. Omistajanvaihdosprosessin onnistuminen edellyttää osaamista ja tietoa, jonka etsiminen on tällä hetkellä työlästä. Asiantuntija-avun on todettu edistävän omistajanvaihdosten onnistumista (Varamäki et al., 2013). Yrittäjät myöntävät tarvitsevansa ulkopuolista apua yrityksen omistajanvaihdokseen liittyvissä kysymyksissä (Paakkanen, 2016) ja avun tarve on lisääntynyt yritysbarometriversailussa 2012-2015 (Varamäki et al., 2015, 105). Heinosen ja Stenholmin (2005, 16-17) mukaan ulkopuolisten neuvojen kuuntelu on usein vaikeampaa pehmeissä ja yrittäjien henkilökohtaisiin arvoihin ja näkemyksiin liittyvissä asioissa kuin esimerkiksi verotukseen liittyvissä asioissa. Erilaiset ulkopuoliset asiantuntijapalvelut ovat hyödyllisiä, koska yrityksillä ei välttämättä itsellään ole tarvittavaa asiantuntemusta. Erityisesti pienten ja mikroyritysten on vaikea saada tukea

omistajanvaihdokseen, koska välitysmarkkinat ovat keskittyneet toimimaan suurempien yritysten parissa. Myös alakohtaista omistajanvaihdoksiin liittyvää tukimateriaalia on vähän, kuten luvanvaraisten ja säädeltyjen hyvinvointiyritysten tarpeisiin. Jos omistajanvaihdoksia ei tueta nykyistä enempää, niin riskinä on tuhansien yritysten ja työpaikkojen menetys.

Omistajanvaihdosten epäonnistumisen myötä seurauksena voi olla tuhansien yritysten ja työpaikkojen menetys. Haasteeseen voidaan vastata luomalla toimivat tukirakenteet hyvinvointisalan yritysten kehittämiseen ja omistajanvaihdoksiin sekä tekemällä omistajanvaihdoksen kautta syntyvästä yrittäjyydestä tunnettu ja haluttu uravaihtoehto nuorille potentiaalisille yritysten jatkajille.

3. Metodologia, aineiston esittely, analyysi ja tulokset

Hyvinvointiyritykset kiertoon -hanke on laajasti verkostoitunut ov-asiantuntijoiden kanssa ja hankkeessa on pyritty hyödyntämään olemassa olevia rakenteita vastuullisesti. Osallistujina on ollut yli 150 yrittäjää, 87 asiantuntijaa ja yhteistyökumppania, yli 200 opiskelijaa ja 65 opettajaa. Hankkeessa on edistetty ov-prosessin tunnettavuutta ja toteutettu tulevaisuutta ennakoivia hyvinvointiyrittäjyysvalmiuksia työpajoja ja Sitran Soteuttamo-yhteistyötä hyödyntäen. Oulun seudulla ov-tuki on liitetty Avanto Acceleratorin toimintaan. Hankkeessa on tuotettu runsaasti kansallisia ja kansainvälisiä julkaisuja. Hyrrät-hankkeessa tuotettua verkkosivustoa on päivitetty ja hankkeen tuotokset julkaistaan sivustolla opiskelijoiden, opettajien ja ammattilaisten hyödynnettäväksi. (www.hyrrat.metroplia.fi).

3.1. Hyvinvointiyrittäjien omistajanvaihdosten tuki

Hyvinvointiyrittäjät tarvitsevat runsaasti tukea omistajanvaihdosprosesseissa. Suurin osa hyvinvointiyrityksistä on yksin yrittäviä ammatinharjoittajia, jotka oman ammatinsa toteuttamisen lisäksi joutuvat hoitamaan kaiken hallintobyrokratian. Ikääntyneiden yrittäjien energia menee rahaa tuovan asiakastyön kanssa, eikä energia riitä seuraamaan kaikkea muutosta,

mitä yhteiskunnassa tapahtuu. Monella yrittäjällä on myös luopumisen ajatuksia ja näkemys, että yrityksessä ei ole mitään myytävää. Sote- ja maakuntauudistus ovat peikko, jota ei haluta kohdata.

Tietoisuuden lisääminen omistajanvaihdoksista on tärkeää hyvinvointiyrittäjille, mutta kokemuksemme mukaan myös ammattikorkeakouluympäristössä opettajat ja opiskelijat kaipaavat tätä tietoa. Uusien yritysten perustaminen (start-up) on ollut painokkaasti esillä yrittäjäysopetuksessa, eikä luopumisen problematiikkaan ole kiinnitetty tarpeeksi huomiota.

Hyvinvointiyritysten myyntikunnostaminen on tärkeää, jotta yritys saadaan markkinoille ja yritys- ja johtamisen rakenteet kehitettyä niin, että joku olisi valmis ostamaan sen. Tässä työssä opiskelijoiden työpanos on ollut tärkeä. Pienten yritysten kohdalla, sote-uudistukseen valmistautuminen on tuonut uusia haasteita. Digitaalisuuden käyttöönoton, potilastietojärjestelmien hankkimisen, rakenteiseen kirjaamiseen perehtymisen, omavalvontasuunnitelman tekemisen, Kanta-arkistoon siirtymisen ja yrityksen markkinoimisen haasteet ovat monelle yrittäjälle ylivoimaiselta tuntuvia. Hankkeessa järjestetyissä omistajanvaihdosilloissa on hyödynnetty yrityksen kuntokartoitusta ja sen perusteella on löydetty yrityksen kehittämiskohteita.

Hyvinvointiyrittäjien talousosaaminen on heikkoa ja monet yrittäjät ovatkin ulkoistaneet kirjanpidon, palkanmaksun ja verotusasioiden hoidon tilitoimistoille. Usein yrittäjät itse eivät osaa tulkita tilinpäätöstä ja tasetta, eivätkä he ole tottuneet seuraamaan yrityksen tunnuslukujen kehittymistä. Yrityksen arvon määrittämiseen tarvitaan ulkopuolista apua. Yritystä on vaikea myydä, jos yrittäjä ei pysty sanomaan, mitä yritys maksaa.

Yrityksen myyntiin vieminen on näyttäytynyt myös ongelmalliselta. Moni yrittäjä on tuonut esille se, että eivät halua tuoda yritystään julkisesti myytäväksi, koska silloin yrityksen arvo laskee ja työntekijät alkavat hakeutua muualle töihin ja myös kilpailijat aktivoituvat valloittamaan asiakkaita. Hyvinvointiyrityksiä ei haluta viedä avoimille myyntikanaville, kuten Yrityspörssi tms. Yrittäjät tarvitsevat tukea ja vahvistusta, että rohkaistuvat tuomaan yrityksensä myyntiaikeet esiin.

Hankkeen ideaalina tavoitteena oli, että ammattikorkeakoulujen opiskelijoista löytyisi potentiaalia jatkajia yrityksille. Hyvinvointialoja opiskelevat, potentiaalit ostajat, tarvitsevat kuitenkin koulutusta paitsi omistajanvaihdoksista niin myös yleensä yrittäjyydestä, talousasioista, markkinoinnista, yrityksen johtamisesta, yritys- ja sopimusjuridiikasta. Koulutukset ovat vielä nykyisinkin painottuneet ammatilliseen ainekseen niin vahvasti, että aikaa ja tilaa opetussuunnitelmissa valmiuksien kehittämiseksi ei tahdo löytyä. Tarvitaan käytännön läheisiä yrittäjyyden oppimispolkujen kehittämistä vahvistamaan hyvinvointialojen opiskelijoiden yrittäjävalmiuksia. Hyvinvointiyritystä voisi hyvin yrittäjänä jatkaa myös liiketalouden, tuotantotalouden, hyvinvointiteknologian tai IT-teknologian opintojen pohjalta. Tämä edellyttää laajaa, monialaisen yrittäjäyyspolun rakentamista.

Kaupanteossa tukeminen on koettu myös tarpeelliseksi. Tässä vaiheessa tarvitaan yrityskauppa-asiantuntemusta, talous- ja verotusasiantuntemusta, rahoitusasiantuntemusta ja erilaisia rahoitusmuotoja sekä juridista apua sopimusten siirtojen tekemisessä ja kauppakirjan vahvistamisessa. Keväällä 2018 aloitettiin yhteistyö Firmakauppa Oy:n kanssa yrittäjien rekrytoimiseksi ov-koulutuksiin sekä lakimiesyhteistyö yrittäjien lakipalvelujen saantia helpottamaan sekä hankkeessa hahmottamiseen mitä? millaista? kuinka paljon? ja missä omistajanvaihdoksen vaiheessa sitä tarvitaan?

Myyjät tarvitsevat jälkihoitoa, luopumisen tuskan helpotusta. Moni hyvinvointiyrittäjä tuntee asiakkaansa vuosikymmenten ajalta ja heillä on vaikea luopua asiakassuhteista. Samoin asiakkaiden on vaikea vaihtaa hoitajaa, johon ovat tottuneet. Asiakkaille on kuitenkin tärkeää, että palvelu jatkuu yrittäjän työskentelyn loppuessa. Yrittäjä on usein työskennellyt pitkiä työpäiviä, kymmeniä vuosia ja luopuessa yritystoiminnasta elämä täytyy rakentaa uudelleen. Omistajanvaihdoksissa kohtaavat myös eri sukupolvet. Nuorilla on intoa ja voimavaroja, uusimmat tiedot, digiosaamista ja kielitaitoa. Luopujilla on taas pitkän uran tuoma realismi ja osaaminen, asiakasymmärrys ja suhteet. Yrittäjä on luonut myös omat verkostonsa. Näiden siirtäminen jatkajalle koetaan vaikeana. Vuorovaikutussuhteiden luominen ottaa oman aikansa eikä aina onnistukaan.

3.2. Myyjien ja potentiaalien ostajien kohtaaminen

Ostajien tukeminen ja yrittäjyysvalmiuksien jatkuva kehittäminen ovat tärkeää omistajanvaihdoksen onnistumisen kannalta. Saattaen vaihtaminen edellyttää kuitenkin toimivia, luottamuksellisia suhteita ostajan ja myyjän välillä onnistuakseen. Parhaimmillaan se voi olla uudelle yrityksen jatkajalle opettavainen kokemus, koska luopujan hiljaisen, kokemustiedon siirtyminen voi tapahtua. Uuden yrittäjän ei tarvitse käydä läpi samoja karikoita, kun luopuja on käynyt. Myös asiakkaiden siirron kannalta ”saattohoito” antaa aikaa tutustua ja tottua uuteen yrittäjään. Jatkajayrittäjällä on usein oma visionsa ja siihen pyrkiessään hän tarvitsee monenlaista tukea.

Hanke on toteuttanut yhteistyössä neljä omistajanvaihdosiltaa Helsingissä, Vantaalla, Oulussa ja Hyvinkäällä. Niissä on törmäytetty yrityksiä, eri alojen opiskelijoita, luopujia ja jatkajia sekä omistajanvaihdoksia tukevia tahoja, kuten järjestöjä, rahoittajan ja Finnveran edustajia. Omistajanvaihdosilloissa käsiteltävät teemat olivat: megatrendit, tulevaisuuden haasteet ja bisneksen jatkuminen, luopumisen ja jatkamisen tuskat, miten arvotan yrityksen? ja yrityksen kehittäminen myyntikuntoon. Kohtaamistilanteiden järjestämisellä myyjille ja potentiaaleille ostajille voidaan vahvistaa eri osapuolten näkemysten esiintuloa

3.3. Opiskelijoiden omistajanvaihdosvalmiuksien kehittäminen

Hankkeessa hyödynnetään oppilaitosten toimintaa ja niissä kehitteillä olevia yrittäjyyskasvatuksen toimintamalleja ja syntyneitä verkostoja, esimerkiksi Laurean LivingLab ja LaureaStartUp sekä Metropolian Hyrrät, Turbiini ja MINNO®-projektit ja Haaga-Helien kokonaisvaltaisen ohjauksen malli ja Innostuksen ja riskinoton -pedagogiikka sekä Oulun alueella toimivia Avanto Acceleratoria, Business Kitcheniä, Yrityshautomoa ja LABeja. (Kolehmainen, Paldanius & Vehkaperä, 2017.)

Metropolia ammattikorkeakoulun innovaatioprojektioipinnoissa hyvinvointialan opiskelijoita ja ov-yrittäjiä törmäytettiin uusien innovatiivisten palvelujen kehittämiseksi. Opiskelijat ovat

perehtyneet yrityksiin ja omistajanvaihdosilmiöön sekä tehneet yritysten myyntikunnostamiseen liittyviä töitä.

Vantaalla Laurean ja Haaga-Helian amk:n hanketoimijat toteuttivat omistajanvaihdoskoulutuksen, jossa tiedon lisäämisen lisäksi opiskelijoiden kehittämistöiden avulla kehitettiin omistajanvaihdoksen edessä olevia yrityksiä myyntikuntoon. Kukin osallistuva yritys sai opiskelijaparin, joka yhteistyössä yrittäjien kanssa toteutti kehittämistyön.

Kevään 2017 aikana hanketoimijat tekivät myös useita yrityskäyntejä ja olleet yhteyksissä yrityskauppoja tekeviin toimijoihin. Haaga-Helia amk on toteuttanut kaupunkilaisten palvelumuotoilun työpajat Lapinlahden Lähteellä ja niiden tavoitteena on hahmottaa tulevaisuuden hyvinvointipalvelujen tarvetta.

Oulun ammattikorkeakoulussa hyvinvointiyritysten omistajavaihdokset on integroitu Yrityshautomo-opintoihin ja sen toimintaan. Yrittäjät ja opiskelijat saavat Yrityshautomon ohjaajaltaan yksilöllistä tukea omistajanvaihdosprosessiin sekä neuvoja, mistä yrittäjät ja opiskelijat voivat hakea tarpeellisia palveluja omistajanvaihdoksen eri vaiheissa. Opiskelijoille järjestetyssä aamupuuro-tilaisuudessa opiskelijat toivat esiin, että omistajanvaihdokset ovat hyvin vieras asia ja toivoivat enemmän tiedotusta tapahtumista ammattikorkeakoulujen sisällä.

Pääkaupunkialueella ollaan aktivoitunut kolmen ammattikorkeakoulun (3AMK), Haaga-Helian, Laurean ja Metropolian, kesken kehittämään yrittäjyyskasvatusta, opiskelijoiden yhteisten yrittäjyyspolun rakentamisella. Koulutuksen nimeksi tuli Restart-up – Hyvinvointiyritykset kasvuralle. Koulutus on yhteinen luopuville yrittäjille ja potentiaaleille jatkajaopiskelijoille. Koulutuksen suunnittelusta ja toteutuksesta ovat vastanneet pitkälti Laurean ja Haaga-Helian hanketyöntekijät.

Omistajanvaihdossanomaa on viety myös amk:n ja YAMK:n yrittäjyysopetukseen. Hankkeen toimijat ovat olleet aktiivisesti kehittämässä myös opiskelijoiden yrittäjyyden oppimispolkuja. Esimerkiksi Metropolia amk:iin rakennettiin Yhdessä Turbiini-yrityskiihdyttämön kanssa 10 viikon sote- yrittäjyysstartti (10 week sprint sote edition). Tässä opiskelee nyt syksyllä 21 sote-

opiskelijaa eri koulutusohjelmista. Englanninkielinen 10 week sprint on toiminut Metropoliaassa muutaman vuoden toimien hyvinvointiteknologian esiyrytyshautomona. Kehittämässämme sote-editionissa tehdään yhteistyötä Turbiinin lisäksi pääkaupunkiseudun yrittäjyyden ekosysteemin toimijoiden kanssa.

3.4. Ammattikorkeakoulun henkilöstön omistajanvaihdostietouden ja yrittäjyysvalmiuksien edistäminen

Korkeakoulujen henkilöstön yrittäjyysvalmiuksien kehittämiseen on hankkeessa myös osallistuttu 3AMK -työryhmässä. Opettajia on koulutettu yhteistyössä Suomen Yrittäjien kanssa. pääkaupunkiseudun ammattikorkeakoulujen opettajille järjestämässämme koulutuksessa vahvistui näkemys, että opettajat tarvitsevat omistajanvaihdoksiin liittyvää koulutusta sekä vahvistusta yrittäjyystietotaidossaan. Erityisen tärkeänä hyvinvointialojen opettajat kokivat talous, markkinointi ja yritys- ja sopimusjuridiikan.

3AMK:in henkilöstön yrittäjyysvalmiuksien kehittämisen muutosagentteina toimivat Haaga-Helian, Laurean ja Metropolian henkilöstöstä koottu, monialainen työryhmä, joka oli yhteistyössä ammattikorkeakoulujen HR-henkilöstön kanssa. Keväällä 2018 järjestettiin kaksi työpajaa henkilöstön yrittäjyysvalmiuksien ja kehittämistarpeiden kartoittamiseksi. Työpajoihin molempiin osallistui noin 20 henkilöä, joista 2 opiskelijaa ja fasilitoija Haaga-Helian ammatillisesta opettajakorkeakoulusta. Työpajojen tuloksena olemme suunnanneet henkilöstön kehittämisen toimia LinkedIn-verkostossa tapahtuvaan yhteistyöhön sekä Suomen Yrittäjien kanssa tapahtuvaan pk-seudun yhteistyöhön. Tästä kehittämistyöetä työryhmä on kirjoittanut artikkelin tähän samaan julkaisuun ”Kolmen pääkaupunkiseudun ammattikorkeakoulun henkilöstön yrittäjyysvalmiuksien kehittäminen” (Kolehmainen, Kilpinen, Komulainen & Williams, 2018).

3.5. Ammattikorkeakoulun roolin rakentamista omistajanvaihdosten ekosysteemissä

Vuorovaikutus omistajanvaihdoksia tukevalla innovaatioalustalla on käynnistynyt. Hankkeen toimintaan on osallistunut yli 150 yritystä, joista on käynnistynyt myyntikunnostaminen De minimis -sopimuksella. Hanke on solminut vuorovaikutteisen verkostosuhteen yli omistajanvaihdoksia tukevan tahon kanssa ja kaikkiaan verkostossa on jo 87 kumppania. Kaikkiaan yli 200 opiskelijaa on osallistunut hankkeeseen ja 65 opettajaa. Hankkeen verkkoalusta löytyy: www.hyvinvointiyritys.com

Hankkeen ohjausryhmä koostuu ammattikorkeakoulujen edustajien lisäksi, Uudenmaan liiton, Suomen yrittäjien omistajanvaihdoshankkeen, Suomen Yrittäjänäisten, Hyvinkään yritysvoimalan, Vantaan yrityspalveluiden (6Aika-edustus) sekä hvvinvointiyrittäjien järjestöjen, Suomen Kuntoutusyritykset ry (ent. Fysi ry) ja Teso ry:n edustajista.

Hanke on vahvasti verkostoitunut muiden yrittäjyyttä edistävien hankkeiden kanssa ja hanketoimijoita on mukana myös Oona Osaamista ja onnistumisen tukea yrittäjänaisille. Hyvinvointiala on vahvasti naisvaltainen, joten yrittäjänäisten hankkeiden, Keuken Osajanainen ja Suomen Yrittäjänäisten Liekki, toimijoiden kanssa olemme myös verkostoituneet. Pidämme yhteisiä kokoontumisia, teemme markkinointiyhteistyötä ja asiantuntijavaihtoa.

Ammattikorkeakoulujen ja muiden toimijoiden välinen vuorovaikutus on mahdollistanut yhteisten toimintatapojen rakentamisen, asiantuntemuksen hyödyntämisen, päällekkäisen työn välttämisen sekä opiskelijoiden liikkuvuuden korkeakoulujen välillä. Yhdessä tekemisen kulttuurin kautta on opittu tuntemaan kanssatoimijoita ja luottamaan heidän ammattitaitoonsa. On opittu jakamaan ja antamaan.

Jatkossa omistajanvaihdoksen innovaatioalusta integroidaan osaksi ammattikorkeakoulujen normaalia toimintaa. Pääkaupunkiseudulla on sitouduttu kehittämään 3amk yhteistyötä ja siinä yrittäjyyspolut ja opettajien koulutus ovat keskeisiä toimintamuotoja.

4. Pohdinta

Hyvinvointiyritykset kiertoon -hanke on hyvin ajankohtainen ja opettavainen hanke ammattikorkeakoulutoimijoille. Hankkeen aihealueessa yhdistyy sote- ja maakuntauudistuksen tuomat haasteet, yrittäjyyden vahvistaminen talouden pönkittämiseksi hyvinvointipalvelujen tarve väestön ikääntymisen seurauksena, sekä omistajanvaihdosten määrän lisääntyminen yrittäjien ikääntymisen seurauksena. Lisäksi hyvinvointiyrittäjyyteen tutustumisen kautta on noussut tietoisuuteen, kuinka vahvasti se on nais-, pienyrittäjyys- ja ammatinharjoittajavaltaista. (Suomen kunto- ja terveystuotantakeskusten yhdistys ry et al., 2017). Pääkaupunkiseudulla yrittäjyyttä ja omistajanvaihdoksia tukevia toimijoita on runsaasti, mutta hyvinvointialojen yrittäjät eivät löydä, tai osaa käyttää palveluita, eivätkä välittäjätkään aina ole kiinnostuneita auttamaan pienellä liikevaihdolla toimivia yrityksiä.

Ammattikorkeakoulutoimijoina hankkeen alussa oli kova huoli siitä, miten saadaan rakennettua toimiva verkosto hyvinvointiyritysten omistajanvaihdosten tueksi? Millaisten toimijoiden tuki on tarpeen? Millaisia tukimuotoja tarvitaan? Miten toimijoiden välinen vuorovaikutus saadaan toimimaan? Nyt hanke on kohta loppusuoralla ja olemme tehneet tärkeitä havaintoja:

- Ammattikorkeakoulutoimijoiden on tärkeä verkostoitua alueensa keskeisten toimijoiden kanssa. Tässä hankkeessa tärkein toimija on ollut Suomen Yrittäjien Omistajanvaihdoshankkeen projektipäällikkö Mika Haavisto. Hänen kauttaan on auennut ovia monelle taholle. Mika Haavisto on toiminut myös ansiokkaasti hankkeen ohjausryhmän puheenjohtajana. Toinen merkittävä kumppanuus on ollut hyvinvointiyrittäjien järjestöt Suomen Kuntoutusyrittäjät ry ja Teso ry, joiden edustajat Leila Salonen ja Pekka Riihimäki sekä myös Suomen Yrittäjänäisten toimitusjohtaja Natalia Härkin ovat myös ohjausryhmän jäseniä. Muihin hyvinvointiyritysten järjestöihin ollaan myös pidetty yhteyttä tapahtumatiedotusten muodossa.
- Hyvinvointiyritykset ovat vahvasti kanssakäymisissä myös ammattiliittojensa kanssa. Hanketoimijat ovat vierailleet järjestöissä ja käyneet esittelemässä hanketta ja sen toimintoja erilaisissa järjestöjen tilaisuuksissa. Ammattiliittojen yrittäjyyden edistämistyö

on tärkeää toimintaa ja yhteistyössä voimme saada omistajanvaihdosten sanomaa eteenpäin.

- Hyvinvointiyritykset tarvitsevat tukea kaikissa elinkaaren vaiheissa. Erityinen osaamisvajetta yrittäjillä on yrittäjyysosaamisessa, talouden hallinnassa, digitaalisuudessa, yritys- ja sopimusjuridiikassa sekä markkinoinnissa. Hyvinvointiyrittäjät muita hoitaessaan ovat omaksuneet ”aina jaksajan” eetoksen, jolloin toisen avun pyytäminen ja vastaanottaminen koetaan usein vaikeana. Tämä näkyy myös omistajanvaihdosprosesseissa, joissa ulkopuolista apua ei osata hyödyntää.
- Ammattikorkeakoulutoimijoina opettajat ovat keskeisessä asemassa tulevien hyvinvointiyritysten jatkajien kouluttajina. He tarvitsevat vahvistusta omistajanvaihdosprosessin tuntemuksessa, talousosaamisessa, markkinointiosaamisessa, yritys- ja sopimusjuridiikassa sekä kontakteja ja apua työhönsä yrittäjiltä ja yrittäjyyttä ja omistajanvaihdoksia tukevilta henkilöiltä. Opetussuunnitelmien muokkausta ja yrityspolkujen rakentamista myös omistajanvaihdoksia tukeviksi tarvitaan. Ammattikorkeakoulujen opettajissa on lakimiehiä, yrityskaupparakkinassa vahvasti toimineita, yrittäjiä joilla on kokemusta yrityskaupoista. Tällaisia osaamisia on hyvä hyödyntää omistajanvaihdosten edistämistyössä, koska he toimivat myös tulkkina alueen muun yksityisen ja julkisen yritystuen kanssakäymisessä. Pääkaupunkiseudulla on käynnistynyt kolmen ammattikorkeakoulun yhteistyö, missä hanketoimijoita on aktiivisessa roolissa opiskelijoiden yrittäjyyspolkujen rakentamisessa sekä opettajien koulutuksessa.
- Opiskelijoiden kiinnostus ov-tilaisuuksiin on ollut vähäistä, mutta olemme liittäneet ov-teeman muihin opintoihin. Esimerkiksi innovaatioprojektioipintojen kautta yli sata opiskelijaa on nyt perehtynyt ov-problematiikkaan ja osallistunut yritysten myyntikunnostamiseen.
- vuorovaikutuksen toimivuus tässä hankkeessa on onnistumisen kannalta todella tärkeää. Alussa huomasimme, että omistajanvaihdoksia tukevien tahojen asenteissa oli havaittavissa nihkeyttä yhteistyöhön. Olemme hankkeessa lähteneet kuitenkin siltä perustalta, että emme kilpaile muun tukijajoukon kanssa, vaan pyrimme täydentämään tuomalla ammattikorkeakoulukenttää vahvasti myös omistajanvaihdosten tuennan piiriin.

Yhteistyössä ja yhdessä toimien tuemme toisiamme ja lisäämme tietoisuutta tukipalveluista.

Hanke on luonut toimintamallin amk:lle osana ov-ekosysteemiä. Hankkeen jälkeen toiminnan jatkuvuus on varmistettu liittämällä ov-teema yrittäjyyden opetustarjontaan ja ottamalla mukaan opetukseen yrittäjyyttä tukeva ekosysteemi ja hyvinvointiyritysten kehitystyö. Hankkeen toimijoita on ollut mukana aktiivisesti kehittämässä Pääkaupunkiseudun kolmen ammattikorkeakoulun yhteisiä yrittäjyyskasvatuksen rakenteita henkilöstön yrittäjyysvalmiuksien, oppimisympäristöjen sekä opintopolkujen osalta.

Hankkeessa on pilotoitu ja juurrutettu yrittäjien ja opiskelijoiden yhteinen 5 op:n yritysten omistajanvaihdoksiin liittyvä opinto-ohjelma 3AMK:n opetustarjontaan. Yrittäjyysopetusten rakenteita on kehitetty tiimiopettajuutta ja digitaalisuutta hyödyntäen. Samoin hyvinvointialoille on kehitetty yhdessä Metropolia ammattikorkeakoulun Turbiini -yrityshautomon kanssa 10 week sote-edition -ohjelma, missä yrittäjyyden ekosysteemiä hyödynnetään tehokkaasti ja yrittäjyyden edistämistä tehdään monialaisena yhteistyönä.

Lähdeluettelo

Ahmaniemi R., Ristimäki K., Tuomi, L., Tuuliainen, M., Niinistö-Sivuranta, S., Vieltojärvi, M. & Rissanen, R. (2015). *Arenen yrittäjyysuositukset*. 12.3.2015. Arene, Suomen Yrittäjät. 2015:5. Saatavilla: http://www.arene.fi/wp-content/uploads/Raportit/2018/arene_yrittajyysuositukset_12032015.pdf

Berent, M., Uhlaner, L., Gibcus, P. & Timmermans, N. (2009). *The Relationship between Successor, Planning Characteristics, and Transfer Process on Post-Transfer Profitability in SMEs*. Saatavilla www-muodossa: <http://ondernemerschap.panteia.nl/pdf-ez/h200901.pdf>

CSES (2013). *Evaluation of the Implementation of the 2006 Commission Communication of Business Transfers*. Final Report.

EK & Tekes (2016). *Uudistajat. Polkuja PK-yritysten ja Startupien yhteistyöhön*. 2016:9. Saatavilla: https://ek.fi/wp-content/uploads/Uudistajat_2016.pdf

Etzkowitz, H. (1993). Technology transfer: The second academic revolution. *Technology Access Report* 6, 7-9.

Etzkowitz, H. & Leydesdorff, L.A. (1995). *Universities and the Global Knowledge Economy: A Triple Helix of University-Industry-Government Relations*. Amsterdam: University of Amsterdam. Saatavilla [www-muodossa: http://dare.uva.nl/search?metis.record.id=115517](http://dare.uva.nl/search?metis.record.id=115517)

European Commission (2002). *Final Report of the Expert Group on the Transfer of Small and Medium-Sized Enterprises*. Brussels: European Commission.

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. Retrieved from <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. Saatavilla [www-muodossa: https://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2012/FI/1-2012-795-FI-F1-1.Pdf](https://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2012/FI/1-2012-795-FI-F1-1.Pdf)

Euroopan komissio (2010). Komission tiedonanto. Eurooppa 2020. Älykkään, kestävän ja osallistavan kasvun strategia. Bryssel 3.3.2010. KOM (2010) 2020 lopullinen 2010. Saatavilla [www-muodossa: http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:FI:PDF](http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:FI: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. Saatavilla [www-muodossa: https://publications.europa.eu/fi/publication-detail/-/publication/fe11a558-a838-47be-89a4-4df967b2c9a6](https://publications.europa.eu/fi/publication-detail/-/publication/fe11a558-a838-47be-89a4-4df967b2c9a6)

Euroopan yhteisöjen komissio (2008). Komission tiedonanto neuvostolle, Euroopan parlamentille, Euroopan talous- ja sosiaalikomitealle ja alueiden komitealle. ”Pienet ensin” – Euroopalaisia pk-yrityksiä tukeva aloite” (“Small Business Act”) Bryssel 25.6.2008. KOM (2008) 394 lopullinen. 2008. Saatavilla [www-muodossa: http://ec.europa.eu/growth/smes/business-friendly-environment/small-business-act_en](http://ec.europa.eu/growth/smes/business-friendly-environment/small-business-act_en)

Finlex (2014). Ammattikorkeakoululaki. Saatavilla [www-muodossa: https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20140932](https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20140932)

Hakola, J. (2015). *Startup-vaiheen ekosysteemi. Yrityksen alkuvaiheen yrittäjän ekosysteemi ja liiketoimintaekosysteemi*. Opinnäytetyö. Liiketalouden tutkinto-ohjelma, Seinäjoen ammattikorkeakoulu. Saatavilla [www-muodossa: http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/99172/Jennika_Hakola.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/99172/Jennika_Hakola.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Hautala, T. (2003). *Vetäjä vaihtuu. Havaintoja, Ohjeita ja kokemuksia yritysten sukupolvenvaihdoksista*. Helsinki: Yrityskummit ry. 63 s.

Heinonen, J. (toim.) (2003), *Quo vadis, suomalainen perheyritys?* Turun kauppakorkeakoulu. Turku: PK-Instituutti. 229 s.24-43.

Heinonen, J. & Stenholm P. (2005). Johdatus perheyrittäjyyteen ja sukupolvenvaihdokseen. Teoksessa J. Heinonen (toim.) (2005), *Yrityksen sukupolven- ja omistajanvaihdos*. Helsinki: Tietosanoma.

Immonen, R. (2011). *Yritysjärjestelyt*. 5. painos. Helsinki: Talentum.

Isenberg, D. J. (2010). The Big Idea: How to Start an Entrepreneurial Revolution. *Harvard Business Review*, June 2010. Saatavilla www-muodossa: <https://hbr.org/2010/06/the-big-idea-how-to-start-an-entrepreneurial-revolution>

Isenberg, D. J. (2011). *The Entrepreneurship Ecosystem Strategy as a New Paradigm for Economic Policy: Principles for Cultivating Entrepreneurships*. The Babson Entrepreneurship Ecosystem Project. Babson Global. Saatavilla www-muodossa: <http://entrepreneurial-revolution.com/2011/05/11/the-entrepreneurship-ecosystem-strategy-as-a-new-paradigm-for-economic-policy-principles-for-cultivating-entrepreneurship/>

Johanson, G., Scholes, K. & Whittington, R. (2008). *Exploring corporate strategy*. 8th ed. Harlow: Prentice Hall.

Junnila, M., Sinervo, T., Aalto, A., Jonsson, P.M., Hietapakka, L., Keskimäki, I. & Whellams, A. (2016). *Valinnanvapaus sosiaali- ja terveydenhuollossa -kriittiset askeleet toteuttamisessa*. (päätöksen tueksi No.2/2016). Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Helsinki.

Kaihovaara, A., Haila, K., Noro, K., Salminen, V., Härmälä, V. Halme, K., Mikkilä, K., Saarnivaara, V-P. & Pekkala, H. (2017). *Innovaatiosysteemit elinkeinoelämän ja tutkimuksen yhteistyön vahvistajina*. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 28/2017. Valtioneuvoston kanslia. Saatavilla www-muodossa: https://tietokayttoon.fi/documents/10616/3866814/28_innovaatioekosysteemit-elinkeinoelaman-ja-tutkimuksen-yhteistyon-vahvistajina_kuvamuokattu.pdf/401dd477-d967-44c2-bd57-a74c0f43f095?version=1.0

Koiranen, M. (2000). *Juuret ja siivet - perheyrittäjien sukupolvenvaihdos*. Edita. Oma yritys. Helsinki. 162 s.

Koivu, T. & Honkapirtti, L. (2014). *Metropolialueen yrityspalveluiden ekosysteemi, Toimijat ja niiden asemointi*. YritysHelsinki ja Makery Oy. Helsinki. Saatavilla www-muodossa: <https://www.makery.fi/wp-content/uploads/2014/05/metropolialueen-yrityspalvelujen-aseointi.pdf>

Kolehmainen, S-L. (2017). Promoting Entrepreneurship in Wellbeing Services. Teoksessa: Branch, J., Hørsted, A. & Nygaard, C. (toim.) (2017). *Teaching and Learning Entrepreneurship in*

Higher Education. The Learning in Higher Education Series. Faringdon, Oxfordshire: Libri Publishing. Chapter 9. p.179 - 201. ISBN: 978-1-911450-12-2.

Kolehmainen, S-L., Paldanius, M. & Vehkaperä, U. (2017). Artikkeliki. Vuorovaikutus omistajanvaihdosten innovaatioalustalla 6Aika: Hyvinvointiyrietykset kiertoön –hankkeessa. Turpeinen, Juha-Matti (toim.): *Yrittäjyyskasvatus – Tulevaisuuden siltojen rakentaja ja raja-aitojen murtaja?* 11. Yrittäjyyskasvatuspäivät 2017 Oulussa: Artikkelikirja. Oulun yliopiston oppimateriaalia, E6. Kasvatustieteiden tiedekunta. Oulun Yliopisto. Tampere: Juvenes Print. p 286-310. ISBN 978-952-62-1789-5 (PDF), ISSN 1457-3555. Saatavilla www-muodossa: <http://jultika oulu.fi/files/isbn9789526217895.pdf>

Kolehmainen, S-L., Römer-Paakkanen, T., Sekki, A., Suonpää, M. (2016). Hyvinvointialan yritykset kiertoön. Suoranta, M., Patja, P., Aaltio, I. & Tunkkari-Eskelinen, M. (toim.) (2016). *Conference Proceedings*. 10th Entrepreneurship Education Conference 13th to 14th September 2016. University of Jyväskylä. School of Business and Economics N:o 383/2016. Saatavilla www-muodossa: https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/52506/YKTT2016%20Conference%20proceedings_21.12.16.pdf?sequence=1

Kolehmainen, S-L. & Vehkaperä, U. (2018). Business transfer – one career option for the students. Abstract in *Conference Book* p.61-62. The COHEHRE Conference on 18-20 April 2018. Artevelde University College Ghent, Ghent, Belgium.

