



Vaasan yliopisto
UNIVERSITY OF VAASA

Ella Saarenpää

Kuinka kasvaa yrittäjä

Tiimiyrittäjien kokemuksia yrittäjyysvalmiuksiensa kehittymisestä

Johtamisen akateeminen yksikkö
Pro Gradu -tutkielma
Liiketoiminnan kehittämisen
maisteriohjelma

Vaasa 2023

VAASAN YLIOPISTO**Johtamisen akateeminen yksikkö**

Tekijä:	Ella Saarenpää		
Tutkielman nimi:	Kuinka kasvaa yrittäjä : Tiimiyrittäjien kokemuksia yrittäjyysvalmiuksiensa kehittymisestä		
Tutkinto:	Kauppätieteiden maisteri		
Oppiaine:	Liiketoiminnan kehittämisen maisteriohjelma		
Työn ohjaaja:	Jenni Kantola		
Valmistumisvuosi:	2023	Sivumäärä:	83

TIIVISTELMÄ:

Yrittäjyyskasvatuksen tavoitteena on valjastaa tulevaisuuden liike-elämään niin kasvuhaluja yrittäjiä kuin myös yrittäjämäisesti ajattelevaa työvoimaa. Molempia tarvitaan tukemaan suomalaista ja eurooppalaista talouskasvua, joka kaipaa kipeästi niin uusia innovaatioita kuin niiden avulla muodostuvia uusia työpaikkojakin. Yrittäjyyskasvatuksen yksi esimerkki on kokemukselliseen oppimiseen perustuva tiimioppimisen menetelmin toteutettu ja korkeakoulutason tutkintoon tähtäävä yrittäjyyden koulutusohjelma, niin kutsuttu akatemiamalli, jota tässä työssä erityisesti tarkastellaan. Akatemiamallilla toteutettu opiskelu on vahvaa käytännön ja teoreettisen osaamisen vuoropuhelua sekä oman ja tiimin toiminnan reflektointia, jossa yrittäjyys on vahvasti läsnä läpi opintojen.

Tässä työssä tutkitaan tiimioppimismallilla toteutetun yrittäjyyskasvatuksen merkitystä yrittäjyysvalmiuksien edistäjänä. Erityisesti tutkimus selvittää, millaisia yrittäjyysvalmiuksia nuorille tiimiyrittäjille kehittyy kyseisessä oppimisympäristössä ja sitä, miten tiimioppiminen tukee yrittäjyysvalmiuksien kehittymistä. Tavoitteena on ymmärtää tiimioppimismallin toimivuutta yrittäjävalmiuksien kehittämisessä ja sitä kautta yrittäjyyden edistäjänä. Tutkimus täydentää suomalaisen yrittäjyyskasvatustutkimuksen kenttää pureutumalla teorian keinoin tiimioppimiseen ilmiönä ja tarkastelemalla sen toimivuutta yksittäisessä oppimisympäristössä.

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena yrittäjyyskasvatukseen erikoistuneessa koulutusohjelmassa, Oulun ammattikorkeakoulun Terwa-Akatemiassa, jossa yrittäjyysvalmiuksia kehitetään tiimioppimisen keinoin. Aineisto kerättiin ensimmäisen vuoden tiimiyrittäjiltä eli toisen vuoden tradenomiopintoja suorittavilta liiketalouden opiskelijoilta esseevastauksina. Aineisto analysoitiin teorialähtöisellä sisällönanalyysillä.

Tutkimuksessa havaittiin, että yrittäjyyden kannalta keskeiset tiedot, taidot ja asenteet kehittyvät Terwa-akatemiassa, mikäli tiimiyrittäjällä itsellään on vahva halu ja visio oman osaamisen kehittämisen osalta. Vaikka opintolinjan punaisena lankana on valmentaa kohti yrittäjyyttä, tutkimuksen perusteella vaikuttaa kuitenkin siltä, että monessa tiimiyrittäjässä näyttäisi tapahtuvat opintojen aikana yrittäjyysintentiosta riippumatta suuri sisäinen kasvu. Oppimismallilla voikin olla merkittävä vaikutus tiimiyrittäjän yleiseen elämänhallintaan. Tiimioppiminen vaikuttaisi olevan tehokas, muttei kevyin tie oppimiseen. Epävarmuuden ja vapauden luoma painekattila, yhdessä turvallisen yhteisön kanssa herättää kuitenkin usein proaktiivisen, omasta oppimisestaan vastuun kantavan ja toimeliaan tiimiyrittäjän. Näiden tehtyjen havaintojen pohjalta voidaan kehittää olemassa olevia tiimioppimisympäristöjä ja tutkimus tuloksineen tuokin näkökulmia erityisesti tiimiakatemioiden sisäiseen ja ulkoiseen viestintään.

AVAINSANAT: yrittäjyys, yrittäjyyskasvatus, tiimioppiminen, yrittäjyyskompetenssit

Sisällys

1	Johdanto	6
1.1	Keskeiset käsitteet	9
1.2	Yrittäjyystutkimuksen taustaa	10
1.3	Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset	12
2	Yrittäjyyskasvatus	14
2.1	Näkökulmia yrittäjyyskasvatukseen	15
2.2	Yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet	16
2.3	Yrittäjyyskasvatuksen kohtaama kritiikki	17
2.4	Yrittäjyyskasvatus korkeakouluissa	18
2.5	Yrittäjyyskasvatuksen keinot	20
2.6	Yrittäjyyskasvatuksen haasteet	20
2.7	Yrittäjyyskasvatuksen toteutustavat	22
2.7.1	Tiimioppiminen	23
3	Yrittäjyysosaaminen	30
3.1	Kompetenssinäkökulma	30
3.2	Tiedot	32
3.3	Taidot	34
3.4	Asenteet	34
4	Metodologia	36
4.1	Tieteenfilosofia ja tutkimuksen taustaa	36
4.2	Tutkimusmenetelmät	37
4.3	Tutkimuskohde	40
4.4	Tutkimuksen luotettavuus ja etiikka	41
5	Analyysi	44
5.1	Tietoa kertyy, mutta vähän puolivahingossa	44
5.2	Tiimiyrittäjyys opettaa oppimaan ja toimimaan muiden kanssa	48
5.3	Karikot kasvattavat asennetta	59
5.4	Yhteenveto analyysistä	68

6	Johtopäätökset	70
6.1	Tutkimuksen keskeiset tulokset	70
6.2	Pohdinta	72
	Lähteet	76

Taulukot

Taulukko 1 Yrittäjyyskompetenssit tietoina, taitona ja asenteina (Lackéus, 2015). 32

1 Johdanto

Suomi ja Eurooppa tarvitsevat yrittäjyyttä. Kuten Parreira ja muut (2015, s.249) toteavat, yrittäjät ovat markkinatalouden vetureita, jotka luovat yhteiskunnalle edellytykset vaurastua muun muassa työpaikkoja luomalla ja kuluttajien valinnanvaraa rikastuttamalla. Yrityksissä luodut uudet innovaatiot ja niihin muodostuvat työpaikat ovat talouskasvun moottoreita ja siksi välttämättömiä myös Suomen tulevaisuudelle (Lappi, 2022, s.10). Näiden moottoreiden takana on yrittäjiä ja yritysten muita avainhenkilöitä, jotka omilla tiedoillaan, taidoillaan sekä persoonallaan ratkaisevat sen, mihin ja miten yritysten kasvua viedään. Työ- ja elinkeinoministeriön Yrittäjyysstrategiassa (Lappi, 2022, s. 27) todetaankin näiden henkilöiden osaamisentason määrittelevän vahvasti yritysten halukkuutta kasvaa ja investoida. Ei siis ole samantekevää, millainen osaamispääoma suomalaisilla yrittäjillä ja yritysten avainhenkilöillä on nyt ja tulevaisuudessa.

Suomen talouskehityksen yksi suuri huolenaihe on yrityksiin tehtyjen investointien sekä tuottavuuden heikko kehitys (Lappi, 2022, s. 18). Talouden kasvu, jonka mittarina voidaan pitää BKT:n kasvua, syntyy joko tehdyn työn kasvulla tai työn tuottavuuden kasvulla. Näistä erityisesti jälkimmäinen on talouskasvun ja hyvinvoinnin kasvun näkökulmasta oleellisempaa. (Lappi, 2022, s. 18). Yhteiskunnallisella tasolla käytetään monipuolisesti erilaisia poliittisia välineitä, joilla pyritään vaikuttamaan tuottavuutta edistäviin kasvumekanismeihin. (Aghion ja muut, 2013, s. 277). Suomessa tyypillisimpiä työkaluja kasvun edistämiseen on ollut tki-rahoitus sekä osaamista lisäävä koulutuspolitiikka. (Lappi, 2022, s. 19.) Tutkimus on osoittanut, että työvoiman koulutustason kohottaminen vauhdittaa yritysten tai yksittäisten toimipaikkojen tuottavuuden kasvua pidemmällä aikavälillä. (Maliranta, 2003, s. 73).