Kuvaja, S., Saurio, S. & Kortelainen, S. (2005). *Ammattikorkeakoulun rooli yrittäjävaihdoksen edistämiseksi*. KTM Rahoitetut tutkimukset 3/2005. Elinkeino-osasto. 209 s. Saatavilla www-muodossa: [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)

Lakari, T. & Engblom, A. (2009). *Käytännön sukupolvenvaihdos – yritysraenteet ja verotus*. Helsinki: KHT-Media.

Mason, C.& Brown, R. (2014). *Entrepreneurship Ecosystems and Growth-Oriented Entrepreneurship*. Report for the OECD LEED Programme, Paris. Saatavilla www-muodossa: <http://www.oecd.org/cfe/leed/Entrepreneurial-ecosystems.pdf>

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. Saatavilla www-muodossa: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/50324/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201606153093.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Raunio, M., Romppainen, L., Ukkola, O. & Kotiranta, K. (2010). *Verojen jakaminen ja verotus osakeyhtiössä*. Helsinki: KHT-Media.

Romppainen, L., Raunio, M., Kotiranta, K. & Ukkola, O. (2000). *Osaakeyhtiön verojen jakaminen ja verotus*. 2. painos. Helsinki: KHT-yhdistyksen palvelu Oy.

Roto J, Grunfelder J & Rispling L (eds.) (2014). *State of the Nordic Region 2013. Nordregion report 2014:1*. Nordic Centre for Spatial Development. Stockholm. Sweden. 2014:74-79.
Saataavilla: www.nordregio.se/en/Publications/Publications-2014/State-of-the-Nordic-Region-2013/

Römer-Paakkanen, T. (2004). *Yrittäjyys ja perheyrittäjyys Seniori-Suomessa 2010-luvulla*. Jyväskylän yliopisto. Taloustieteiden tiedekunta. Julkaisuja 139/2004. 108 Saataavilla [www-
muodossa: http://www.jyu.fi/jsbe/tutkimus/julkaisut/verkkojulkaisut/Romer_Paakkanen.pdf](http://www.jyu.fi/jsbe/tutkimus/julkaisut/verkkojulkaisut/Romer_Paakkanen.pdf).

Römer-Paakkanen, T. & Suonpää, M. (2017). *Should we widen the spectrum of targets and means of entrepreneurship education?* Abstract p. 65. 3E Conference. ESCB. Ireland. Saataavilla [www-
muodossa: http://www.ecsb.org/wp-content/uploads/2014/06/3E2017-Book-of-Abstracts.pdf](http://www.ecsb.org/wp-content/uploads/2014/06/3E2017-Book-of-Abstracts.pdf)

Salminen, V. & Mikkela, K. (2016). *Yrittäjäekosysteemit siltana innovaatio- ja liiketoimintaekosysteemien välillä*. Saataavilla [www-
muodossa: http://urbanmill.org/2016/03/11/4front-urban-mill-yrittajaekosysteemit-siltana-innovaatio-ja-liiketoiminta-ekosysteemien-valilla/](http://www-
muodossa: http://urbanmill.org/2016/03/11/4front-urban-mill-yrittajaekosysteemit-siltana-innovaatio-ja-liiketoiminta-ekosysteemien-valilla/)

Simunaniemi, A-M., Taipale-Erävala, K., Niinikoski, E-R. & Muhos, M. (2018). *Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskusten kehittäminen itsearviointityökalu SOLKI*. Oulun yliopiston Kerttu Saalasti Instituutin julkaisuja 4/2018. Mikroyrittäjyyden tutkimusryhmä Micro ENTRE. Oulun yliopisto. Saataavilla [www-
muodossa: http://jultika.oulu.fi/files/isbn9789526218717.pdf](http://www-
muodossa: http://jultika.oulu.fi/files/isbn9789526218717.pdf)

Stenholm, P. (2003). *Yrityksen sukupolvenvaihdos ja sen tukeminen*. Kauppa- ja teollisuusministeriön tutkimuksia ja raportteja 7/2003. Elinkeino-osasto. Helsinki.

Suomen Kunto- ja terveystieteiden keskeisten yhdistys ry, Suomen Fysioterapia- ja kuntoutusyritykset FYSI ry, Näkemisen ja silmäterveyden toimiala ry ym. (2017). *Sote Suomessa*. Infografiikka perustuu vuoden 2015 lukuihin.

Suomen Yrittäjät (2017). *Verkkosivu Yrittäjyys Suomessa*. Saataavilla [www-
muodossa: https://www.yrittajat.fi/suomen-yrittajat/yrittajyys-suomessa-316363](http://www-
muodossa: https://www.yrittajat.fi/suomen-yrittajat/yrittajyys-suomessa-316363)

Suomen Yrittäjät, Finnvera Oyj & Työ- ja elinkeinoministeriö (2018). *PK-yritysbarometri kevät 2018*. Saataavilla [www-
muodossa: https://www.yrittajat.fi/sites/default/files/pk_barometri_kevat2018.pdf](http://www-
muodossa: https://www.yrittajat.fi/sites/default/files/pk_barometri_kevat2018.pdf)

Tall, J., Sorama, K., Tulisalo, P., Petäjä, E. & Virkamäki, A. (2013). *Yrittäjyys 2.0 – menestyksen avaimia*. [Verkkójulkaisu]. Seinäjoki: Seinäjoen ammattikorkeakoulu. Seinäjoen ammattikorkeakoulun julkaisusarja B. Raportteja ja selvityksiä 69. Saataavilla [www-
muodossa: http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-5863-51-2](http://www-
muodossa: http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-5863-51-2)

Tall, J. (2014). *Yrityskauppa ja strateginen uudistuminen*. ACTA WASAENSIA 305. Liiketaloustiede 124. Johtaminen ja organisaatiot. Vaasa: Vaasan yliopisto. Saatavilla www-muodossa: http://www.uva.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-547-3.pdf

Tunkkari-Eskelinen, M. (2007). *Yrittäjä taitekohdassa. Opas omistajanvaihdoksen ja yrittäjäkoulutuksen mentoreille*. Kehittämishankeraportti. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Ammatillinen opettajakorkeakoulu. Saatavilla www-muodossa: <http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/19764/TMP.objres.592.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Työ- ja elinkeinoministeriö (2015a). Hoito- ja hoivapalvelualan tila ja tulevaisuudennäkymät. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja. TEM raportteja 3/2015. Saatavilla www-muodossa: https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75084/TEMrap_3_2015_web_15012015.pdf?sequence=1

Työ- ja elinkeinoministeriö (2015b). *Yrityskatsaus 2015*. Haasteena uudistuminen. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja. Kilpailukyky 55/2015. Saatavilla www-muodossa: http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/74983/TEMjul_55_2015_web_01102015.pdf

Työ- ja elinkeinoministeriö (2018). Pienten ja keskisuurten yritysten liiketoimintaedellytykset sosiaali- ja terveystalalla. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja. Yritykset 8/2018. Saatavilla www-muodossa: <https://docplayer.fi/93062440-Tyo-ja-elinkeinoministerion-julkaisuja-yritykset-8-2018-pienten-ja-keskisuurten-yritysten-liiketoimintaedellytykset.html>

Van Teeffelen, L. (2010). *Exploring success and failure in small business ownership transfers*, Breukelen, the Netherlands: Nyenrode Business Universiteit.

Van Teeffelen, L. (2012). *Avenues to improve succession SME business transfers: reflections on theories, research and policies*. Utrecht: Hogeschool Utrecht.

Varamäki, E., Tall, J., Sorama, K., Länsiluoto, A., Viljamaa, A., Laitinen, E.K., Järvenpää, M. & Petäjä, E. (2012). *Liiketoiminnan kehittyminen omistajanvaihdoksen jälkeen -Case-tutkimus omistajanvaihdoksen muutostekijöistä*. Seinäjoen ammattikorkeakoulun julkaisusarja A. Tutkimuksia, 9. Seinäjoki: Seinäjoen ammattikorkeakoulu. ISBN:978-952-5863-61-1. Saatavilla www-muodossa: <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/39399/A9.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

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, Seinäjoki: Seinäjoen ammattikorkeakoulu. ISBN:978-952-5863-61-1. Saatavilla www-muodossa: http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/69000/B76_.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Varamäki, E., Tall, J., Joensuu, S. & Katajavirta, M. (2015). *Valtakunnallinen omistajanvaihdosbarometri 2015*. Suomen yrittäjät. Saatavilla [www-muodossa: http://spotidoc.com/doc/3683596/valtakunnallinen-omistajanvaihdosbarometri-2015](http://spotidoc.com/doc/3683596/valtakunnallinen-omistajanvaihdosbarometri-2015)

Varamäki, E., Joensuu, S., Viljamaa, A., Tall, J., & Katajavirta, M. (2018). *Valtakunnallinen omistajanvaihdosbarometri 2018*. Ov-foorumi. Eura Print Oy, Eura. Saatavilla [www-muodossa: https://www.yrittajat.fi/sites/default/files/omistajanvaihdosbarometri_2018.pdf](https://www.yrittajat.fi/sites/default/files/omistajanvaihdosbarometri_2018.pdf)

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. Saatavilla [www-muodossa: http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/97257/B108.pdf;sequence=1](http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/97257/B108.pdf;sequence=1)

Zittig A. (2016). *Pk-yritysten ja valtionhallinnon välille tarvitaan tiiviimpää dialogia*. Ajankohtaista. EK. Saatavilla [www-muodossa: https://ek.fi/ajankohtaista/uutiset/2016/11/21/yrittaja-antti-zitting-pk-yritysten-ja-valtionhallinnon-valille-tarvitaan-tiiviimpaa-dialogia/](https://ek.fi/ajankohtaista/uutiset/2016/11/21/yrittaja-antti-zitting-pk-yritysten-ja-valtionhallinnon-valille-tarvitaan-tiiviimpaa-dialogia/)

CASE: Uuden opintojakson pilotti – käytännön välineitä ajattelun ja itsetuntemuksen kehittämiseen

Marko Mikkola, Satakunnan ammattikorkeakoulu, marko.mikkola@samk.fi

Pia Marjanen, Satakunnan ammattikorkeakoulu, pia.marjanen@samk.fi

Petri Martikkala, Satakunnan ammattikorkeakoulu, petri.martikkala@samk.fi

Lenita Nieminen, Turun yliopiston kauppakorkeakoulu Porin yksikkö, lenita.nieminen@utu.fi

Tiivistelmä

Satakunnan ammattikorkeakoulussa (SAMK) pilotoitiin keväällä 2018 uusi opintojakso *Ajattelu ja itsetuntemus*, joka on noin sadan ajattelun työkalun kokonaisuus. Opintojakso toteutetaan kymmenen elämyksellisen luennon kokonaisuutena. Tämä artikkeli tarkastelee näkemyksiä tämän opintojakson sisältöjen hyödyntämisessä yrittäjyyskasvatuksessa. Tarkastelun pääkehiksenä on Albert Banduran (1977) minäpystyvyyden käsite.

Albert Bandura kehitti teorian, jossa minäpystyvyyden käsite on mielenkiintoinen yrittäjyyden teeman näkökulmasta. Yrittäjän toiminnassa korostuu käsitys omasta kyvykkyydestä. Usko itseensä oman yrittäjyyden toteuttajana on merkittävä tekijä motivaation ja sitä kautta yritystoiminnan onnistumisen kannalta. Tässä casessa kehitetty opintojakso käsittää yli sata ajattelun työkalua, joista osa on yleispäteviä sovellettavaksi mihin tahansa tilanteeseen ja osa on kohdistettu nimenomaan itsetuntemuksen kehittämiseen. Kehitetyn opintojakson päätavoite on nimenomaan ajattelun soveltaminen – sellaisten yksinkertaisten ajattelun työkalujen esittely, joiden kautta kuka vain voi hahmottaa elämässään tapahtuvien asioiden merkityksiä ja kehittää omaa itsetuntemustaan.

Ajattelu vaatii aina jonkin kohteen. Esitellyillä opintojaksolla valittu kohde on oman arkemme tilanteiden tarkastelu ja erityisesti uusien kuvakulmien löytäminen arjen tilanteisiin. Arvioimme näiden ajattelun työkalujen joukossa olevan sellaisia, jotka soveltuvat myös yrittäjyyskasvatukseen ja yrittäjyyden minäpystyvyyden kehittämiseen.

Avainsanat

minäpystyvyys, itsetuntemus, ajattelu, yrittäjyyskasvatus

1. Ajattelusta uutta sisältöä

Satakunnan ammattikorkeakoulussa (SAMK) pilotoitiin keväällä 2018 uusi opintojakso *Ajattelu ja itsetuntemus*, joka on noin sadan ajattelun työkalun kokonaisuus. Opintojakso toteutetaan kymmenen luennon kokonaisuutena. Tämä artikkeli tarkastelee näkemyksiä tämän opintojakson sisältöjen hyödyntämisessä yrittäjyyskasvatuksessa. Tarkastelun pääkehystenä on Albert Banduran (1977) minäpystyvyyden käsite.

SAMKin *Yrittäjyyden perusteet* -opintojaksolla on ollut kuuden vuoden ajan käytössä professori Saras Saraswathyn (2011) luoma toiminnallisen yrittäjyyden malli (Read et al. 2011). Malli on koettu hyväksi lähestymistavaksi yrittäjyyteen erityisesti mallin ensimmäisen periaatteen (bird-in-a-hand/pyy pivossa) vuoksi, jossa ydinkysymykset ovat: kuka olen, mitä osaan ja kenet tunnen? Toiminnallisen yrittäjyyden mallin oleellinen ajatus on, että yritys tai tuoteidea ei ole se oleellinen tekijä, vaan lähtökohta yrittäjyyteen on ihmisessä itsessään. Yksinkertaisuudesta huolimatta tämä ei ole helppo lähestymiskulma, sillä kysymykseen ”kuka olen” vastaaminen on haastavaa. Opetussuunnitelmia katsoessa itsetuntemuksen ja omien vahvuuksien käsittely tuntuu jäävän suomalaisessa koulutusjärjestelmässä melko vähäiseksi.

SAMKissa liikeidean lisäksi yrittäjä itse ja hänen henkilökohtainen kasvunsa ovat keskiössä. Liikeideoiden kehittämisen rinnalla kasvatetaan yrittäjämäisesti toimivia nuoria muuttuvaan työelämään. Yrittäjämäinen asenne – kuten asenne yleensäkin – on haasteellinen aihe koulutuksen näkökulmasta. Voiko asennetta opettaa? Ehkäpä tämä on väärä kysymys – ehkäpä opettaminen on väärä verbi? SAMKissa pilotoitiin keväällä 2018 uusi kolmen opintopisteen laajuinen opintojakso *Ajattelu ja itsetuntemus*. Opintojaksolla omaa asennetta haastetaan erilaisten esimerkkien ja ajattelun välineiden kautta. Tässä case-artikkelissa tarkastellaan kyseisen opintojakson sisällön hyödyntämistä yrittäjyyskasvatuksen välineinä.

Albert Bandura (1977) esitteli kehittämänsä minäpystyvyyden teorian artikkelissa *Self efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change*. Minäpystyvyys kuvaa henkilön uskoa ja odotuksia omasta kyvykkyydestään suoriutua jostain nimenomaisesta tehtävästä. Tämän teorian kulmakivi on kohteena oleva tehtävä. Henkilöllä voi olla korkea minäpystyvyys vaikkapa oppimiseen, mutta

matala minäpystyvyys johonkin muuhun, vaikkapa yrittäjänä toimimiseen. Banduran mukaan minäpystyvyyttä voidaan kehittää erityisesti seuraavilla neljällä vaikuttamisen tavalla (Bandura, 1994):

1. Onnistumisen kokemukset ovat minäpystyvyyden tunteen kehittämisessä tehokkain tapa.
2. Toinen tapa luoda ja vahvistaa minäpystyvyyttä tapahtuu sijaiskokemusten kautta. Kun henkilö näkee jonkun itsensä kaltaisen suoriutuvan pitkäjänteisestä suorituksesta, nostaa tämä hänen uskoaan omasta kyvykkyydestä tehdä vastaava suoritus.
3. Sosiaalinen taivuttelu on kolmas tapa vahvistaa henkilön uskoa siihen, että hänellä on sellaista kyvykkyyttä, jota tarvitaan onnistumiseen.
4. Neljäs tapa liittyy henkilön fyysisiin ja tunnereaktioihin. Tässä kohdassa painotetaan vaikuttamista henkilön stressireaktioihin ja väärin käsityksiin fyysisistä tunnetiloista.

Minäpystyvyyden käsite on yrittäjyyteen liittyen mielenkiintoinen teoria – erityisesti peilaten toiminnallisen yrittäjyyden malliin. Jos jaetaan yrittäjyyttä pohtivan henkilön pohdinta jäävuorimallin mukaisesti, niin pieni pinnalla näkyvä osa on pohdinta ”kuka olen ja mitä osaan”, mikä tarvitsee tuekseen pinnan alla olevan isomman osan jäävuorta, joka tässä tapauksessa olisi yrittäjyyteen liittyvä minäpystyvyys. Huono yrittäjyyden minäpystyvyys tai huono itsensä tunteminen sinänsä ei estä yrittäjäksi ryhtymistä tai siinä onnistumista, mutta on ilmiselvää, että tässä tapauksessa enemmän on enemmän. Jos yrittäjyyden minäpystyvyys on vahva, jaksaa henkilö toimia pitkäjänteisesti haasteellisissa tilanteissa.

Edellä esitetyn neljän kohdan listan ensimmäinen kohta *onnistumisen kokemukset* on haasteellinen vietäväksi kovin syvälliseksi oppilaitosympäristössä. SAMKissa opiskelijat pääsevät harjoittelemaan yrittäjyyttä yrityskiihdyttämössä. Krueger (2000) toteaa aikeiden (intentions) olevan erityisen merkityksellinen tekijä henkilön yrittäjyyteen suhtautumisen kannalta. *Yrittäjyyden perusteet* opintojakson tärkein tavoite onkin aktivoida opiskelijoita pohtimaan omia aikeitaan; opintojakson lopuksi opiskelijat täyttävät yrittäjyyden intentiokyselyn. Kiihdyttämön toiminnassa mentorin tuki ja sparraus on merkittävä tekijä ja tähän yhteyteen onkin mahdollista tuoda tässä artikkelissa esitettyjä opintojaksolle koottuja työkaluja. Näiden työkalujen oleellinen

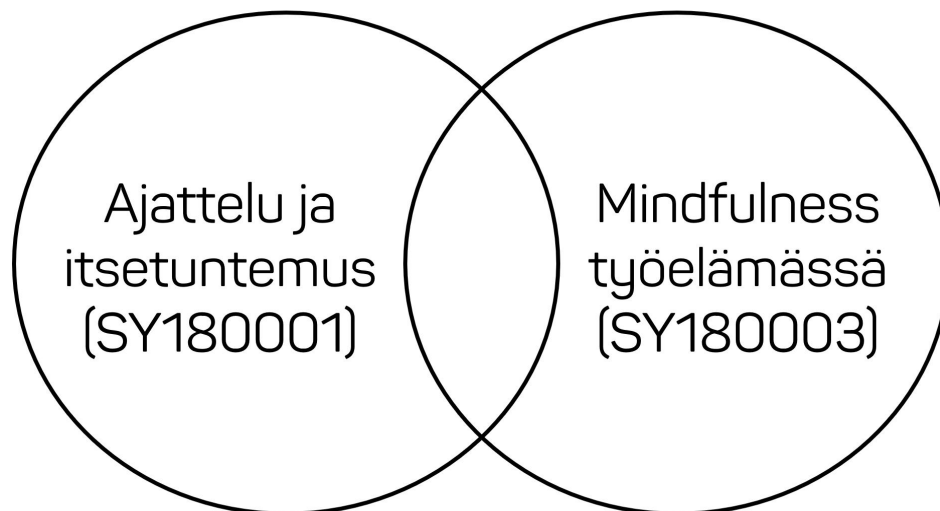
tehtävä on auttaa toiminnan pitkäjänteisyyden aikaansaamisessa. Vahvemmin tämä aihe on käytännössä esillä Banduran listan kolmannen kohdan mukaisessa toiminnassa.

Listan toista kohtaa, kehittämistä *sijaiskokemusten* avulla, on toteutettu menestyksellisesti SAMKin ALL IN -hankkeessa käynnistetyssä ALL IN Iltis -toiminnassa (Felin et. al, 2018). Iltis -tapahtumissa opiskelijat pääsevät kuulemaan yrittäjien omia voimaannuttavia tarinoita yrittäjyydestään. Esiintyvät yrittäjät on valittu opiskelijoiden ehdotusten perusteella. Tämän toiminnan haastavin osa minäpystyvyyden kehittämisen kannalta on se, kuinka hyvin opiskelijat voivat samaistua tarinoitaan kertoviin yrittäjiin henkilöinä.

Tämä case-artikkeli tarkastelee erityisesti listan kolmatta kohtaa, henkilöön vaikuttamista *sosiaalisen taivuttelun* avulla. Banduran käyttämä termi sosiaalinen taivuttelu (social persuasion) on ehkä omiaan antamaan mielikuvia henkilön manipuloimisesta johonkin, mihin hän ei suoranaisesti halua. Käytännössä tätä toteutetaan niin yrittäjyyden kuin henkilökohtaisen kehittymisen aikaansaamiseksi termeillä coachaus, mentorointi tai sparraaminen. SAMKin Yrityskiihdyttämössä mentorointi on keskeisin osa toimintaa antaen opiskelijalle mahdollisuuden turvallisesti pohtia oman liikeideansa lisäksi omaa suhdettaan yrittämiseen ja omaan sisäiseen yrittäjyyteensä.

Listan neljännessä kohdassa Banduran mukaan ihmiset luottavat arvioita tehdessään osittain *somaattisiin ja tunnetiloihin* muodostaessaan arvioita kyvykkyydestään. On ymmärrettävää, että stressin ja jännityksen kokemukset voivat johtaa vääriin tulkintoihin heikkoudesta ja hyvästä suorituksesta. Tähän teemaan SAMKissa liittyy toinen uusi opintojakso *Mindfulness työelämässä*, jonka pääpaino on meditaatioharjoittelussa. Opiskelijat harjoittelevat tällä opintojaksolla kyvykkyyksiä muun muassa stressin hallintaan. Tähän aiheeseen ei paneuduta tässä yhteydessä tämän syvällisemmin. *Ajattelu ja itsetuntemus* ja *Mindfulness työelämässä* ovat rinnakkaisia ja toisiaan täydentäviä opintojaksoja. Niiden sisällöt menevät osittain limittäin täydentäen ja syventäen asiasisällöllisesti toisiaan. Opintojaksot tukevat yhdessä opiskelijan kasvua (Kuvio 1). Molempia opintojaksoja yhdistää yhteinen opiskelijaa puhutteleva teema: ”Kun tiedostan, voin valita” – on kyse sitten tunnereaktioista tai mielipiteistä johonkin asiaan, vaikkapa omaan yrittäjyyteen liittyen. Myös Ajattelu ja itsetuntemus -opintojaksolla käsitellään jossain määrin

listan neljännen kohdan teemoja, muun muassa sitä, että esiintymiseen kuuluu onnistuessaankin jännittäminen ja stressi.

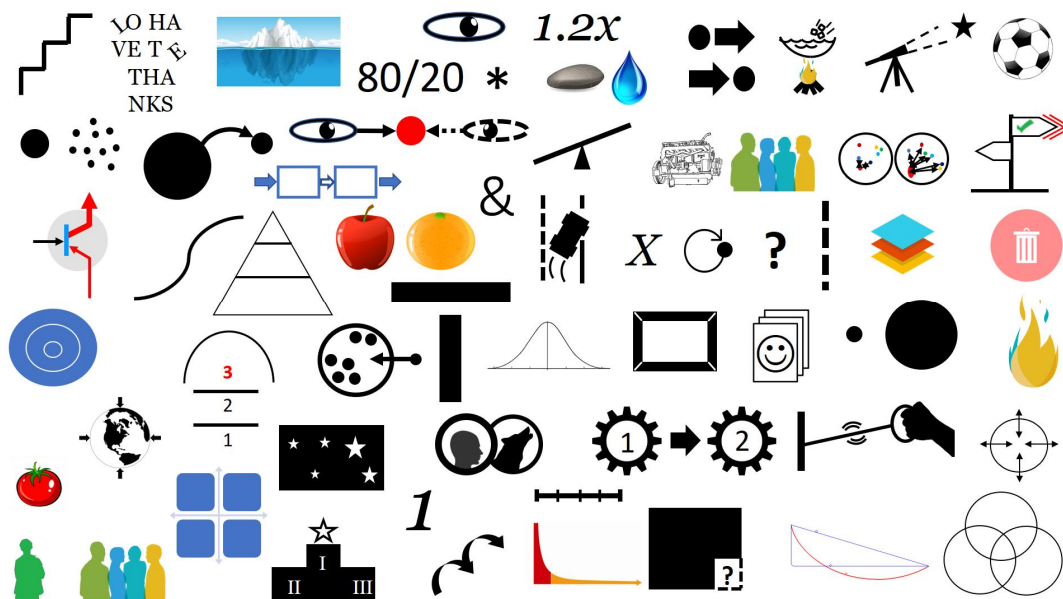


Kuvio 1: Rinnakkaiset opintojaksot

Ajattelu ja itsetuntemus opintojakso pilotoitiin keväällä 2018. Opintojaksolla keskitytään itsetuntemuksen kasvattamiseen ja ajattelun välineiden esittelyyn. Luennoilla käydään läpi noin sata ajattelun työkalua ja näkökulmaa (Mikkola, 2018). Ajattelu on laaja käsite, ja tällä opintojaksolla keskitytään konkreettisiin yksinkertaisiin ajattelun työkaluihin. Opintojaksolla elämyksellisyys on luotu muun muassa musiikin, videoklippien, vahvan visuaalisuuden ja lukuisien tarinoiden avulla. Opintojaksolla esitellään useita ajattelun malleja, jotka voisivat soveltua nimenomaan yrittäjyyden minäpystyvyyden kasvattamiseen. Esimerkkeinä professori Carol Dweckin (2012) mindset ja (2014) power of yet -ajattelumallit, erilaisten henkilöhahmojen epäonnistumisten kautta tai vaikeista lähtökohdista onnistumisiin johtaneet tarinat sekä useita ajattelun välineitä käsitellä ja asettaa asioita laajempaan perspektiiviin, pilkkoa isoja kokonaisuuksia pienemmiksi, vaiheistetuiksi ja tarkastella niin merkityksiä toisiinsa nähden. Näistä jälkimmäisistä esimerkkejä ovat Mikkolan (2018) esittelemät transistori-, kolmio-, porras- ja kolikkomalli.

Näitä tullaan kokeilemaan sekä *Yrittäjyyden perusteiden* opintojaksolla, että yrityskiihdyttämön mentorointiprosessissa. Mentoroinnin näkökulmasta tärkeää on valittujen työkalujen

yksinkertaisuus, jotta ne olisivat toimivia sparrausvälineitä. Mentorointiin soveltuvia työkaluja ovat esimerkiksi edellä mainitut kolmio- ja porrasmallit. Minäpystyvyydessä kyse on periksiantamattomuudesta. Yksinkertainen kolmio- tai porrasmalli voi toimia yrityskiihdyttämön sparrauksessa hyvänä keskustelun välineenä. Yksinkertaisten ajattelun työkalujen avulla voidaan pohtia etenemisen järjestystä, pilkkomista mielekkäisiin osiin ja sopiviin vaiheisiin. Näin saadaan aikaan sparrattavan asian osien näkyviksi tekeminen, niiden suhteet toisiinsa ja luotua uskoa selviytymisestä vaihe kerrallaan. Näiden työkalujen tärkeä tehtävä on tehdä piilossa olevia asioita näkyviksi, jolloin ne voidaan tiedostaa. Tämän jälkeen taustalla olevan teeman mukaisesti päästään kiinni ”kun tiedostan, voin valita” -pohdinnan tasolle. Nämä ajattelun työkalut tarjoavat sparraukseen apuja myös minäpystyvyyden ulkopuolella oleviin tekijöihin vaikkapa uusien yllättävienkin näkökulmien muodostamiseen. Opintojaksolla esiteltävistä ajattelun työkaluista noin 60 on graafisesti kuvattuja työkaluja (Kuvio 2) ja noin 40 on sanallisia (esimerkiksi ”muna vai kana”).



Kuvio 2: Ajattelu ja itsetuntemus opintojakson ajattelun työkaluja

Opintojaksolla esiteltäviä malleja sovelletaan jokapäiväiseen arkeen esimerkkien kautta. Osa malleista on kuulijoille uusia, ja lisäksi tuttuja malleja sovelletaan yllättävillä tavoilla. Opintojakson tärkein tavoite on saada kuulijoiden ajattelu liikkeelle kannustaen keskittymään

elämykselliseen esitykseen ja jättäen muistiinpanojen tekeminen tauolle ja kunkin esityksen päätyttyä. Oppimisen tueksi opintojaksolle on tehty työkirja. Työkirjan on tarkoitus toimia osallistujan muistiinpanoina esitysten sisällöistä ja synnyttää luennolla käynnistynyt ajattelun liike uudelleen. Opiskelijat kirjoittavat opintojakson työkirjaa hyödyntäen lyhyitä 2–3 sivun reflektioesheitä.

2. Opiskelijacase

Opintojakson neljännellä luennolla yksi käsiteltävä aihe on pienten ja suurten valintojen merkitys elämässä. Tämän teeman tarkasteluun käytettävä ajattelun työkalu on Chris Andersonin (2004) popularisoima pitkän hännän malli. Case-esimerkkinä opintojaksolla ollut opiskelija pohti esseessään, miten hänen omat pienet valintansa olivat vaikuttaneet häneen ja erityisesti hänen terveyteensä vuosien saatossa. Hän huomasi yhden pienistä valinnoista olevan yhden energiajuoman juominen päivittäin. Opiskelija laski, että vuodessa tämä tarkoittaa noin 90 000 kaloria ja jatkoi, että kuudessa vuodessa kertyy yli puoli miljoonaa kaloria. Hän totesi lisäksi, että tätä laskutoimitusta vasten ei ole yllättävää, että hänellä on ylipainoa ja univaikeuksia. Toisena esimerkkinä hän kirjoitti samassa esseessä, että hänellä oli aiemmin tapana tehdä joka ilta 20 punnerrusta ja 20 vatsalihasliikettä, mutta tämä tapa jäi häneltä jo 8 vuotta sitten. Näiden 8 vuoden aikana jäi tekemättä noin 60.000 punnerrusta ja vatsalihasliikettä. Opiskelija sovelsi tätä ajattelua omaan elämäänsä päättäen tehdä muutoksen näihin kahteen pieneen päivittäiseen tapaan arvellessaan olevansa tyytyväinen muutoksen 10 vuoden kuluttua.

Edellä kuvattu esimerkki on monella tapaa sitä, mitä Ajattelu ja itsetuntemus -opintojaksolla tavoitellaan: tutustutaan uusiin ajattelun malleihin ja avataan niiden kautta uutta ajattelua erilaisiin kohteisiin – kyseisellä opintojaksolla omaan arkeemme. Näistä opintojaksolla käytettävistä malleista tullaan poimimaan ja kokeilemaan ajattelun malleja oman arkemme sijaan yrittäjyyteen ja siihen liittyvään minäpystyvyyden kasvattamiseen.

3. Pohdintaa

Ammattikorkeakouluissa nuorten kouluttaminen hieman koulutusalaan riippuen keskittyy suurelta osin tiedollisten ja taidollisten osaamisten kasvattamiseen. Onko minäpystyvyys tiedollista tai taidollista osaamista? Tarvitsisiko luoda yhä enemmän sisältöjä, jotka keskittyvät nuorten kasvuun ihmisenä? Tarvitseeko vahva osaaminen pohjaksi vahvan osaajan? Käynnissä oleva digitalisaatio ja tehostamisen aikakausi vaikuttavat kulkevan valitettavasti päinvastaiseen suuntaan. Tietoa ja taitoa voidaan melko hyvin jakaa digitaalisina kirjekursseina, mutta ihmisenä kasvun vaikuttavimmat käytännöt tuntuvat pohjautuvan yhä edelleen siihen, että katsotaan henkilöä silmästä silmään.

SAMKissa parhaillaan suunniteltavassa tekoälyosaajia kouluttavassa AI Akatemiassa (AI=artificial intelligence) opiskelijoiden kehittämisen ihmisenä on suunniteltu olevan yksi kouluttamisen teemoista. Koulutuksen pääpaino on edelleenkin hyvien tietojen ja taitojen kehittämisessä, tässä tapauksessa tekoälyohjelmoinnin osaamisessa. Tämän rinnalla tavoitellaan kehitettävien hyviä tekoälyosaajia – työelämän peräänkuuluttamia ”hyviä tyyppejä”, jotka osaavat:

- kehittää omaa ajatteluaan ja toteuttaa arjessa ajattelun työkalujen soveltamista
- nähdä toimintaympäristössä mahdollisuuksia tulevaisuus- ja kehittämisenäkökuilista
- viestiä tehokkaasti ja toteuttaa vaikuttavia esityksiä
- vaikuttaa taitavasti ihmisiin erilaisissa tilanteissa
- hyödyntää rohkeasti luovuus- ja ideointimenetelmiä
- huoltaa mieltään ja palautumiskykyään

Ehkäpä tätä listaa voisi luonnehtia suurelta osin myös yrittäjämäisesti toimivan henkilön ”muotokuvaksi”?

Lähdeluettelo

Anderson, C. (2004). *The Long Tail: Why the Future of Business Is Selling Less of More*. New York: Hyperion.

- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological review*, Vol. 84, No. 2, 191–215.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71–81). New York: Academic Press. (Reprinted in H. Friedman [Ed.], *Encyclopedia of mental health*. San Diego: Academic Press, 1998).
- Dweck, C. (2012). *Mindset*. London: Robinson.
- Dweck, C. (2014). *The Power of believing that you can improve*. TEDxNorrköping. Haettu osoitteesta https://www.ted.com/talks/carol_dweck_the_power_of_believing_that_you_can_improve
- Felin, A., Kollár, N., Kostilainen, H., Marjanen, P., Martikkala, P., Mikkola, M. & Nieminen L. (2018). Teoksessa *All in!: kokemuksia tuloksellisesta yrittäjyyskasvatuksesta* (6/2018), Satakunnan ammattikorkeakoulu, Sarja B, Raportit, Satakunnan ammattikorkeakoulu. Haettu osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-633-250-8>
- Krueger, N., Reilly, M. & Carsrud, A. (2000). Competing models of entrepreneurial intentions. *Journal of Business Venturing*, 15 (2), 411–432.
- Mikkola, M. (2018). *Ajattelun aikakausi: näkökulmia*, vol. 1. (3/2018). In: Satakunnan ammattikorkeakoulu, Sarja D, Muut julkaisut, Satakunnan ammattikorkeakoulu. Haettu osoitteesta <http://www.urn.fi/URN:ISBN:978-951-633-260-7>
- Read, S., Sarasvathy, S., Dew, N., Wiltbank, R. & Ohlsson, A. (2011). *Effectual Entrepreneurship*. Routledge: Taylor & Francis Group.

Jatko- ja vertailututkimus toisen asteen opiskelijoiden mahdollisista tulevaisuuden yrittäjärooleista ja -aikomuksista

Post doc -tutkimus kansainvälisen yrittäjyyskasvatuksen kontekstissa

Erkki Nevanperä, Seinäjoen Yliopistokeskus (tutkijahotelli)

Visiting Lecturer at Cieszyn University Poland

erkki.nevanpera@teuva.fi

Tiivistelmä

Artikkelin tarkoituksena on selvittää toisen asteen opiskelijoiden mahdollisia tulevaisuuden yrittäjärooleja ja -aikomuksia sekä ovatko ne painotukseltaan erilaisia 15 vuotta sitten tehtyyn vastaavaan tutkimukseen verrattuna.