Investointeja ja tuottavuuden kasvua siis tarvitaan, mutta samaan aikaan suomalainen liike-elämä kärsii osaavan työvoiman saatavuuspulasta. (Parlamentaarinen TKI-työryhmä 2022, 2022, s. 26). Kauppakamarin jäsenyrityksilleen elokuussa 2021 toteuttaman kyselyn mukaan lähes 75 prosenttia yrityksistä, useilta eri toimialoilta, koki

joko pulaa tai paljon pulaa osaavasta työvoimasta. Jopa 68 prosenttia yrityksistä arvioi tämän rajoittaneen yritysten kasvua ja liiketoimintaa. (Valtonen, 2021). Työ- ja elinkeinoministeriön Kestävän kasvun työryhmä (2021, s. 14) toteaaakin osaajavajeen näkyvän vaativimmissa innovaatio ja TKI-panostuksia edellyttävissä tehtävissä, mutta myös laajasti eri toimialoilla ja eri tason tehtävissä. Osaavan työvoiman saatavuudella on kuitenkin keskeinen merkitys sekä innovaatiotoiminnassa että tuotannon laajenemisessa, ja sen myötä talouskasvun edistämisessä. (Lappi, 2022, s. 17).

Yhtenä ratkaisun avaimena suomalaiseen koulumaailmaan on jalkautettu *yrittäjyyskasvatusta*, jonka avulla pyritään monipuolisesti eri koulutusasteilla sisällyttämään yrittäjyyden kannalta keskeistä osaamista eli *yrittäjyysvalmiuksia* tulevaisuuden osaajien työkalupakkiin. Yrittäjyyskasvatusta pidetäänkin näiden yrittäjyyskompetenssien kehittämiseen tähtäävänä toimenpidekokonaisuutena, joka yhdessä perheen ja ystäväpiirin vaikutusten ohella ennustaa merkittäväällä tavalla opiskelijoiden yrittäjyysaikeita (Samo ja Mahar, 2017).

Euroopan komission (2015) toimesta laaditussa kartoituksessa tarkasteltiin yrittäjyyskasvatuksen vaikutuksista raportoituja tutkimuksia, joita listattiin 91 eri tutkimusta 23 maasta. Tuon raportin perusteella voitiin todeta, että opiskelijat, jotka ovat osallistuneet yrittäjyyskasvatukseen, perustavat todennäköisemmin yrityksen kuin opiskelijat, jotka eivät ole siihen osallistuneet. Opiskelijoiden perustamat yritykset vaikuttivat myös olevan innovatiivisempia ja menestyneempiä kuin heidän, jotka eivät ole yrittäjyyskasvatusta saaneet. Yrittäjyyskasvatukseen osallistuneilla alumneilla oli lisäksi matalampi riski jäädä työttömäksi ja he tulivat todennäköisemmin vakinaisesti työllistetyiksi. Heillä vaikutti olevan paremmat työpaikat ja ansiot verrattuna henkilöihin, joilla ei ollut yrittäjyyskoulutusta. Näin ollen paitsi yksilötasolla, tutkimusesimerkit osoittivat yrittäjyyskasvatuksella olevan vaikutusta myös koulutusinstituutioissa, taloudessa ja yhteiskunnassa (Arpiainen, 2019).

Yrittäjyyskasvatus onkin ollut osa suomalaista koulumaailmaa jo yli 20 vuotta ja sen voidaan katsoa vakiinnuttaneen asemansa osana suomalaista koulujärjestelmää (Raappana ja Kuru, 2022, s. 12). Yrittäjyyskasvatuksen keinoin pyritään toisaalta kasvattamaan yritystoiminnan kannalta keskeisten tietotaitojen karttumista, mutta myös muuttamaan tulevaisuuden tekijöiden suhtautumista riskinottoa ja yrittäjyyttä kohtaan. (Samo ja Mahar, 2017). Ilmiönä yrittäjyys kiinnostaakin suomalaisia nuoria, mutta valtaosa heistä kuitenkin kokee, ettei koulut tarjoa riittävästi tietoa siitä ja sen tuomista mahdollisuuksista (Raappana ja Kuru, 2022). Yrittäjyyskasvatus pitäisikin saada vahvemmin osaksi kaikkea opetusta ja ohjausta sekä oppilaitosten toimintakulttuuria, koska pelkän yrittäjyyden edistämisen lisäksi hyvät yrittäjävalmiudet palvelevat laajasti myös muita työelämävalmiuksia (Lappi, 2022, s. 110–111). Yrittäjyystaidoilla ei tähdätä siis ainoastaan yrittäjäriskiä kantavien yrittäjien määrän lisäämiseen vaan myös yrittäjämäisesti ajattelevan työvoiman lisäämiseen.

Yrittäjyyskasvatuksen yksi vahva esimerkki on kokemukselliseen oppimismalliin perustuva *tiimioppimisen menetelmän* toteutettu korkeakoulutason tutkintoon johtava yrittäjyyden koulutusohjelma, niin kutsuttu akatemiamalli (Arpiainen, 2019). Malli on alun perin kehitetty Jyväskylän ammattikorkeakoulussa 1994 käynnistyneessä Tiimiakatemiassa, josta se on levinnyt muihinkin ammattikorkeakouluihin (Arpiainen, 2019) ja myös kansainvälisiin versioihin mallin toteutuksesta (Blackwood ja muut, 2015; Pugalis ja muut, 2015). Opiskelu akatemiassa perustuu tekemällä oppimiseen sekä kokemuksellisen oppimisen teoriaan (Kolbin 1984). Arpiaisen (2019, s. 64–65) kuvailun mukaan akatemiamallissa opiskelijat toimivat tiimiyrittäjinä, jotka tarkkailevat niin omaa kuin tiimensä toimintaa, reflektoi sitä ja saatuja kokemuksia ja vie näitä jälleen uusiin tilanteisiin. Tekemällä oppiminen yhdistetään hänen mukaansa erilaiseen teoreettisempaan tietoon lukemalla kirjoja ja osallistumalla seminaareihin yms., joiden pohjalta oppija rakentaa uutta tietoa. Tätä tietoa testataan uudelleen erilaisissa oikeissa projektitehtävissä, jotta opittua voidaan jälleen reflektoida ja keskustella siitä tiimissä (Leinonen, Partanen & Palviainen 2004; Tynjälä 2008; Tynjälä & Gijbels 2012). Oppimismalli on siis vahvaa käytännön ja teoreettisen osaamisen vuoropuhelua.

Tässä tutkimuksessa ollaankin kiinnostuneita siitä, miten tällainen käytännön ja teorian yhdistävä oppiminen edistää yrittäjyyttä kehittyvien yrittäjyysvalmiuksien näkökulmasta. Mielenkiinto on siinä, millaiset yrittäjävalmiudet kehittyvät vahvassa tiimin vuorovaikutuksessa ja toiminnallisessa oppimisympäristössä, mitkä taas mahdollisesti jäävät vähemmälle huomiolle. Tutkimus toteutetaan laadullisena tutkimuksena yrittäjyyskasvatukseen erikoistuneessa koulutusohjelmassa, Terwa-Akatemiassa, jossa yrittäjyysvalmiuksia kehitetään tiimioppimisen keinoin. Tutkimus toteutetaan keräämällä ensimmäisen vuoden opiskelijoiden kokemuksia saavutetuista yrittäjyysvalmiuksista.

Tavoitteena on ymmärtää tiimioppimismallin toimivuutta yrittäjävalmiuksien kehittämisessä ja sitä kautta yrittäjyyden edistäjänä. Tutkimus täydentää suomalaisen yrittäjyyskasvatustutkimuksen kenttää pureutumalla teorian keinoin tiimioppimiseen ilmiönä ja tarkastelemalla sen toimivuutta yksittäisessä oppimisympäristössä. Kuten tuore uutinen (TAT, 2023) kertoo, yrittäjyyskasvatuksen keskeiset toimijat Suomessa esittävät, että seuraavalla vaalikaudella panostetaan yrittäjyyskasvatuksen valtakunnalliseen ohjaukseen sekä oppilaitosten yrittäjyyskasvatuksen johtamiseen ja opettajien valmiuksien kehittämiseen (Talous ja nuoret TAT, 2023). Osaltaan työ on paikallisella tasolla tukemassa tätä tärkeää tavoitetta ja tuottamassa tietoa sekä ymmärrystä yrittäjyyslinjan valmentajille sekä toimintaa johtaville esihenkilöille ja korkeakoulun johdolle.

1.1 Keskeiset käsitteet

Tämän tutkimuksen kannalta keskeiset termit on esitelty alla. Niiden avulla lukijalle kuvataan, mitä termeillä tässä työssä tarkoitetaan ja mihin tieteelliseen taustaan ne pohjautuvat. Termit ja niiden tutkimustaustaa esitellään tarkemmin luvuissa 2 ja 3.