Tämän artikkelin kvantitatiivisen tutkimuksen tavoitteena on selvittää (1) millaisia ovat tällä hetkellä toisen asteen opiskelijoiden mahdolliset tulevaisuuden yrittäjäroolit ja -aikomukset, (2) millaisia oppilaitosten välisiä eroja ilmenee koulujen keskinäisenä vertailuna sekä kansainvälisenä vertailuna Etelä-Puolassa sijaitsevien kahden lukion opiskelijoiden mahdollisiin tulevaisuuden yrittäjärooleihin ja -aikomuksiin, (3) ilmeneekö eri sukupuolten välillä eroja, ja (4) millainen vaikutus on roolimalleilla eli isän, äidin ja lähisuvun/ystäväpiirin yrittäjyydellä. Lisäksi selvitetään, (5) millaisia ovat nykyisten (lukuvuosi 2014–2015) toisen asteen opiskelijoiden mahdolliset tulevaisuuden yrittäjäroolit ja -aikomukset 15 vuotta sitten saatuihin tuloksiin verrattuna. Demografisina tekijöitä ovat sukupuoli, koulu, yrittäjä- ja ei yrittäjätausta sekä lähisuvun/ystäväpiirin yrittäjyys. Tutkimus tuottaa vertailevaa tietoa kahdesta eri maasta yrittäjyysnäkemystä vertaamalla.

Aineistoa on kerätty syksyllä 2014 osamittarilla Nevanperä (2003). Mittaria ja sen osia on testattu useita kertoja: Nevanperä & Kansikas (2008) ja (2009), Nevanperä (2014) sekä Itä-Suomen että Vaasan yliopistossa. Tutkimusosioiden C ja D yhteensä 39 väittämää (opiskelijoiden mahdolliset

tulevaisuuden yrittäjäroolit ja -aikomukset) faktoroidiin viideksi faktoriksi tuloksien käsittelyn helpottamiseksi. Tutkimuksessa käytettiin Likertin asteikkoa 1–5. Muuttujien reliabiliteetit (Chronbachin alfat) olivat korkeita yhtä lukuun ottamatta (0,63–0,96).

Vastaaajia on yhteensä 324, joista ulkomaisia 100. Suomalaisista vastaajista on tyttöjä 38 % ja ulkomaisista 58 %. Tutkimuksen suomalaiset opiskelijat ovat 40 Suomen kunnasta ja kaupungista. Vuoden 1999 tutkimuksen vastaavissa suomalaisissa oppilaitoksissa oli 307 vastaajaa, joista tyttöjä oli 56 %. Puolalaiset opiskelijat ovat Etelä-Puolan Cieszynin kaupungista ja ympäröivästä Sleesian maakunnasta. Osallistuneet oppilaitosyksiköt ovat Suupohjan ammatti-instituutti/ammattioppilaitos (92 vastaajaa, tyttöjä 31 %; v. 1999 131, tyttöjä 31 %), Suupohjan ammatti-instituutti/kauppaoppilaitos (64 vastaajaa, tyttöjä 47 %; v. 1999 73, tyttöjä 60 %), Suupohjan ammatti-instituutti/maatalousoppilaitos (29 vastaajaa, tyttöjä 18 %; v. 1999 20, tyttöjä 30 %), Teuvan lukio (39 vastaajaa, tyttöjä 53 %; v. 1999 102, tyttöjä 54 %), Puolan Kopernikuslukio (61 vastaajaa, tyttöjä 62 %) ja Puolan Evankelinen lukio (39 vastaajaa, tyttöjä 51 %). Tutkimusaineistosta on ajettu SeAMK:n tutkimus- ja kehittämissyksikössä tilastolliset keskiarvot, hajonnat, merkitsevyydet (varianssianalyysi/ANOVA), lineaarinen regressioanalyysi ja t-testi.

Oppilaitosten kesken ilmenee suuria eroja suhtautumisessa tulevaisuuden mahdollisiin yrittäjärooleihin ja -aikomuksiin. Puolalaisten lukionuorten tulevaisuuden yrittäjäroolit ja -aikomukset ovat merkitsevästi positiivisemmat kuin suomalaisten lukionuorten. Sukupuoli ja yrittäjäyryystausta selittävät eniten nuorten mahdollisia tulevaisuuden yrittäjärooleja ja -aikomuksia. Muilla taustamuuttujilla näyttää olevan myös vaikutusta.

Perheyrittäjärooli/-aikomus-faktorin selitysaste on korkein otettaessa huomioon kontrollimuuttujat. Nämä selittävät 19 % faktorin vaihtelusta. Suhteellisesti eniten selittää isän yrittäjäyryystausta ja toiseksi eniten sukupuoli (tyttö). Tytöt suhtautuvat perheyrittäjäyryyteen ja perheyrytyksen jatkamiseen erittäin merkitsevästi penseämmin kuin pojat. Isän yrittäjäyryystausta nostaa keskiarvoa erittäin merkitsevästi muihin opiskelijoihin verrattuna. Äidin yrittäjäyryystaustalla on myös kohottava vaikutus.

Tiimiyrittäjyys, perheyrittäjyys ja alihankintayrittäjyys saavat vuoden 2015 nuorilta erittäin merkitsevästi korkeamman painotuksen kuin vuonna 1999. Suurimmat koulukohtaiset muutokset ovat suhtautumisessa perheyrittäjyyteen. Erityisesti ammattioppilaitoksen ja lukion opiskelijoiden painotukset perheyrittäjyyteen ovat nousseet erittäin merkitsevästi vuoteen 1999 verrattuna. Ylivoimaisesti korkein perheyrittäjäfaktorin keskiarvo on maatalousoppilaitoksen opiskelijoilla, ja keskiarvo on edelleen noussut vuoteen 1999 verrattuna.

Avainsanat

yrittäjyysnäkemykset, -roolit ja -aikomukset, toinen aste, yrittäjyyskasvatus, kansainvälisyys

1. Johdanto

Suomen talouden heikentyminen alkoi vuonna 2007 kansainvälisen finanssikriisin jälkeen. Bruttokansantuote (BKT) supistui vuonna 2009 peräti 8,5 prosenttia. Pienen piristymisen jälkeen BKT supistui vuosina 2012–2013 noin yhden prosentin vuodessa. Ennusteet talouden kasvusta ovat pettäneet useita kertoja vuoden 2008 jälkeen. BKT ei vielä vuonna 2016 saavuttanut vuoden 2008 tasoa.

PTT (Pellervon Taloustutkimus) ennusti, että Suomen talous toipuu hiljalleen (PTT 9/2016). Kasvuennusteet eivät kuitenkaan toteutuneet. Eurostatin (2017) ennakkotilaston mukaan Suomen talous oli vuoden 2016 lopussa euroalueen heikoin. Eurovaltioista vain Suomessa ja Kreikassa kokonaistuotanto supistui. Suomessa BKT väheni 0,5 prosenttia ja Kreikassa 0,4 prosenttia (Sajari, 2017.) Vuodelle 2017 PTT lupasi 1,4 prosentin kasvua. Työttömyysasteen arvioitiin jäävän vuonna 2017 8,4 prosenttiin. Heiskasen (2017) mukaan kasvuennuste vuodelle 2017 ja 2018 on lähes 2,5 % (<https://www.kauppalehti.fi/uutiset/op-ennustaa-talokasvaa-2,5-prosenttia>).

Suomessa uskotaan, että yrittäjyys on vastaus useisiin kansantaloudellisiin haasteisiin. Merkittäviä haasteita ovat eläkeläisten raju kasvu, rakenteellinen työttömyys ja taloudellisen kasvun alueelliset erot sekä epätasapaino. Hyytisen ym. (2008) mukaan päättäjät ovat sekä Suomessa että Euroopan Unionissa (EU) korostaneet yrittäjyyden merkitystä talouskasvun kannalta. Yrittäjyys koetaan erityisesti keinona vähentää rakenteellista työttömyyttä. Viime vuosina onkin Suomessa tehty hyvää työtä yrittäjyyden edistämiseksi. Väestöä on systemaattisesti koulutettu yrittäjyyteen monien koulutusorganisaatioiden toimesta eri tavoin ja keinoin. Yrittäjyys ja yrittäjyyskasvatus ovat myös tulleet keskeiseksi osaksi perusopetuksen, lukion ja ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelmia 1990- ja 2000-luvuilla. Ammatillisessa koulutuksessa on keskeisenä periaatteena ja tavoitteena työelämän tarpeiden huomioon ottaminen sekä yhteistyö elinkeinoelämän kanssa.

Toisen asteen ammatilliseen koulutukseen ja aikuiskoulutukseen on tulossa merkittäviä uudistuksia 1.1.2018 lukien. Ammatillisen koulutuksen reformi on yksi hallituksen

kärkihankkeista. Koulutuksen rahoitusta, ohjausta, toimintaprosesseja, tutkintojärjestelmää ja järjestäjäjärakenteita uudistetaan. Keskeisenä lähtökohtana on osaamisperusteisuus ja asiakaslähtöisyys. Työpaikoilla tapahtuvaa oppimista ja yksilöllisiä opintopolkuja lisätään sekä sääntelyä puretaan.

Tämän tutkimuksen toisessa kohdemaassa Puolassa on myös tehty viime vuosina työtä yrittäjyyden ja yrittäjyyskasvatuksen edistämiseksi. Toimenpiteiden vaikutusta ei kuitenkaan mitata riittävän systemaattisesti Suomessa ja Puolassa. Erityisesti tarvittaisiin vertailu- ja pitkittäistutkimusta siitä, miten toisen asteen opiskelijoiden yrittäjyysnäkömykset ovat vuosien mittaan kehittyneet opetussuunnitelmauudistusten ja opettajien lisääntyneen yrittäjyystietoisuuden kautta. Seikkula-Leino (2007) on tutkinut asiaa valtakunnallisesti opettajien näkökulmasta. Tutkimuksen mukaan yrittäjyyskasvatus ei ole edennyt ja laajentunut valtakunnallisesti siten, kuin on toivottu. Opettajat eivät ole saaneet mielestään riittävää opastusta ja koulutusta yrittäjyyskasvatuksen toteutukseen, kuntien ja opetuksen järjestäjien panostus ei myöskään ole riittävää. Samaan tulokseen on tullut Ylinen (2011) tutkiessaan lukion opettajien yrittäjyyskasvatusvalmiuksia Etelä-Pohjanmaalla.

Kansainvälisessä yrittäjyyspoliittisessa keskustelussa korostuu uuden yrittäjyyden ja yritystoiminnan merkitys kansantaloudelliselle kehitykselle. Erityisesti yrittäjyyskasvatuksen mahdollisuudet edistää uutta yrittäjyyttä nähdään keskustelussa tärkeänä. Vyakarnam (2009) korostaa yrittäjyyskasvatuksessa henkilökohtaista kehitystä, liiketoiminnan kehittämistä ja yrittäjyyden osaamisen kehittämistä.

Tämän artikkelin tutkimuksen toisessa vertailumaassa Puolassa on yrittäjyysasenteissa nähtävissä muutosta, koska Hovisevän (2009, 10) mukaan Puola on kirimässä europerheen keskikastiin. Puolan kansantulo oli vuonna 2008 57,5 % Euroopan Unionin 27 valtion keskiarvosta. Puola saavutti yhden tärkeän rajapyykin, kun se kohosi vuonna 2008 puoleen Euroopan talousmahdin Saksan vastaavasta luvusta. Positiivinen muutos on edelleen jatkunut, koska Okon (2012) mukaan Puolan talous on Euroopan aatelia. Vielä 1990-luvun puolivälissä taloudellinen vauraus Puolan ja Saksan välillä oli yhden suhde kolmeen. Hovisevän (2009) mukaan Puolan talousrattaita ovat rasvanneet puolalaisten korkea koulutustaso ja ahkeruus työnteossa.

Tutkimusten mukaan yrittäjyyskasvatus nähdään opiskelijoiden keskuudessa pääsääntöisesti yrittäjyyttä tukevana asiana. Opetuksen ja opettajien rooli on kannustaa opiskelijoita sisäistämään niitä taitoja ja tietoja, jotka tukisivat tarvittaessa yrittäjyyteen kehittymistä (Koiranen ym. 1995; Peterman & Kennedy 2003, 138–139; Kelley ym. 2010). Toisaalta Turusen (2011) mukaan yrittäjyyskasvatuksen ja -koulutuksen mahdollisuuksista lisätä yrittäjyyttä ja yrittäjiä kasvatuksellisin ja koulutuksellisin keinoin on kiistelty yrittäjyystutkijoiden keskuudessa (Turusen 2011, 40–42 tutkimuksessa muiden muassa Henry et al. (2005a) s. 103).

Tämän artikkelin kvantitatiivisen tutkimuksen tavoitteena on selvittää (1) millaisia ovat tällä hetkellä toisen asteen opiskelijoiden mahdolliset tulevaisuuden yrittäjäroolit ja -aikomukset, (2) millaisia oppilaitosten välisiä eroja ilmenee koulujen keskinäisenä vertailuna sekä kansainvälisenä vertailuna Etelä-Puolassa sijaitsevien kahden lukion opiskelijoiden mahdollisiin tulevaisuuden yrittäjärooleihin ja -aikomuksiin, (3) ilmeneekö eri sukupuolten välillä eroja ja (4) millainen vaikutus on roolimalleilla eli isän, äidin ja lähisuvun/ystäväpiirin yrittäjyydellä. Lisäksi selvitetään, (5) millaisia ovat nykyisten (lukuvuosi 2014–2015) toisen asteen opiskelijoiden mahdolliset tulevaisuuden yrittäjäroolit ja -aikomukset 15 vuotta sitten saatuihin tuloksiin verrattuna. Demografisina tekijöitä ovat sukupuoli, koulu, yrittäjä- ja ei yrittäjätausta sekä lähisuvun/ystäväpiirin yrittäjyys. Tutkimus tuottaa vertailevaa tietoa kahdesta eri maasta.

Yrityksissä tulee tapahtumaan lähivuosina suuri määrä sukupolvenvaihdoksia, joten tässä artikkelissa pyritään selvittämään, miten yrittäjätaustaiset nuoret näkevät perheyrittäjyyden mahdollisen jatkamisen omalta osaltaan tulevaisuudessa.

Artikkeli koostuu viidestä pääluvusta. Johdannon jälkeen luvussa kaksi on esitelty tutkimuksen teoreettinen viitekehys sekä hypoteesit. Luvussa kolme käydään läpi tutkimuksen metodologiaa ja luvussa neljä on esitelty tutkimuksen tulokset. Luku viisi esittelee tutkimuksen johtopäätökset ja jatkotutkimusehdotukset.

2. Teoreettinen viitekehys

2.1 Intentio, yrittäjyysroolit sekä -intentiot ja aikaisemmat tutkimukset

Aikomukset eli intentiot ovat suunnitellun käyttäytymisen teorian mukaan keskeinen yksilön käyttäytymistä selittävä tekijä. Aikomus toteuttaa tiettyä käyttäytymistä on todettu keskeiseksi yksittäiseksi yksilön käyttäytymistä ennustavaksi tekijäksi ja käyttäytyminen toteutuu sitä todennäköisemmin mitä voimakkaampi aikomus on (Ajzen, 1991; vrt. Krueger & Carsrud, 1993).

Shepherdin ja Kruegerin (2002, 177) mukaan yrittäjyysintentio perustuu positiivisiin kokemuksiin sekä yrittäjyyteen kannustaviin sosiaalisiin verkostoihin. Pittawayn ja Copen (2007, 506) mukaan yrittäjyysintentio ei välttämättä johda toimintaan, mutta on edellytys toiminnan käynnistymiselle. Yrittäjyyskasvatuksella saattaa olla uusien yritysten syntyä tukeva vaikutus (Sang, Daesung & Seong-Bae, 2005, 40–41). Audet (2004, 10) korostaa, että intentio ei ole pysyvä. Yrittäjyydessä voidaan käsitteellistää myös luopumisen intentio, jonka merkitys tulee esille erityisesti sukupolvenvaihdoksissa.

Intentio koostuu yksilön, mutta myös yhteisön ja organisaatioiden havaitsemista mahdollisuuksista (Wilson, Kickul & Marlino, 2007, 400). Berglund (2006, 231–233) näkee yrittäjäksi ryhtymisen myös siirtymiseksi asemasta toiseen. Tällainen siirtyminen tapahtuu muun muassa silloin, kun henkilö siirtyy palkkatyöstä yrittäjäksi. Thompsonin (2009) mukaan paras keino yksilön yritysmaailmassa tarvittavan yrittäjyystiedon oppimiseen ja itsensä kehittämiseen on perustaa yritys (Stam, et al. 2008 tutkimuksessa Ahmad., H. M., & Naimat, S. (2011)).

Viime vuosina yrittäjyysintentiotutkimuksesta on kehittynyt nopeasti oma suuntauksensa yrittäjyystutkimuksen sisään (Fayolle ja Liñan, 2013). Yhä suurempi osa käyttää yrittäjyysintentioita teoreettisena viitekehysenä.

Henkilötason muuttujia koskevissa tutkimuksissa sukupuolen vaikutusta yrittäjyysaikomuksiin on ehkä eniten tutkittu. Tutkimukset osoittavat, että miesten yrittäjyysaikomukset ovat korkeammat kuin naisten. Miehet myös ryhtyvät naisia useammin yrittäjiksi (Wilson, Marlino & Kickul, 2004;

Shay & Terjesen, 2005; Liñán & Chen, 2009; Miettinen & Kokkonen, 2012; Joensuu ym., 2015). Kaikissa tutkimuksissa ei ole kuitenkaan löydetty korrelaatiota sukupuolen ja aikomusten välillä, tai se on pieni (Kristiansen & Indarti, 2004; Drost & McGuire, 2011; Aarnio, 2015).

Toinen tärkeä tekijä ovat roolimallit. Useissa tutkimuksissa on havaittu, että esimerkiksi isän tai äidin yrittäjyydellä on yrittäjyysaikomuksia ja itse yrittäjyyskäyttäytymistä lisäävä vaikutus (Henley, 2005; Sequeira ym., 2007; Liñán & Chen, 2009; Kuckertz & Wagner, 2010; Engle ym., 2010; Uygun & Kasimoglu, 2013; Aarnio, 2015), vaikka joitakin päinvastaisiakin tuloksia on saatu (Kickul, Wilson, Marlino & Barbosa, 2008; Marques, Ferreira, Gomes & Rodrigues, 2012). Opiskelijayrittäjyys ei näyttäisi olevan Aarnion (2015) mukaan vahvasti periytyvää, joskin periytyvyyden olemassaoloa ei voida täysin poiskaan sulkea. Kickul ym. (2008) totesivat, että vanhempien yrittäjyys vaikutti positiivisesti tyttöjen kiinnostumiseen yrittäjyydestä, sen sijaan vastaavaa vaikutusta ei todettu pojilla.

Opiskelijat näkevät yrittäjyyskasvatuksen intentiota tukevana asiana (Peterman & Kennedy, 2003, 138-139). Toisaalta Turusen (2011) mukaan yrittäjyyskasvatuksen ja -koulutuksen mahdollisuuksista lisätä yrittäjyyttä ja yrittäjiä on kiistelty. Pitkittäistutkimusta yrittäjyysaikomusten kehittymisestä on vähän. Joensuun ym. (2015) mukaan ammattikoululaisten ja ammattikorkeakouluopiskelijoiden yrittäjyysaikomukset heikkenivät opintojen kuluessa, lukuun ottamatta luonnonvara- ja ympäristöaloja, joilla aikomukset nousivat. Muutosta toisella asteella selittivät eniten muutos pystyvyysuskomuksessa ja asenteissa. Lähiympäristön tuella ja sukupuolella näytti olevan myös vaikutusta. Miehillä yrittäjyysaikomusten kehittyminen on positiivisempaa kuin naisilla. Huomiota tulisikin Joensuun ym. mukaan kiinnittää asennekasvatukseen ja yrittäjätaustaiset tulisi ottaa erityisesti huomioon yrittäjyyskasvatusta suunnitellessa (Joensuu ym., 2015; vrt. Henley, 2007; Pihkala, 2008; Wu & Wu, 2008; Nabi ym., 2010).

Tämän tutkimuksen tavoitteena on analysoida 19 tulevaisuuden yrittäjyysrooli- ja 20 yrittäjyysaikomusväittämän avulla, millaisia tulevaisuuden mahdollisia yrittäjärooleja ja -aikomuksia ilmenee toisen asteen opiskelijoiden keskuudessa. Tutkimus on osa kansainvälisen yrittäjyyskasvatuksen kontekstia. Bell, Callaghan, Demick ja Scharf (2004, 118-119) ovat

todenneet, että kansainvälisen yrittäjyyskasvatuksen opetuskäytäntöjä on mahdollista käyttää kulttuurieroista riippumatta miltei sellaisenaan.

Daveyn, Plewan ja Struwigin (2011) ovat tutkineet eurooppalaisten ja afrikkalaisten opiskelijoiden yrittäjyysaikomusten, -asenteiden ja yrittäjyyteen liittyvien roolimallien välisiä eroavaisuuksia todeten afrikkalaisten asenteet positiivisemmiksi yrittäjyyttä kohtaan. Afrikkalaiset opiskelijat pitävät myös todennäköisempänä yrittäjyysuraa kuin eurooppalaiset. Itsensä työllistämiseen liittyvät motiivit olivat kuitenkin ryhmien välillä hyvin samanlaiset. Griffiths, Kirckul ja Carsrud (2010) löysivät kymmenen eri maan yrittäjyysinformaatiosta tutkittavan maan ja yrittäjyysaikomusten välistä korrelaatiota. Franco, Haase ja Lautenschläger (2010) tutkivat Saksan ja Portugalin yliopisto-opiskelijoiden yrittäjyysaikomuksia. Tutkimuksen johtopäätös oli, että yrittäjyysaikomukset ovat Saksassa selkeästi alhaisemmat.

2.2 Tutkimuksessa mukana olevien toisen asteen oppilaitosten kontribuutiot yrittäjyys-kasvatukseen ja –koulutukseen

Ammatillisen koulutuksen voimassa olevaan opetussuunnitelmaan sisältyy yrittäjyysopintoja 5–10 opintoviikkoa (OPM:n päätös 25.2.2008 dnro 26/502/2008 ja toimeenpano 2012:10 32–36). Ammatillisten perustutkintojen tutkintojen perusteet uudistuivat valtakunnallisesti 1.8.2015 lukien. Aiemmin käytössä olleiden opintoviikkojen tilalle tulivat osaamispisteet, jotka kuvaavat osaamista, eivät oppimiseen käytettyä aikaa (Ammatilliset perustutkinnot ja tutkintojen perusteet 2014).

Hievasen ym. (2011, 94) mukaan OPH toteaa, että koulutuksen järjestäjien on parannettava opiskelijoiden tai tutkinnon suorittajien mahdollisuuksia suorittaa yrittäjyysopintoja. Nevanperän (2013) perheyrityksiin tutkijatapaamiseen tekemän tilannekartoituksen mukaan SEDU:n (Seinäjoen koulutuskuntayhtymä) oppilaitoksissa ammatillisen koulutuksen OPS:n mukaiset yrittäjyysopinnot olivat toteutuneet hyvin, SAI:n (Suupohjan koulutuskuntayhtymä) ja JAMI:n (Järvisseudun koulutuskuntayhtymä) oppilaitoksissa vain osittain.

Suupohjan ammatti-instituutin eri tulosityksiköissä on panostettu viime vuosina määrätietoisesti yrittäjyyteen. Useita opiskelijayrityksiä on perustettu. Vuonna 2015 rakennettiin opetusmaatilalle moderni opetusnavetta, ja 2017 valmistui biokaasulaitos. Biokaasulaitos on myös moderni oppimisympäristö maatalousalan opiskelijoille sekä alueen viljelijöille.

Merkonomikoulutuksessa kehittämistoimia on suunnattu erityisesti tiimiyrittäjyyteen sekä yritysysteistyön kehittämisen hyödyntämiseen. Merkonomiopiskelijat ovat perustaneet useita NY-yrityksiä, joiden palveluita on tarjottu avoimien ovien päivillä, Internetissä ja eri medioissa. Osa NY-yrityksistä osallistui myös Seinäjoen Opinlakeus-messuille ja Vaasan messuille. Part-Time PTW NY valittiin maakunnan parhaaksi NY-yritykseksi ja heidät kutsuttiin valtakunnalliseen NY-yrityskilpailuun Kajaaniin keväällä 2014. Kaikki K3-opiskelijat osallistuivat NY-yrittäjätoimintaan panostaen erityisesti tiimiyrittäjyyteen.

Syksyllä 2013 aloitettiin tieto- ja viestintäalan perustutkinnon (datanomi) koulutusohjelmassa uusi pelialaan suuntautuminen. Koulutus on kiinnostanut nuoria ja opiskelijoista on ollut ylitarjontaa. Kehittämishankkeet sekä yritysysteistyö ovat tuottaneet tulosta. Valtakunnallisesta semifinaalista pääsi peräti kaksi joukkuetta valtakunnalliseen Taitaja 2017-kisan finaaliin.

Kulttuurialan media-assistentti -koulutus on myös lisännyt yrityslähtöisyyttä erityisesti opinnäytetöissään. Media-assistentit ovat osallistuneet Taitaja-2014 SM-kilpailuihin ja opinnäytetöitä on pyritty saamaan työelämälähtöisemmiksi. Vuonna 2015 saavutettiin Etelä-Pohjanmaan Nuori Yrittäjyys -aluekisassa aluevoitto ja osallistuttiin valtakunnalliseen loppukilpailuun.

Teuvan lukion opetussuunnitelmassa yrittäjyys on uravaihtoehtona ja toimintatapana. Yrittäjyyteen liittyvät motivaatio-, yhteiskunnalliset, teknologiset ja lainsäädännölliset aiheet on sisällytetty eri oppiaineiden kursseihin. Lukiossa on teorian lisäksi panostettu myös käytännön yrittäjyyteen. Opiskelijoille on tarjottu useana vuonna yrittäjyyskurssi, joka on sisältänyt muun muassa liiketoimintasuunnitelman teon 3–4 opiskelijan ryhmissä. Toistakymmentä nuorta eli noin 20 % opiskelijoista on valinnut kurssin vuosittain. Liiketoimintasuunnitelman teossa opiskelijat ovat saaneet apua TEAK-aikuiskoulutuskeskukselta ja alueen yrittäjiltä.

Teuvan lukio osallistui myös OPH:n yrittäjyyskasvatuksen ja yrittäjyyslukioverkoston kehittämishankkeeseen (Y-love). Kehittämishankkeessa oli mukana 23 lukiota eri puolilta Suomea. Etelä-Pohjanmaata verkostossa edustavat Teuvan lisäksi Kauhavan, Härmän, Lappajärven ja Evijärven lukiot. Nevanperän (2013 ja 2012, 42–74) mukaan yrittäjyyslukioverkostossa olleiden Y-Love-tavoite toteutui hyvin. Tarjottujen yrittäjyyskurssien määrä oli suurin Kauhavalla ja Lappajärvellä, suhteellisesti eniten opiskelijoita oli Teuvalla (50 %) ja toiseksi eniten Lappajärvellä (19 %).

Tämän tutkimuksen vertailukohteissa, Puolan Cieszynin lukioissa, yrittäjyyskasvatusta ei varsinaisesti ole. Kopernikus-lukiossa pidetään yrityksiä käsitteleviä oppitunteja 1–2 tuntia viikossa toisella ja kolmannella luokkatasolla. Oppitunneilla käsitellään yritystoimintaa yleensä kuten yrityksen perustamista ja verolainsäädäntöä. Vastaavasti toisessa vertailulukiossa, Evankelisessa lukiossa, yrittäjyyttä opetetaan kolmannen vuosikurssin opiskelijoille kaksi tuntia viikossa. Tuntien aiheet koostuvat seuraavista osakokonaisuuksista: markkinat, verosysteemi, rahoitusjärjestelyt, yrityksen perustaminen ja työpaikan hakeminen.

2.3 Yrittäjyyskasvatuksen, -opetuksen ja -koulutuksen vaikutus yrittäjyysrooleihin ja -aikomuksiin eri tutkimusten valossa

Kasvatus, opetus ja koulutus liittyvät keskeisesti toisiinsa, ja niillä kaikilla vaikutetaan yksilön kehitykseen. Käsitteenä kasvatus on niistä laajin. Opetusta tarvitaan sekä kasvatuksen että koulutuksen toteuttamisessa. Koulutuksessa keskeistä on opettaa tietoja ja kehittää taitoja. Koulutus loppuu jossakin vaiheessa, kasvatus on jatkuvaa ja elinikäistä. (Hirsjärvi & Huttunen, 1995, 40-41.)

Yrittäjyyskasvatus liittyy keskeisesti yrittäjyyteen, ja se on osa kasvatusta. Yrittäjyyskasvatus ja kansalaiskasvatus ovat perimältään lähikäsitteitä. Tarkoituksena on vaikuttaa taitoihin, uskomuksiin ja yrittäjämäiseen käytökseen (vrt. Seikkula-Leino, 2009). Yrittäjyyteen valikoidutaan ja kasvetaan. Yrittäjähallukkuutta ja kasvun nopeutta voidaan edistää. Muiden

muassa yleinen yrittäjyysilmapiiri, kodin lähiympäristö, opettajat ja koulu vaikuttavat yrittäjyyden kasvuun (vrt. Lavonen, 1994; Johannisson & Madsen, 1997; Harthorn ja Hannon, 2005).

Koulutuksellisenä tavoitteena yrittäjyyttä ei saa ymmärtää suppeasti, vain ulkoiseen yrittäjyyteen liittyvänä. Yrittäjyyskurssit ja yrittäjäkoulutus eivät ole yrittäjyyskasvatusta (vrt. Heinonen & Vento, 1996; Ristimäki, 1998). Yrittäjyyskasvatuksen tehtävänä on kehittää positiivista suhtautumistapaa yrittäjyyttä ja työn tekemistä kohtaan. Yrittäjyyteen kasvussa on pitkälti kyse henkisestä kasvusta, ja se tekee yrittäjyyskasvatuksesta haastavan (vrt. Ojala, 1994a; Koironen ja Peltonen, 1995).

Yrittäjyyskasvatus on jatkuva prosessi, joka etenee läpi elämän ja koulujärjestelmän. Yrittäjyyskasvatuksessa opetusmenetelmien tulisi olla yritteliäisyyteen ohjaavia, oppijoita aktivoivia, sosiaalista vuorovaikutusta painottavia ja opiskelijakeskeisiä. Yhteistyö elinkeinoelämän kanssa on myös keskeistä. Harjoittelu yrityksissä ja opiskelijoiden omat liiketoimet ovat ehkä parasta yrittäjyyskasvatusta (vrt. Christensen, 1994). Lassilan (2009) mukaan useat tutkimustulokset osoittavat, että yrittäjyyskasvatuksella voidaan vaikuttaa yrittäjyysasenteisiin ja yrittäjyyskasvatus lisää merkittävästi yrittäjyysintentiona opiskelijoiden keskuudessa (vrt. Remes, 2003, Fayolle ym., 2006 ja Kirby, 2006).

Seikkula-Leinon (2007, 81-83) tutkimuksen mukaan opettajat eivät tiedä riittävästi yrittäjyyskasvatuksen tavoitteista, sisällöistä ja työtavoista. Opettajien täydennyskoulutuksesta tulisi tehdä velvoite, ja koulutukseen tulisi sisällyttää yrittäjyyskasvatus (vrt. Turunen, 2011).

Yrittäjyysopetuksessa pitäisi käyttää menetelmiä, jotka tukevat kokemuksellisuutta, luovuutta, kriittistä ajattelua ja aktiivista toimintaa. Yrittäjyyden opetuksen kehittämisessä ja uusien yrittäjien tukemisessa tärkeätä näyttää olevan yrittäjäidentiteetin kehittämisprosessi (Diensberg, 2008, vrt. Akola & Heinonen, 2007.) Yrittäjyysvalmennuksen merkitystä yrittäjäidentiteetin kehittämisen prosessissa ei ole paljontaan Häggin (2009) mukaan tutkittu. Aaltio (2007) painottaa pedagogisia ratkaisuja sekä prosesseja, joissa identiteetit ovat tärkeitä. Turnerin (2007) mukaan yrittäjyysvalmennuksessa on yksilön näkökulmasta kysymys siirtymävaiheesta, jossa ihminen siirtyy sosiaalisesta asemasta toiseen, kuten palkansaaajasta yrittäjäksi (vrt. Berglund, 2006).

Yrittäjyyskoulutusta on Coletten ym. (2005) mukaan kolmen tasoista. Tutustumista yritystoimintaan ("about") eli tietoisuuden herättämistä ja yrityksen perustamiseen tutustumista teoreettisella tasolla. Tasolla ("for") etsitään henkilöitä, jotka ovat kiinnostuneita yrityksen perustamisesta, kannustetaan heitä, opetetaan yrittämisen taitoja ja valmistellaan liiketoimintasuunnitelmia. Tasolla ("in") opetellaan yritystoimintaa käytännössä. Mwasalwiba (2010) korostaa yrittäjyyskoulutuksen merkitystä mahdollisten tulevien yrittäjien yrittäjämäisten ominaisuuksien kehittämisessä. Yrittäjyyskoulutuksen tuloksellisuutta on yleensä pyritty osoittamaan mittaamalla koulutuksen vaikuttavuutta yrittäjyysaikomuksiin, -asenteisiin ja -aktiivisuuteen. Yrittäjyyskoulutuksen vaikuttavuutta yrittäjyysaikomuksiin ovat tutkineet muiden muassa Fayolle ym. (2005), Lee ym. (2011) ja Sandhu ym. (2011). Positiivisen yhteyden yrittäjyyskoulutuksen vaikuttavuudesta yrittäjyysaikomuksiin ovat saaneet muiden muassa Wilson ym. (2009) ja Jones ym. (2008). Marquesin ym. (2012) mukaan yrittäjyyskoulutuksella ei ole mitään vaikutusta ja Pihkala ja Miettinen (2004) saivat tulokseksi negatiivisen vaikutuksen. Myös Pajarinen ja Rouvinen (2006) ovat epäilleet yrittäjyyskoulutuksen mahdollisuudesta opettaa yrittäjyyttä.

2.4 Eri maiden välisiä eroja suhtautumisessa yrittäjyyteen, yrittäjyysrooleihin ja -aikomuksiin

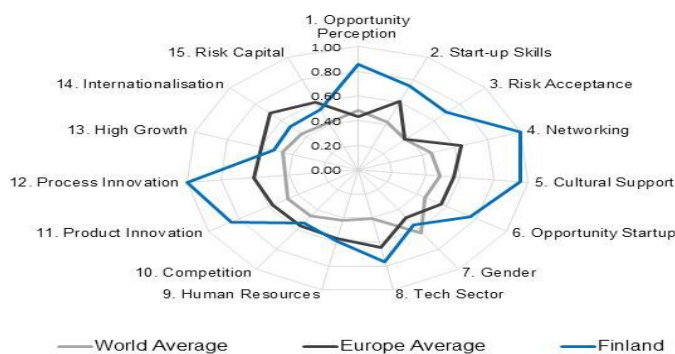
Suomessa on suhteessa väestöön enemmän yrittäjiä kuin USA:ssa, vaikka mielipidetutkimukset antavat ymmärtää, että amerikkalaisten asennoituminen yrittäjyyteen on paljon positiivisempi kuin suomalaisten, toteaa Kiander (2004). Kianderin mielestä yrittäjyys ei näytä OECD-maiden vertailussa liittyvän suureen kansantaloudelliseen menestykseen. Kianderin johtopäätös on, että Suomessa ei tarvita lisää yrittäjiä.

Verrattaessa tämän artikkelin kohteena olevien maiden yrittäjyysaktiivisuutta huomataan, että vuonna 2004 Puolan aktiivisuusluku (8,8 prosenttia) oli kaksinkertainen Suomen lukuun (4,4 prosenttia) verrattuna. (Arenius, Autio ja Kovalainen, 2005). Yrittäjyysaktiivisuus kuitenkin kasvoi Suomessa neljässä vuodessa ja oli vuonna 2008 (7,3 prosenttia), joskin vuonna 2010 luku oli taas alhaisempi (5,7 prosenttia). Suomi oli lähellä innovaatiovetoisten talouksien keskitasoa, mutta alkavia yrittäjiä oli vähemmän kuin edellisinä vuosina. Tutkimuksessa mukana olleiden 20

innovaatiovetoisen talouden joukossa Suomi sijoittui kuudennelle sijalle. (Heinonen & Kovalainen, 2010.)