Yrittäjyyskasvatus: Euroopan komission 2016 laatiman määritelmän mukaan yrittäjyyskasvatuksella tarkoitetaan kaikkia sellaisia kasvatuksellisia toimenpiteitä, joiden

avulla pyritään kehittämään oppijoista vastuullisia, yritteliäitä yksilöitä, joilla on taitoja, tietoja sekä tarvittavat asenteet itselle asetettujen tavoitteiden saavuttamiseksi ja näin täysipainoisen elämän elämiseen. (Bacigalupo ja muut, 2016; Arpiainen, 2019)

Tiimioppiminen: Tässä työssä tiimioppimisella tarkoitetaan kokemukselliseen ja osallistavaan pedagogiikkaan perustuvaa, tiimissä tapahtuvan toimintaoppimisen mallia, jota on hyödynnetty suomalaisissa korkeakouluissa yrittäjyyden koulutuslinjoilla. (Arpiainen, 2019). Perinteisten opetusmallien sijaan tiimioppimisen ydin on opiskelijan omistajuus niin omista kuin tiimiyrityksen tavoitteista ja oppimisesta, ja sen toteutumiseksi opetukselta vaaditaan vahvaa tukea tämän omistajuuden kokemuksen saavuttamiseksi (Nevalainen ja muut, 2021).

Yrittäjyyskompetenssit: Yrittäjältä vaaditaan monipuolista osaamista. Näitä yrittäjyyden kannalta keskeisiä tietoja, taitoja ja asenteita kutsutaan yrittäjyyskompetensseiksi. Titteln ja Terzidisn (2020) määritelmän mukaan kompetenssi on taipumus luoda riittäviä toimia ongelmien vastuulliseen ratkaisemiseen vaihtelevissa tilanteissa. Tämä kyky perustuu tietoihin, taitoihin ja asenteisiin.

1.2 Yrittäjyystutkimuksen taustaa

Scopus-hakukoneessa 8.5.2023 hakusanalla "entrepreneurship" (= *yrittäjyys*) tehty hakutulokset antoi peräti 62 tuhatta tieteellistä artikkelia. Tehdyn haun tulokset osoittavat, että yrittäjyys on akateemisesti ollut varsin kiinnostava aihe aivan 1900-luvun alusta alkaen, ja siihen liittyvää tutkimusta on tehty ympäri maailmaa, eniten kuitenkin Yhdysvalloissa ja Iso-Britanniassa. Yrittäjyyden tutkimuksella on pitkät henkiset perinteet ja tieteenalana se on dynaaminen sekä nopeasti kasvava. (García-Lillo ja muut, 2023). Tutkimusena se pohjautuu alun perin taloustieteisiin, ja popularisoitujen näkemysten mukaan yrittäjyystutkimuksen isänä voidaan pitää taloustieteilijä Joseph Schumpeteria (1883–1950), jolle yrittäjyystutkimus oli keino ymmärtää kapitalismia. (Kibler ja Laine, 2023). Kuten Böckerman (2001) taustoittaa, Schumpeterin näkemyksen mukaan yrittäjyys oli yksi kapitalismin toteutumisen elinehdoista, mutta

paradoksaalisesti myös syy sen tuhoutumiseen. Teorian taustalla oli ajatus siitä, että vapaa talousjärjestelmä ikään kuin pakottaa ja herättää yksilössä tahdonvoiman ja mielikuvituksen, joiden avulla voidaan reagoida muuttuvaan maailmaan, ja näin luoda uutta ja kilpailukykyistä liiketoimintaa. Suhdanteiden heikentyessä tällaiset uudet ja innovatiiviset liiketoiminnot syrjäyttävät sekä tuhoavat kannattamattomamman liiketoiminnan, ja tapahtuu niin sanottu luova tuho. Tarkastelussa oli täten makro ja mikrotason toiminnan suhde toisiinsa.

Kibler ja Laine (2023) toteavat kuitenkin kriittisesti yrittäjyystutkimuksen keskittyvän nykypäivänä pääasiassa makrotason positiiviseen rooliin yhteiskunnassa eli uusien yritysten syntymiseen ja kasvuun, mikä kuvastaa hyvin sitä kehitystä, joka yrittäjyystutkimuksen saralla on tapahtunut – vuoropuhelu mikro- ja makrotasolla on jäänyt vähemmälle huomiolle. García-Lillon ja muiden (2023) näkemyksen mukaan taas tutkimukseen on ilmaantunut monia uusia näkökulmia ja tutkimusvirtoja, ja kyseessä onkin monitieteellinen tutkimusala, jota sivutaan muiltakin kuin perinteiseltä johtamisen tieteenalalta käsin. Tällaista tutkimusalan kypsyyttä kuvastaa heidän mukaansa juuri moninaiset tutkimusaiheet, teoriat, viitekehykset ja sovelletut tutkimusmenetelmät, joita alalla on tunnistettavissa.

Kuten Peltonen ja muut (2021) kuvaavat, yksi yrittäjyystutkimuksesta alkunsa saanut monitieteellinen tutkimussuuntaus on yrittäjyyskasvatus. Kyrö ja Hytti (2013) kävivät tutkimuksessaan läpi aiheesta Suomessa tehtyjä väitöskirjoja. Näitä oli tarkastelujaksolla (vuosina 1997–2012) tehty yhteensä 19 kappaletta. Väitöskirjoista 10 kohdentui liiketaloustieteisiin, kuusi kasvatustieteisiin, kaksi sosiaalipsykologiaan ja yksi psykologian alalle. Vaikka tutkimuksesta on jo aikaa, se osoittaa varsin hyvin yrittäjyyskasvatuksen poikkitieteellisyyden. Alan tutkimus on saanut kuitenkin paljon kritiikkiä sen kontekstin puutteesta ja yrittäjyyskasvatuksen vaikutusten arvioinnin luotettavuudesta (esim. Nabi ja muut, 2017).

Yrittäjyyskasvatuksesta laadittujen kirjallisuuskatsausten (Thomassen ja muut, 2019; Henry ja Lewis, 2018; Nabi ja muut, 2017) perusteella voidaan kuitenkin todeta, että painopiste yleisesti tutkimuksessa on siirtynyt vähitellen kohti yrittäjämäisen oppimisen kysymyksiä, sekä arvioimaan korkeakouluissa toteutettujen koulutusinterventioiden ja opetusmenetelmien vaikutuksista opiskelijoiden yrittäjämäisten asenteiden kehittämiseen. Nevalainen ja muut (2021) taas toteavat, että muutos yrittäjyyskoulutusten sisällössä on siirtynyt tietoperusteisesta osaamisesta, kuten omistusosaamisesta ja taloudenpidosta kokonaisvaltaisempien koulutusmenetelmien avulla kohti monipuolisten yrittäjyystaitojen tarjoamiseen opiskelijoilla. He tuovat kuitenkin esille, ettei opiskelijoiden yrittäjyyskoulutuksen aikana kehittyneistä yrittäjyysvalmiuksista ole riittävästi tietoa, ja näiden kehittymistä tulisikin tutkia edelleen vankan teoreettisen perustan pohjalta. Tutkimuksen painopisteiden tulisi heidän mukaansa olla kokonaisvaltaisten ja yrittäjyyteen integroitujen lähestymistapojen tarkastelussa, niin opetussuunnitelmien kuin käytännön toteutustenkin osalta eikä esimerkiksi roolimallien, vertaistuen esimerkkien ja soveltavan oppimisen merkitystä niissä saisi jättää huomiotta. Nabi ja muut (2017) kuvaava yrittäjyyskasvatuksen tutkimuksessa olevan tiettyjä alikorostettuja sekä täysin uusia, mutta sitäkin tarpeellisempia tutkimussuuntia. Heidän mukaansa tarvitaan lisää ymmärrystä yrittäjämäisen ajattelutavan kehittymisestä korkeakoulujen yrittäjyysohjelmissa. Lisäksi he nostavat esille tarpeen selvittää yrittäjyyskasvatuksessa käytettyjen pedagogisten menetelmien toimivuutta. Yrittäjyyskasvatuksen saralla tarvitaan heidän mukaansa edelleen lisää tutkittua tietoa siitä, mitkä mallit todella toimivat ja mikä näistä toimiviksi todetuista malleista tekee tehokkaita opiskelijoiden kokonaisvaltaisen yrittäjyysosaamisen kehittämisessä.

1.3 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset

Tässä työssä tutkitaan yrittäjyyskasvatuksen merkitystä yrittäjyysvalmiuksien edistäjänä. Erityisesti tutkimus selvittää, miten tiimioppimismallilla toteutetussa oppimisympäristössä edistetään yrittäjyysvalmiuksien kehittymistä ja korkeakouluopiskelijoiden valmiuksia kehittää omaa liiketoimintaosaamistaan

opintojensa aikana. Ensisijaisena tavoitteena on ymmärtää tiimioppimisen mekanisme ja niiden vaikutusta yrittäjyyskompetenssien kehittymiseen. Siten tämän ymmärryksen myötä pyritään myös tunnistamaan keinoja ja mahdollisuuksia tiimioppimisympäristöjen kehittämiseen entistä yrittäjystävällisempään suuntaan. Näin työ on omalta osaltaan tukemassa yrittäjyyskasvatuksen kehittämistä korkeakoulusektorilla.

Tähän tutkimustavoitteeseen pyritään löytämään vastaukset seuraavien tutkimuskysymysten avulla:

1. Millaisia yrittäjyysvalmiuksia kehitty tiimioppimisympäristössä?
2. Miten tiimioppiminen tukee yrittäjyysvalmiuksien kehittymistä?

Koska työn tavoitteena on muodostaa laajaa ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä ja tämä toteutetaan tiimioppimisympäristössä toimivien tiimiyrittäjien kokemuksia selvittämällä, kysymyksessä on laadullinen tutkimus, joka pohjautuu hermeneuttiseen tieteenfilosofiaan (Tuomi ja Sarajärvi, 2018).

2 Yrittäjyyskasvatus

Euroopan komissio julkaisi vuonna 2016 oman laajan määritelmänsä yrittäjyyskasvatuksesta (Basigalupo ja muut, 2016; Arpiainen, 2019). Sen mukaan:

« Yrittäjyyskasvatusta on kaikki kasvatukselliset toimenpiteet, jotka pyrkivät kehittämään oppijoista vastuullisia, yritteliäitä yksilöitä, joilla on taitoja, tietoja sekä tarvittavat asenteet itselle asetettujen tavoitteiden saavuttamiseksi ja näin täysipainoisen elämän elämiseen. »

Useat tutkijat, kuten Arpiainen (2019) ja Gibb (2002) toteavat, että Eurooppa-tason yhteisestä määritelmästä huolimatta yrittäjyyskasvatuksen tutkimuskentällä on ollut käsittellistä ja kontekstuaalista sekaannusta ja hajaannusta yrittäjyyskasvatuksen määrittelystä. Esimerkiksi 2002 Hytti ja muut (Arpiainen, 2019) näkivät yrittäjyyskasvatuksen tavoitteina yrittäjyyden ymmärtämisen, yrittäjämäisen toiminnan ja yrittäjänä toimimisen. Sen sijaan 2004 Jones ja English määrittivät (Arpiainen, 2019) yrittäjyyskasvatuksen opetettavissa oleviksi taidoiksi ja ominaisuuksiksi, joiden avulla yksilöllä on mahdollisuus kehittää tuoreita ja innovatiivisia suunnitelmia. Vuonna 2018 tehdyssä tuoreemmassa Neckin ja Corbettin (Arpiainen, 2019) määritelmässä yrittäjyyskasvatus nähdään yritystoiminnan käynnistämisen kannalta keskeisten taitojen ja käytännön osaamisen vahvistamiseksi sekä siihen soveltuvan ajatusmaailman omaksumiseksi, väheksymättä kuitenkaan yrittäjyysosaamisen tärkeyttä toimittaessa muillakin toimialoilla. Sävyeroja ja tulkintaeroja yrittäjyyskasvatuksen määritelmästä on siis havaittavissa. Gibb (1993, 1999), jota pidetään yrittäjyyskasvatuksen uranuurtajana (Arpiainen, 2019) peräänkuuluttaa sen perään, että systemaattisesti huomioitaisi ja ymmärrettäisi yrittäjyyskasvatus kokonaisvaltaisena oppimiskokemuksena, johon kuuluu kiinteänä osana aitoa yritys-elämää simuloiva oppimisympäristö. Tällaisessa ympäristössä yrittäjämäisesti toimimalla kannustetaan hänen mukaansa itseohjautuvuuteen ja aitoon yrittäjyyteen kehittämällä samalla yrittäjyyden kannalta tärkeitä taitoja ja ominaisuuksia. Tässä tutkimuksessa sovelletaan Euroopan komission laajaa määritelmää yrittäjyyskasvatuksesta, sillä myös sen taustalla on laaja

tutkimustietoon perustuva ymmärrys (Basigalupo ja muut, 2016). Tätä määritelmää täydennetään vielä Gibbn (1993, 1999, 2002) oppimisympäristön merkitystä korostavalla määritelmällä.

2.1 Näkökulmia yrittäjyyskasvatukseen

Ratten ja Usmanij (2021) toteavat yrittäjyyskasvatuksen olevan yksi nopeimmin kasvavista tutkimusaihealueista maailmassa. Myös Nevalainen ja muut (2021) toteavat sen herättäneen suurta mielenkiintoa tieteen saralla. Syyksi kasvaneen kiinnostuksen taustalla Ratten ja Usmanij (2021) näkee sen, että yrittäjyyskasvatus yhdistää nykyaikaiset liiketoimintakäytänteet akateemiseen teoriaan. Heidän mukaansa yrittäjyyskasvatuksella on merkittävä rooli globaalien talouden taloudellisen hyvinvoinnin vauhdittajana. Tästä tutkimuksellisesta suosiosta huolimatta on kuitenkin näiden näkemysten mukaan vielä matkaa siihen, että sen luonne ja kyky muuttaa yhteiskuntaa ymmärrettäisiin laajemmin. Makrotasolla yrittäjyyskasvatusta onkin tutkittu paljon suhteessa kunkin maan talouteen, niiden omiin kansallisiin politiikkaohjelmiin sekä työllisyyden edistämiseen (Thomassen ja muut, 2019). Kuten Turner ja Gianiodis (2018: s. 131) toteavat, "vaikka yrittäjyyskasvatuksen rahoituspohjat ja opetusmenetelmät ovat kehittyneet huomattavasti viimeisten 20 vuoden aikana, suuria aukkoja on jäljellä sen suhteen, millaista sisältöä opetetaan, miten sitä opetetaan, kuka on kelvoinen opettamaan ja minkä tyyppiselle opiskelijalle". Longva ja Foss (2018) toteavatkin, että yrittäjyyskasvatukseen on investoitava vielä huomattavasti enemmän rahaa, aikaa ja vaivaa siitä saatavien tulosten tehostamiseksi.

Eniten yrittäjyyskasvatukseen liittyvää tutkimusta on tehty Yhdysvalloissa ja Kiinassa sekä Iso-Britanniassa, mutta myös Suomessa on aiheen parissa tehtyä tutkimusta verrattain paljon, kun asiaa tarkastellaan Scopus -hakukoneen 8.5.2023 tehtyjen hakutulosten avulla. Tuolloin hakusanana käytettiin termiä "entrepreneurship education" (= *yrittäjyyskasvatus*) ja vertailtiin eri maissa tehtyjen julkaisujen määrää. Peltonen ja muut (2021) ovat tutkineet suomalaista yrittäjyyskasvatusta ja toteavat viime vuosikymmenen loppupuolella (2015–2020) suomalaisten yrittäjyyskasvatustutkijoiden

mielenkiinnon kohteena olleen erityisesti yrittäjämäinen oppiminen ja siihen liittyvät kysymykset, kuten yrittäjämäiset oppimisprosessit, yrittäjyyskasvatustoimijoiden ja yritysten välinen yhteistyö ja opiskelijoiden yrittäjämäiset aikomukset. Tämän ohella suomalaisissa tutkimuksissa on tarkasteltu myös yrittäjämäiseen opettajuuteen liittyviä tekijöitä, kuten sitä, miten yrittäjyyskasvatusta on käsitteellistetty sekä toteutettu. Lisäksi tutkimuksissa on perehdytty yrittäjyyskasvatuksen instituutionaaliseen näkökulmaan eli yrittäjyyden ekosysteemeihin, yrittäjyyskasvatuksen johtamiseen sekä alan kohtaamaan kritiikkiin.

Peltonen ja muut (2021) toteavat suomalainen yrittäjyyskasvatustutkimuksen noudattelevan niin metodologisesti kuin myös temaattisesti pitkälti samoja polkuja kansainvälisen, etenkin eurooppalaisen ja pohjoismaisen yrittäjyyskasvatustutkimuksen kanssa. Suomalaisesta yrittäjyyskasvatustutkimuksesta on kuitenkin heidän mukaansa tunnistettavissa myös erityispiirteitä: Erityisesti kotimaassa julkaistussa suomenkielisessä tutkimuksessa näkyy yrittäjyyden ja kasvatuksen tiivis vuoropuhelu, voimakkaammat koulutuspoliittiset näkemykset sekä kansainvälistä tutkimuskenttää kriittisempi ote yrittäjyyskasvatukseen. Suomalaiselle tutkimukselle on lisäksi kansainvälistä tutkimusta tyypillisempää tarkastella yrittäjyyskasvatusta korkeakoulusektorin lisäksi myös perus- ja ammatillisen koulutuksen kontekstissa.