Elinkeinoelämän tutkimuslaitoksen vuonna 2005 suorittaman tutkimuksen mukaan yrittäjyys oli palkkatyön sijasta suomalaiselle vieraampi ajatus verrattuna muuhun Eurooppaan ja Yhdysvaltoihin. Merkittävää tutkimuksessa oli kuitenkin, että nuoret uskoivat yrittäjyyden mahdollisuuksiin jo vuonna 2005 hiukan enemmän verrattuna muuhun ikäluokkaan. (Hyytinen & Pajarinen, 2005, 16.) Stenholmin ym. (2013) mukaan suomalaiset nuoret suhtautuvat yrittäjyyteen keskimääräistä positiivisemmin. Nuorisobarometrin (2016) mukaan 15–29-vuotiaista noin 10 prosenttia pitää erittäin tärkeänä ja 20 prosenttia melko tärkeänä, että hän työskentelee omassa yrityksessä 35-vuotiaana (Kempfi, 2017). Toisaalta Haanpään ym. (2012) mukaan yrittäjyys uravaihtoehtona kiinnostaa suomalaisia nuoria melko vähän. Elämän pysyvyys ja riskittömyys ovat nuorten mielestä tärkeämpiä asioita elämässä.

GEDI-indeksin (2013) (Global Entrepreneurship and Development Index) mukaan yrittäjyyden asenneilmasto on Suomessa suotuisa. Suomi oli 16. sijalla 130 maan joukossa. USA oli kärjessä, Ruotsi oli toinen, ja Saksa oli vähän Suomea edellä eli 15. sijalla. Vuotta myöhemmin (2014) yrittäjyyden asenneilmasto oli Suomessa maailman vahvin. Suomi sijoittui kokonaisuudessa hyvin positiivisten asenteiden ansiosta. Myös verkostoituminen ja prosessien kehittäminen olivat huippuluokkaa (kuvio 1.). Kokonaisuutta katsottaessa, tiettyä pehmeyttä löytyy yrittäjyysaktiivisuudesta. Naapurimaista Ruotsi oli indeksissä kolmas ja Norja sijalla 14. (Autio, Zoltan & Laszlo, 2014).



Kuvio 1. Global Entrepreneurship & Development Index 2014

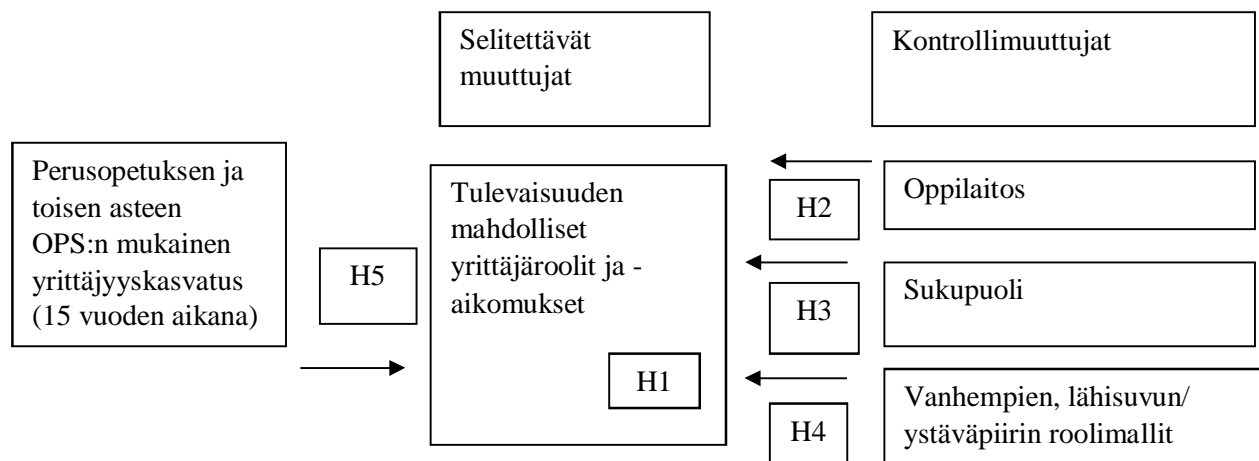
Yrittäjyyden asenneilmasto ei ole kuitenkaan Suomessa pysynyt korkealla tasolla, koska GEDI-indeksin (2015) mukaan Suomi sijoittui 130 maan joukossa sijalle 14. Euroopan 39 maan joukossa Suomen sijoitus oli 9.

IMD:n (Institute for Management Development- koulutuslaitos) (2014) mukaan Suomen kilpailukyky on 1990-luvun tasalla. Suomi on pudonnut 20. sijalle. Parhaimmillaan Suomi on ollut toisella sijalla vuonna 2002. Tämän tutkimuksen vertailumaan Puolan sijoitus on 42. Puolan korkein sijoitus oli 39 vuonna 2010. (Pajarinen ja Rouvinen (2014.)

Edellä esitettyihin aikaisempiin tutkimuksiin perustuen voidaan esittää seuraavanlaiset hypoteesit:

- Hypoteesi 1: Sekä suomalaisia että puolalaisia opiskelijoita kiinnostavat tulevaisuuden mahdolliset yrittäjyysroolit ja -aikomukset
- Hypoteesi 2: Opiskelijoiden suhtautumisessa tulevaisuuden mahdollisiin yrittäjärooleihin ja -aikomuksiin ilmenee sekä koulukohtaisia että kansainvälisiä eroja, suomalaisten painotukset ovat vahvempia kuin puolalaisten
- Hypoteesi 3: Miesten yrittäjyysroolit ja -aikomukset ovat vahvempia kuin naisten
- Hypoteesi 4: Roolimalleilla on positiivinen vaikutus
- Hypoteesi 5: Nykyisten opiskelijoiden suhtautuminen tulevaisuuden mahdollisiin yrittäjyysrooleihin ja -aikomuksiin on vahvempaa kuin 15 vuotta sitten

Kuviossa 2 on havainnollistettu tutkimuksen asetelmaa.



Kuvio 2. Tutkimuksen asetelma

3. Metodologia

3.1 Muuttujat

Kyselylomakkeeseen on poimittu keskeisiä osia tutkijan väitöskirjatutkimuksen 2003 kyselylomakkeesta. Tutkijan ja SeAMK:n tutkimus- ja kehittämissyksikön yhteistyönä lomake muutettiin nettipohjaiseksi ja samalla lomaketta tiivistettiin ja selkeytettiin. Tutkija suoritti puolalaisten nuorten kyselyn Cieszynin kaupungin kahdessa lukiossa lokakuussa 2014. Teuvan lukion ja Suupohjan ammatti-instituutin kolmen tulosyksikön opiskelijat vastasivat kyselyyn marraskuussa 2014. Datasta on ajettu tilastolliset keskiarvot, hajonnat ja merkitsevyydet, varianssianalyysi (ANOVA), lineaarinen regressioanalyysi sekä T-testi.

Vertailututkimusta varten on ajettu vuoden 1999 datasta (Nevanperä, 2003) keskiarvot, hajonnat ja T-testi. Näiden avulla voidaan tämän tutkimuksen tuloksia faktoreittain vertailla noin 15 vuotta sitten saatuihin tuloksiin. Kyseessä ei ole seurantatutkimus, koska opiskelijat eivät ole samoja näissä tutkimuksissa, mutta opiskelijoiden ikätaso ja luokka ovat vastaavia kuin aikaisemmassa tutkimuksessa, joten suuntaa-antavia tuloksia saataneen aikaan.

Erojen suuruuden kuvaamiseen käytetään tilastollista merkitsevyyttä (p). Mitä pienempi on p-arvo, sitä pienempi on sattuman vaikutus erojen selittäjänä ja sitä selvempi on ryhmien välien ero. P-arvoon vaikuttaa myös vastanneiden lukumäärä ja keskiarvotesteissä hajonta. Tilastollisesti merkitsevissä eroissa p on korkeintaan 0,05.

Lomake koostuu taustatiedoista sekä osioista C (opiskelijoiden 19 mahdollista tulevaisuuden yrittäjäroolia) ja D (opiskelijoiden 20 mahdollista tulevaisuuden yrittäjäaikomusta), jotka faktoroiitiin viideksi faktoriksi tuloksien käsittelyn helpottamiseksi. Tutkimuksessa käytettiin Likertin asteikkoa 1–5.

Artikkelin tutkimuksessa laskettiin Chronbachin alfat faktoreille I–V latautuville muuttujille faktoroinnissa seuraavasti:

I Tiimiyrittäjä. Kahdeksastatoista väittämästä muodostettiin keskiarvomuuttuja (min=1, max=5); *suomalaiset* vastaajat: ka=2,69, sd=1,04; *puolalaiset* vastaajat: ka=3,00, sd=0,80. Muuttujan reliabiliteetti oli hyvä (Chronbachin alfa=0,96).

II Verkostoyrittäjä. Kuudesta väittämästä muodostettiin keskiarvomuuttuja (min=1, max=5); *suomalaiset* vastaajat: ka=2,88, sd=0,92; *puolalaiset* vastaajat: ka=3,07, sd=0,75. Muuttujan reliabiliteetti oli hyvä (Chronbachin alfa=0,86).

III Perheyrittäjä. Neljästä väittämästä muodostettiin keskiarvomuuttuja (min=1, max=5); *suomalaiset* vastaajat: ka=2,76, sd=1,15; *puolalaiset* vastaajat: ka=2,63, sd=0,98. Muuttujan reliabiliteetti oli hyvä (Chronbachin alfa=0,85).

IV Alihankintayrittäjä. Kolmesta väittämästä muodostettiin keskiarvomuuttuja (min=1, max=5); *suomalaiset* vastaajat: ka=2,93, sd=0,92; *puolalaiset* vastaajat: ka=3,06, sd=0,89. Muuttujan reliabiliteetti oli hyvin tyydyttävä (Chronbachin alfa=0,63).

V Liikemiesyrittäjä. Neljästä väittämästä muodostettiin keskiarvomuuttuja (min=1, max=5); *suomalaiset* vastaajat: ka=3,02, sd=0,91; *puolalaiset* vastaajat: ka=3,27, sd=0,80. Muuttujan reliabiliteetti oli hyvä (Chronbachin alfa=0,75).

Tutkimuksen kannalta voidaan todeta, että chronbachin alfat ovat suhteellisen korkeita yhtä lukuun ottamatta (IV faktori = 0,63) eli mittari on hyvä ja käyttökelpoinen tähän tutkimukseen. Kaikki käytetyt väittämät on esitelty liitteessä 1.

3.2 Tiedonkeruu ja aineisto

Tutkimukseen on osallistunut kolme suomalaista toisen asteen ammatillista koulutusyksikköä ja yksi lukio sekä kaksi ulkomaista lukiota. Osallistuneet oppilaitokset on esitelty taulukossa 1.

Taulukko 1. Tutkimukseen osallistuneet toisen asteen oppilaitokset (v. 2015 ja v.1999).

Suomalaiset toisen asteen oppilaitokset (224 vastaajaa, luokat 2-3, tyttöjä 38 %; v. 1999 307 vastaajaa, tyttöjä 56 %)	Ulkomaiset toisen asteen oppilaitokset (100 vastaajaa, luokat 2-3, tyttöjä 58 %; eivät osallistuneet v. 1999)
Suupohjan ammatti-instituutti ammattioppilaitos (92, tyttöjä 31 %; v.1999 131, tyttöjä 38 %)	Kopernikus lukio Puola (61, tyttöjä 62 %)
Suupohjan ammatti-instituutti kauppaoppilaitos (64, tyttöjä 47 %; v. 1999 73, tyttöjä 60 %)	Evankelinen lukio Puola (39, tyttöjä 51 %)
Suupohjan ammatti-instituutti maatalousoppilaitos (29, tyttöjä 18 %; v. 1999 20, tyttöjä 30 %)	
Teuvan lukio (39, tyttöjä 53 %; v. 1999 102, tyttöjä 54 %)	

Opiskelijat edustavat yhteensä neljää eri koulutusala, vuoden 1999 vastaajamäärä on suluissa. Vuoden 1999 tutkimuksessa puolalaiset lukiot eivät olleet mukana. Eniten vastaajia on lukioista 139 (102), joista suomalaisia 39. Toiseksi eniten vastaajia on ammattioppilaitokselta 92 (131); tekniikka ja liikenteen ala, matkailu-, ravitsemis- ja talousala sekä sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala. Seuraavaksi eniten vastaajia on kauppaoppilaitokselta 64 (73); yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon ala sekä luonnontieteiden ala. Vähiten vastaajia eli 29 (20) on luonnonvara-alalta.

Suomalaisista vastaajista 34 prosentilla isä toimi yrittäjänä ja äiti 20 prosentilla. Isä, äiti tai molemmat toimivat yrittäjinä 40 prosentilla. Vastaajista 81 prosentilla oli lähisuvussa tai ystäväpiirissä useita tai jonkin verran yrittäjiä. Vastaavasti puolalaisista vastaajista isä toimi yrittäjänä 32 prosentilla ja äiti 14 prosentilla. Lähisuvussa tai ystäväpiirissä oli useita tai jonkin verran yrittäjiä 82 prosentilla. Vuoden 1999 tutkimuksessa 31 prosentilla vertailuoppilaitoksien vastaajista oli yrittäjätausta eli isä, äiti tai molemmat olivat yrittäjiä.

4 Tulokset

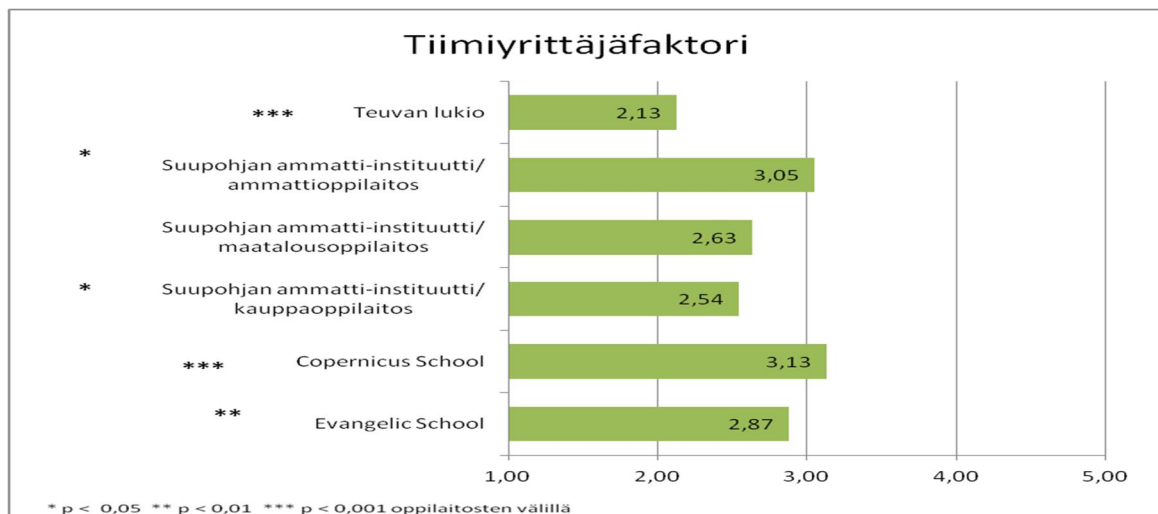
4.1 Nuorten mahdolliset tulevaisuuden yrittäjäroolit ja -aikomukset

Taulukossa 2 on esitetty aineiston mittarin eri osien reliabiliteetit, vastaajamäärät, keskiarvot, keskihajonnat, minimi ja maksimit. Liikemiesyrittäjäfaktori saa korkeimman keskiarvon (3,1) ja perheyrittäjäfaktori matalimman keskiarvon (2,7). Keskiarvoerot eivät ole suuria (2,7-3,1). Merkitsevyyseroja ilmenee kaikkien yrittäjäfaktorien osalta. Reliabiliteetit ovat korkeita liikemiesyrittäjäfaktoria lukuun ottamatta (0,63).

Taulukko 2. Aineiston nuorten mahdolliset tulevaisuuden yrittäjäroolit ja -aikomukset reliabiliteetit ja muut kuvaavat arvot

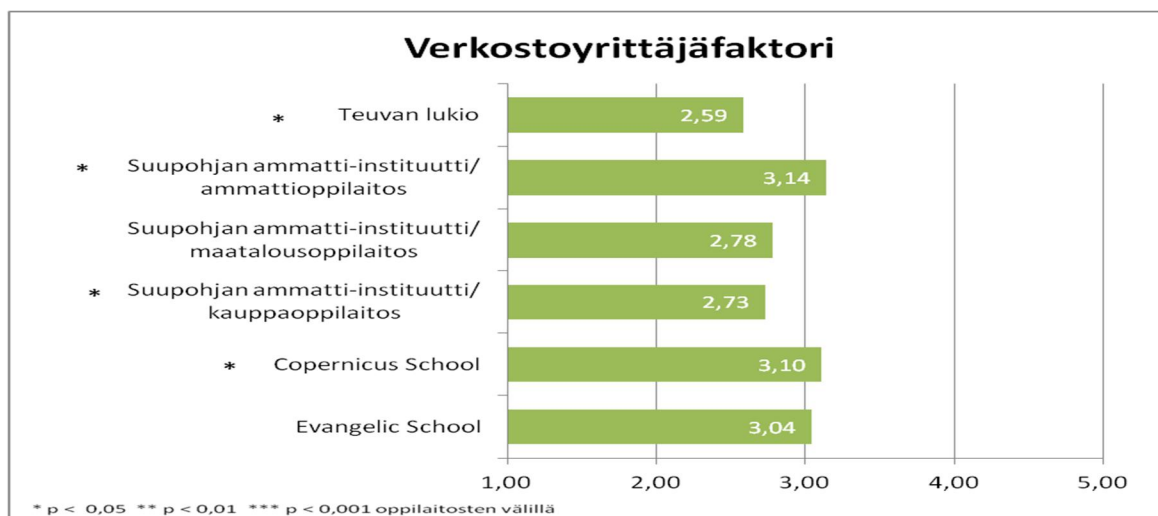
Nuorten mahdolliset tulevaisuuden yrittäjäroolit ja -aikomukset -mittarit	Reliabl.	N	ka.	SD	Min.	Maks.
Tiimiyrittäjäfaktori	0,96	321	2,8	,80-1,04	1	5
Verkostoyrittäjäfaktori	0,86	321	2,9	,75 -,92	1	5
Perheyrittäjäfaktori	0,85	321	2,7	,98 -1,15	1	5
Alihankintayrittäjäfaktori	0,63	321	3,0	,89 -,92	1	5
Liikemiesyrittäjäfaktori	0,75	321	3,1	,80-,91	1	5

Kopernikus-lukio antaa tiimiyrittäjyydelle korkeimman keskiarvon (ka. 3,13). Matalimman keskiarvon antaa Teuvan lukio (ka. 2,13). Koulujen välinen ero on erittäin merkitsevä. Ammattioppilaitoksen opiskelijoiden keskiarvo tiimiyrittäjyydelle on myös korkea (ka. 3,05). Ero Teuvan lukion ja ammattioppilaitoksen välillä on erittäin merkitsevä. Teuvan lukion ja Evankelisen lukion (ka. 2,87) ero on merkitsevä. Ammattioppilaitoksen keskiarvo on melkein merkitsevästi korkeampi kuin kauppaoppilaitoksen. Kopernikus-lukion keskiarvo on merkitsevästi korkeampi kuin kauppaoppilaitoksen.



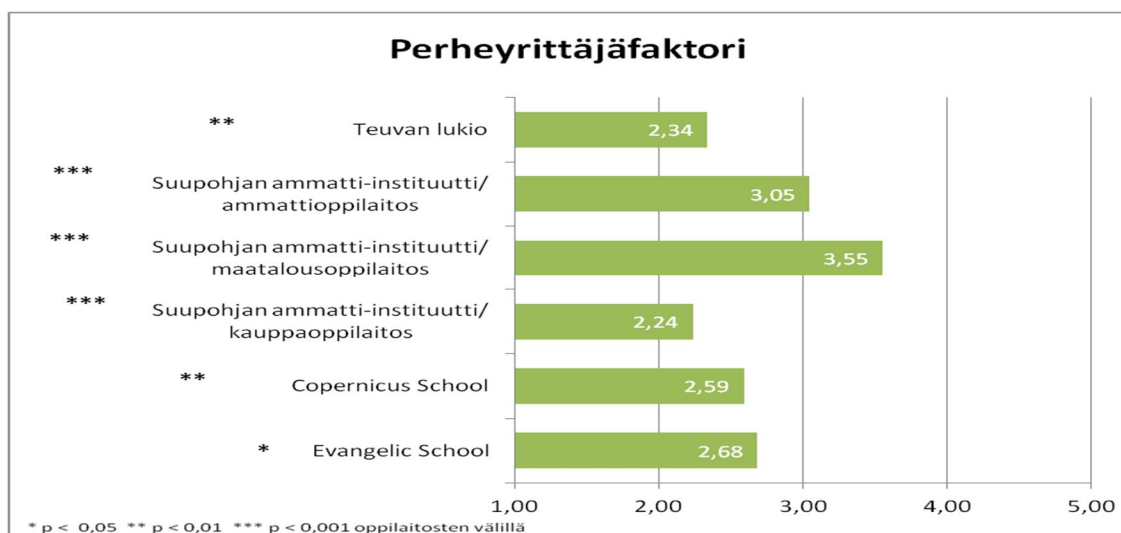
Kuvio 3. Tiimiyrittäjäfaktorin keskiarvot kouluittain.

Verkostoyrittäjyydelle antaa Kopernikus lukio keskiarvon (ka. 3,10) ja ammattioppilaitos keskiarvon (ka. 3,14). Kauppaoppilaitoksen keskiarvo on (ka 2,73) ja Teuvan lukion keskiarvo on (ka. 2,59). Ammattioppilaitoksen ja Teuvan lukion keskiarvojen ero on melkein merkitsevä. Melkein merkitsevä ero on myös Teuvan lukion ja Kopernikus-lukion välillä. Ammattioppilaitoksen keskiarvo on melkein merkitsevästi korkeampi kuin kauppaoppilaitoksen.



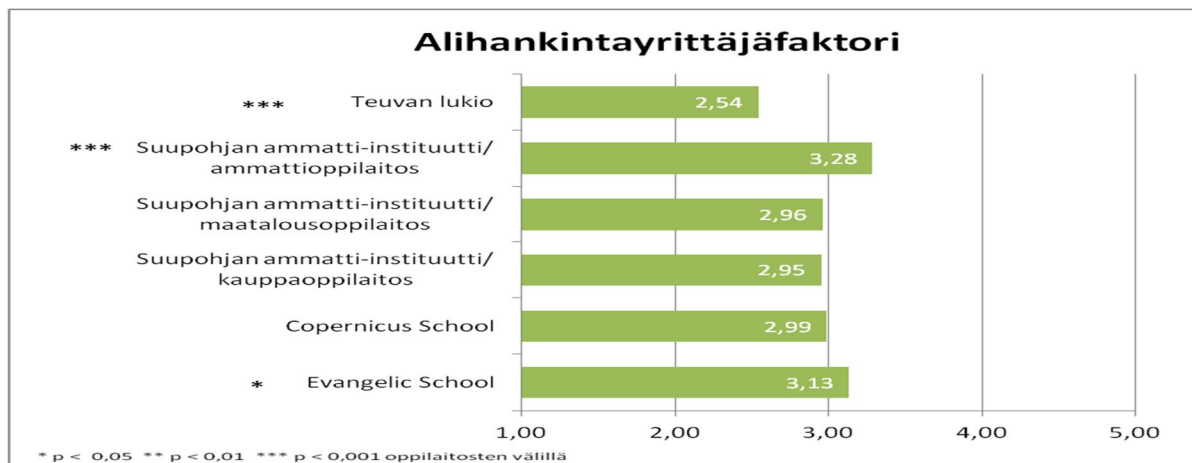
Kuvio 4. Verkostoyrittäjäfaktorin keskiarvot kouluittain.

Perheyrityksen jatkamiseen näyttää olevan maatalousoppilaitoksen opiskelijoilla suurimmat odotukset (ka. 3,55). Matalimman keskiarvon saa kauppaoppilaitos (ka. 2,24). Ero on tilastollisesti erittäin merkitsevä. Matalan keskiarvon saa myös Teuvan lukio (ka. 2,34). Ero Teuvan lukion ja maatalousoppilaitoksen välillä on erittäin merkitsevä. Ammattioppilaitoksen keskiarvo (ka. 3,05) on merkitsevästi korkeampi kuin Teuvan lukion. Maatalousoppilaitoksen keskiarvo on erittäin merkitsevästi korkeampi kuin Kopernikus-lukion. Evankelisen lukion ja maatalousoppilaitoksen ero on erittäin merkitsevä.



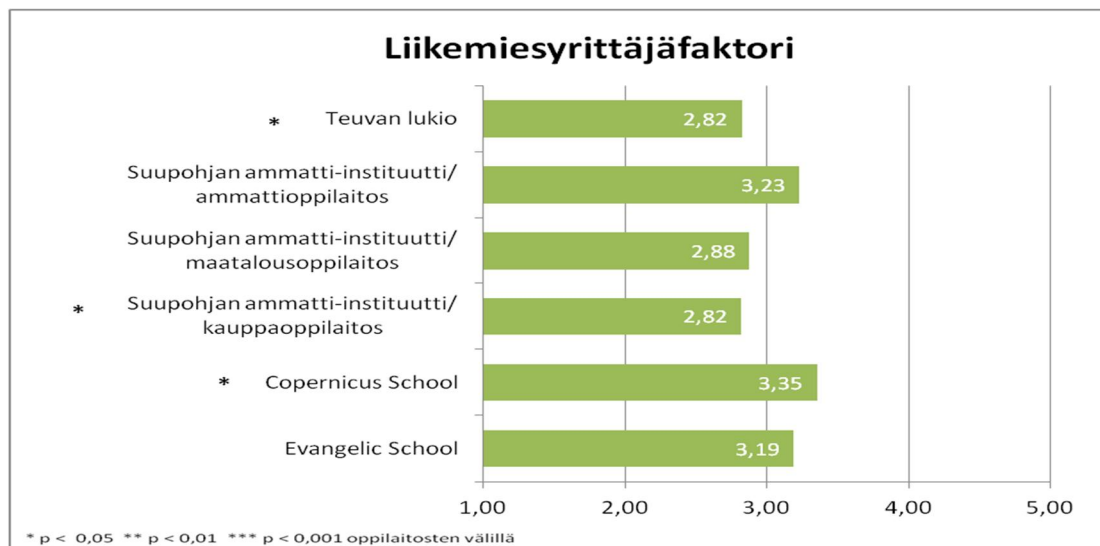
Kuvio 5. Perheyritysfaktorin keskiarvot kouluittain.

Alihankintayrittäjyys on ammattioppilaitoksen opiskelijoille tärkeä (ka. 3,28). Matalimman keskiarvon saa Teuvan lukio (ka. 2,54). Ero on erittäin merkitsevä. Evankelisen lukion keskiarvo (ka. 3,13) on myös korkea. Ero Teuvan lukioon verrattuna on melkein merkitsevä.



Kuvio 6. Alihankintayrittäjäfaktorin keskiarvot kouluittain.

Puolalaiset lukiot pitävät liikemiesyrittäjyyttä tärkeänä. Kopernikus-lukio saa keskiarvon (ka. 3,35) ja Evankelinen lukio keskiarvon (ka. 3,19). Ammattioppilaitoksen keskiarvo (ka. 3,23) on toiseksi korkein Kopernikus-lukion jälkeen. Erot Teuvan lukion, kauppaoppilaitoksen ja Kopernikus-lukion välillä ovat melkein merkitseviä.



Kuvio 7. Liikemiesyrittäjäfaktorin keskiarvot kouluittain.

Eri taustamuuttujilla on myös merkitystä nuorten suhtautumisessa eri yrittäjyysmalleihin. Tiimiyrittäjyys ei näytä olevan tyttöjen mieleen, koska tyttöjen keskiarvo (ka. 2,4) on erittäin merkittävästi matalampi kuin poikien (ka. 2,8).

Perheyrittäjyyteen tytöt suhtautuvat huomattavasti poikia penseämmin. Poikien keskiarvo (ka. 2,7) on erittäin merkittävästi korkeampi kuin tyttöjen (ka. 2,1). Isän vaikutus on perheyrittäjyyden kannalta suuri, koska isän yrittäjätausta nostaa erittäin merkittävästi keskiarvoa muihin opiskelijoihin verrattuna.

Alihankintayrittäjyys ei näytä kiinnostavan tyttöjä, koska tyttöjen keskiarvo (ka. 2,7) on erittäin merkittävästi matalampi kuin poikien (ka. 3,3). Liikemiesyrittäjyys ei myöskään ole tyttöjen mieleen, koska heidän keskiarvonsa (ka. 2,85) on matalampi kuin poikien (ka. 3,1). Ero on oireellinen.

4.2. Regressioanalyysi poikittaisaineistosta

Mahdolliset tulevaisuuden yrittäjäroolit ja -aikomukset

Lineaarisen regressioanalyysin avulla testattiin tutkimuksen teoreettista mallia. Taulukossa 3 on havainnollistettu lineaarisen regressioanalyysin tuloksia seuraavasti: Mitkä tekijät ovat vaikuttaneet opiskelijoiden suhtautumisessa mahdollisiin tulevaisuuden yrittäjärooleihin ja -aikomuksiin.

Perheyrittäjärooli/-aikomus-faktorin osalta kontrollimuuttujat eli taustatekijät selittävät vajaa 19 % faktorin vaihtelusta. Eniten perheyrittäjäroolia/-aikomusta selittää isän yrittäjyystausta ja toiseksi eniten sukupuoli (tyttö). Isän yrittäjyys ja sukupuoli (tyttö) selittävät faktoria erittäin merkittävästi.

Taulukko 3. Lineaarinen regressioanalyysi aineistosta

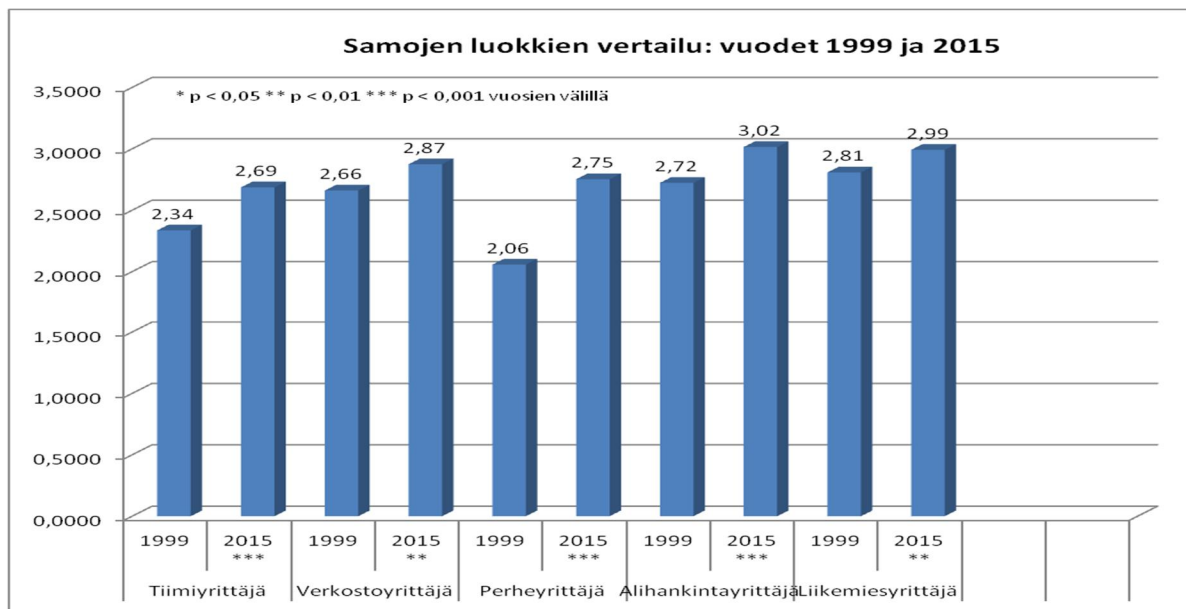
LINEAARINEN REGRESSIO				
--------------------------	--	--	--	--

Selitettävänä muuttujana	Perheyritt.rooli /-aikomus	Alihankinta yritt.rooli/- aikomus	Tiimiyritt.rooli/ -aikomus	Liikemiesyritt.rooli/ -aikomus
Kontrollimuuttujat				
Sukupuoli (tyttö)	-0,61 ***	0,49 ***	-0,40 **	-0,25 Oir.
Isän yrittäjäyys	0,66 ***	0,10	-0,04	0,10
Äidin yrittäjäyys	0,26	-0,02	0,24	-0,08
Lähisuvun tai ystäväpiirin yrittäjäyys	0,06	-0,12	0,04	0,02
Model fit statistics				
Adjusted R ²	0,189	0,056	0,030	0,002
F-statistics	13,29 ***	4,12 **	2,65 *	1,08
* p 0,05 ** p < 0,01 *** p < 0,001				
Käytetty standardoituja kertoimia				

Alihankintayrittäjärooli/-aikomus-faktorin selitysaste on vajaa 6 %. Kontrollimuuttujista suhteellisesti eniten alihankintayrittäjäroolia/-aikomusta selittää sukupuoli (tyttö). Selitys on erittäin merkitsevä. Tiimiyrittäjärooli/-aikomus-faktorin selitysaste on 3 %. Kontrollimuuttujista suhteellisesti eniten tiimiyrittäjäroolia/-aikomusta selittää sukupuoli (tyttö). Selitys on merkitsevä. Liikemiesyrittäjärooli/-aikomus-faktorin selitysaste on ainoastaan 0,2 %. Kontrollimuuttujista suhteellisesti eniten liikemiesroolia/-aikomusta selittää sukupuoli (tyttö). Selitys on oireellinen.

Vertailututkimuksen tulokset

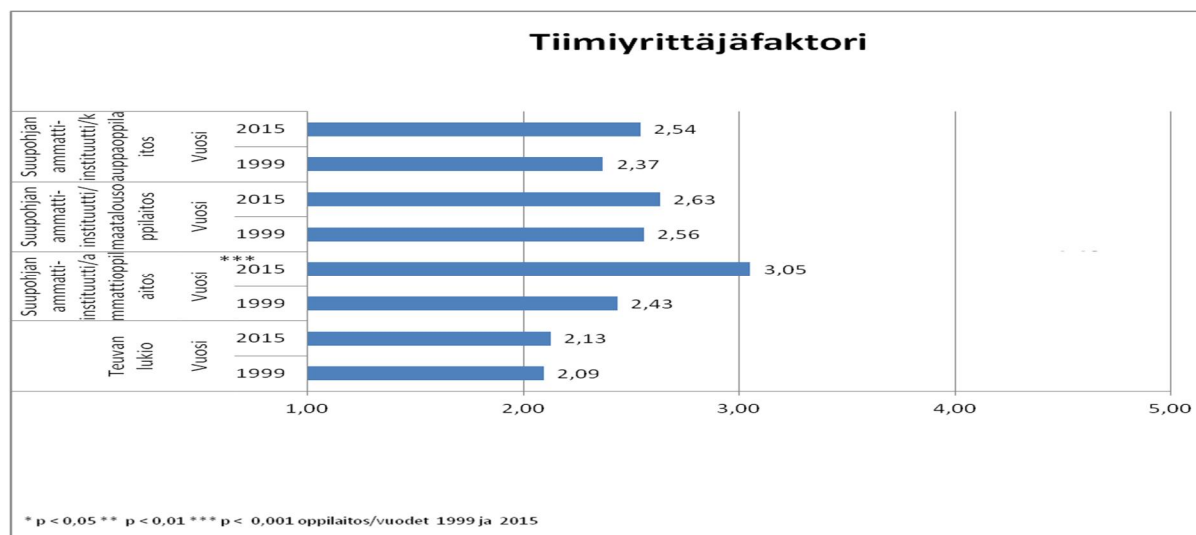
Kuviossa 8 on verrattu opiskelijoiden antamia keskiarvoja mahdollisiin tulevaisuuden yrittäjärooleihin ja -aikomuksiin vuosina 2015 ja 1999. Kaikissa viidessä faktorissa vuoden 2015 keskiarvot ovat korkeammat kuin vastaavilla luokilla vuonna 1999. Tiimi-, perhe- ja alihankintayrittäjäyys kiinnostavat tämän päivän nuoria. Ero on erittäin merkitsevä vuoden 1999 aineistoon verrattuna. Verkosto- ja liikemiesyrittäjäyden keskiarvot ovat vuonna 2015 merkitsevästi korkeampia kuin vuonna 1999.