2.2 Yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet

Kuten Suomessa, niin myös muualla Euroopassa yrittäjyyskasvatus on saanut jalansijaa (Hämäläinen ja muut, 2018). Yhteiset tematiikat ja metodologiat suomalaisten ja muiden eurooppalaisten tutkimusten kanssa selittynee Euroopan komission myötämielisellä suhtautumisella yrittäjyyteen: Yrittäjyys on määritelty yhdeksi Euroopan kansalaisten avaintaidoista (Euroopan parlamentti ja neuvosto, 2006). Lisäksi EU:n yrittäjyys 2020-toimintasuunnitelmassa (Euroopan komissio, 2013) on määritelty yrittäjyys opittavaksi taidoksi. Suunnitelmassa korostetaan yrittäjämäistä ajattelutapaa ja yrittäjyystaitojen merkitystä.

Yrittäjyyskasvatuksen merkitys Euroopalle on siten perusteltu todisteilla siitä, että se vaikuttaa nuoriin niin, että he todennäköisemmin perustavat uuden yrityksen, ja yrittäjät taas ovat paremmin työllistyviä (Hämäläinen ja muut, 2018). Tittel ja Terzidis (2020) summaavat yrittäjyyskasvatuksen tavoitteeksi valmistaa opiskelijoita tällä tavalla yrittäjyyteen ja sen myötä kehitetään itse yrittäjyyttä. Uuden polven yrittäjien joukkoon halutaan siis alasta koulutusta saaneita tekijöitä. Poliittisten päättäjien mielestä yrittäjyyskoulutus on näin ollen väline työpaikkojen luomisen ja talouskasvun tukemiseen (Nevalainen ja muut, 2021). Albuquerque ja muut (2016) huomauttavat kuitenkin, että yrittäjyyspedagogian tulee taloudellisten näkökulmien lisäksi valmentaa ja opettaa kansalaisuustaitoja sekä merkittävää ja vastuullista vapautta. (Ferreira ja muut, 2022).

2.3 Yrittäjyyskasvatuksen kohtaama kritiikki

Parreira ja muut (2015) toteavat, että yrittäjyyden tarve on myös tutkimuskentällä varsin yksimielinen sekä käsitys siitä, että korkeakoulujen tarjoama koulutus on ratkaiseva tekijä yrittäjyystaitojen kehittymisessä. He kuitenkin tuovat esille myös yrittäjyyskasvatusta kohtaan kohdistetun kritiikin ja tutkijoiden huomautukset yrittäjyyskoulutuksen rajallisista tai jopa ristiriitaisista vaikutuksista yrittäjyyteen. Peterman ja Kennedy (Parreira ja muut, 2015) suosittelevatkin varovaisuutta, kun tulkitaan yrittäjyyskasvatuksen saralla saatuja tuloksia koulutuksen vaikutuksista yrittäjäkäyttäytymiseen ja yrittäjyyteen. Parreira ja muut (2015) kuitenkin toteavat, että vaikka heidän esille nostama huomio onkin merkityksellinen, se koskee yrittäjätaitojen vahvistamista ja kognitiivisten taitojen kehittämistä, mutta yrittäjyyttä opettaessa on työstettävä myös yrittäjän affektiivisia, sosiaalisia ja henkilökohtaisia alueita, ja osa tällaisista opetuksellisista ulottuvuuksista on hankittavissa vain tosielämän kokemuksissa – onnistumisten ja epäonnistumisten kautta.

Myös esimerkiksi Alakaleek ja muut (2023) tutkivat yrittäjyyskasvatuksen vaikutuksia yrittäjyyteen. Nämä tulokset osoittavat, että yrittäjyyskasvatus lisäsi kohderyhmän opiskelijoiden yrittäjyystietoutta ja käyttäytymistä. Heidän yrittäjyystaitonsa ja -aiheet

eivät kuitenkaan osoittaneet merkittäviä muutoksia yrittäjyyteen liittyvän moduulin suorittamisen jälkeen. Yrittäjyyskompetenssien ja opiskelijoiden yrittäjäkäyttäytymisen välinen suhde näytti kuitenkin olevan merkittävä. Tutkimuksessa nostettiin esille tarve tutkia tarkemmin koulutuksen sisältöjen ja käytettyjen pedagogisten menetelmien vaikutuksista yrittäjyyskompetensseihin. Suomalaisissa tutkimuksissa (Peltonen ja muut (2021) esille nostettu kriittiset näkökulmat ovat ottaneet kantaa muun muassa siihen, missä määrin yrittäjyyskasvatuksen avulla ajetaan yhteiskunnallisia tavoitteita, kuka päättää näiden tavoitteiden oikeellisuudesta sekä siihen, miten nämä tavoitteet määrittävät ja mihin ne ohjaavat yksilöä yhteiskunnan osana. Lisäksi yrittäjyyskasvatuksen tavoitteellisuus sekä yrittäjyyskasvatustoimien arviointi ja mittarit ovat saaneet osakseen kriittistä tarkastelua.

2.4 Yrittäjyyskasvatus korkeakouluissa

Yrittäjyyskasvatus eroaa perinteistä kauppakorkeakoulutuksesta merkittävästi. Ruohotie ja Karanan (Gibb, 2002) kuvaavat perinteistä kauppatieteellistä korkeakouluopiskelua objektiivisuutta sekä rationaalisuutta ja analyttisyyttä arvostavana mallina, jossa korostuu oppimisen kognitiiviset (tiedolliset) puolet, mutta vähemmälle huomiolle jäävät siihen liittyvät affektiiviset (nautinto) sekä konnatiiviset (motivaatio) aspektit, jotka taas huomioidaan yrittäjyyskasvatuksessa kokonaisvaltaisemmin. Vaikka tällaisissakin perinteisimmissä oppimismalleissa harjoitellaan esimerkiksi ongelmanratkaisua, jota sitäkin usein kuitenkin rationaalisen mallin ympärillä, opetuksen painotus on siinä, että opetetaan enemmän « *asiasta* » kuin tulevaisuutta « *varten* ». Levien (Gibb, 2002) mukaan tällainen perinteinen painotus tukee käsitystä siitä, että « *asiasta* » -opettamisen malli on ollut akateemisesti kunnioitetumpaa kuin käytännön tekemistä painottava tulevaisuutta « *varten* » -opettamisen malli.

Gibb (2002) kritisoikin perinteistä opetusihannetta toteamalla, ettei tutkittu tieto tue tällaista perinteistä ajatusta siitä, etteikö käsitteiden ja teorian opiskelua voisi tehdä käytännön prosessin avulla. Shustermanin mukaan (Gibb, 2002) akateemisille luonnontieteilijöille sekä filosofeille tällainen nykyaikainen käsitys oppimisesta on voinut

olla oudoksuttava. Tämä selittäneekin omalta osaltaan historiallisia syitä sille, miksi yrittäjyyskasvatus on saavuttanut suosionsa vasta myöhemmässä vaiheessa. Kun käsitykset ihmisen oppimisprosessista ovat kehittyneet kokonaisvaltaisemmiksi – tietojen, taitojen sekä asenteiden kokonaisuudeksi – on yrittäjyyskasvatuksellekin syntynyt selkeämpi hyväksyntä ja sittemmin myös mielenkiinto. Tuoreessa tutkimuksessaan Biney (2023) toteaaakin, että nuoria aikuisia tulisi kannustaa yrittäjyyteen ja siihen liittyviä tietoja, taitoja ja asenteita parantaa käytännönläheistä koulutusta, mentorointia sekä oppisopimuskoulusta tarjoamalla. Hänen mukaan tällaisilla toimenpiteillä lisätään nuorten aikuisten itsevarmuutta ja sitkeyttä, mikä rakentaa yrittäjyysasennetta ja edistää oman liiketoiminnan käynnistämistä. Käytännönläheisten yrittäjyystaitojen harjoittelun kautta tällaisille nuorille muodostuu myös hänen mukaansa yrittäjyyden tarvittavia talouslukutaitoja sekä kyky luoda järkevää harkintaa käyttäen tarkoituksenmukaista ja kannattavaa liiketoimintaa.

Pelkkä yksittäinen koulutusohjelma ei kuitenkaan vielä nykytiedon valossa riitä. Seikkula-Leino ja Salomaa (2020) ovat todenneet opetusorganisaation ja sen kulttuurin vaikuttavan yrittäjyyskasvatuksen onnistumiseen. Heidän mukaansa tiedekuntien ja koulujen institutionaaliset uskomukset kokemuksellisen opetuksen tehokkuudesta voivat vaikuttaa merkittävästi koulujen akateemisiin saavutuksiin ja yrittäjyyteen "instituutionaalisina vaikuttavina tekijöinä", jotka lisäävät opiskelijoiden yrittäjyyttä. He nostavat esille Borban (1989, 1993) näkemykset, joiden mukaan korkean itsetunnon ja itsetehokkuuden omaavat opiskelijat ja henkilökunta menestyvät yleensä hyvin, mikä taas edistää paremmin opetusorganisaation kehitystä kohti tavoitteellista toimintaa, laajempaa menestystä sekä yhteistyötä. Kuten Hämäläinen ja muutkin (2018) siis korostavat, sekä koulun johdolla että sen opettajien motivaatiolla ja kyvyillä tuottaa yrittäjyyskasvatusta, on lopputuloksen kannalta merkitystä.

2.5 Yrittäjyyskasvatuksen keinot

Gibb (2002) kuvaa tutkimuksessaan yrittäjyyskasvatuksen pohjaa ja perustaa osuvalla tavalla. Taustoitukseksi siinä rakennetaan ymmärrys ympäristöstä ja elämäntavasta, jonka ihminen kohtaa yrittäjäksi ryhtyessään: Toisaalta yrittäjyyteen liittyy suurempi vapaus ja omistajuus, parempi hallinta siitä, mitä tapahtuu ja autonomia asioiden toteuttamistavoista, mutta sitä myöten myös suurempi vastuu, periaatteessa kaiken tekeminen ja siten laajempien johtamistehtävien hoitaminen. Kaikki tämä linkittyy suuremmin asiakkuuksiin ja työstä saatavaan rahalliseen palkkioon, kun samalla myös henkilökohtainen omaisuus ja turvallisuus ovat suuremmissa vaaroissa. Tekemällä oppimista tapahtuu myös kovan paineen alla eikä yksinäisyyden kokemukseltaan voi välttyä. Koko yrittäjän ego on laajemmin alttiina, kun sosiaalinen asema on sidottu yrityksen menestykseen. Näin ollen jokapäiväiseen elämään heijastelee suurempi epävarmuus ja haavoittuvuus. Yrittäjä on varsin riippuvainen useista eri sidosryhmistä ja on tärkeää tietää, kenet kannattaa tuntea. Luottamuksen rakentaminen pitkäaikaisten asiakkuuksien varmistamiseksi on tärkeää. Usein perhe- ja liikeelämäkin nivoutuvatkin toisiinsa sosiaalisten suhteiden kautta. Kaiken kaikkiaan epävarmuus, suuret riskit ja suuret tuottomahdollisuudet ovat yrittäjyydelle tyyppillisiä. Gibbn (2002) tutkimuksessa tähdennetään tämän havainnollistavan taustoituksen avulla, että kaikkineen yrittäjyyskasvatuksen tavoitteena pitäisi olla tällaisen « päivittäisen epävarmuuden keskellä elämisen » -ympäristöön rakentaminen ja opiskelijoiden tutustuttaminen siihen. Lisäksi heidät pitäisi opettaa toimimaan siinä itsevarmalla tavalla.

2.6 Yrittäjyyskasvatuksen haasteet

Tuon ympäristön rakentamisessa korkeakoulumaailmaan on omat haasteensa johtuen niistä taustoista, joiden varaan perinteinen kauppakorkeakoulujen opetus on hyvin pitkälle nojannut. Se perustuu Gibbn (2002) mukaan byrokraattiseen ajattelutapaan, jossa opetuksen painopiste on tiedon arvossa, vastuullisuudessa, järjestelmällisyydessä, muodollisessa suunnittelussa, rajaamisessa, läpinäkyvyydessä ja muodollisissa arviointimenetelmissä. Hänen mukaan kaiken tämän tarkoituksena on näennäisesti

pienentää maailmaa sen järkeistämiseksi ja siten paremmin hahmotettavaksi, mutta yritysmaailmalle on kuitenkin kiistatta ominaista epäselvyys, epätarkkuus ja jatkuvat arviot siitä, miten asiat parhaiten toteutetaan. Näiden kahden maailman välillä onkin selkeä ristiriita ja juuri sen rikkominen on Gibbn (2002) mukaan haaste. Hänen mukaansa ratkaisu ja ydinarvo, jonka avulla ristiriitaa voidaan koittaa hälventää, on luottamus opetuskokonaisuuksia suunniteltaessa. Myös Fukuyama (Gibb, 2002) toteaa, että luottamus on yrittäjämäisen yhteiskunnan ja organisaation perusta. Tuon luottamuksen puute johtaa Gibbn (2002) mukaan siihen, että opetusympäristössä tai organisaatiossa aletaan vaatia yhä enemmän vastuullisuutta, enemmän tietoa, enemmän avoimuutta, yhä enemmän järjestelmiä ja yhä enemmän "objektiivisempia" henkilökohtaisen ja organisaation arvioinnin muotoja. Näin lähteekin jälleen rakentamaan byrokratia toiminnan ympärille ja karataan jälleen kauemmaksi yrittäjämäisestä ympäristöstä.

Jotta siis voitaisi rakentaa korkeakouluympäristöön oppimisympäristö, joka tarjoaisi Gibbn (2002) kuvaaman mahdollisuuden tutustua « päivittäisen epävarmuuden elämisen » -ympäristöön, niin, että siinä voidaan harjoitella ja kehittää yrittäjän arkipäivässä tarvittavia käyttäytymismalleja, tarvitaan hänen mukaan huolellista arviointia. Lisäksi tarvitaan valikoima erilaisia pedagogisia lähestymistapoja, joiden avulla voidaan parantaa ja kehittää tiettyjä käyttäytymismalleja, ominaisuuksia ja taitoja. Yhtenä haasteena Gibb (2002) nostaa esille sen, että tällaisten lähestymistapojen systemaattisessa kehittämisessä korkeakoulutuksen kontekstissa ei yleensä katsota olevan akateemista arvoa. Esimerkiksi draaman käyttäminen luovuuden herättämiseen ja eri sidosryhmien tarpeiden tunnistamiseen ei istu kovin helposti hyvin tietointensiivisten seminaarien rinnalle. Toisen merkittävän haasteen muodostaa opiskelijoiden aiemmat kokemukset perinteisemmästä opettamisesta, jossa tieto on tuotettu valmiimpana. Opiskelijoilla voikin olla vaikeuksia hyväksyä erilainen oppimismalli, johon liittyy vahvasti myös henkilökohtainen kehittyminen ja tiedon sisäistäminen käytännön kokemusten avulla valmiiksi jäsennellyn tiedon omaksumisen sijaan. Ennen kaikkea Gibbn (2002) mukaan tämä haastaa opettajat uudella tavalla ja

vaikeuden tällaisen ympäristön rakentamiseen tuo myös sen toimivuuden vaikea arvioiminen perinteisen ja akateemisesti hyväksytyjen toimintatapojen avulla.

2.7 Yrittäjyyskasvatuksen toteutustavat

Nevalainen ja muut (2021) toteavat korkeakoulujen kehittäneen erilaisia ohjelmia sekä kursseja yrittäjyysosaamisen tukemiseksi. Heidän mukaan merkittävä muutos on kuitenkin tapahtunut siinä, miten yliopistot nykyisin opettavat niin yrittäjyysvalmiuksia kuin yrittäjyyttäkin käytännössä. Aiemmin yrittäjyyskurssit keskittyivät eri yritysmuotojen opetteluun sekä liiketoimintasuunnitelmien laatimiseen ja opetuksen päämääränä sekä tavoitteena yleisesti oli näillä tiedoilla ja taidoilla edistää liiketoimintasuunnitelman avulla tarvittavien yritysrahoitusten hakua yritystoiminnan alkumetreillä. Tämä opetuksellinen sisältö tukee hyvin aiemmin esitettyä Gibbn (2002) kuvausta perinteistä kauppakorkeakoulun opetustyylistä. Nevalainen ja muut (2021) kuvaavat yleisen käsityksen yrittäjyydestä ja yrittäjyysosaamisesta siirtyneen tällaisista geneerisistä koulutussisällöistä kohti kokonaisvaltaisempaa yrittäjyyskasvatusta, jossa opiskelijoiden yrittäjyysvalmiuksia kehitetään laaja-alaisemmin.

Ferreira ja muut (2022) nostavatkin esille, että yrittäjyyskasvatustoimenpiteet, joissa kehitetään tiedollisen osaamisen lisäksi myös taitoja, ohjataan tulevaisuusorientoituneesti ikään kuin tulevaisuutta "varten" sekä valmennetaan epävarmuustekijöiden kanssa toimeentulemiseen, lisäävät merkittävästi positiivista asennetta yrittäjyyteen. He kuitenkin toteavat, että on tärkeää ymmärtää, ettei mikä tahansa yrittäjyyskoulutus ja yksinkertaiset liiketoimintasuunnitelman käsittelyä ja laatimista sisältävät oppiaineet täytä näin monimutkaisen oppimiskokonaisuuden vaatimustsa. Siksi heidän mukaansa yrittäjyyskasvatuksessa tarvitaan uutta paradigman muutosta, jossa opettajat käyttävät kokemuksellisia ja dynaamisia lähestymistapoja laajemmin ehdottamalla aktiviteetteja, jotka Salussen ja Andreassin (2016) esille nostamalla tavalla haastavat opiskelijat käytännön toiminnan kautta, sen lisäksi, että ne tarjoavat oppimiskokemuksia Setiawan (2014) mainitsemien liikkeenjohdon ristiriitaisten ja stressaavien tilanteiden ratkaisemiseksi. Ferreira ja muut (2022) tuovat

samalla esille Albuquerque ja muiden (2019) sekä Zawadzkin ja muiden (2020) ehdotuksen osuuskuntapohjaisesta yrittäjyyskasvatuksesta toteutustapana, jossa yksilö, hänen motivaationsa ja yrittäjäkykynsä yhdistyvät oppimisympäristöön (koulu, tiimit, työ ja muu yhteisö).