Kuvio 8. Nuorten mahdolliset tulevaisuuden yrittäjäroolit ja –aikomukset; vertailu vuodet 1999 ja 2015; T-testi

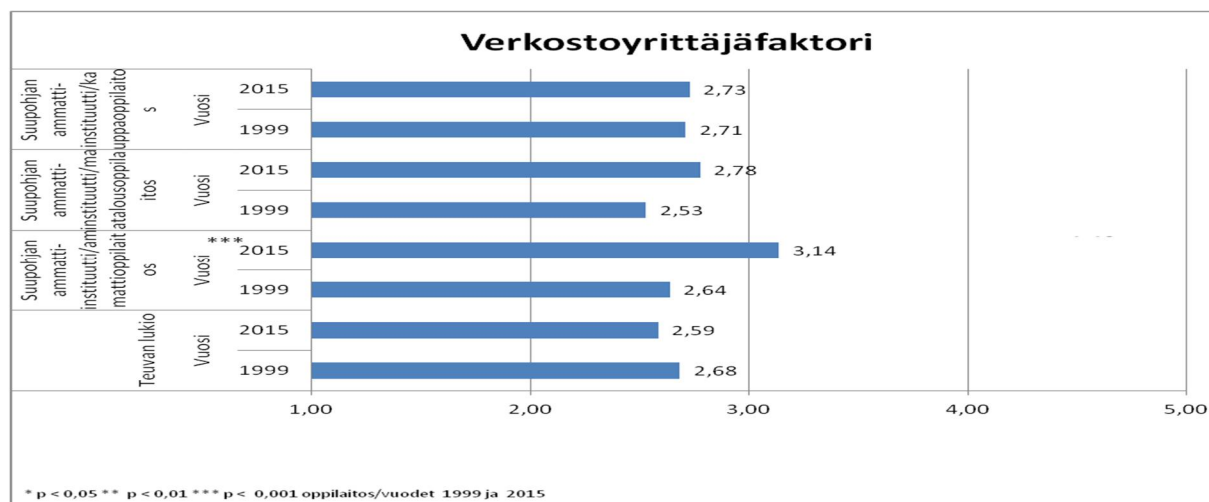
Verrattaessa faktoreittain eri oppilaitosten keskiarvoja mahdollisten tulevaisuuden yrittäjäroolien ja -aikomusten suhteen huomataan, että lähes kaikkien oppilaitosten faktorikohtaiset keskiarvot ovat kohonneet vuodesta 1999 vuoteen 2015. Eri koulujen välillä ilmenee myös suuria eroja.

Tiimiyrittäjyys (kuvio 9) saa kaikissa oppilaitoksissa vuonna 2015 korkeamman keskiarvon vuoden 1999 keskiarvoon verrattuna. Ammattioppilaitoksen vuoden 2015 keskiarvo (ka. 3,05) on erittäin merkittävästi korkeampi kuin vuonna 1999 (ka. 2,43).



Kuvio 9. Tiimiyrittäjäfaktorin keskiarvot oppilaitoksittain, vertailu vuodet 1999 ja 2015, T-testi

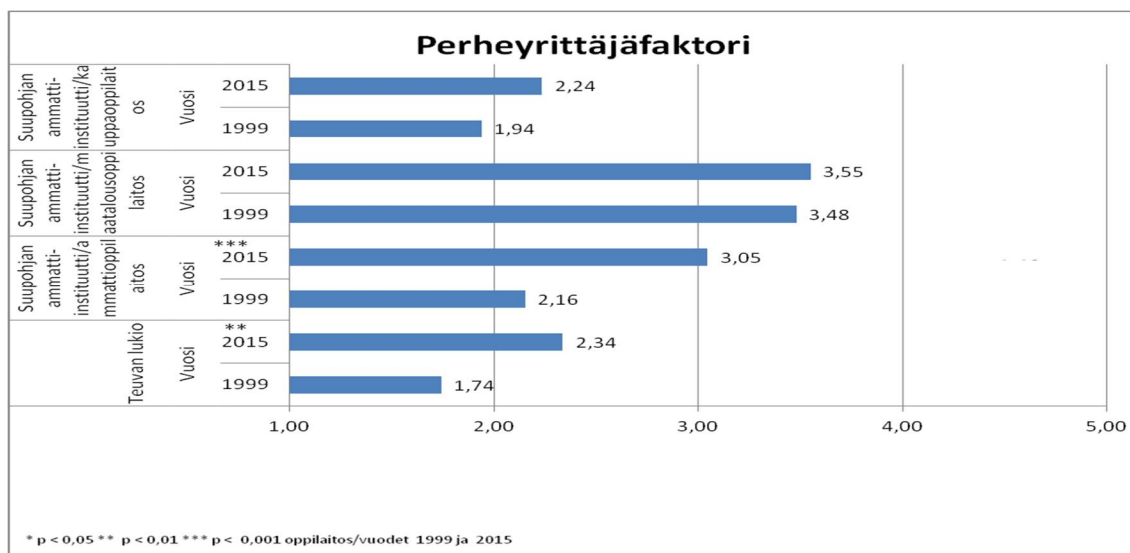
Verkostoyrittäjyys (kuvio 10) saa kaikkien muiden oppilaitoksien paitsi Teuvan lukion osalta vuonna 2015 korkeamman keskiarvon vuoden 1999 keskiarvoon verrattuna. Ammattioppilaitoksen vuoden 2015 keskiarvo (ka. 3,14) on erittäin merkitsevästi korkeampi kuin vuonna 1999 (ka. 2,64).



Kuvio 10. Verkostoyrittäjäfaktorin keskiarvot oppilaitoksittain, vertailu vuodet 1999 ja 2015, T-testi

Perheyrittäjyys (kuvio 11) saa kaikissa oppilaitoksissa vuonna 2015 korkeamman keskiarvon vuoden 1999 keskiarvoon verrattuna. Suurin muutos on jälleen ammattioppilaitoksen keskiarvoissa. Vuoden 2015 keskiarvo (ka. 3,05) on erittäin merkitsevästi korkeampi kuin vuonna 1999 (ka. 2,16). Teuvan lukion vuoden 2015 keskiarvo (ka. 2,34) on merkitsevästi korkeampi kuin

vuonna 1999 (ka. 1,74). Kauppaoppilaitoksen keskiarvo vuonna 2015 (ka. 2,24) on oireellisesti korkeampi kuin vuonna 1999 (ka. 1,94).



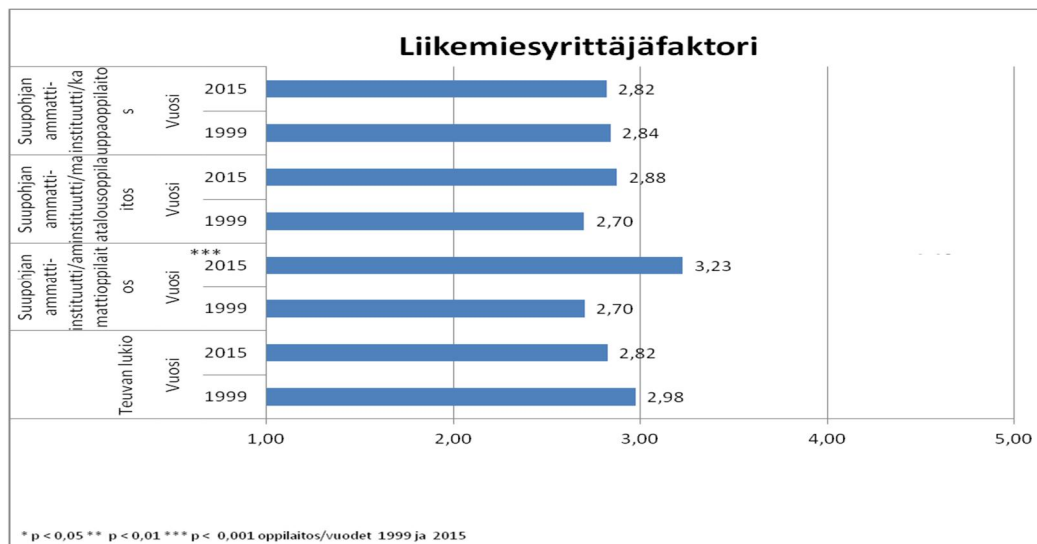
Kuvio 11. Perheyrittäjäfaktorin keskiarvot oppilaitoksittain, vertailu vuodet 1999 ja 2015, T-testi

Alihankintayrittäjyys kiinnostaa erityisesti ammattioppilaitoksen opiskelijoita. Vuoden 2015 keskiarvo (ka. 3,28) on erittäin merkitsevästi korkeampi kuin vuonna 1999 (ka. 2,84). Kauppaoppilaitoksen keskiarvo vuonna 2015 (ka. 2,24) on melkein merkitsevästi korkeampi kuin vuonna 1999 (ka. 1,94).



Kuvio 12. Alihankintayrittäjäfaktori keskiarvot oppilaitoksittain, vertailu vuodet 1999 ja 2015, T-testi

Myös liikemiesyrittäjyys kiinnostaa ammattioppilaitoksen opiskelijoita. Vuoden 2015 keskiarvo (ka. 3,23) on erittäin merkittävästi korkeampi kuin vuonna 1999 (ka. 2,70).



Kuvio 13. Liikemiesyrittäjäfaktori keskiarvot oppilaitoksittain, vertailu vuodet 1999 ja 2015, T-testi

5. Johtopäätökset

Yhteenveto tuloksista

Tämän tutkimuksen ensimmäisenä tavoitteena oli selvittää millaisia ovat tällä hetkellä toisen asteen opiskelijoiden mahdolliset tulevaisuuden yrittäjäroolit ja -aikomukset. Liikemiesyrittäjyys kiinnostaa sekä suomalaisia että puolalaisia nuoria eniten, toiseksi korkeimman kannatuksen saa alihankintayrittäjyys, verkostoyrittäjyys saa kolmannen sijan, tiimiyrittäjyys on neljäs ja perheyrittäjyys saa alhaisimman painotuksen. Keskiarvoerot eivät ole kuitenkaan suuria (ka. 3,1-2,7). Hypoteesi 1 esitti, että sekä suomalaisia että puolalaisia opiskelijoita kiinnostavat tulevaisuuden mahdolliset yrittäjyysroolit ja -aikomukset. Hypoteesi 1 sai tukea.

Toisena tavoitteena oli selvittää, millaisia oppilaitosten välisiä eroja ilmenee koulujen keskinäisenä vertailuna sekä kansainvälisenä vertailuna Etelä-Puolassa sijaitsevien kahden lukion opiskelijoiden mahdollisiin tulevaisuuden yrittäjärooleihin ja -aikomuksiin.

Puolalainen Kopernikus-lukio antaa tiimiyrittäjyydelle korkeimman keskiarvon. Matalimman antaa Teuvan lukio. Koulujen välinen ero on erittäin merkitsevä. Kopernikus-lukion keskiarvo on myös merkitsevästi korkeampi kuin kauppaoppilaitoksen. Ammattioppilaitos antaa tiimiyrittäjyydelle erittäin merkitsevästi korkeamman painotuksen Teuvan lukioon verrattuna. Puolalaisen Evankelisen lukion painotus on merkitsevästi korkeampi kuin Teuvan lukion. Ammattioppilaitoksen keskiarvo on melkein merkitsevästi korkeampi kuin kauppaoppilaitoksen.

Perheyrittäjyys kiinnostaa maatalousoppilaitosta eniten ja vähiten kauppaoppilaitosta. Ero on erittäin merkitsevä. Teuvan lukio ja Kopernikus-lukio saavat erittäin merkitsevästi ja Evankelinen lukio merkitsevästi alhaisemman keskiarvon maatalousoppilaitokseen verrattuna. Ammattioppilaitoksen keskiarvo on merkitsevästi korkeampi kuin Teuvan lukion. Alihankintayrittäjyys on ammattioppilaitoksen opiskelijoille tärkeä, ja vähiten tärkeä Teuvan lukiolle. Ero on erittäin merkitsevä. Evankelisen lukion keskiarvo on myös korkea. Ero Teuvan lukioon verrattuna on melkein merkitsevä. Verkostoyrittäjyydelle antaa ammattioppilaitos korkeimman keskiarvon ja Kopernikus-lukio toiseksi korkeimman. Teuvan lukion keskiarvo on jälleen alhaisin. Ammattioppilaitoksen ja Kopernikus-lukion keskiarvot ovat melkein merkitsevästi korkeampia kuin Teuvan lukion. Ammattioppilaitoksen keskiarvo on melkein merkitsevästi korkeampi kuin kauppaoppilaitoksen.

Liikemiesyrittäjyyttä pitävät puolalaiset nuoret tärkeänä. Kopernikus-lukio saa korkeimman keskiarvon ja Evankelinen lukio kolmanneksi korkeimman. Ammattioppilaitoksen keskiarvo on toiseksi korkein. Kopernikus-lukion keskiarvo on melkein merkitsevästi korkeampi Teuvan lukioon sekä kauppaoppilaitokseen verrattuna. Hypoteesi 2 esitti, että opiskelijoiden suhtautumisessa tulevaisuuden mahdollisiin yrittäjärooleihin ja -aikomuksiin ilmenee sekä koulukohtaisia että kansainvälisiä eroja, suomalaisten painotukset ovat vahvempia kuin puolalaisten. Hypoteesi pitää osittain paikkansa. Eroja koulujen välillä ilmenee. Puolalaiset lukionuoret painottavat kaikkia yrittäjyysrooleja ja -aikomuksia korkeammalle kuin suomalaiset

lukionuoret. Erot ovat jopa erittäin merkitseviä. Myös suomalaisiin ammattiopiskelijoihin verrattuna puolalaisten lukionuorten painotukset ovat myös vahvempia, perheyrittäjyyttä lukuun ottamatta.

Kolmantena tavoitteena oli selvittää, onko eri sukupuolten välillä eroja. Tiimiyrittäjyys ei kiinnosta tyttöjä. Ero on erittäin merkitsevä poikiin verrattuna. Pojat antavat myös perheyrittäjyyteen erittäin merkitsevästi korkeamman keskiarvon kuin tytöt. Alihankintayrittäjyys saa pojilta myös erittäin merkitsevästi korkeamman keskiarvon kuin tytöt. Liikemiesyrittäjyyteen pojat antavat oireellisesti korkeamman keskiarvon tyttöihin verrattuna. Hypoteesi 3 esitti, että miesten yrittäjyysroolit ja -aikomukset ovat vahvempia kuin naisten. Hypoteesi sai selkeästi tukea. Neljäntenä tavoitteena oli selvittää, millainen vaikutus on roolimalleilla eli isän, äidin ja lähisuvun/ystäväpiirin yrittäjyydellä. Isän vaikutus on perheyrittäjyyden kannalta todella suuri. Isän yrittäjätausta nostaa erittäin merkitsevästi keskiarvoa muihin opiskelijoihin verrattuna. Hypoteesi 4 esitti, että roolimalleilla on positiivinen vaikutus. Hypoteesi sai osittain tukea. Isän vaikutus on suuri. Äidin yrittäjätaustalla on myös vaikutusta, mutta ei tilastollisesti.

Lisäksi tutkimuksessa on selvitetty millaisia ovat nykyisten (lukuvuosi 2014-2015) toisen asteen opiskelijoiden mahdolliset tulevaisuuden yrittäjäroolit ja -aikomukset 15 vuotta sitten saatuihin tuloksiin verrattuna. Kaikissa viidessä faktorissa vuoden 2015 keskiarvot ovat korkeammat kuin vastaavilla luokilla vuonna 1999. Tiimi-, perhe- ja alihankintayrittäjyys kiinnostavat tämän päivän nuoria. Ero on erittäin merkitsevä vuoden 1999 aineistoon verrattuna. Verkosto- ja liikemiesyrittäjyyden keskiarvot ovat vuonna 2015 merkitsevästi korkeampia kuin vuonna 1999.

Tiimiyrittäjyys saa kaikissa oppilaitoksissa vuonna 2015 korkeamman keskiarvon vuoden 1999 keskiarvoon verrattuna. Ammattioppilaitoksen keskiarvo on erittäin merkitsevästi korkeampi kuin vuonna 1999. Verkostoyrittäjyys saa kaikkien muiden oppilaitoksien paitsi Teuvan lukion osalta vuonna 2015 korkeamman keskiarvon vuoden 1999 keskiarvoon verrattuna. Ammattioppilaitoksen keskiarvo on erittäin merkitsevästi korkeampi kuin vuonna 1999.

Perheyrittäjyys saa myös kaikissa oppilaitoksissa vuonna 2015 korkeamman keskiarvon vuoden 1999 keskiarvoon verrattuna. Suurin muutos on ammattioppilaitoksen keskiarvoissa. Vuoden 2015

keskiarvo on erittäin merkitsevästi korkeampi kuin vuonna 1999. Teuvan lukion vuoden 2015 keskiarvo on merkitsevästi korkeampi kuin vuonna 1999. Kauppaoppilaitoksen keskiarvo vuonna 2015 on oireellisesti korkeampi kuin vuonna 1999. Alihankintayrittäjyys kiinnostaa erityisesti ammattioppilaitoksen opiskelijoita. Vuoden 2015 keskiarvo on erittäin merkitsevästi korkeampi kuin vuonna 1999. Kauppaoppilaitoksen keskiarvo vuonna 2015 on melkein merkitsevästi korkeampi kuin vuonna 1999. Myös liikemiesyrittäjyys kiinnostaa ammattioppilaitoksen opiskelijoita. Vuoden 2015 keskiarvo on erittäin merkitsevästi korkeampi kuin vuonna 1999. Hypoteesi 5 esitti, että nykyisten opiskelijoiden suhtautuminen tulevaisuuden mahdollisiin yrittäjyysrooleihin ja -aikomuksiin on vahvempaa kuin 15 vuotta sitten. Hypoteesi sai voimakasta tukea.

Käytännön implikaatiot

Tutkimus vahvisti, että suomalaisten ammattikoululaisten tulevaisuuden yrittäjyysaikomukset ovat positiivisia. Puolalaisten lukionuorten painotukset tulevaisuuden yrittäjyysrooleihin ja -aikomuksiin ovat selkeästi vahvemmat kuin suomalaisten lukionuorten (vrt. Heinonen & Kovalainen, 2010). Vastaavaan tulokseen tulivat myös Nevanperä ja Kansikas (2009). Kyseisen tutkimuksen aineisto kerättiin vuosina 2006 ja 2007. Suomalaisten lukio- ja ammatillisten nuorten yrittäjyysintentioneissa ilmenee tässä tutkimuksessa huomattavia eroja. Ammattikoululaisten yrittäjyysintentioneissa on selkeästi vahvempia kuin lukiolaisten.

Tutkimus vahvisti myös, että miesten yrittäjyysintentioneissa on huomattavasti vahvempia kuin naisten. Vastaavaan tulokseen ovat päätyneet myös muiden muassa Liñán & Chen, 2009; Miettinen ja Kokkonen, 2012 ja Joensuu ym., 2015. Erityisesti miesten suhtautuminen perheyrittäjyyteen ja perheyrittäjyyden jatkuvuuteen on todella suuri. Isän yrittäjätusta nostaa erittäin merkitsevästi keskiarvoa muihin opiskelijoihin verrattuna. Äidin yrittäjyystusta näyttää tämän tutkimuksen mukaan myös vaikuttavan opiskelijoiden perheyrittäjyysrooliin ja -aikomukseen, tosin tilastollista merkitsevyyttä ilmenee. Isän ja äidin yrittäjyystustalla on myös muiden tutkimuksien mukaan nähty vaikutusta yrittäjyysaikomuksiin, esimerkkeinä ovat Uygun & Kasimoglu, 2013, Aarnio, 2015 ja Joensuu ym., 2015.

Tutkimuksen vertailututkimusosuus vahvisti, että perusopetuksen ja toisen asteen oppilaitoksien pitkäkestoisella yrittäjyyskasvatukseen liittyvillä kehittämistoimilla ja opiskelijayrittäjyyden lisäämisellä ja muulla asennekasvatuksella näyttää olevan positiivinen vaikutus opiskelijoiden yrittäjyysrooleihin ja -aikomuksiin. Suurin erittäin merkitsevä kasvu oli tiimi- ja perheyrittäjyyden keskiarvoissa. Myös muiden kolmen vertailufaktorin vuoden 2015 keskiarvot ovat korkeammat kuin vastaavilla luokilla vuonna 1999. Alihankintayrittäjyys vahvistui erittäin merkitsevästi ja verkosto- ja liikemiesyrittäjyyden merkitsevästi vuoteen 1999 verrattuna.

Yrittäjyystaustaan omaavat nuoret olisi otettava nykyistä paremmin huomioon yrittäjyyskasvatuksessa ja -koulutuksessa. Olisi myös hyvä, erityisesti naisia ajatellen tuoda esille ja kohdattavaksi riskinottoilanteisiin liittyviä epävarmuustekijöitä ja niiden kohtaamista. Näin usko omaan yrittäjyyteen ja sen toteuttamiseen käytännössä vahvistuisi. Erityisesti perheyrittäjyystaustaan omaavat nuoret voisivat ”bensmarkata” yrittäjyyskasvatuksessa ja -koulutuksessa toisiaan ja muita nuoria kertomalla kokemuksiaan yrittäjyyden hyvistä ja huonoista puolista. Työtä vailla ja työttömyysuhan alla olevien vanhempien nuorilla on varmaan oma näkemys ja näkökulma asiaan. Näin voi muodostua hyvä ja rakentava keskustelu yrittäjyyden merkityksestä yksilölle ja alueen hyvinvoinnille sekä kehitykselle (vrt. Joensuu-Salo, Varamäki ja Viljamaa, 2015).

Rajoitukset

Tutkimuksessa on rajoitteita lähinnä aineistosta johtuen. Tutkimukseen osallistui yhden ammatillisen koulutuskuntayhtymän neljä tulosyksikköä ja yksi lukio. Toisaalta tutkimuksen suomalaiset vastaajat edustavat yli 40 eri kuntaa ja kaupunkia aina Helsingistä Ouluun saakka. Tutkimuksen puolalaiset lukiot edustavat Etelä-Puolan Sleesian aluetta. Toinen rajoite liittyy aineiston kokoon. Maatalousoppilaitoksen vastaajia on 29 ja lukion vastaajia 39. Toisen puolalaisen lukion vastaajia on myös 39.

Jatkotutkimusehdotukset

Tämän tutkimuksen vertailuosuus selvitti nuorten tulevaisuuden yrittäjyysrooleja ja-aikomuksia lähinnä luokkatasolla. Mielenkiintoista olisi tutkia yksilötasolla, miten nuorten käsitykset ja asenteet muuttuvat 10–15 vuoden kuluessa.

Lähdeluettelo

Aaltio, I. (2007). Yrittäjän uudet identiteetit talouselämän muuttuvassa toimintaympäristössä - koulutuksellisia näkökulmia. Teoksessa P. Kyrö & H. Lehtonen & K. Ristimäki (toim.) *Yrittäjyyskasvatuksen monia suuntia*. Tampere: Tampereen yliopiston Kauppakorkeakoulu, s. 62–77.

Aarnio, L. (2015). Suomen Yrittäjät: Opiskelijasta yrittäjäksi. Opiskelun ja koulutuksen tutkimussäätiö Otus 2015.

Ajzen, I. (1991). The theory of planned behaviour. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50 (2), 179–211.

Ahmad., H. M., & Naimat, S. (2011). Networking and Women Entrepreneurs: Beyond patriarchal traditions. *African Journal of Business Management*, 5(14): pp. 5784–5791.

Akola & Heinonen (2007). Kuinka tukea yrittäjän oppimista? Tutkimus yrittäjälle suunnatuista koulutusohjelmista viidessä Euroopan maassa. Teoksessa P. Kyrö & H. Lehtonen & K. Ristimäki (toim.) *Yrittäjyyskasvatuksen monia suuntia*. Tampere: Tampereen yliopiston Kauppakorkeakoulu, s. 278–302.

Ammatilliset perustutkinnot ja tutkintojen perusteet 2014. Perusteet tulivat voimaan 1.8.2015. Saatavana:

http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/ammattilliset_perustutkinnot/tutkinnon_perusteet_2014.

Arenius, P., Autio, E. & Kovalainen, A. (2005). *Gem 2004. Global Entrepreneurship Monitor, Suomen yrittäjyysaktiivisuustutkimuksen keskeisiä tuloksia*. Turku: Turun Kauppakorkeakoulu, Turku 2005.

Audet, J. 2004. A Longitudinal Study of the Entrepreneurial Intentions of University Students. Vol. 10. No. 1, 3–15.

Autio, E., Zoltan J.A & Laszlo, S. (2014). *Global Entrepreneurship & Development Index 2014*. The Global Entrepreneurship and Development Institute, Washington D.C., USA.

- Bell, J., Callaghan, I., Demick, D. & Scharf, F. (2004). Internationalizing Entrepreneurship Education. *Journal of International Entrepreneurship*. Vol. 2, 109–124.
- Berglund, K. (2006). Discursive Diversity in Fashioning Entrepreneurial Identity. In C. Steyaert & D. Hjorth (eds.) 2006. *Entrepreneurship as Social Change A Third Movements in Entrepreneurship Book*. Cheltenham, UK: Edgar Elgar Publishing, 231–250.
- Christensen, M. A. (1994). *Messages from the front line: A Survey of entrepreneurship educators in Canada*. Saatavilla
www-muodossa:<[URL:http://www.babson.edu/entrep/fer/papers94/sum94_ae.htm](http://www.babson.edu/entrep/fer/papers94/sum94_ae.htm)>.
(23.4.1999)
- Colette, H., Frances, H. & Claire, L. (2005). "Entrepreneurship education and training: can entrepreneurship be taught? Part I", Education. Saatavilla:
www.emeraldinsight.com/doi/pdf/10.1108/00400910510586524
- Davey, T., Plewa, C. & Struwig, M. (2011). Entrepreneurship perceptions and career intentions of international students. *Education + training* 53 (5).
- Dienberg, C. (2008). Towards Entrepreneurial Regions: Ten Propositions for Successful Entrepreneurship Promotion and Education. *Rostock Working Papers on Economic and Human Resource Development*. Nr. 29. Rostock: Universität Rostock, HIE-RO, 2. 1–8.
- Drost, E. & McGuire, J. (2011). Fostering entrepreneurship among Finnish business students: Antecedents of entrepreneurial intent and implications for entrepreneurship education. *International Review of Entrepreneurship*, 9 (2), 83–112.
- Engle, R. L., Dimitriadi, N., Gavidia, J. V., Schlaegel, C., Delanoë, 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*, 16 (1), 35–57.
- Fayolle, A. & Degeorge, J. M. (2006). Attitudes, Intentions and Behaviour: New Approaches to Evaluating Entrepreneurship Education. Teoksessa Fayolle, A. ja Klandt, H. (2006), *International Entrepreneurship Education. Issues and Newness*. Edward Elgar: Cheltenham UK.
- Fayolle, A., Gailly, B. & Lassas-Clerc N. (2005). The long-term effect of entrepreneurship teaching programmes on entrepreneurial intention. RENT XIX Conference, 17–18 November 2005 Naples, Italy.
- Fayolle, A. and Liñán, F. (2013). Entrepreneurial intentions: literature review and new research perspectives. The 3rd GIKA annual conference, 7–9 July 2013 Valencia, Spain.
- Franco, M., Haase, H. & Lautenschläger, A. (2010). Students' entrepreneurial intentions: an inter-regional comparison. *Education + training* 52 (4), 260–275.

Griffiths, M., Kickul, J. & Carsrud, A. (2010). Government bureaucracy, transactional impediments, and entrepreneurial intentions. *International Small Business Journal* 27 (5), 626–645.

Haanpää, L. & Tuppurainen S. (2012). *Nuoret yrittävät. Vastuullisuus, joustavuus ja mahdollisuudet yrittäjyydessä*. Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura julkaisuja 122. Helsinki.

Harthorn, C. & Hannon P. D. (2005). Paradoxes in entrepreneurship education: chalk and talk or chalk and cheese? A case approach. *Education + Training*, Vol. 47 Iss: 8/9, pp. 616–627.

Henley, A. (2005). From entrepreneurial aspiration to business start-up: evidence from British longitudinal study. *Academy of Entrepreneurship Journal*, 10 (1–2).

Heinonen, J. & Kovalainen, A. (2010). *Gem 2009. Global Entrepreneurship Monitor, Suomen yrittäjyysaktiivisuustutkimuksen keskeisiä tuloksia*. Turku: Turun Kauppakorkeakoulu. Turun yliopisto.

Heinonen, J. & Vento, I. (1996). Yrittäjyyskasvatus koko koulujärjestelmämme haaste. Yrityskoulutus. Turku: Varsinais-Suomen yrittäjät ry.

Hievanen R., Lounema K., Kärki S-L. ym. (2011). Ammatillisten perustutkintojen perusteiden sekä valmistavien ja valmentavien koulutusten opetussuunnitelmien toimeenpanon seuranta. www.oph.fi/julkaisut.

Hirsjärvi, S. & Huttunen, J. (1995). *Johdatus kasvatustieteeseen*. 4.–5. painos. Juva: WSOY.

Hoviseppä, M. (2009). Puola on kirimässä euro-perheen keskikastiin. Maailmalta, Sanomalehti Pohjalainen Nro 220.

Hyytinen, A. & Pajarinen, M., (2008). Yrittäjäksi ryhtyminen ja yrittäjyysasenteet Suomessa: Havainnot kyselytutkimuksista. *Kansantaloudellinen aikakauskirja* 2/2005, vsk. 101.

Hägg, O. (2009). Yrittäjäidentiteetin kehittyminen yrittäjyysvalmennuksessa. Teoksessa: Juha Kansikas & Paula Kyrö & Jaana Seikkula-Leino & Tarja Römer-Paakkanen (toim.) *Yrittäjyyskasvatuksen muotoutuva maisema - Yrittäjyyskasvatuksen identiteettiä rakentamassa*. Jyväskylä yliopiston taloustieteiden tiedekunnan julkaisuja Nro 176/2009.

IMD World Competitiveness Ranging 2016. Saatavissa: <http://www.imd.org/uupload/imd.website/wcc/scoreboard.pdf>

Joensuu, S., Varamäki, E., Heikkilä, T., Katajavirta, M., Rinne, J. Vuoto, J. & Hietanen, K. 2015. Seurantatutkimus Koulutuskeskus Sedusta v. 2010-2013 valmistuneille työelämään sijoittumisesta sekä yrittäjyysaikomusten kehittymisestä. Seinäjoen ammattikorkeakoulun julkaisusarja B. Raportteja ja selvityksiä 105, 103 s.

Joensuu-Salo, S., Varamäki E. ja Viljamaa A. 2015. Yrittäjyysaikomusten muutos valmistumisen jälkeen ammatillisella toisella asteella. YRITTÄJYYSKASVATUSPÄIVÄT 2015, Turun yliopiston kauppakorkeakoulun Porin yksikön julkaisu, Publication of Turku School of Economics, Pori Unit.

Jones, P., Jones, A., Packham, G. & Miller, C. (2008). Student attitudes towards enterprise education in Poland: a positive impact. *Education + training* 50 (7), 597–614.

Johannisson, B. & Madsen, T. (1997). 1 entreprenerskapets tecken. En studie av skolning i fömyelse. Scandinavian Institute for Research in Entrepreneurship. Ds 3, 1997.

Kelley, D., Bosma, N. & Amoros, J.E. Gem 2010. Global Entrepreneurship Monitor, Global Report. Babson.

Kiander, J. (2004). *Onko Suomessa liian vähän yrittäjiä?* VATT, Valtion taloudellinen tutkimuskeskus, Government Institute for Economic Research, 2004, No 343, Helsinki.

Kickul, J., Wilson, F., Marlino, D. & Barbosa, S. (2008). Are misalignments of perceptions and self-efficacy causing gender gaps in entrepreneurial intentions among our nation's teens? *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 15 (2), 321–335.

Kemppi, H. (2017). Nuorisobarometri 2016. Nuorilta vahva viesti Suomen tulevaisuudesta. Valtion nuorisoneuvosto. Saatavilla: <https://www.epressi.com/tiedotteet/hallitus-ja-valtio/nuorilta-vahva-viesti-Suomen-tulevaisuudesta.html>

Kirby, D. A. (2006). Entrepreneurship Education: Can Business Schools Meet the Challenge? Teoksessa Fayolle, A. & Klandt, H. (2006) *International Entrepreneurship Education. Issues and Newness*. Edward Elgar: Cheltenham UK.

Koiranen, M. & Peltonen M. (1995). Yrittäjyyskasvatus. Konetuumat Oy, Tammer-Paino, Tampere 1995.

Kristiansen, S. & Indarti, N. (2004). Entrepreneurial intention among Indonesian and Norwegian students. *Journal of Enterprising Culture*, 12 (1), 55–78.

Krueger, N. F. Jr., & Carsrud, A. L. (1993). Entrepreneurial intentions: Applying the theory of planned behavior. *Entrepreneurship & Regional Development* 5, 315–330.

Kuckertz, A., & Wagner, M. (2010). The influence of sustainability orientation on entrepreneurial intentions – Investigating the role of business experience. *Journal of Business Venturing*, 25 (5), 524–539.

Lassila, H. (2009). Mitä yrittäjyys minulle merkitsee? AMK-opiskelijoiden käsityksiä yrittäjyydestä. Yrittäjyyskasvatuksen muotoutuva maisema-yrittäjyyskasvatuksen identiteettiä rakentamassa. Julkaisuja Nro 176/2009. Jyväskylän yliopisto Taloustieteiden tiedekunta.

- Lavonen, J. (1997). Luova ongelmanratkaisu: uutta sisältöä ja innostavia työtapoja yrittäjyyskasvatukseen. Teoksessa Suojanen, U. & Lähdeniemi, T. (toim.) Yrittäjyyskasvatus peruskoulussa - sytykkeitä uudistavaan kouluun. Taloudellinen tiedotustoimisto. Helsinki: Vientipaino Oy, 28–39.
- Lee, L., Wong, P., Foo, M. & Leung, A. (2011). Entrepreneurial intentions: the influence of organizational and individual factors. *Journal of Business Venturing*, 6(1), 124–136.
- Liñán, F. & Chen, Y-W. (2009). Development and cross-cultural application of a specific instrument to measure entrepreneurial intentions. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 33 (3), 593–617.
- Marques, C., Ferreira, J., Gomes, D. & Rodrigues, R. (2012). Entrepreneurship education: how psychological, demographic and behavioural factors predict the entrepreneurial intention. *Education + training* 54 (8/9), 657–672.
- Miettinen, A. & Kokkonen, S. (2012). GUESSS 2011-tutkimus (Global University Entrepreneurial Spirit Students' Survey). Suomen maaraportti. LUT Tuotantotalous, teknologiayrittäjyys. Lappeenranta 2012.
- Mwasalwiba, E. (2010). Entrepreneurship education: a review of its objectives, teaching methods, and impact indicators. *Education + training* 52 (1), 20–50.
- Nabi, G., Holden, R. & Walmsley, A. (2010). From student to entrepreneur: towards a model of graduate entrepreneurial career-making. *Journal of Education and Work*, 23 (5), 389–415.
- Nevanperä, E. (2003). Yrittäjyys Suupohjan opiskelijanuorten ajattelussa. Tutkimus Suupohjan seudun nuorisoasteen opiskelijoiden yrittäjyysnäkemyksistä sekä yrittäjyysopetuksen opetussuunnitelman kehittämisyrittämisistä. Väitöskirja. Jyväskylä Studies in Business and Economics.
- Nevanperä, E. (2012). Etelä-Pohjanmaan toisen asteen koulutuksen kehittämis- ja koordinaatiohanke. Vaihtoehtoiset mallit toisen asteen koulutuksen järjestämisessä Etelä-Pohjanmaalla. Etelä-Pohjanmaan liiton julkaisuja.
- Nevanperä, E. (2013). Etelä-Pohjanmaan toisen asteen opiskelijoiden yrittäjyyteen liittyvät opinnot vuosina 2011 ja 2012 – tilannekartoitus opetussuunnitelman toteutumisesta toisen asteen yrittäjyyskasvatuksen kontekstissa. Perheyritysasiantuntija- ja tutkijatapaaminen Haaga-Helia AMK Helsinki.
- Nevanperä, E. (2014). Secondary school students' views on entrepreneurship, entrepreneurs and small businesses - The study in the context of international entrepreneurship education. Entrepreneurship as a value in formal and informal education. International conference in Faculty of Ethnology and Sciences of Education in Cieszyn Poland 2014. Pedagogy and Art. International Book Series edited by Urszula Szusik and Andrzej Murzyn. Erkki Nevanperä is one member of Scientific Board.

- Nevanperä, E. & Kansikas, J. (2009): Toisen asteen opiskelijoiden yrittäjyysintiot. Tutkimus kansainvälisen yrittäjyyskasvatuksen kontekstissa, Ammattikasvatuksen aikakauskirja 1.2009, Juhlanumero 2009.
- Ojala, A. (1994a). Opetushallituksen yrittäjyyskasvatusprojektin taustaa. Teoksessa Ojala, A. & Pihkala J. (toim.) 1994. Alkutaival yrittäjyyteen koulussa. Opetushallituksen julkaisuja, 71–76.
- Okko, P. (2012). Puolan taloustilanne on euromaiden aatelia. Keskustelua eurokriisistä osa 2/2, emeritusprofessori Paavo Okko Turun kauppakorkeakoulusta ja Suomen Puolan entinen suurlähettiläs Vesa Himanen. Yle.fi/ taustapeili.
- Pajarinen, M. & Rouvinen, P. (2006). Mistä yrittäjät tulevat? Tekes. Teknologia katsaus 198/2006. Helsinki.
- Pajarinen, M. & Rouvinen, P. (2014). Kilpailukyky à la IMD ja WEF. Helsinki: Taloustieto (ETLA B263).
<http://pub.etla.fi/ETLAB263.pdf>:http://yle.fi/uutiset/imfn_tutkimus_ei_tue_leikkauksia_Suomessa_onko_laake_pahempi_kuin_tauti/8086675.
- Peterman, N. E. & Kennedy, J. (2003). Enterprise Education: Influencing Students' Perceptions of Entrepreneurship. *Entrepreneurship Theory & Practice*. Winter, 129–144.
- Pihkala, J. (2008). Ammattikorkeakoulutuksen aikaiset yrittäjyysintentioiden muutokset. Opetusministeriön julkaisuja 2008:1.
- Pihkala, J. & Miettinen, A. (2004). Exploring changes in entrepreneurial intentions – a follow-up study in two polytechnics. *Proceeding of international entrepreneurship conference IntEnt*, 5–7 July 2004 Naples, Italy.
- Pittaway, L. & Cope, J. (2007). Entrepreneurship Education: A Systematic Review of the Evidence. *International Small Business Journal*. Vol. 25, 479–510.
- Remes, L. (2003). Yrittäjyyskasvatuksen kolme diskurssia. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 213.
- Ristimäki, K. (1998). Yrittäjyyskasvatus Kokkolan kouluissa. Tutkimus opettajien yrittäjyysasenteista ja -arvoista. Jyväskylän yliopisto. Chydenius-Instituutti, Kokkola. Saarijärvi: Gummerus.
- Sandhu, M., Sidique, S. & Riaz, S. (2011). Entrepreneurship barriers and entrepreneurial inclination among Malaysian postgraduate students. *International journal of entrepreneurial behavior & research* 17 (4), 428–449.
- Sajari, P. (2017). Suomen talous euroalueen heikoin vuoden lopussa - Kreikan talous supistui Suomea vähemmän. Saatavilla: www.hs.fi/talous.

- Sang, M. L., Daesung, C. & Seong-Bae, L. (2005). Impact of Entrepreneurship Education: A Comparative Study of the U.S. and Korea. *International Entrepreneurship and Management Journal*. Vol. 1, 27–43.
- Seikkula-Leino, J. (2007). Opetussuunnitelmaudistus ja yrittäjyyskasvatuksen toteuttaminen. Opetusministeriön julkaisuja 2007:28.
- Seikkula-Leino, J. (2009). Kumppanuusmalli vahvistamassa aikomuksia yrittäjyyskasvatukseen. Yrittäjyyskasvatuksen muotoutuva maisema-yrittäjyyskasvatuksen identiteettiä rakentamassa. Julkaisuja N:o 176/2009. Jyväskylän yliopisto Taloustieteiden tiedekunta.
- 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*, 12 (3), 275–293.
- Shay, J. & Terjesen, S. (2005). Entrepreneurial aspirations and intentions and intentions of business students: a gendered perspective. A paper presented at the Babson Entrepreneurship Conference, Boston MA.
- Shepherd, D. A. & Krueger, N.F. (2002). An Intentions-Based Model of Entrepreneurial Teams' Social Cognition. *Entrepreneurship Theory & Practice*. Winter, 167–185.
- Stenholm, P., Suomalainen, S., Kovalainen, A., Heinonen, J. and Pukkinen, T. (2013). Global Entrepreneurship monitor– Finnish 2013 Report Turun yliopisto.
- Thompson, E.R. (2009). Individual entrepreneurial intent: construct clarification and development of an internationally reliable metric. *Entrep. Theory Pract.*, 33(3): 593–617.
- Turner, V. (2007). Rituaali, rakenne ja communitas. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Summa.
- Turunen, T. (2011). Yrittäjyys – mitä se merkitsee? Yrittäjyyden ja sen sukulaiskäsitteiden käyttö koulutuksessa, tutkimuksessa ja politiikassa 1900-luvun loppupuolelta 2000-luvun alkuun. Jyväskylä Studies in Business and Economics 102. Jyväskylä 2011.
- Uygun, R. & Kasimoglu, M. (2013). The emergence of entrepreneurial intentions in indigenous entrepreneurs: The role of personal background on the antecedents of intentions. *International Journal of Business and Management*, 8 (5), 24–40.
- Wilson, F., Marlino, D. & Kickul, J. (2004). Our entrepreneurial future: examining the diverse attitudes and motivations of teens across gender and ethnic identity. *Journal of Developmental Entrepreneurship*, 9 (3), 177–197.
- Wilson, F., Kickul, J. & Marlino, D. (2007). Gender, Entrepreneurial Self-Efficacy and Entrepreneurial Career Intentions: Implications for Entrepreneurship Education. *Entrepreneurship Theory & Practice*. May, 387–406.

Wilson, F., Kickul, J., Martino, D., Barbosa, S. & Griffiths, M. (2009). An analysis of the role of gender and self-efficacy in developing female. *Journal of developmental entrepreneurship*, 14(2), 105–119.

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*, 15 (4), 640–655.

Vyakarnam, S. (2009). Inviting you to add your thoughts on how we can use entrepreneurship education to change mindsets and make a difference. Saatavilla WWW-muodossa URL: <http://shaivyakarnam.blogspot.com/2009/05/why-entrepreneurship-education>.

Ylinen, A. (2011). Opettajien yrittäjyyskasvatusvalmiudet Etelä-Pohjanmaan lukioissa. Väitöskirja. Jyväskylä Studies in Business and Economics 98.

Muut lähteet:

Heiskanen, R. (2017). OP ennustaa: Talous kasvaa 2,5 % tänä ja ensi vuonna. Saatavilla: (<https://www.kauppalehti.fi/uutiset/op-ennustaa-talokasvaa-2-5-prosenttia>).

IMD World Competitiveness Ranging 2016. Saatavissa: <http://www.imd.org/uupload/imd.website/wcc/scoreboard.pdf>

PTT 9/2016. Tiedote: PTT:n kansantalouden ennuste: Suomi saa vähitellen kasvusta kiinni. Saatavilla: <http://www.ptt.fi/ajankohtaista/uutiset/tiedote-pttn-kansantalouden-ennuste-suomi-saa-vahitellen-kasvusta-kiinni.html>

Liite 1 Keskiarvomuuttujiin (faktoreihin) liittyvät väittämät.

<p><i>I Tümiyrittäjä</i></p>	<p>Koulunkäyntini/opintojeni jälkeen (valitse oma vaihtoehto): Miten hyvin alla luetellut vaihtoehdot kuvaavat sinun mahdollista yrittäjärooliasi? Vaikka olisit varma, että yrittäjyys ei ole sinun lajisi, lue kaikki vaihtoehdot ja vastaa niihin, koska yrittäjärooli voi olla hyvin monentyyppinen. Vastaa jokaiseen väittämään asteikolla 1-5. Voisin nähdä itseni nyt tai tulevaisuudessa...</p> <p>Etsin rahoitusta liikeidealleni.....</p> <p>Kehitän yksityisesti uutta tuotetta tai palvelua.....</p> <p>Toimin tiimissä, joka pyrkii kehittämään uusia liikeideoita.....</p> <p>Kokeilen oman tuotteen valmistamista.....</p> <p>Aion sijoittaa yksityiseen liiketoimintaan.....</p> <p>Käynnistän palvelualan yrityksen.....</p> <p>Etsin yhteistyökumppaneita liiketoiminnan käynnistämiseksi..</p> <p>Etsin aktiivisesti liiketoimintamahdollisuuksia.....</p> <p>Käynnistän kaupan alan yrityksen.....</p> <p>Aion ryhtyä itsenäiseksi ammatinharjoittajaksi.....</p> <p>Käynnistän asiantuntijayrityksen (myn osaamistani).....</p> <p>Kehitän kaupallista osaamista käynnistääkseni oman liiketoiminnan</p> <p>Kehitän ammattitaitoani pystyäkseeni käynnistämään oman yritystoiminnan</p> <p>Aion opiskella yrittäjyyttä oppisopimuksen kautta.....</p> <p>Aion osallistua yrityksen perustamiskurssille.....</p> <p>Aion hakea patenttia keksinnölle.....</p> <p>Hankin lisäansioita verkostomarkkinointituotteita myymällä.</p>
<p><i>II Verkostoyrittäjä</i></p>	<p>Koulunkäyntini/opintojeni jälkeen (valitse oma vaihtoehto): Miten hyvin alla luetellut vaihtoehdot kuvaavat sinun mahdollista yrittäjärooliasi? Vaikka olisit varma, että yrittäjyys ei ole sinun lajisi, lue kaikki vaihtoehdot ja vastaa niihin, koska yrittäjärooli voi olla hyvin monentyyppinen. Vastaa jokaiseen väittämään asteikolla 1-5. Voisin nähdä itseni nyt tai tulevaisuudessa...</p> <p>Verkostomarkkinointiyrittäjänä, joka myy tuotteita oman ystävyysverkostonsa kautta (esim. Tupperware, Golden Product pesuaineet, Oriflame-kosmetiikka).....</p> <p>Osuuskuntayrittäjänä, joka myy osaamistaan osana työ- Osuuskuntaa</p> <p>Asiakasyrittäjänä, joka pyörittää franchising sopimuksella jonkun toisen kehittämää liiketoimintaa</p>

	<p>(esim. McDonalds, Kotipizza)</p> <p>Sisäisenä yrittäjänä, joka toimii aloitteellisesti työyhteisön kehittäjänä</p> <p>Sisäisenä yrittäjänä, joka tuottaa innovaatiota toisen palveluksessa</p> <p>Sisäisenä yrittäjänä, joka toimii toisen palveluksessa, mutta jonka tulot ovat kokonaan tai suurimmaksi osaksi tulossidonnaisia</p>
III Perheyrittäjä	<p>Koulunkäyntini/opintojeni jälkeen (valitse oma vaihtoehto): Miten hyvin alla luetellut vaihtoehdot kuvaavat sinun mahdollista yrittäjärooliasi? Vaikka olisit varma, että yrittäjyys ei ole sinun lajisi, lue kaikki vaihtoehdot ja vastaa niihin, koska yrittäjärooli voi olla hyvin monentyyppinen. Vastaa jokaiseen väittämään asteikolla 1-5. Voisin nähdä itseni nyt tai tulevaisuudessa...</p> <p>Metsätalousyrittäjänä, jonka toiminta perustuu oman metsätilan hoitoon</p> <p>Vanhempieni yrityksen jatkajana.....</p> <p>Maatalousyrittäjänä, jonka toiminta perustuu oman tilan hoitoon</p> <p>Jatkan vanhempieni yritystoimintaa.....</p>
IV Alihankintayritt.	<p>Koulunkäyntini/opintojeni jälkeen (valitse oma vaihtoehto): Miten hyvin alla luetellut vaihtoehdot kuvaavat sinun mahdollista yrittäjärooliasi? Vaikka olisit varma, että yrittäjyys ei ole sinun lajisi, lue kaikki vaihtoehdot ja vastaa niihin, koska yrittäjärooli voi olla hyvin monentyyppinen. Vastaa jokaiseen väittämään asteikolla 1-5. Voisin nähdä itseni nyt tai tulevaisuudessa...</p> <p>Alihankintayrittäjänä, jonka toiminta perustuu osaamisen tai tuotantokapasiteetin myymiseen suuremmille yrityksille.....</p> <p>Kokeilen oman tuotteen valmistamista...</p> <p>Keksijäyrittäjänä, jonka toiminta perustuu oman kädentaidon hyödyntämiseen</p>
V Liikemiesyrittäjä	<p>Koulunkäyntini/opintojeni jälkeen (valitse oma vaihtoehto): Miten hyvin alla luetellut vaihtoehdot kuvaavat sinun mahdollista yrittäjärooliasi? Vaikka olisit varma, että yrittäjyys ei ole sinun lajisi, lue kaikki vaihtoehdot ja vastaa niihin, koska yrittäjärooli voi olla hyvin monentyyppinen. Vastaa jokaiseen väittämään asteikolla 1-5. Voisin nähdä itseni nyt tai tulevaisuudessa...</p> <p>Liikemiesyrittäjänä, jonka toiminta perustuu kaupantekoon ja erilaisten 'bisnesten' vainuamiseen'</p> <p>Johtajayrittäjänä, jonka toiminta perustuu oman, useita henkilöitä työllistävän yrityksen johtamiseen</p> <p>Asiantuntijayrittäjänä, jonka toiminta perustuu koulutuksen ja kokemuksen kautta hankitun asiantuntemuksen myyntiin</p> <p>Tiedemiesyrittäjänä, jonka toiminta perustuu opitun ja itse kehitetyn tieteellisen tiedon kaupallistamiseen</p>

Entrepreneurial intentions and entrepreneurship training: Validation of an instrument drawing on the theory of planned behaviour among undergraduate students in Colombia

Juan Felipe Reyes-Rodríguez¹; Claudia Vélez-Zapata²; María Eugenia Gómez-Zuluaga³; Manuela Ortíz³

¹Corresponding author: Universidad Pontificia Bolivariana, Faculty of Business Administration, Km 7 vía Piedecuesta, Floridablanca, Colombia, e-mail: juanf.reyes@upb.edu.co

²Universidad Pontificia Bolivariana, Faculty of Business Administration, Circular 1 No. 70-01, Bloque 6, Segundo piso, Medellín, Colombia

³Universidad Pontificia Bolivariana, Centre for Business Development, Circular 1 No. 70-01, Bloque 6, Segundo piso, Medellín, Colombia

Abstract

Entrepreneurship promotes economic and development of societies. In this sense, universities assume an important role in developing students for entrepreneurship. That is, training schemes to boost entrepreneurial spirit and increase the likelihood of business creation. Drawing on Ajzen's Theory of Planned Behaviour (TPB), our study operationalises a set of constructs, validates their measures and explores the influence of characteristics such as gender, future engagement with entrepreneurship and perceived entrepreneurial munificence. Based on questionnaire-based data from 546 undergraduate students in Colombia enrolled in an entrepreneurship course, we found evidence of gender differences between individual competencies and skills. Furthermore, results show that students who plan to combine the entrepreneurial career with finding a job and/or continue studying, have a more favourable attitude towards entrepreneurship and stronger intentions to start a business. Further, the study assesses the moderating effect of perceived entrepreneurial munificence on the relationship between individual competencies and skills and the perceived behavioural control. We found that the more a future entrepreneur perceives favourably the entrepreneurial munificence the likelier will be for him/her to utilise creativity to strengthen his/her perceived behavioural control. Further, results show that for students who do

not intend to become entrepreneurs, entrepreneurial munificence moderates the relationship between innovativeness and perceived behavioural control. The discussion suggests the evaluation of the causal relationships between the constructs through Structural Equation Modelling and the consideration of a larger sample including students non-enrolled in entrepreneurship courses for comparison purposes and hence, obtain a more robust analysis.

Key words

Entrepreneurial intentions, perceived entrepreneurial munificence, Theory of Planned Behaviour, undergraduate students, Colombia

1. Introduction

Entrepreneurship in Colombia has been considered as a strategy for economic and social development pursuing the reduction of youth unemployment and at the same time the creation of businesses. At the same time, it contributes to fulfilment of goals in the national agenda such as poverty reduction, decent employment and equality (DNP, 2007). In order to promote a change of societal mind-set, the Colombian Congress established a national policy (Congreso de Colombia, 2006) oriented towards the promotion of an entrepreneurship culture at national level. It commits the State as a responsible actor regarding the articulation of public and private institutions as cooperating agencies of an entrepreneurial ecosystem. Educational institutions are also involved in such an entrepreneurial ecosystem. Specifically, universities are agents of interest that play a role in entrepreneurship training of students. Through entrepreneurship training schemes, universities expect to boost the interest of students in pursuing the entrepreneurial career either during or after studies.

The interest of individuals in the entrepreneurship career can be associated to what is theoretically known as entrepreneurial intentions (Krueger & Carsrud, 1993; Krueger, Reilly, & Carsrud, 2000). Scholars have proposed several theoretical models that explain individual's entrepreneurial intentions, including the theory of planned behaviour (TPB; Ajzen, 1991). In the context of entrepreneurship, the TPB states that entrepreneurial intentions are determined by the attitudes towards entrepreneurship, the perceived behavioural control and the subjective norms. Empirical explorations of entrepreneurial intentions among individuals has supported the TPB itself, especially in the context of university students (Krueger et al., 2000; Liñán & Chen, 2009; Liñán, Urbano, & Guerrero, 2011). Notwithstanding, there is a call for further research on the exploration of further dimensions to extend the core model of the TPB. This includes an 'ecological approach' (Liñán & Fayolle, 2015), where environmental and institutional factors are considered (Lortie & Castogiovanni, 2015; Tang, 2008). Schlaegel and Koenig (2014) suggest the exploration of the contingent role of such factors as well as the indirect influence of more distal variables in the TPB. We build upon the abovementioned stream of literature to explore some of the basic tenets of the TPB vis-à-vis the particularities of Colombian undergraduate students since time has passed since

the implementation of the national policy of entrepreneurship. Therefore, the present research is aimed at developing, validating and applying a set of data collection instruments in order to operationalise the main constructs of the TPB (i.e., entrepreneurial intentions, personal attitudes, subjective norms and perceived behavioural control). Furthermore, the study explores additional constructs of interest that include drivers and barriers of entrepreneurship as well as individual competencies and skills. The operationalised variables also include the perceived entrepreneurial munificence with hypothesised moderating effects on the relationship between individual competencies and skills and perceived behavioural control. In doing so, we address the following research questions that guide the research: (1) how likely is that Colombian undergraduate students exhibit entrepreneurial intentions and their determinants? and (2), what is the role of perceived environmental munificence in shaping dimensions of the TPB model?

The paper sets off with a review of theory and background research in connection with the TPB. Following this, we present the research method applied to the empirical setting. The remainder of the paper addresses the results, the discussion and the conclusions of the study.

2. Theoretical framework and background research

What drives entrepreneurial behaviour has been a prevalent question in the research agenda. An approach suggests that entrepreneurship career is a deliberate choice that is predicted by an individual's intention to start a new business (Krueger. et al., 2000). An entrepreneurial intention is a mind-set, a conviction that leads individual's action towards performing entrepreneurial behaviour (Bird, 1988; Krueger & Carsrud, 1993) in terms of the creation of new businesses (Krueger. et al., 2000; Soria-Barreto, Honores-Marin, Gutiérrez-Zepeda, & Gutiérrez-Rodríguez, 2017).

Since the nineties, entrepreneurial intentions has become a consolidated research area in the entrepreneurship field (Fayolle & Liñán, 2014). The main studied population has been university students from diverse disciplines (Sánchez, Lanero & Yurrebaso, 2005; Liñán & Fayolle, 2015; Valencia Arias, Montoya Restrepo, & Montoya Restrepo, 2016) using the TPB proposed by Ajzen, (1991) as the main theoretical driving force (Lortie & Castogiovanni, 2015).

As an extension of the theory of reasoned action (Ajzen & Fishbein, 1980), the TPB's main argument is that behaviour is determined by the intentions of the individual to perform the behaviour and the perceived control over the behaviour. Moreover, individual's intentions are preceded by his/her attitudes toward the behaviour, subjective norms, and perceived control over the behaviour (Ajzen, 1991). Ajzen described that the attitude towards a behaviour is "the degree to which a person has a favourable or unfavourable evaluation or appraisal of the behaviour in question" (p. 188). Subjective norms refer to one's view about how significant others or groups approve or disapprove the behaviour in question (Ajzen, 1991). Perceived behavioural control is understood as the perception of the ease or difficulty of performing a behaviour. That is, the sense of capacity regarding the fulfilment such a behaviour (Ajzen, 1991).

In the context of entrepreneurship, empirical evidence suggests that attitudes towards firm creation and perceived behavioural control exert a positive influence on entrepreneurial intentions among university students (Rueda Sampredo, Fernández-Laviada, & Herrero Crespo, 2013; Naia, Baptista, Biscaia, Januário, & Trigo, 2017). Regarding subjective norms, it has been found that the perceived approval and support of relatives favours the intentions to start a new business (Liñán, 2008; Liñán & Chen, 2009; Entrialgo & Iglesias, 2016; Rueda Sampredo et al., 2013) whereas intense social pressure may jeopardise such intentions (Liñán, 2008; Naia et al., 2017). An overall view introduced by van Gelderen et al. (2008) indicates that the stronger an individual desires (attitudes) doing something oriented towards entrepreneurship, while believing that he or she is capable of venturing in entrepreneurship (perceived behavioural control), the higher is the probability that entrepreneurial behaviour follows.

New business creation is determined also by personal characteristics such as gender (Kepler & Shane, 2007; Lim & Envick, 2013; Entrialgo & Iglesias, 2016; Perez-Quintana, Hormiga, Martori, & Madariaga, 2017). Results have shown that there are substantial differences between men and women in relation to entrepreneurial intentions, with women exhibiting lower levels (Moriano, Trejo, & Palací, 2001). The differences are explained by cultural and social aspects of males and females towards becoming an entrepreneur. In this sense, gender stereotypes influence entrepreneurial behaviour given the roles that either gender may assume (Perez-Quintana et al.,

2017) and the particular motivations behind starting a new business (Kepler & Shane, 2007; Sánchez Cañizares & Fuentes García, 2010).

The creation of new businesses is a complex event influenced by multiple factors and other variables that could explain entrepreneurial behaviour. Hence, the enquiry around determinants of entrepreneurial intentions has been approached from both individual and environmental perspectives. Social and cultural aspects in the environment have been suggested as factors that indirectly shape the intentions and future decisions to become an entrepreneur as well as subsequent behaviour (Krueger et al., 2000). In this line, Fayolle and Liñán (2014) suggest research categories highlighting the role of context and institutions. Institutional aspects include universities, regional context, media representation of entrepreneurs, as well as formal and informal institutions (Liñán & Fayolle, 2015). For example Liñán, Urbano & Guerrero (2011) incorporated environmental factors in their intention model showing the influence of motivational factors on entrepreneurial intention differs depending on the region. Calls for further research on these factors have been made in order to consider them in the analysis of entrepreneurial intentions models (Bacq, Ofstein, Kickul, & Gundry, 2017; Lortie & Castogiovanni, 2015; Schlaegel & Koenig, 2014).

In this line of an institutional view towards the building of entrepreneurial ecosystems some studies have explored the munificent character of the environment in pursuing the starting of new ventures (Bacq et al., 2017; Cowden & Tang, 2017; Tang, 2008). That is to say, the favourability or unfavourability of the environment to initiate a new business. Particularly, perceived entrepreneurial munificence has been introduced as a construct that refers to the “perception of scarcity or abundance of critical resources needed by aspiring entrepreneurs to operate within an environment” (Bacq et al., 2017, p. 604). Empirically, it has been found that the perceived entrepreneurial munificence strengthens the effect of risk-taking propensity on entrepreneurial self-efficacy and also strengthens the effect of entrepreneurial self-efficacy on entrepreneurial intentions (Bacq et al., 2017). However, further research is needed in order to explore the role of perceived entrepreneurial munificence in the context of entrepreneurial intentions. We respond to this call by exploring perceived entrepreneurial munificence among university students and the

role in shaping perceived behavioural control stemming from the deployment of individual competencies and skills.

3. Research methods

The empirical analysis of the study was carried out through a web-based questionnaire given to a sample of undergraduate students of a private university in Colombia with campuses in four metropolitan areas: Medellín, Bucaramanga, Palmira and Montería. Sampled students were participants of an entrepreneurship course at the moment of data collection in order to make sure that they exhibit some form of awareness regarding entrepreneurship issues. The questionnaire was directed to a pre-recruited, non-probabilistic panel (Couper, 2000) consisting of 1708 potential respondents. An initial response rate of 741 respondents was achieved. After conducting the necessary procedures for verification of the quality of the data in web-based studies (Sax, Gilmartin, & Bryant, 2003; Gosling, Vazire, Srivastava, & John, 2004), 546 questionnaires were retained for subsequent analyses, out of the 741 completed. Final sampled students were distributed in terms of study programs as follows: 46.9% engineering, 23.4% social sciences, 16.3% business and economics, 6.8% arts, 5.7% law, and 1.3% health. Regarding gender, 53.11% of the respondents were female students. Fieldwork was carried out between May and June of 2018.

Measurements of the TPB constructs (i.e., entrepreneurial intentions, attitudes, subjective norms and perceived behavioural control) and the additional constructs (i.e., drivers and barriers of entrepreneurship, perceived entrepreneurial munificence, as well as individual competencies and skills) were adapted from previous entrepreneurship literature (please refer to the Appendix). The questionnaire used five-point Likert scales, ranging from 1 for 'totally disagree' to 5 for 'totally agree'. Validity of item measures in the questionnaire was initially approached through exploratory principal component analysis (EPCA) with varimax rotation, and then confirmed through confirmatory factor analysis (CFA) of the operationalised constructs using AMOS 25. Both EPCA and CFA were carried out with three sub-sets of item measures, respectively: (i) item measures related to the main TPB constructs; (ii) item measures related to drivers and barriers of

entrepreneurship and perceived entrepreneurial munificence; and (iii) item measures related to individual competencies and skills.

Finally, one-way analyses of variance (ANOVA) tests were performed to determine the difference of means of the constructs (i.e., TPB main constructs, drivers and barriers of entrepreneurship, perceived entrepreneurial munificence, as well as individual competencies and skills) across groups in terms of gender and future engagement with entrepreneurship.

4. Results

Results of the EPCA in the first sub-set of items revealed an underlying structure of three factors, contrary to the four-factor structure of literature based on Liñán and Chen's (2009) measures. A first factor of eight items was labelled as 'entrepreneurial intentions and attitudes' as items of both entrepreneurial intentions and attitudes in the TPB model formed a single factor. The second and third factor were labelled as 'subjective norms' and 'perceived behavioural control', respectively as the two additional main constructs of the TPB model. Results of the EPCA using alternative rotation methods (i.e., equamax, quartimax) revealed the same three-factor structure among items. The EPCA on the second sub-set of items showed an underlying three-factor structure. Factors were labelled as 'drivers of entrepreneurship', 'barriers of entrepreneurship' and 'entrepreneurial munificence', respectively. Finally, results of the EPCA in the third sub-set of items revealed an underlying structure of two factors, labelled as 'creativity' and 'innovativeness', respectively. The usual tests (Hair, Black, Babin, & Anderson, 2009) were performed on the factors obtained, the calculation of Cronbach's alpha in particular, with highly satisfactory results for all variables.

Complementary, CFA was conducted in order to determine statistical fit of measurement models and standardised loadings of items on their respective construct. Results of the CFA are shown in table 1. The analysis was conducted on the three abovementioned sub-sets of items. Fit statistics for the model based on the first sub-set of items were $\chi^2 = 183.537$; p-value = 0.000; df = 75; $\chi^2/df=2.514$; RMSEA = 0.053; CFI = 0.979; IFI = 0.979; SRMR=0.048. Then, fit statistics for the

model based on the second sub-set of items were $\chi^2 = 86.634$; p-value = 0.001; df = 51; $\chi^2/df=1.699$; RMSEA = 0.036; CFI = 0.987; IFI = 0.987; SRMR=0.033.

Table 1. Results of Confirmatory Factor Analysis

Constructs	Scale items	Standardised loadings	Cronbach alpha	CR	AVE
Entrepreneurial intentions and attitudes	EIA1	0.890	0.931	0.941	0.667
	EIA2	0.887			
	EIA3	0.883			
	EIA4	0.863			
	EIA5	0.830			
	EIA6	0.741			
	EIA7	0.712			
	EIA8	0.699			
Subjective norms	SNO1	0.937	0.836	0.851	0.660
	SNO2	0.831			
	SNO3	0.642			
Perceived behavioural control	PBC1	0.872	0.805	0.815	0.599
	PBC2	0.797			
	PBC3	0.634			
Drivers of entrepreneurship	DEN1	0.857	0.892	0.892	0.624
	DEN2	0.821			
	DEN3	0.782			
	DEN4	0.750			
	DEN5	0.732			
Barriers of entrepreneurship	BEN1	0.779	0.776	0.779	0.541
	BEN2	0.763			
	BEN3	0.659			
Entrepreneurial munificence	EMU1	0.843	0.814	0.819	0.536
	EMU2	0.811			
	EMU3	0.640			
	EMU4	0.604			
Creativity	CRE1	0.808	0.916	0.915	0.573
	CRE2	0.801			
	CRE3	0.793			
	CRE4	0.788			
	CRE5	0.758			
	CRE6	0.709			
	CRE7	0.697			
	CRE8	0.692			
Innovativeness	INN1	0.779	0.782	0.781	0.544

INN2	0.771
INN3	0.657

Notes: CR=Composite reliability; AVE=Average Variance Extracted; Acronyms for scale items used in this table are listed in the Appendix.

Finally, fit statistics for the model based on the third sub-set of items were $\chi^2 = 103.927$; p-value = 0.000; df = 41; $\chi^2/df=2.535$; RMSEA = 0.053; CFI = 0.981; IFI = 0.981; SRMR=0.032.

According to the assessment criteria, CFA revealed reasonable results. *Internal consistency reliability* was met since all the constructs had composite reliability values larger than 0.7, denoting a reliable measurement of the underlying constructs (Bagozzi & Yi 1988). In addition, the constructs showed *convergent validity* because all values of average variance extracted were above the threshold level of 0.5 (Fornell & Larcker, 1981). Finally, *discriminant validity* was checked and evidenced because the squared root of the respective for each pair of latent variables were always larger than their shared correlation (Fornell & Larcker, 1981). We then obtained final measures for each of the constructs by calculating by the average score of the original items comprising each factor obtained through EPCA. Table 2 presents descriptive statistics, squared roots of the average variance extracted, and correlations among the variables.

Table 2. Descriptive statistics and correlation matrix for variables

Constructs/variables	Mean	S.D.	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
1. Entrepreneurial intentions and attitudes	4.096	0.821	0.817							
2. Subjective norms	4.255	0.717	0.417**	0.812						
3. Perceived behavioural control	3.397	0.754	0.491**	0.329**	0.774					
4. Drivers of entrepreneurship	4.248	0.697	0.544**	0.448**	0.433**	0.790				
5. Barriers of entrepreneurship	3.262	0.881	0.025	0.062	-0.116**	0.073	0.736			
6. Entrepreneurial munificence	3.271	0.770	0.112**	0.091*	0.247**	0.188**	-0.050	0.732		
7. Creativity	3.780	0.683	0.431**	0.269**	0.446**	0.353**	-0.020	0.229**	0.757	
8. Innovativeness	3.689	0.712	0.455**	0.302**	0.466**	0.362**	0.008	0.240**	0.617**	0.738

* p<0.05

** p<0.01

Notes: Diagonal elements in bold face are the square root of the construct's average variance extracted (AVE).

Once the operationalisation and validation of constructs had been addressed, results of ANOVA on gender revealed statistically significant differences across groups in terms of creativity and

innovativeness (see table 3). Regarding creativity, the respondent identified as *other* gender had higher score, followed by the group male respondents and finally the group of female respondents. A further ANOVA comparing specifically males and females still revealed no statistically significant differences among constructs with the exemption of creativity and innovativeness, with males scoring higher than females in both constructs.

Table 3. One-way ANOVA based on gender

	Male	Female	Other	ANOVA F
Entrepreneurial intentions and attitudes	4.14	4.06	2.78	1.917
Subjective norms	4.25	4.26	4.00	0.063
Perceived behavioural control	3.42	3.37	3.67	0.391
Drivers of entrepreneurship	4.25	4.24	3.40	0.752
Barriers of entrepreneurship	3.24	3.28	2.67	0.384
Entrepreneurial munificence	3.25	3.29	2.25	1.103
Creativity	3.90	3.68	4.00	7.240**
Innovativeness	3.79	3.60	3.67	4.497*
N	255	290	1	

* p<0.05

** p<0.01

In order to analyse future engagement with entrepreneurship, respondents were asked to indicate their future plans after concluding their studies. There were seven possible options to be chosen: (i) start a business as only choice; (ii) find a job as only choice; (iii) continue studying as only choice; (iv) find a job and start a business at the same time; (v) continue studying and start a business at the same time; (vi) continue studying and find a job at the same time; and (vii) continue studying, find a job and start a business at the same time. Three broad groups of respondents were then established as follows: A first group of *pure entrepreneurs* (58 respondents) corresponding to those students that indicated that had the intention to start a business after finishing studies as only choice. A second group of *marginal entrepreneurs* (250 respondents) comprised those students who, in addition to starting a business after concluding their studies, intend to continue studying and/or find a job. A third group of *no entrepreneurs* (238 respondents) included those students who intend to continue studying or find a job as only choice and those who intend to do combine both options. Table 4 presents results of ANOVA on future engagement with entrepreneurship.

Table 4. One-way ANOVA based on future engagement with entrepreneurship

	Pure entrepreneur	Marginal entrepreneur	No entrepreneur	ANOVA F
Entrepreneurial intentions and attitudes	4.16	4.35	3.81	29.423***
Subjective norms	4.31	4.27	4.22	0.495
Perceived behavioural control	3.37	3.53	3.27	7.668***
Drivers of entrepreneurship	4.26	4.32	4.17	2.983*
Barriers of entrepreneurship	3.31	3.19	3.33	1.637
Entrepreneurial munificence	3.17	3.31	3.25	0.919
Creativity	3.72	3.87	3.70	4.300**
Innovativeness	3.70	3.84	3.53	11.643***
N	58	250	238	

* p<0.1

** p<0.05

*** p<0.01

Results show statistically significant differences across the three groups in terms of entrepreneurial intentions and attitudes, perceived behavioural control, drivers of entrepreneurship, creativity and innovativeness. In all cases, the group of marginal entrepreneurs exhibited the largest scores followed by the group of pure entrepreneurs and the group of no entrepreneurs.