Joidenkin tutkimusten mukaan (Raappana ja Kuru, 2022 ; Van Praag, 2009) kouluympäristö onkin yksi tärkeimmistä yrittäjyyskasvatuksen konteksteista. Van Praag (2009) toteaa nimenomaan korkeakouluilla olevan merkittävä rooli yrittäjyyttä edistävän toiminnan jalkauttamisessa ja siksi yrittäjyyskasvatuksen tulisikin olla kiinteä osa akateemisia opetussuunnitelmia. Hänen mukaansa korkeakoulut edistävät yrittäjyyttä kahdella tavalla: tietyillä tieteenaloilla, kuten lääketieteessä tai tekniikan alalla tutkimukselliset innovaatiot on kaupallistettavissa ja siten rakentavat pohjaa yritystoiminnalle. Toinen tapa edistää yrittäjyyttä on yrittäjyysmahdollisuuksien tietoisuuden lisäämisessä sekä siihen tarvittavien taitojen opettamisessa. Tätä tapaa hyödynnetään esimerkiksi tiimioppimisessa (Arpiainen, 2019), joka on yksi esimerkki käytännön yrittäjyyskasvatuksen toteutustavoista.

2.7.1 Tiimioppiminen

Dryden (1996) on kuvannut, että ihminen oppii 10 prosenttia lukemastaan ja 15 prosenttia kuulemastaan, mutta 80 prosenttia kokemastaan. Juuri kokemuksellisuus on tiimioppimisen ydintä. Tässä työssä tiimioppimisella tarkoitetaan kokemukselliseen ja osallistavaan pedagogiikkaan perustuvaa, tiimissä tapahtuvan toimintaoppimisen mallia, jota on hyödynnetty suomalaisissa korkeakouluissa yrittäjyyden koulutuslinjoilla. (Arpiainen, 2019). Tiimioppimismenetelmä perustuu holistiseen ihmiskäsitykseen, jossa ihminen nähdään kokonaisvaltaisesti osana oppimisprosessia (Nevalainen ja muut, 2021; Stenlund, 2012). Osallistavan pedagogiikan käytännöissä painottuu lisäksi yhteisöllisyys, vastavuoroinen oppiminen, opettajuus tekemisen luomisena ja osallisten sitoutuminen (Stenlund, 2012). Perinteisten opetusmallien sijaan tiimioppiminen rakentuu tiukasti tausta-ajatukseen, jonka mukaan oppimismallin ydin on opiskelijan omistajuus niin omista kuin tiimiyrittäjyksen tavoitteista, ja sen myötä myös opetukselta vaaditaan tukea

tämän omistajuuden kokemuksen toteutumiseksi (Nevalainen ja muut, 2021) ja itseohjautuvuuden synnyttämiseksi.

Itseohjautuvuutta voidaan rakentaa Decin ja Ryanin (2000) mukaan kokonaisvaltaisesti motivaatiota, hyvinvointia ja psykologisia perustarpeita kunnioittamalla. Heidän luoman itsemääräämisteorian mukaan ihminen on aktiivinen toimija, joka pyrkii toteuttamaan itseään ja valitsemiaan päämääriä. Teorian mukaan ihmisellä on kolme psykologista perustarvetta – omaehtoisuus, kyvykkyys sekä yhteisöllisyys, jotka ovat välttämättömiä yksilön hyvinvoinnille sekä optimaaliselle kehitymiselle. Nykytiedon valossa näyttäisikin siltä, että nämä kolme perustarvetta, selittävät suuren osan ihmisen kokemista myönteisistä tunteista ja elämäntyytyväisyydestä. Omaehtoisuudella tarkoitetaan ihmisen kokemusta siitä, että hänellä on vapaus päättää omasta tekemisestään ja motivaatio tekemistä kohtaan kumpuaa ihmisestä itsestään, ei ulkoisten pakotteiden kautta. Kyvykkyys taas kuvastaa sitä, että ihminen kokee osaavansa riittävän hyvin, selviää haasteista ja saa aikaan asioista. Yhteisöllisyyden tarve kuvastaa ihmisen sosiaalista ulottuvuutta. Lähtökohtaisesti ihminen haluaa kokea, että hänestä välitetään ja toisaalta myös tuntee välittävänsä toisista ihmisistä. Meillä on siis sisäsyntyinen tarve olla yhteydessä toisiin ihmisiin.

Cohen ja Bailey (1997) ovat määritelmässään kuvanneet tiimiä joukkona yksilöitä, jotka ovat toiminnassaan riippuvaisia toinen toisistaan, ja jotka samalla jakavat yhdessä vastuun työnsä aikaansaannoksista. Toisaalta he kokevat itse itsensä, mutta samalla myös muut mieltävät heidät yhtenäisenä sosiaalisena joukkona, joka on osa yhtä tai useampaa ja laajempaa sosiaalista verkostoa. Kun tarkastellaan asiaa oppimisen kannalta, huomattavaa tässä määritelmässä on heidän mukaansa tiimiläisten keskinäinen riippuvuutensa sekä yhteisvastuullisuus töiden tuloksista. Nämä seikat vaikuttavatkin kyseisessä oppimismallissa pedagogiseen suunnitteluun, itse opetukseen ja ohjaukseen eli varsinaiseen tiimivalmennukseen, sitä tukeviin rakenteisiin sekä arviointiin liittyviin käytäntöihin.

Tiimioppimista voidaankin pitää monitahoisena käsitteenä, jota on määritelty aiemmin monesta eri näkökulmasta. Edmondson (1999) määritteli sen « jatkuvana kollektiivisen reflektoinnin ja toiminnan prosessina » kun taas Senge (1991) kuvasi sitä « prosessina, joka edesauttaa tiimin kuuluvia jäseniä saavuttamaan sellaisia tuloksia, joita he todella haluavat tavoitella » ja Wilson sekä muut (2007) muotoilivat tiimioppimisen « muutoksena ryhmän mahdollisten käyttäytymisten valikoimassa » . Decuyperin ja muiden (2010) mukaan tiimioppiminen on monimutkainen sekä dynaaminen prosessi, joka toimiakseen edellyttää oikeanlaisen dialogisen tilan luomista. Siinä tiimin jäsenten on kyettävä käymään merkityksellisiä keskusteluja, reflektoitava yhdessä koettuja ja jaettuja tilanteita sekä niihin liittyviä tavoitteita, jonka jälkeen heidän on vielä kyettävä ryhtymään toimeen yhdessä asetettujen tavoitteiden saavuttamiseksi. Näin ollen tiimioppiminen voidaankin heidän mukaansa määritellä prosessiksi, joka kehittää tiimin kykyä rakentaa yhdessä jaettua tilannekuvaa ja sen tuomia liiketoiminnallisia mahdollisuuksia, sekä tiimin taitoa koordinoida toimintaansa tehokkaasti havaittuihin mahdollisuuksiin tarttumiseksi.

Kokemuksellinen pedagogiikka

Erilaiset oppimisen prosessimallit ovat saaneet alkunsa kokemuksellisen ja aikuisoppimisen teorioista, joista Arpiainen (2019) nostaa esille esimerkiksi vuodelta 1951 Deweyn kokemuksen ja koulutuksen teorian, vuodelta 1984 Kolbin kokemuksellisen oppimisen teorian, jossa oppimisen ja kehittymisen mahdollistaa nimenomaan erilaiset kokemukset, vuodelta 1991 Mezirovin aikuisoppimisen transformatiiviset ulottuvuudet ja vuodelta 1992 Heron tunteen ja persoonallisuuden vaikutukset oppimiseen. Sugarmanin mukaan (Arpiainen, 2019) näistä Kolbin teoria kokemuksellisesta oppimisesta on heijastellut merkittävästi johtamisen ja ammatillisen koulutuksen tutkimuksiin, ja onkin tunnetuin kokemuksellisen oppimisen teoria. Siinä korostuu oppimisen jatkuva prosessimaisuus: uutta tietoa syntyy koko ajan erilaisten kokemusten kautta. Kolbin mallissa oppiminen on jatkuva nelivaiheinen sykli, jossa tiedon havainnointi ja sen prosessointi vuorottelevat: konkreettisia kokemuksia

reflektoidaan ja tämän pohjalta muodostuu abstrakteja käsitteitä sekä yleistyksiä. Tässä prosessissa tapahtuu uuden oppimista, mitä seuraa aktiivisen kokeilun vaihe, jossa näitä uusia opittuja ja yleistettyjä asioita testataan jälleen uusissa tilanteissa. Teorian keskeisiä elementtejä ovat siten oppija, tekeminen, kokemukset ja reflektio. (Arpiainen, 2019).