We then performed regression models to explore the moderating effects of entrepreneurial munificence on the relationship between individual competencies and skills (i.e., creativity and innovativeness) and perceived behavioural control. When considering the full sample, none of the interactions between predictors (i.e., creativity*entrepreneurial munificence, innovativeness*entrepreneurial munificence) were statistically significant. We alternatively performed the regression models for each of the three groups of respondents based on future engagement with entrepreneurship (i.e., pure entrepreneurs, marginal entrepreneurs and no entrepreneurs). In the case of pure entrepreneurs, only the interaction between creativity and entrepreneurial munificence was statistically significant at 10% level (sig. = 0.090; adjusted R^2 = 0.422; ANOVA F = 9.311; sig = 0.0001). Regarding marginal entrepreneurs, none of the interactions were statistically significant. Finally, we interestingly found that the interaction term between innovativeness and entrepreneurial munificence was statistically significant among the

group of no entrepreneurs at 5% level (sig. = 0.090; adjusted $R^2 = 0.230$; ANOVA $F = 15.155$; sig = 0.0001).

5. Discussions, conclusions and implications

In this paper, the entrepreneurial intention model based on Ajzen's (1991) TPB model has been our starting point. In the context of entrepreneurship, the model addresses the cognitive factors that determine the intentions to start a firm. Our results provide some support to the characterisation of the main constructs of the TPB model. Despite both entrepreneurial intentions and personal attitudes constitute a single dimension, subjective norms and perceived behavioural control are clearly defined among sampled students. In addition to the dimensions of the TPB model, we explored further constructs such as drivers and barriers of entrepreneurship, entrepreneurial munificence as well as creativity and innovativeness.

Our results showed no statistically significant differences in the TPB constructs, drivers and barriers of entrepreneurship as well as entrepreneurial munificence. Contrary to previous findings (Heilman & Chen, 2003; Perez-Quintana et al., 2017), in overall results reveal that students of a particular gender are not more, or less, likely to see themselves as entrepreneurs and do not perceive the environment for entrepreneurship as more, or less, favourable compared to students of another gender in our sample. Nevertheless, we found that levels of creativity and innovativeness differ across genders, which means that such skills and competencies, relevant to entrepreneurship are unevenly distributed across men and women (Cetindamar, Gupta, Karadeniz, & Egrican, 2012). Creativity in our study is associated to the generation of results (i.e., solutions to problems, performance improvement, ways to perform work tasks, quality increase, etc.). It relates to some form of what is known in psychology as creative productivity (Simonton, 1997), which normally differs across genders (Kaufman, 2006).

To a large extent, differences stem from environmental aspects, including the expectations and opportunities available to males and females and the differences in the kinds of experiences they are likely to have (Kaufman, 2006). In the same vein, innovativeness in our study scored higher

for male students in our sample. Innovativeness means engaging in experimentation, original approaches to problem solving and unique ways when learning new things, which can be more developed among males than their counterparts (Lim & Envick, 2013). This may be explained by the kind of stereotype-related business individuals tend to pursue. Whereas male entrepreneurs are more likely to start technologically intensive businesses that imply a large deal of innovativeness, female entrepreneurs are more likely to start businesses in retail and personal services (Anna, Chandler, Jansen, & Mero, 2000; Kepler & Shane, 2007; Lim & Envick, 2013).

On the other hand, three groups of individuals based on their future engagement with entrepreneurship were identified: pure entrepreneurs, marginal entrepreneurs, and no entrepreneurs. Despite students in our sample were all enrolled in an entrepreneurship course, the existence of students that do not consider to become entrepreneurs is consistent to previous findings showing that taking an entrepreneurship course does not imply that students will become entrepreneurs (Lange, Marram, Jawahar, Yong, & Bygrave, 2011). The overall higher scores of marginal entrepreneurs suggest that students who have a more favourable attitude towards entrepreneurship and stronger intentions to start a business are those who expect to combine enterprising and entrepreneurial, and even academic, components in their careers after graduation (Jones, Pickernell, Fisher, & Netana, 2017). They may expect to obtain knowledge, skills, and networks needed to become entrepreneurially active derived from combining the creation of a business with becoming an employee and/or continue studying (Henderson & Robertson, 2005; Jones et al., 2017). The lowest scores of the groups of no entrepreneurs reflect that the declared disinterest in starting a business is consistent with the low levels of entrepreneurial attitudes and intentions. Similar conclusions are reported by Hesse and Brünjes (2018) in their study comparing students who intend to work as academics with those who plan to become employees and those who intend to become entrepreneurs. They argue that the lack of entrepreneurial attitudes and intentions particularly for the case of students that intend to remain in the academic environment stems from their low desire to achieve financial success and a stronger interest in gaining recognition in their future career.

Our study has further explored the moderating effect of entrepreneurial munificence on the relationship between individual competencies and skills and perceived behavioural control. On the

one hand, we found that for students who plan to start a business after concluding studies (pure entrepreneurs), the more munificent is the entrepreneurial environment perceived the likelier will be for them to exhibit more creativity in order to strengthen their perceived behavioural control. On the other hand, our results show that entrepreneurial munificence plays an important role for students, who do not intend to pursue the entrepreneurial career (no entrepreneurs). Even though they do not intend to start a business after graduation, it will be likelier for them that innovativeness will strengthen their perceived behavioural control when they perceive the entrepreneurial environment as more munificent. All in all, the study presents evidence regarding the relevance of environmental in terms of the availability of adequate information, advice, support and accessible public resources, when shaping the individual's sense of capacity to fulfil firm-creation behaviours stemming from the development of skills and competencies.

One limitation of the study is the emergence of an aggregated construct of entrepreneurial intentions and attitudes rather than the specification as two independent constructs. Thus, a clear characterisation of the main dimensions of the TPB could not be achieved. Yet, we see with interest the associations that emerged in the data, which we expect to further confirm with new survey data from a larger sample of students provided that refinements in the instruments are carried out. This will allow us to comprehensively test the core assumptions of the TPB and the integration of entrepreneurial munificence in a structural equation model. In line with Bacq et al. (2017), we consider that entrepreneurial munificence moderates the relationship between perceived behavioural control and entrepreneurial intentions.

Further survey data including information from students who have not participated in any kind of entrepreneurship courses will be helpful for the exploration of the relationships between constructs. Given the particular results from the group of no entrepreneurs in our sample, it would be noteworthy to evaluate the relevance of entrepreneurial training schemes in shaping the views, attitudes and intentions towards entrepreneurship. Comparative analyses between subsamples of students who have taken entrepreneurship-related courses and students who have not will be fruitful for such a purpose.

References

- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179–211. [https://doi.org/10.1016/0749-5978\(91\)90020-T](https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90020-T)
- Ajzen, I., & Fishbein, M. (1980). *Understanding attitudes and predicting social behavior*. Englewood-Cliffs Prentice Hall. New York.
- Anna, A. L., Chandler, G. N., Jansen, E., & Mero, N. P. (2000). Women business owners in traditional and non-traditional industries. *Journal of Business Venturing*, 15(3), 279–303. [https://doi.org/10.1016/S0883-9026\(98\)00012-3](https://doi.org/10.1016/S0883-9026(98)00012-3)
- Bacq, S., Ofstein, L. F., Kickul, J. R., & Gundry, L. K. (2017). Perceived entrepreneurial munificence and entrepreneurial intentions: A social cognitive perspective. *International Small Business Journal: Researching Entrepreneurship*, 35(5), 639–659. <https://doi.org/10.1177/0266242616658943>
- Bagozzi, R. P., & Yi, Y. (1988). On the evaluation of structural equation models. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 16(1), 74–94. <https://doi.org/10.1007/BF02723327>
- Bird, B. (1988). Implementing Entrepreneurial Ideas: The Case for Intention. *Academy of Management Review*, 13(3), 442–453. <https://doi.org/10.5465/amr.1988.4306970>
- Cetindamar, D., Gupta, V. K., Karadeniz, E. E., & Egrican, N. (2012). What the numbers tell: The impact of human, family and financial capital on women and men's entry into entrepreneurship in Turkey. *Entrepreneurship and Regional Development*, 24(1–2), 29–51. <https://doi.org/10.1080/08985626.2012.637348>
- Congreso de Colombia. Ley 1014 de 2006 (2006).
- Couper, M. P. (2000). Web Surveys. *Public Opinion Quarterly*, 64(4), 464–494. <https://doi.org/10.1086/318641>
- Cowden, B. J., & Tang, J. (2017). Gender differences and entrepreneurial munificence: The pursuit of innovative new ventures. *Journal of Developmental Entrepreneurship*, 22(01), 1750002. <https://doi.org/10.1142/S1084946717500029>
- DNP. (2007). *Plan Nacional de Desarrollo Estado Comunitario: desarrollo para todos (2006-2010) Tomo II*.
- Entrialgo, M., & Iglesias, V. (2016). The moderating role of entrepreneurship education on the antecedents of entrepreneurial intention. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 12(4), 1209–1232. <https://doi.org/10.1007/s11365-016-0389-4>

Fayolle, A., & Liñán, F. (2014). The future of research on entrepreneurial intentions. *Journal of Business Research*, 67(5), 663–666. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2013.11.024>

Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Evaluating Structural Equation Models with Unobservable Variables and Measurement Error. *Journal of Marketing Research*, 18(1), 39. <https://doi.org/10.2307/3151312>

Gosling, S. D., Vazire, S., Srivastava, S., & John, O. P. (2004). Should We Trust Web-Based Studies? A Comparative Analysis of Six Preconceptions About Internet Questionnaires. *American Psychologist*, 59(2), 93–104. Retrieved from <http://doi.apa.org/getdoi.cfm?doi=10.1037/0003-066X.59.2.93>

Hair, J. F., Black, W., Babin, B., & Anderson, R. (2009). *Multivariate data analysis* (7th ed.). NJ: Pearson.

Heilman, M. E., & Chen, J. J. (2003). Entrepreneurship as a solution: the allure of self-employment for women and minorities. *Human Resource Management Review*, 13(2), 347–364. [https://doi.org/10.1016/S1053-4822\(03\)00021-4](https://doi.org/10.1016/S1053-4822(03)00021-4)

Henderson, R., & Robertson, M. (2000). Who wants to be an entrepreneur? Young adult attitudes to entrepreneurship as a career. *Career Development International*, 5(6), 279–287. <https://doi.org/10.1108/13620430010373755>

Hesse, N., & Brünjes, J. (2018). How entrepreneurial are students who intend to become academics? – A study of career motives. *Review of Regional Research*, 38(1), 27–52. <https://doi.org/10.1007/s10037-017-0114-y>

Jones, P., Pickernell, D., Fisher, R., & Netana, C. (2017). A tale of two universities: graduates perceived value of entrepreneurship education. *Education + Training*, 59(7/8), 689–705. <https://doi.org/10.1108/ET-06-2017-0079>

Kaufman, J. C. (2006). Self-reported differences in creativity by ethnicity and gender. *Applied Cognitive Psychology*, 20(8), 1065–1082. <https://doi.org/10.1002/acp.1255>

Kepler, E., & Shane, S. (2007). Are Male and Female Entrepreneurs Really That Different? *SBA Office of Advocacy*, 309, 1–59. https://doi.org/10.1111/j.1743-498X.2009.00287_1.x

Krueger, J. N. F., & Carsrud, A. L. (1993). Entrepreneurial intentions: Applying the theory of planned behaviour. *Entrepreneurship & Regional Development*, 5(4), 315–330. <https://doi.org/10.1080/08985629300000020>

Krueger, N. F., Reilly, M. D., & Carsrud, A. L. (2000). Competing models of entrepreneurial intentions. *Journal of Business Venturing*, 15(5–6), 411–432. [https://doi.org/10.1016/S0883-9026\(98\)00033-0](https://doi.org/10.1016/S0883-9026(98)00033-0)

Lange, J. E., Marram, E., Jawahar, A. S., Yong, W., & Bygrave, W. (2011). Does an

entrepreneurship education have lasting value? A study of careers of 4,000 alumni. *Frontiers of Entrepreneurship Research*, 31(6), 209–224.

Langkamp Bolton, D., & Lane, M. D. (2012). Individual entrepreneurial orientation: development of a measurement instrument. *Education + Training*, 54(2/3), 219–233. <https://doi.org/10.1108/00400911211210314>

Lim, S., & Envick, B. R. (2013). Gender and entrepreneurial orientation: a multi-country study. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 9(3), 465–482. <https://doi.org/10.1007/s11365-011-0183-2>

Liñán, F. (2008). Skill and value perceptions: how do they affect entrepreneurial intentions? *International Entrepreneurship and Management Journal*, 4(3), 257–272. <https://doi.org/10.1007/s11365-008-0093-0>

Liñán, F., & Chen, Y. (2009). Development and Cross-Cultural Application of a Specific Instrument to Measure Entrepreneurial Intentions. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 33(3), 593–617. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2009.00318.x>

Liñán, F., & Fayolle, A. (2015). A systematic literature review on entrepreneurial intentions: citation, thematic analyses, and research agenda. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 11(4), 907–933. <https://doi.org/10.1007/s11365-015-0356-5>

Liñán, F., & Santos, F. J. (2007). Does Social Capital Affect Entrepreneurial Intentions? *International Advances in Economic Research*, 13(4), 443–453. <https://doi.org/10.1007/s11294-007-9109-8>

Liñán, F., Urbano, D., & Guerrero, M. (2011). Regional variations in entrepreneurial cognitions: Start-up intentions of university students in Spain. *Entrepreneurship & Regional Development*, 23(3–4), 187–215. <https://doi.org/10.1080/08985620903233929>

Lortie, J., & Castogiovanni, G. (2015). The theory of planned behavior in entrepreneurship research: what we know and future directions. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 11(4), 935–957. <https://doi.org/10.1007/s11365-015-0358-3>

Moriano, J. A., Trejo, E., & Palací, F. J. (2001). El perfil psicosocial del emprendedor: un estudio desde la perspectiva de los valores. *Revista de Psicología Social*, 16(2), 229–242. <https://doi.org/10.1174/021347401317351152>

Naia, A., Baptista, R., Biscaia, R., Januário, C., & Trigo, V. (2017). Entrepreneurial intentions of Sport Sciences students And Theory of Planned Behavior. *Motriz: Revista de Educação Física*, 23(1), 14–21. <https://doi.org/10.1590/s1980-6574201700010003>

Perez-Quintana, A., Hormiga, E., Martori, J. C., & Madariaga, R. (2017). The influence of sex and gender-role orientation in the decision to become an entrepreneur. *International Journal of Gender and Entrepreneurship*, 9(1), 8–30. <https://doi.org/10.1108/IJGE-12-2015-0047>

Ribeiro, M. I. B., Fernandes, A. J. G., & Diniz, F. J. L. D. S. (2014). Entrepreneurial potential of portuguese agriculture Higher Education students: a case from the Alto trás-os-montes region, Portugal. *Economy of Region*, 2, 212–220.

Rueda Sampedro, I., Fernández-Laviada, A., & Herrero Crespo, Á. (2013). Aplicación de la teoría de la acción razonada al ámbito emprendedor en un contexto universitario. *Investigaciones Regionales*, (26), 141–158.

Sánchez, J.C.; Lanero, A.; Yurrebaso, A. (2005). Variables determinantes de la intención emprendedora en el contexto universitario. *Revista de Psicología Social Aplicada*, 15(1), 37–60.

Sánchez Cañizares, S. M., & Fuentes García, F. J. (2010). Gender differences in entrepreneurial attitudes. *Equality, Diversity and Inclusion: An International Journal*, 29(8), 766–786. <https://doi.org/10.1108/02610151011089519>

Sax, L. J., Gilmartin, S. K., & Bryant, A. N. (2003). Assessing Response Rate and Nonresponse bias in Web and Paper Surveys. *Research in Higher Education*, 44(4), 409–432. <https://doi.org/10.1023/A:1024232915870>

Schlaegel, C., & Koenig, M. (2014). Determinants of Entrepreneurial Intent: A Meta-Analytic Test and Integration of Competing Models. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 38(2), 291–332. <https://doi.org/10.1111/etap.12087>

Simonton, D. K. (1997). Creative productivity: A predictive and explanatory model of career trajectories and landmarks. *Psychological Review*, 104(1), 66–89. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.104.1.66>

Soria-Barreto, K., Honores-Marin, G., Gutiérrez-Zepeda, P., & Gutiérrez-Rodríguez, J. (2017). Prior Exposure and Educational Environment towards Entrepreneurial Intention. *Journal of Technology Management & Innovation*, 12(2), 45–58. <https://doi.org/10.4067/S0718-27242017000200006>

Tang, J. (2008). Environmental munificence for entrepreneurs: entrepreneurial alertness and commitment. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 14(3), 128–151. <https://doi.org/10.1108/13552550810874664>

Valencia Arias, A., Montoya Restrepo, I., & Montoya Restrepo, A. (2016). Intención emprendedora en estudiantes universitarios: Un estudio bibliométrico. *Intangible Capital*, 12(4), 881. <https://doi.org/10.3926/ic.730>

van Gelderen, M., Brand, M., van Praag, M., Bodewes, W., Poutsma, E., & van Gils, A. (2008). Explaining entrepreneurial intentions by means of the theory of planned behaviour. *Career Development International*, 13(6), 538–559. <https://doi.org/10.1108/13620430810901688>

Ventura Fernández, R., & Quero Gervilla, M. J. (2013). Factores explicativos de la intención de

emprender en la mujer. Aspectos diferenciales en la población universitaria según la variable género. *Cuadernos de Gestión*, 13(1), 127–149. <https://doi.org/10.5295/cdg.100271rv>

Zhou, J., & George, J. M. (2001). When job dissatisfaction leads to creativity: Encouraging the expression of voice. *Academy of Management Journal*, 44(4), 682–696. <https://doi.org/10.2307/3069410>

Appendix. Construct operationalisation

Construct	Item code	Item description	Source
Entrepreneurial intentions and attitudes	EIA1	I am determined to create a firm in the future	Liñán & Chen (2009)
	EIA2	I will make every effort to start and run my own firm	
	EIA3	I have the firm intention to start a firm some day	
	EIA4	My professional goal is to become an entrepreneur	
	EIA5	I have very seriously thought of starting a firm	
	EIA6	If I had the opportunity and resources, I'd like to start a firm	
	EIA7	Among various options, I would rather be an entrepreneur	
	EIA8	A career as entrepreneur is attractive for me	
Subjective norms	SNO1	My friends would approve of my decision to start a business	Liñán (2008); Liñán & Chen (2009)
	SNO2	My colleagues would approve of my decision to start a business	
	SNO3	My immediate family would approve of my decision to start a business	
Perceived behavioural control	PBC1	I am prepared to start a viable firm	Liñán and Chen (2009)
	PBC2	I can control the creation process of a new firm	
	PBC3	If I tried to start a firm, I would have a high probability of succeeding	
Drivers of entrepreneurship	DEN1	The possibility of investing in and obtain personal assets	Rueda Sampedro et al. (2013)
	DEN2	The possibility of increasing personal and family safety (assure my own future and that of my family, etc.)	

	DEN3	The possibility of obtaining personal rewards (public recognition, personal growth, etc.)	
	DEN4	The possibility of obtaining economic rewards (increase income, etc.)	
	DEN5	The possibility of having more independence and autonomy (personal freedom, being my own boss, etc.)	
Barriers of entrepreneurship	BEN1	Lack of knowledge about the regulations to start a business	Rueda Sampedro et al (2013); Ribeiro, Fernandes and Diniz (2014)
	BEN2	Complexity of administrative processes	
	BEN3	Little available information on how to create one's own business	
Entrepreneurial munificence	EMU1	Business organisations offer adequate information and advice	Liñán and Santos (2007); Ventura Fernandez and Gervilla (2013)
	EMU2	There is enough information on how to develop projects towards business creation	
	EMU3	There are many public resources to favour business creation	
	EMU4	I believe that new businesses are sufficiently promoted	
Creativity	CRE1	Comes up with creative solutions to problems	Zhou and George (2001)
	CRE2	Often has new and innovative ideas	
	CRE3	Exhibits creativity around him/her when given the opportunity to	
	CRE4	Is a good source of creative ideas	
	CRE5	Comes up with new and practical ideas to improve performance	
	CRE6	Suggests new ways of performing work tasks	
	CRE7	Suggests new ways to increase quality	
	CRE8	Often has a fresh approach to problems	

Innovativeness	INN1	Strong emphasis in projects on unique, one-of-a-kind approaches rather than revisiting tried and true approaches used before	Langkamp Bolton and Lane (2012)
	INN2	Favour experimentation and original approaches to problem solving rather than using methods others generally use for solving their problems	
	INN3	Try own unique way when learning new things rather than doing it like everyone else does	

Perceptions about Different Ways of becoming an Entrepreneur – Survey for Higher Education Students

Tarja Römer-Paakkanen, Haaga-Helia University of Applied Sciences,

tarja.romer-paakkanen@haaga-helia.fi

Maija Suonpää, Haaga-Helia University of Applied Sciences, majja.suonpaa@haaga-helia.fi

Pirjo Saaranen, Haaga-Helia University of Applied Sciences, pirjo.saaranen@haaga-helia.fi

Abstract

This article deals with the problem that the students do not know their options of employing themselves as an entrepreneur. The empirical question is: What kind of perceptions and experiences of entrepreneurship do the first year UAS-students have? We argue that in higher education we should base entrepreneurship education on the different modes of entrepreneurship (e.g. online business, creative-, team-, part time-entrepreneurship, blogger etc.) and different forms of starting a business (e.g. self-employment, starting a new business, start-up entrepreneurship, business transfer, franchising). The data were collected with online questionnaires and the data analysis was performed by SPSS. The survey was sent to Haaga-Helia (N=2291) and to Metropolia (N=3569) first year bachelor students. The results show that students have narrow view of entrepreneurship and entrepreneurship studies. In the beginning of their studies they actually are not so aware of entrepreneurship and their experiences and opinion vary quite a lot depending on their study field. The results can be implemented when developing entrepreneurship education and curriculum at UAS. The topic of our study is actually one of the most common research topics in entrepreneurship education. It is still important as in the ever changing environment we should know the background and pre-understanding of students that we coach and teach. Besides teaching how to establish a new business, or a start-up business, we should present the students all the different ways of becoming an entrepreneur.

Key words

Entrepreneurship education, higher education, intention, entrepreneurial behavior, entrepreneurial thinking

1. Background and approach

Only a small proportion of high growth, technology-enabled and venture -capital financed businesses get the most media attention and most entrepreneurship research efforts. The majority of entrepreneurship come from different fields and across different contexts. This “everyday entrepreneurship” does not get the same attention and interest as high growth companies (Welter, Baker, Audretsch and Gartner, 2017.) In higher education, entrepreneurship studies are often considered as a pre-start up phase where students acquire some of those skills and attitudes needed in starting own business. As an individual’s experiences, existing skills, knowledge and expertise vary among individuals, there are no uniform ways to support new potential entrepreneurs to start businesses. (Atherton, 2007.) Based on our experience in entrepreneurship studies at higher education, teaching and coaching is mostly concentrating on presenting how to start a new business. Other forms of entrepreneurship such as family succession, business transfer and franchising get little if any attention as possible ways to start entrepreneurship.

In entrepreneurship course books which are directed at a higher education level, different forms of entrepreneurship and different forms of starting a business are discussed to some degree. Barringer and Ireland (2016) for example discuss a process of starting a business, business life cycle management as well as provide information about franchising. Similar to Barringer and Ireland, Burns (2016) discusses entrepreneurship through the life cycle model. In addition he addresses family business and intrapreneurship rather cursorily. Westhead, Wright and McElwee (2011) elaborate the different forms of entrepreneurship such as habitual entrepreneurship, academic entrepreneurship and start-up entrepreneurship, family entrepreneurship, intrapreneurship as well as business acquisitions.

Entrepreneurship is seen as a major engine for economic growth and job creation (Wong, Ho and Autio, 2005) and the challenges and multiple objectives that entrepreneurship education (EE) in higher education faces today and in the near future are based on the rapidly changing and aging society and work life, and on the business sector, which needs young entrepreneurs to compensate for those who are retiring. Media and entrepreneurship education focuses on the creation of new businesses, particularly on start-up businesses, and not so much on business transfers and other

ways of entrepreneurship, which are in fact more important ways of retaining or increasing the number of enterprises that employ people. We should not forget that existing companies conserve on average five jobs whereas after two years a start-up generates on average only two jobs, and moreover, the success rate of transfers is higher than that of start-ups. (e.g. European Commission, 2002, 26 and 2012, 11). In case successors and buyers cannot be found in sufficient numbers, it may result in a major restructuring of many industries, and, it could also lead to substantial destruction of (tangible and intangible) capital. The problems among SMEs' successions may also be a threat on overall employment and on economic growth. (European Commission, 2002). Taking into account the growing trend of transfers to third parties, the results of the Flash Eurobarometer survey show that 68% of the respondents in Europe and 63% in the United States had not seriously considered starting a new business or taking over an existing one (European Community 2002, 41).

According to the Family Businesses in Finland report (2017), Finnish family firms have a significant role to play in the Finnish economy. Of the total of all non-financial companies that employ people, 70 % (90 % including self-employed persons) are identified as family businesses. Family businesses are shown to contribute 15.6 % (19.7 %) of the total gross value added (GVA) and 29.9 % (37.7 %) of the business sector value added. When compared with other areas of the business sector, it should be noted that Finnish family businesses are rather more labor intensive than other enterprises. They make up 37.4 % (46.6 %) of the business sector personnel, 24.8 % (29.9 %) of turnover and 21.8 % (33.1 %) of business sector net investment. According to Neubauer and Lank (1998), the far-reaching influence of family-controlled enterprises has become quite visible again in recent decades.

Besides teaching how to establish a new business, or a start-up business, higher education students should also become familiar with other different ways of becoming an entrepreneur, that is, self-employment, becoming an entrepreneur by business transfer (= buying an existing business or continuing a family business by succession) or buying a franchise. According to Lewandowska (2014), compared with well-established businesses, the situation of aspiring or new entrepreneurs trying to raise the necessary capital is dramatically worse. Research among several EU regions

also indicates that family transfers have less problems in acquiring credit facilities in transfer situations than non-family successions (Geerts et al, 2004).

Self-employment is a form of labor market status which may encompass a wide range of activity. Individuals may choose to be self-employed for many different reasons, and as a result self-employed people as a group may be highly heterogeneous, for example, individuals wanting flexible working hours might choose self-employment if a paid employment contract offering sufficient flexibility is unavailable and for some, self-employment may be chosen as the only available alternative to unemployment. At one end of a possible spectrum, self-employed people may be identified as entrepreneurial, single employee micro-businesses. In this paper the concept of 'self-employer' as a collective term for four subcategories Statistics Finland is implemented:

1. Solo entrepreneurs (excluding agriculture), those persons who work by themselves without any employees, but they might have shareholders though.
2. Practitioners, who are sole traders without paid employees and without a fixed office; they sell their own knowhow.
3. Freelancers, who work on a contract basis for a variety of companies, as opposed to working as an employee for a single company.
4. Those working on a scholarship or grant for arts or research. (Pärnänen and Sutela, 2014, 7.)

A Business transfer is understood as a transfer of ownership of an enterprise to another person or enterprise that assures the continuous existence and commercial activity of the enterprise. This can take place within the family, through management buy-outs (sales to non-family management/employees) and sales to outside persons or existing companies, including take-overs and mergers (European Commission, 2002, 10).

Around 15% of Finnish family firms went through a succession during 2012–2015, which is more than was estimated by the Family Business Barometer 2012 (Varamäki et al., 2015, 9). It is thought that the amount of business transfers will continue to be at the same level during the next decade, too. The challenges of succession have increased due to the prolonged

recession, which may also weaken the potential successors' entrepreneurship intentions. As such an increasing number of business transfers will take place outside the family to third parties (cf. Kamei and Dana, 2012, 61), as the next generation is not willing to take over the business and to become an entrepreneur.

As a business format, *franchising* consists of a contractual relationship between two independent firms in which a parent company (the franchisor), having developed a product or service, agrees to allow another firm (the franchisee) to sell that product or service in a specific way, in a particular location, and during a given period in return for a one-off initial fee and an annual sales-based payment" (Curran and Stanworth, 1983; Stokes and Wilson 2010, 258). The franchisee enters into the agreement voluntarily, accepting the established level of constraint relative to innovativeness and pro-activeness, in return for perceived reduced risk-taking in comparison to independent entrepreneurship (Morrison, 2000).

We argue that the universities of applied sciences should base their entrepreneurship education on presenting the opportunities that the multiple modes of entrepreneurship (e.g. family entrepreneurship, online business, creative entrepreneurship, team entrepreneurship, cooperative entrepreneurship, part time entrepreneurship, necessity entrepreneurship, blogger), and different forms of starting a business (e.g. self-employment, starting a new business, start-up entrepreneurship, business acquisition, business succession, franchising) as the students have quite a narrow view of entrepreneurship when they start their university studies. Van Teeffelen, Weesie and Uhlaner (2014) examined third-year bachelor level students who were introduced to different options to enter entrepreneurship (i.e. acquisitions, family business succession, franchising). Their results indicate that the presentation and consideration of different options created a shift in students' entry mode choices.

2. Objectives of the study

The objectives of entrepreneurship education can be categorized as education about, through and for entrepreneurship. These three broad objectives link entrepreneurship and education and are

based on the differing needs of individuals in their entrepreneurial process. (Jamieson, 1984; Gibb, 1993; Scott, Rosa and Klandt, 1998; Hartshorn and Hannon, 2005; Kirby, 2007.) That's why we are interested to understand more deeply students' perceptions about entrepreneurship and to get the better picture also of their background.

This article deals with the problem that the students do not know their options of employing themselves as an entrepreneur. The empirical question is: What do the first year students think about becoming an entrepreneur? In this study, the focus is on surveying the first year students' perceptions about becoming entrepreneurs in two universities of applied sciences in Finland. More detailed research questions are:

- 1) What kind of entrepreneurial background the students have?
- 2) What kind of perceptions do they have about entrepreneurship?
- 3) Intentions
 - a) What is their own perception of becoming an entrepreneur?
 - b) Do they already have an idea or plan?
- 4) Motivation
 - a) What kind of internal motivation (self-efficacy beliefs) they have?
 - b) What kind of external motivation (network and environment) they have?
- 5) What kind of entrepreneurial thinking and mindset they have?
- 6) What kind of entrepreneurship are they interested in?

3. Theoretical background

Entrepreneurial people are described different ways: Entrepreneurial orientation, entrepreneurial behavior, entrepreneurial drive, and entrepreneurial spirit. According to Lumpkin and Dess (1996, 137), the key dimensions that characterize entrepreneurial orientation include: A propensity to act autonomously, a willingness to innovate, a willingness to take risks, a tendency to be aggressive toward competitors, and acting proactively relative to marketplace opportunities. Florin, Karri and Rossiter (2007) found that the preference for innovation, non-conformity, proactive disposition, self-efficacy, and achievement motivation promote entrepreneurial behavior. In psychology, a trait theory was used to explain entrepreneurial behavior (e.g. McClelland, 1965). Social-psychologists focus both on entrepreneurs' personalities as well as the contexts to explain entrepreneurial

behavior (e.g. Carsrud and Johnson 1989). Cognitive theorists (e.g. Krueger et al., 1994) focus on heuristics and biases, intrinsic motivation and perceived self-efficacy. Gartner (1988) argues that entrepreneurial behavior is an individual level process leading to the creation of an organization as an outcome (also in Gartner, Carter & Reynolds, 2010).

In entrepreneurship research, an individual's entrepreneurial intention is considered the best predictor of actual behavior for example starting a business. Intentions predict behavior better than personality or situational factors (e.g. employment status). However personal and situational factors have an indirect influence on entrepreneurship by influencing attitudes and motivations. (Ajzen 1991; Krueger, Reilly and Carsrud, 2000, 426.) Bird (1998) describes an entrepreneurial intention as an entrepreneur's state of mind which directs attention, experience and action toward a new venture creation or a value creation in an existing organization.

Ajzen's (1991) theory of planned behavior (TPB) provides an applicable conceptual framework to study a complex human behavior such as a new venture creation. It is empirically sound theory to predict and explain behaviors of different kinds. The central idea of TPB is that intention is the immediate antecedent of behavior which can predict and explain behavior in a specific context. The stronger a person's intention to behave the more likely the actual performance follows i.e. if a student has a strong intention to start a new venture then more likely she starts entrepreneurship in the future.

Intentions have three independent behavior specific factors: the attitude towards behavior, subjective norms and perceived behavioral control. Attitudes toward the behavior are the degree to which a person has the favorable or unfavorable evaluation or appraisal of that behavior. (Ajzen, 1991; 2002). If an entrepreneur has favorable perception toward starting a business, the more favourable the attitude toward this particular behavior is. Subjective norms refer to a person's beliefs about the expectations of others such as family members, friends and important others, and motivation to follow these expectations. The person's perceived social pressure influences the decision whether to perform or not to perform a behavior e.g. becoming an entrepreneur. Perceived behavioral control refers to a person's ability to perform particular behavior i.e. the person's perception of easiness or difficulty performing the behavior successfully. If a student perceives

that she has capabilities to start a new venture, then more likely she initiates this behavior. Collectively these three determinants: attitudes toward the behavior, subjective norms and perceived behavioral control influence on the formation of a behavioral intention. (Ajzen 1991; 2002.)

Perceived behavioral control overlaps Bandura's (1986) view of perceived self-efficacy (Ajzen, 1991; Krueger, Reilly and Carsrud, 2000). An individual's self-efficacy determines whether she initiates behavior, how hard she tries and how long she can sustain effort when facing obstacles (Bandura, 1977). An individual's self-efficacy beliefs are beliefs about her own capabilities to produce the outcomes that influence an individual life. Self-efficacy beliefs affect human functioning through cognitive, affective, motivational and selection processes. (Bandura, 1989.) An individual's self-efficacy beliefs can be strengthened through mastery experiences, vicarious learning, social models and social persuasion. An individual acquires mastery experiences when working with challenging tasks successfully. These successes strengthen the individual's self-efficacy beliefs. The individual with high efficacy beliefs recovers quicker from failures compared with those with low efficacy beliefs. In addition, those with low efficacy beliefs tend to avoid difficult tasks and take longer time to recover from the failures. Vicarious experiences by social models trigger efficacy beliefs if an individual can identify with that model. For example, successful entrepreneurs are used as role models for students to increase their self-efficacy beliefs. The individual's efficacy beliefs can be strengthened through social persuasion where the individual is persuaded to believe in her capabilities to do tasks. Finally, an individual can modify self-efficacy beliefs by paying attention to stress factors and relieve them or altering negative emotional responses to potential failures. (Bandura, 1977.)

The influence of entrepreneurship education on students' entrepreneurial intentions in higher education is studied in variety of surveys. In several studies, students' entrepreneurial intentions appear to decrease during studies on higher education (e.g. Joensuu, Viljamaa, Varamäki and Tornikoski, 2013; Nabi, Holden and Walmsley, 2010). A survey conducted by Zaidatol (2009) found moderate entrepreneurial self-efficacy and intentions score among university students in finance, marketing and management. In addition, those students with ambition for entrepreneurship scored higher in entrepreneurial self-efficacy and entrepreneurial intentions. In a

Norwegian survey among higher education graduates, the results indicated that a small proportion of entrepreneurship graduates were self-employed and their intentions to start a business after studies were rather small (Støren, 2014). In a meta-analysis review by Bae, Qian, Miao, and Fiet (2014), the question was whether entrepreneurship education promotes entrepreneurial intentions. The results indicated a small but significant correlation between entrepreneurship education and students' entrepreneurial intentions. The correlation between business studies and entrepreneurial intentions was smaller than that of entrepreneurship education and entrepreneurial intentions.

Based on his research on Finnish UAS students' intentions Pihkala (2008) states that: *“The accelerating factors involved in entrepreneurship education do not affect changes in students' entrepreneurship intentions. Entrepreneurship intentions appear to be relatively constant during studies. Students consider entrepreneurship education an important part of their studies. The education heightens awareness of entrepreneurship at a general level. According to the students, however, entrepreneurship education triggers uncertainty as to their confidence in their own entrepreneurial skills. This uncertainty is caused by the oversized objectives set for the entrepreneurship education, lack of encouragement and intellectual support for entrepreneurship, the quality of entrepreneurship studies and the timing of these studies. The results show, however, that it is justified to include entrepreneurship in education.”*

According to van Teeffelen, Weesie and Uhlaner (2014), the lack of financial resources, psychological distance as well as lack of human capital or experience influence students' evaluation of entrepreneurial intentions.

4. Methodology

In this paper, we present the results from the first part of our quantitative survey for first year students at Haaga-Helia University of Applied Sciences and Metropolia University of Applied Sciences. The survey was conducted in February 2018. The data were collected with an online program (Webropol) and the data analysis was performed by SPSS. The survey was sent by email to Haaga-Helia (N=2291) and to Metropolia (N=3569) first year bachelor students. The

respondents could choose whether to answer in Finnish or in English. The response rate of the survey was 5.11%. No responses needed to be rejected.

The questionnaire comprised of sixty three questions, of which some were statements the respondents were asked to evaluate by Likert scale 1-7 (disagree completely – agree completely) and some were multiple response questions where the respondents were able to choose more than one of the given alternatives. Likert scale variables were analyzed using means and non-parametric tests in order to gain the inner order and identify the differences. Table 1 presents the research questions and the corresponding question numbers of the survey.

Table 1. Overlay matrix: Research questions and corresponding questions in the survey

Research question	Questions in the survey
1 What kind of entrepreneurial background they have?	52, 50, 51, 53, 54, 56, 57, 58, 59, 45, 46, 47, 6, 7
2 What kind of perceptions do they have about entrepreneurship?	29, 41
3 Intentions: 3a What is their own perception if becoming an entrepreneur? 3b Do they already have an idea or plan	15, 16, 19, 20, 24, 25, 26, 28 42, 43, 44, 30, 31, 55, 62
4 Motivation: 4a Internal motivation - Self-efficacy beliefs 4b External motivation - network and environment	20, 23, 27 17, 18
5 Entrepreneurial thinking and mindset	32, 40
6 What kind of entrepreneurship they are interested in?	48, 49

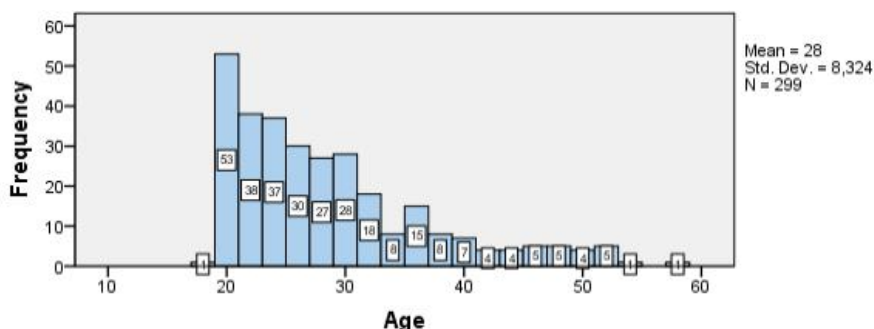
5. Results

5.1 Background of the respondents

In this paper the data consist of the answers of 300 respondents of whom 69.3% are female and 30.7 male. The age distribution is positively skewed. The average age is 28 years while the median

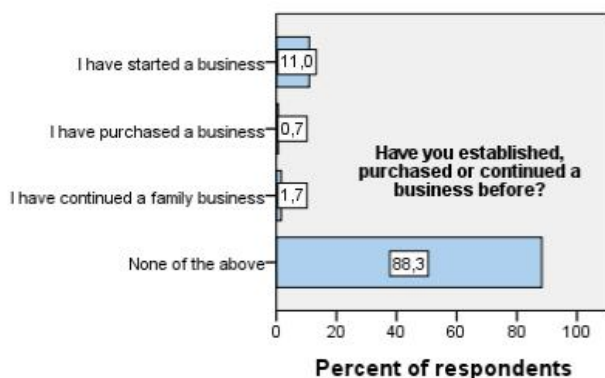
age is 25 years (figure 1). 93.0% are Finnish and 7.0% had some other nationality. 81.7% of the respondents are from the capital area, 14% come from other southern regions and 4.3% come from other parts of Finland.

Figure 1. Respondents' age



82.7% of the respondents have been working (as a trainee or employee etc.) more than 6 months before they entered the current studies. 11.0% have an experience of starting a business, 0.7% have purchased a business and 1.7% have continued a family business and 88.3 have no experience of entrepreneurship before they entered the studies at UAS (figure 2).

Figure 2. Respondents' experiences of starting a business, purchasing a business or continuing a family business before entering the studies at UAS

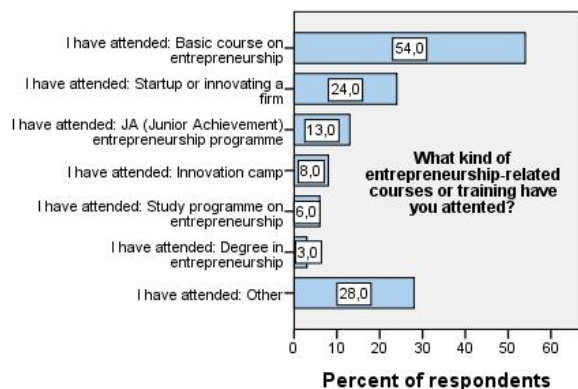


Only 5.7% (17) of the respondents are entrepreneurs at the date of the survey. One-third (33.3%) of the respondents have attended on an entrepreneurship related course or training programme before their studies at UAS. Finnish UAS students' learning through entrepreneurship is supported

by applying versatile pedagogies during entrepreneurship studies to develop their entrepreneurial behavior and mindset. Students are also encouraged to participate in different projects and programs such as JA (Junior Achievement) entrepreneurship programmes. Students' growth for entrepreneurship is also facilitated by providing opportunities to tailor studies toward students' own goals and development needs.

66.7% of the respondents in this study have not attended any entrepreneurship related course or training programme before their current studies. Respectively 33.3% have attended on some entrepreneurship-related courses or training programmes. As can be seen from the figure 3 there is multiple variety of different kinds of entrepreneurship courses and programmes that the respondents have attended. More than half (54.0%) have attended a basic course on entrepreneurship. 3.0% have a degree on entrepreneurship, 13.0% have attended a JA entrepreneurship programme and 6.0% another entrepreneurship programme. Even 32.0% have attended a course or camp to innovate or develop ideas for new firms and startups.

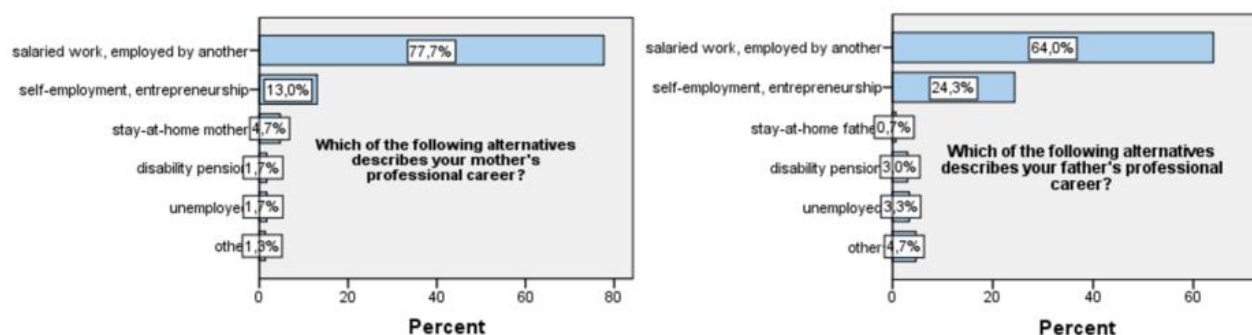
Figure 3. The different kinds of entrepreneurship courses or programmes that the respondents have attended



According to many studies (e.g. Pihkala, 2008, 91; Postigo, Iacobucci and Tamborini, 2006, 234) the children coming from business families tend to be more positive and realistic in their view about entrepreneurship and they also are more probable to start their own businesses than the children that come from families that have no connections with entrepreneurs. Children can be still rather young when they decide they want to continue the family business, due to the constant contact they have had with the business since early childhood. The children of business families

usually learn their way of working and way of acting in the family and family business and as they are starting their own career they quite soon realize that their way of working differs from the way “normal” wage earners are working. And as they are used to make things happen, many of them find themselves developing their own business ideas. (Römer-Paakkanen & Pekkala, 2008; Römer-Paakkanen, Pekkala and Koironen, 2011). In this study mainly the father’s (64.0%) and mother’s (77.7%) professional background is salaried work. Self-employment or entrepreneurship background is the next common (13.0 or 24.3%). (Figure 4.)

Figure 4. The professional career of the respondents’ parents



Almost all those respondents who are entrepreneurs have people in their immediate family (parents, siblings, grandparents, good friends etc.) who have started their own business or have worked as an entrepreneur (table 2).

Table 2. Being an entrepreneur and family background

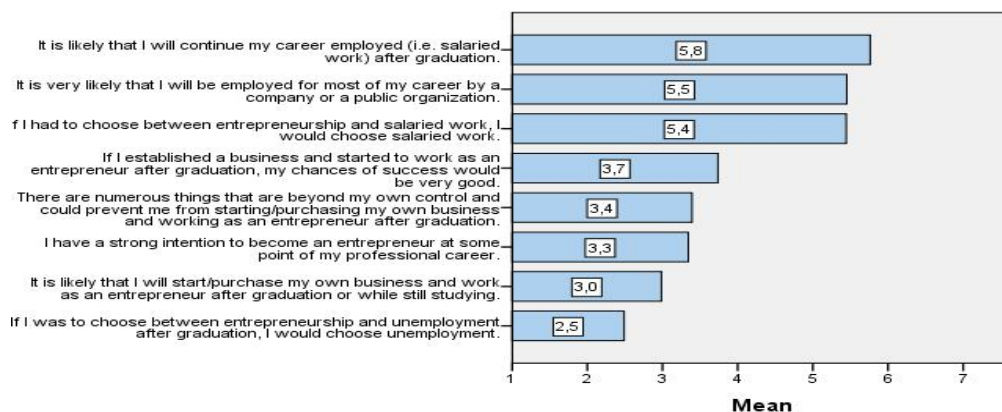
	Are you currently an entrepreneur?		Total
	yes	no	
Are there any people in your immediate family (parents, siblings, grandparents, good friends etc.) who have started their own business and worked as entrepreneurs?	yes	16 94,1 %	229 76,3 %
	no	1 5,9 %	71 23,7 %
Total	17 100,0 %	283 100,0 %	300 100,0 %

5.2 Entrepreneurship intentions and motivation of becoming an entrepreneur

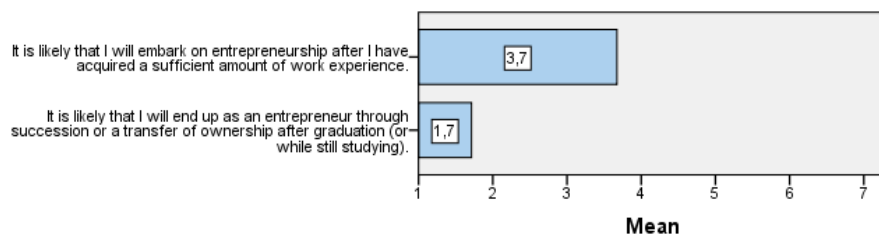
According to Flash Eurobarometer 354 (2012, 2), a quarter (24%) of respondents (n = 1,000) in Finland say that if they could choose between different kinds of jobs, they would rather be self-employed as opposed to being employed by a company. This compares with 37% who express a preference for self-employment at the EU level. Altogether three quarters (73%) of respondents in Finland say that they would prefer to be an employee – this result is somewhat higher than the EU level (58%).

Figure 5 displays the perceptions of becoming an entrepreneur (1 = disagree completely, ..., 7 = agree completely). The statements are ordered according to the mean. It is most likely that the students will continue their career as employed. In addition, they would choose unemployed before entrepreneurship.

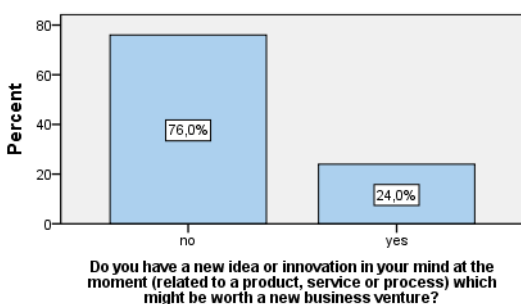
Figure 5. Perceptions of becoming an entrepreneur



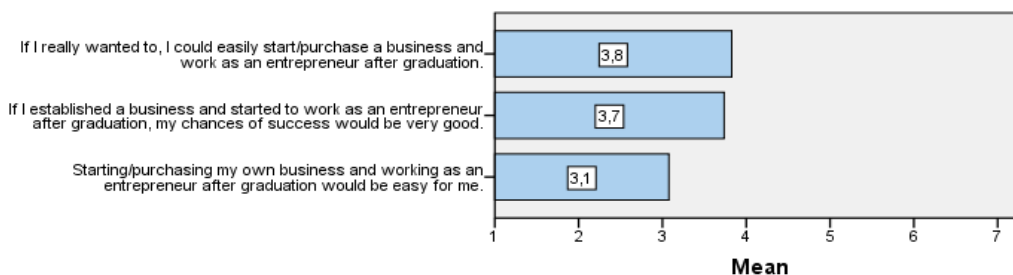
The likelihood of ending up as an entrepreneur is quite low after acquiring a sufficient amount of work experience (mean = 3,7). Even lower is the probability ending up as an entrepreneur through succession or a transfer of ownership after graduation (or while still studying). (Figure 6.)

Figure 6. Intensions of being an entrepreneur

24% of the respondents already have a new idea or innovation related to a product, service or process in their mind at the moment and 24% told that they do not have any idea (figure 7).

Figure 7. Having a new idea or innovation in your mind

14.0% are interested in being contacted by a person in charge of entrepreneurship in your degree programme in order to discuss your own business idea and/or other entrepreneurship-related options provided by your University of Applied Sciences. Only 4.7% (14) is in a process of starting own business, purchasing a business or continuing a family business, while 95.6% (286) are not in such a process.

Figure 8. Internal motivation

Internal motivation factors gained means between 3.1 and 3.8 (figure 8) and external motivation factors are slightly lower than internal motivation (figure 8 & 9).

Figure 9. External motivation

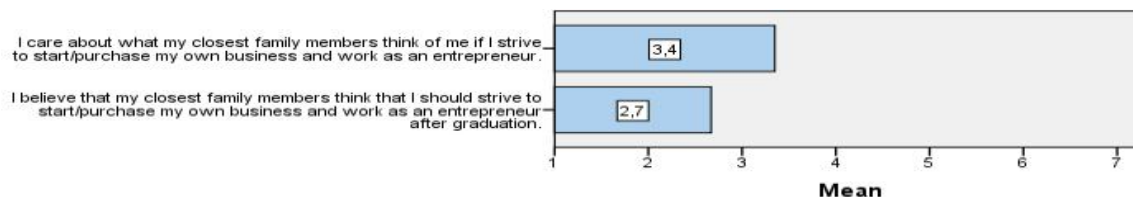
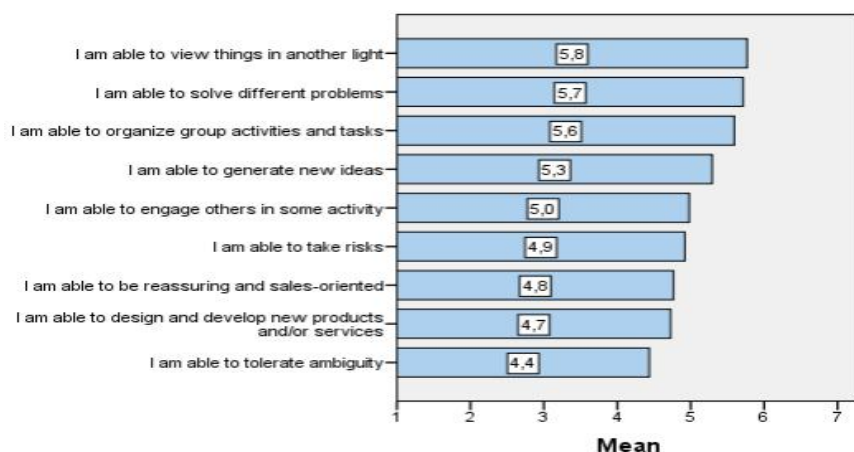


Figure 10 displays the entrepreneurial thinking and mindset statements (1 = disagree completely, ..., 7 = agree completely) ordered by the mean. The capability of viewing things in another light, solving different problems and organizing group activities and tasks gained the highest means. On the other hand, the toleration of ambiguity is the lowest.

Figure 10. Entrepreneurial thinking and mindset

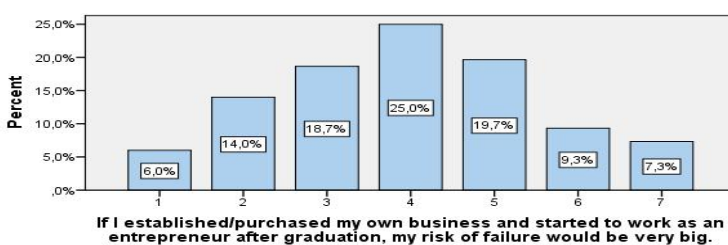


Vahidnia, Chen, Mitchell and Mitchell (2018, 40-41) refer to Sarasvathy (2001) when arguing that in the effectuation approach, the entrepreneur may be seen to be a fully-in-charge heroic type who effectually creates the future, often from scratch, which nonetheless still treats the entrepreneur as having heroic characteristics. In entrepreneurship education when we teach *about* entrepreneurship, entrepreneurs are still presented as quite a heroic super people: we teach lists of

entrepreneurial competencies and skills (Lans et al. 2011; Man et al.2002), we teach entrepreneurial behavior and skills (Gibb, 2005), and we teach what an entrepreneur must be able to do (Westerholm 2010). According to Chen et. al. (2018, 40): “A *practical set of assumptions might conceptualize most entrepreneurial actors to have limited capacity and resources (e.g. limited capacity to process information) when facing the obstacles of opportunity pursuit and to rely on other people’s minds (such as mentors, potential customers, family and friends) and available tools (such as computer programs and information systems), among other resources, to deal with entrepreneurial challenges.*”

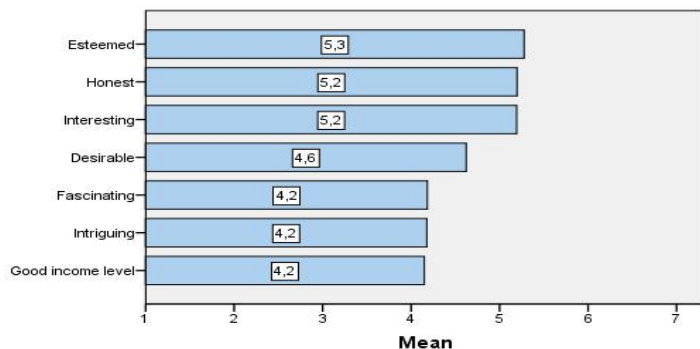
The target in entrepreneurship education is to coach and facilitate students more through entrepreneurship, which means that we do not tell them what an entrepreneurs is or what an entrepreneurs should do, but rather help them feel and experience the way entrepreneurs are acting and learning the processes that they should be able the lead and manage. Entrepreneurship is changing and also our perceptions and expectations should change as well. Anyway as Claire (2012, 31), states: “*The image of the entrepreneur in the media is one of a risk taker who made it big. Magazine covers entice the potential entrepreneur with calls to learn "How to make more money than Twitter on Twitter". But interaction with real entrepreneurs indicates that the goals and stories of entrepreneurs are different: They are looking to balance their work and personal lives, make a contribution to society, pursue their passions, and treat people ethically. Generational trends indicate that the time may be approaching for these entrepreneurial stories to take over as the next generation's heroes.*” The evaluated risk of failure if establishing or purchasing a business and starting to work as an entrepreneur after graduation is quite symmetrically distributed (figure 11).

Figure 11. Evaluating the risk of failure as an entrepreneur



The UAS students evaluated their perceptions of entrepreneurship by opposite adjectives (for example, boring – interesting, despised – esteemed). The highest means (5.2-5.3) got the adjectives esteemed, honest and interesting, while the lowest perception mean (4.2) gained the qualities: fascinating, intriguing and good income level. (Figure 12.)

Figure 12. Perceptions of entrepreneurship



5.3 Entrepreneurial mindset of the respondents

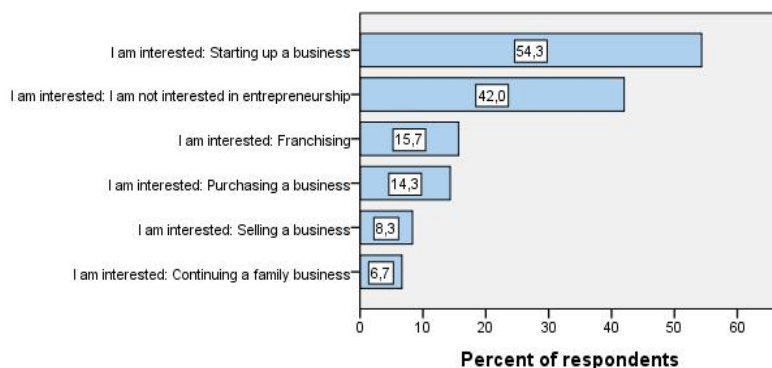
In this study the respondents assessed themselves to have quite an entrepreneurial mindset when evaluated by their ability to view things by another grid, to solve problems, to organize group activities and tasks, to generate new ideas, to engage others in to some activities, to take risks, to design and develop new products, to reassure and sale, and to tolerate ambiguity.

According to the Eurobarometer survey, most people clearly preferred to start their own business (65% in Europe and 70% in the United States) rather than take over an existing one (35% in Europe and 30% in the United States). (European Commission, 2002, 27). In a Finnish nationwide survey by Torikka (2018), 71% of entrepreneurs started their own business, 13% bought an existing business, 8% started entrepreneurship through family succession, and 8% through franchising. Those who decided to become entrepreneurs, 91% of them were satisfied for the decision to becoming an entrepreneur and only 4% were dissatisfied. The main goal for a 2/3 of entrepreneurs was to earn income and/or support family and one quarter of entrepreneurs wanted to grow their business and earn high profits. (Torikka 2018.)

Our results show that 54.3% of the respondents were interested to start up a new business and 42% were not interested in entrepreneurship. 15.7% were interested in franchising and 14.3% were interested in becoming an entrepreneur by business transfer i.e. by purchasing a business or continuing their family business. Surprisingly also some 8% were interested to sell their business but we do not know if they meant to sell their family business or a business that they have themselves created.

More than half (54.3%) of the UAS students are interested in starting up a business. On the other hand, only 8.3% is interested in selling a business and 6.7 % is interested in continuing a family business. (Figure 13.)

Figure 13. UAS students' interest in business-related actions



The UAS students are interested in the multiple variety of the fields of entrepreneurship.

6. Conclusions

The topic of our study is actually one of the most common research topics since entrepreneurship education has been studied but it is still important as in the ever changing environment we should know the background and pre-understanding of students that we coach and teach. The results can be implemented when developing entrepreneurship education and curriculum for higher education students. Our results show that students who start studies at UAS have varied views about entrepreneurship. Some of them have an intention to start a business (54,3%) during or after

studies, but still only 14% wanted to be contacted by a person in charge of entrepreneurship in order to discuss their idea or the options of entrepreneurship with them.

The results show that students have quite a narrow view of entrepreneurship and entrepreneurship studies. In the beginning of their studies they actually are not so aware of entrepreneurship and their experiences and opinion vary quite a lot depending on their study field. Kessler and Frank (2009) presented four influencing dimensions that explain whether the nascent entrepreneurs is really going into active business (i.e. founding success). The influencing dimensions are: 1) the entrepreneur (i.e. person), 2) resources, 3) the environment and 4) the (start-up) process. The dimensions constitute of significant predictors, among which the most influential ones are intrapreneurial experience (human capital), organizational efforts (process), cohabitation (person) and the aim of a full-time start-up (process).

We implement the results of the study in a project named ‘Welfare business to new hands’. This aims to create functional support structures for developing and helping the business transfer processes of SME-firms and small welfare businesses. The goal of the project is to build an innovation platform, which consists of the network of different parties supporting the business transfer processes, the recruitment channels of aging entrepreneurs and potential successors, the support processes for developing enterprises and the support processes for business transfer. The aim for the platform is to be used to coach the entrepreneurs to develop the businesses to face the future challenges and to find successors or buyers (i.e. students); in other words, to generate new entrepreneurship from existing businesses.

References

Atherton, A. (2007). Preparing for business start-up: “pre-start” activities in the new venture creation dynamic. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, Vol. 14 No. 3, 404–417.

Ajzen, I. (1991). The Theory of Planned Behavior. *ORGANIZATIONAL BEHAVIOR AND HUMAN DECISION PROCESSES*, Vol. 50, 179–211.

Ajzen, I. (2002). Perceived Behavioral Control, Self-Efficacy, Locus of Control, and the Theory of Planned Behavior. *Journal of Applied Social Psychology*, Vol. 32 Iss 4, 665–683.

Bae, T.J., Qian, S., Miao, C. & Fiet, J.O. (2014). The Relationship Between Entrepreneurship Education and Entrepreneurial Intentions: A Meta-Analytic Review. *Entrepreneurship Theory and Practice*, Vol. 38 Iss. 2, 217–254.

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, Vol. 84 No.2, 191–215.

Bandura, A. (1989). Human agency in Social Cognitive Theory. *American Psychologist*, Vol.44 No.9, 1175–1184.

Barringer, B.R. & Ireland, R. D. (2016). *Entrepreneurship – Successfully Launching New Ventures* 5th ed. Harlow: Pearson Education Limited.

Burns, P. (2016). *Entrepreneurship and small business- start-up, growth and maturity* 4th ed. London: Palgrave.

Bird, B. (1998). Implementing Entrepreneurial Ideas: The Case for Intention. *Academy of Management Review*, Vol 13 No 3, 442–453.

Carsrud, A. & Johnson, R. (1989). Entrepreneurship: a social psychological perspective. *Entrepreneurship & Regional Development*, Vol. 1 Iss 2, 21–31.

Claire, L. (2012). Re-Storying the Entrepreneurial Ideal: Lifestyle Entrepreneurs as Hero? *Tamara Journal of Critical Organisation Inquiry*. Vol. 10, Iss. 1, 31-39.
<https://search.proquest.com/docview/1029938878?accountid=27436> (Accessed 17 March 2018)

Curran, J. & Stanworth, J. (1983). Franchising in the Modern Economy-towards a Theoretical Understanding. *The International Small Business Journal* Vol. 2, issue 1, pp. 8–26.

European Commission (2002). Final Report of the Expert Group on the Transfer of Small and Medium Sized Enterprises, Brussels.

European Commission (2012). ‘Facilitating transfer of business’, *A Smart Guide on Promoting and Supporting the Transfer of Businesses with the Help of EU Structural Funds*, Directorate-General for Enterprise and Industry.

Family Businesses in Finland (2017). The Finnish Family Firm Association and Statistics Finland. <http://www.perheyritys.fi/wp-content/uploads/2017/02/FamilyBusinessInFinland2014-julkaisu2017-highres-web.pdf> . (Accessed 25 July 2017.)

Flash Eurobarometer 354 (2012). Entrepreneurship in the EU and Beyond. Country Report Finland [online] http://ec.europa.eu/commfrontoffice/publicopinion/flash/fl_354_nat_fi_en.pdf (Accessed 6 November 2017).

Florin, J, Karri, R. & Rossiter, N. (2007). Fostering Entrepreneurial Drive in Business Education: An Attitudinal Approach. *Journal of Management Education*, 31(1). 17–42.

Gartner, W. (1988). Who is the entrepreneur? Is the wrong question. *American Journal of Small Business* 12(4). 11–32.

Gartner, W., Carter, N. & Reynolds, P. (2010). Entrepreneurial Behavior: Firm Organizing Process. In Z. Acs, and D. Audretsch (eds.), *International Handbook Series in Entrepreneurship. An Interdisciplinary Survey and Introduction* 2nd ed. Vol 5. New York, USA: Springer.

Geerts, A., Herrings, W., & Peek, M. Peek (2004). *Change of ownership creates new prospects in SME sector*, SME Special 2004, ING Economics Department, Amsterdam.

Gibb, A. A. (1993). The enterprise culture and education. Understanding enterprise education and its links with small business, entrepreneurship and wider educational goals. *International Small Business Journal*, 11 (3), 11–24.

Gibb, A.A. (2005). The future of entrepreneurship education--determining the basis for coherent policy and practice? In Kyrö, P. & Carrier, C. (eds.). *The dynamics of learning entrepreneurship in a cross-cultural university context*. University of Tampere. Hämeenlinna.

Hartshorn, C. & Hannon, P.D. (2005). Paradoxes in entrepreneurship education: chalk and talk or chalk and cheese. A case approach. *Education + Training*, 47, 616–627.

Jamieson, I. (1984). Schools and Enterprise. In A. G. Watts and P. Moran (eds.), *Education for Enterprise*, 19–27. Cambridge: CRAC, Ballinger.

Joensuu, S., Viljamaa, A., Varamäki, E. & Tornikoski, E. (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, 781–803.

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

Kessler, H. & Frank, H. (2009). Nascent Entrepreneurship in a Longitudinal Perspective. The Impact of Person, Environment, Resources and the Founding Process on the Decision to Start Business Activities. *International Small Business Journal: Researching Entrepreneurship*, 27, 6, 720–742.

Kirby, D. (2007). Changing the entrepreneurship education paradigm. In Fayolle, A.A. (ed.), *Handbook of Research in Entrepreneurship Education*, Volume 1. Cheltenham: Edward Elgar.

Krueger, N. & Dickson, P. (1994). How believing ourselves increases risk taking: Self-efficacy and perceptions of opportunity and threat. *Decision Sciences*, Vol. 25, 385–400.

- Krueger, N., Reilly, M. & Carsrud, A. (2000). COMPETING MODELS OF ENTREPRENEURIAL INTENTIONS. *Journal of Business Venturing*, Vol 15, 411–432.
- Krueger, N. (2007). What Lies Beneath? The Experiential Essence of Entrepreneurial Thinking. *Entrepreneurship Theory and Practise*, Vol 31, Iss. 1, 128–138.
- Lans, T., Verstegen, J. & Mulder, M. (2011). Analysing, pursuing and networking: Towards a validated three-factor framework for entrepreneurial competence from a small firm perspective. *International Small Business Journal*, 29(6), 695–713.
- Lewandowska, L. (2014). Franchising as a Way of Creating Entrepreneurship and Innovation. *Comparative Economic Research*, 17, 3.
- Lumpkin, G.T. & Dess, G.G. (1996). Clarifying the Entrepreneurial Orientation Construct and Linking it to Performance. *Academy of Management Review* 21(1), 135–172.
- Man, T.W.Y., Lau, T. & Chan, K.F. (2002). The competitiveness of small and medium enterprises. A conceptualization with focus on entrepreneurial competencies. *Journal of Business Venturing*, 17, 123–142.
- McClelland, D.C. (1965). Toward a theory of motive acquisition. *American psychologist*, 20, 321–333.
- Morrison, K. (2000). The Franchisor-Franchisee Relationship: Perceptions of Franchisees. *Journal of Small Business & Entrepreneurship*, Vol. 15, Issue 3, pp. 39-56.
- Nabi, G., Holden, R. and Walmsley, A. (2010). “From student entrepreneur: towards a model of graduate entrepreneurial graduate entrepreneurial career-making”, *Journal of Education and Work*, Vol.23 No.5, 389–415.
- Neubauer, F. & Lank, A.G. (1998). *The Family Business, Its Governance for Sustainability*. MacMillan Business.
- Pihkala, J. (2008). *Ammattikorkeakoulutuksen aikaiset yrittäjyysintentioiden muutokset*. (In Finnish) [The changes of higher education students’ intentions of becoming an entrepreneur during their studies at University of Applied Sciences in Finland] Opetusministeriön julkaisuja 2008:1.
- Postigo, S., Iacobucci, D. & Tamborini, M.F. (2006). Undergraduate students as a source of potential entrepreneurs: a comparative study between Italy and Argentina. In: Fayolle, A. & Klandt, H. 2006. *International Entrepreneurship Education*. Issues and Newness. Edward Elgar. Cheltenham, UK. 218–240.
- Pärnänen, A. & Sutela, H. (2014). *ItsensätYOllistäjät Suomessa 2013*. Statistics Finland. https://www.stat.fi/tup/julkaisut/tiedostot/julkaisuluettelo/yits_201400_2014_12305_net.pdf.

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. 341–361.

http://lta.hse.fi/2008/3/lta_2008_03_a5.pdf

Römer-Paakkanen, T., Pekkala, A. & Koiranen, M. (2011). *Business family roots vs. Entrepreneurial wings: Exploring the Views of a Desired Future among the Students with a Business Family Background*. IFERA Sicily 2011. 11th Annual World Family Business Research Conference Università di Palermo, Italia, 28.6.-1.7.2011. INTELLIGENCE AND COURAGE – FAMILY FIRMS' VISION IN THE ERA OF ECONOMIC TURMOIL. Peer reviewed Conference paper.

Scott, M.G., Rosa, P. & Klandt, H. (1998). *Educating entrepreneurs for wealth creation*. Aldershot: Ashgate Publishing Ltd.

Støren, L. (2014). Entrepreneurship in higher education. Impacts on graduates' intentions, activity and learning outcome. *Education + Training*, Vol. 56 No. 8/9, 795–813.

Stokes, D. & Wilson, N. (2010). *Small Business Management and Entrepreneurship*. South-Western. Cengage Learning.

Torikka, J. (2018). *Kansallisen Yrittäjälouonnetutkimuksen tuloksia*. (Finnish). (Unpublished report)

Vahidnia, H., Chen, H.S., Mitchell, J.R. & Mitchell, R.K. (2018). Entrepreneurial Action Research: Moving Beyond Fixed Conceptualizations. In: Blackburn, R., De Clercq, D. & Heinonen, J. (ed.) (2018). *The Sage Handbook of Small Business and Entrepreneurship*. Sage.

van Teeffelen, L., Weesie, E. & Uhlaner, L. (2014). Altering student's preferences toward takeover entrepreneurship: Action research based on threshold theory. *International Journal of Entrepreneurship and Small Business*, 23(4).

Varamäki, E., Tall, J., Joensuu, S. and Katajavirta, M. (2015). *Valtakunnallinen omistajanvaihdosbarometri*, The Federation of Finnish Enterprises
http://www.yrittajat.fi/sites/default/files/migrated_documents/omistajanvaihdos_barometri_2015.pdf (accessed 15 March 2018).

Welter, F., Baker, T., Audretsch, D. & Gartner, W. (2017). Everyday Entrepreneurship- A Call for Entrepreneurship Research to Embrace Entrepreneurial Diversity. *Entrepreneurship Theory and Practice*, Vol. 41, Iss. 3, 311–321.

Westerholm, H. (2010). *A journey into the core of the professional skill sets of small business entrepreneurs: a study based on a review of literature and a DACUM analysis*. Jyväskylä studies in business and economics 55. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-4030-0> (Accessed 18.3.2018)

Westhead, P., Wright, M. & McElwee, G. (2011). *Entrepreneurship – perspectives and cases*. Harlow: Pearson Education Limited.

Wong, P. K., Ho, Y. P. & Autio, E. (2005). Entrepreneurship, innovation and economic growth: Evidence from GEM data. *Small Business Economics*, 24, 335–350.

Zaidatiol, A. (2009). Entrepreneurship as a Career Choice: An analysis of Entrepreneurial Self-efficacy and Intention of University Students. *European Journal of Social Sciences*, Vol. 9 No 2, pp 338–349.

ISBN 978-952-335-246-9 (PDF)

ISSN-L 2243-3376

ISSN 2243-3376

Lappeenranta 2018

...and the most crucial elements, such as...


...Complementary Assets...

...Framework against which...

...nomics (TCE) and the...

The Trust

Trustee


LUT
Lappeenranta
University of Technology