Kokemuksellisen oppimisen perustana on juuri se, että oppiminen tapahtuu joko tekemällä tai tarkkailemalla muiden tekemistä. Teoria perustuu Arpiaisen (2019) mukaan useiden eri tutkijoiden, kuten Lewinin, Piagetin, Deweyn, Freiren ja Jamesin tuloksiin. Kuten hän kuvaa, se on herättänyt laajasti kiinnostusta niin liiketaloustieteeseen, johtamisen kuin kasvatustieteidenkin piirissä ja Lambn (2015) mukaan se voidaan nähdä arvokkaana toimintamallina, joka lähentää teoreettista ja käytännöllistä näkökulmaa. Kuten Ojala (2001) kuitenkin toteaa, aikuisten oppiminen ei perustu pelkästään kokemuksiin, vaan myös sillä on merkitystä, millaisia merkityksiä oppija antavat kokemuksilleen. Ihminen muodostaakin ympäristönsä kanssa toiminnallisen kokonaisuuden, eikä psyykinen toiminta siten ole vain ihmisen sisäistä toimintaa irti ympäristöstään. Henkinen kasvu ja siihen perustuva toimintatavan muuttuminen etenee reflektion ja intuitiivisen ajattelun kautta muutokseen ja edelleen uuteen tapaan toimia. (Ojanen 2001.)

Kokemukselliseen oppimiseen liitetään läheisesti myös toimintaoppiminen ja toimintaorientoitunut lähestymistapa (Arpiainen, 2021). Reg Revans (1982), joka kehitti alun perin toimintaoppimisen teorian johtamisongelmien ratkaisuihin ja johtamisen kehittämiseen (Malinen 2000), määrittelee oppimisen empiiriseksi ongelmien ja mahdollisuuksien lähestymistavaksi: kun oppijat kohtaavat yhdessä todellisen elämän oikeita ongelmia, tapahtuu oppimista. Hän korostaa oppimista tapahtuvan erityisesti tekemällä asioita uudella tavalla, käyttämällä ja hyödyntämällä uutta tietoa ja taitoa uudella tavalla sekä ajattelemalla eri tavoin kuin aiemmin on totuttu ajattelemaan. Myös oppijoiden yksilöllinen kyky hankkia tietoa on osa toimintaoppimista. (Arpiainen, 2021). Oppimisessa tarvitaan lisäksi metakognitiivisia taitoja eli oppijoiden kykyä säädellä omia oppimisprosessejaan. Toimintaoppimista on usein kutsuttu myös itsenäiseksi

oppimiseksi, jolloin korostuu oppijan vahva asema oppimisprosessissa. (Ojanen 2001, Arpiainen, 2021).

Arpiais (2021) mukaan juuri tiimioppiminen onkin usein yhdistetty tällaiseen toimintaoppimiseen esimerkiksi tiimin työskennellessä yhteisen projektin parissa. Toimintaoppimisen juuret ovat joidenkin näkemysten mukaan John Deweyn kasvatustieteen teorioissa sekä Kurt Lewinin sosiaalipsykologian periaatteissa, joissa molemmissa korostetaan ihmisen oppivan kokemuksista ja erityisesti yhteisöllisessä vuorovaikutuksessa (Marsick & O'Neil 1999; Pittaway ym. 2009). Kokemuksellisen oppimisen hyödyntämistä yrittäjyyden ja yrittäjämäisen toimintatavan oppimisessa voidaan pitää pyrkimyksenä siirtää koulutuksen fokusta lukemiseen perustuvasta oppimisesta tekemällä oppimiseen, opettajan luentovetoisesta opettamisesta kokemukselliseen opettamiseen ja teoriaan painottuvasta opetuksesta käytännön ja teorian yhdistävään oppimiseen (Arpiainen, 2021).

Yrittäjyyskasvatuksen saralla tutkimus kokemuksellisesta toimintaoppimisesta alkoi herättää laajempaa mielenkiintoa vasta 2000-luvun alussa (Arpiainen, 2021). Toiminnallisen oppimisen vaikutukset esimerkiksi tekemällä oppimisen ja kokemuksellisen oppimisen keinoin on tuon kiinnostuksen myötä ollut vahvasti mukana yrittäjyyden ja yrittäjyyteen tähtäävien oppimisprosessien tutkimuksessa (Pittaway ja Cope, 2007). Kuten Arpiainen (2021) kuitenkin korostaa, itse toiminta vielä sellaisenaan kuitenkaan saa aikaan oppimista, vaan toiminnan rinnalle tarvitaan aina myös siitä muodostuvien kokemusten reflektointia, mitä ilman ei todellista oppimista voi syntyä. Toimintaoppiminen auttaakin oppijaa kokemustensa käsitteellistämässä, niiden reflektoinnissa ja uuden tiedon arvioinnissa (Gibb, 2009).

Lackéus (2014) ja Arpiainen (2019) tuovat esille, että vaikka yrittäjyysopintojen toimintaorientoituneet lähestymistavat ovat tutkimustulosten perusteella saanut paljon kannatusta tutkijoilta, niistä saatuja tuloksia käytetään edelleen varsin vähäisissä määrin itse opetuksessa ja oppimistilanteissa. Haasteet toimintaoppimisen sijoittamisessa

opetusohjelmiin ja todellisten tulosten mittaamisvaikeudet voivat heidän mukaansa olla ainakin osittain syinä siihen, miksei toiminnalliset oppimismenetelmät ole jalkautuneet kovin laajasti arjen opetukseen. Myös Häggn ja Kurczwskan (2016) esille nostamat käsitteelliset väärinymmärrykset kokemuksellisesta ja toiminnallisesta oppimisesta voinee omalta osaltaan selittää oppimismallien jalkautumisen haasteita. He korostavat sitä, ettei kokemuksellisessa oppimisessä kyse ole vain siitä, mitä oppijalle oppimisprosessin aikana tapahtuu vaan ennen kaikkea siitä, miten oppija käsittelee kokemuksiaan; analysoidaanko tapahtumia, tehdäänkö niistä tulkintoja ja reflektoidaanko näitä saatuja kokemuksia millä tavoin. Nabi ja muut (2017) toteavat, että yrittäjyyskasvatuksessa ja yrittäjämäisessä oppimisessä kokemukselliseen oppimiseen perustuvilla pedagogiikoilla näyttäisi olevan eniten mahdollisuuksia vaikuttaa oppimisen syvyyteen silloin, kun opiskelijat ratkovat todellisen elämän ongelmia yrittäjämäisissä tilanteissa.

Tiimioppiminen käytännössä

Arpiainen (2019) on kuvannut tutkimuksessaan tiimioppimismallin käytännön toteutusta. Yhteisten yrittäjyysopintojen alussa, joita on voinut edeltää niin sanotut perusopinnot, opiskelijat jaetaan tiimeihin ja he perustavat tiimiosuuskuntayrityksen. Opiskelijat määrittelevät itse, minkälaista yritystoimintaa he tulevat harjoittamaan ja samoin heidän vastuulleen kuulu tiimiyrityksen arvojen, mission sekä tavoitteiden määrittely, kuten myös tiimisääntöjen laatiminen. Opintojen alussa tiimi tekee pienempiä asiakasprojekteja pienemmillä budjeteilla varallisuuden kartuttamiseksi, ja myöhemmin he siirtyvät suurempiin ja haastavimpiin asiakasprojekteihin. Oppimismallissa perinteisten luentojen ja tenttien sijaan oppimisenprosessi on itseohjautuva ja opiskelijavetoinen, mutta sitä tukee tiimille nimetty valmentaja. Opiskelijat siten kantavat vastuun omasta oppimisestaan, mutta saavat myös vapaasti määritellä oman oppimisen kulkua.

Lisäksi Arpiaisen (2019) kuvaamaan malliin kuuluu ammattikirjojen lukeminen, oppimisen reflektointi sekä muut oppimisen työkalut, kuten innovaatioistunnot,

palautetapaamiset, oppimissopimukset, projektit ja kirjoista tehtävät esseet. Työelämäprojektien lisäksi prosessiin kuuluu säännölliset tiimikokoukset ja työryhmätyöskentely valmentajan tukiessa oppimisprosessia. Opintojen aikana opiskelijoita kannustetaan oppimaan sekä onnistumisten kokemuksista, mutta myös virheistä ja epäonnistumisista. Perusrungon viikoittaisiin opintoihin tuo kaksi neljän tunnin tiimikokousta, joissa käydään dialogia tiimin kesken, reflektoidaan ja jaetaan omia kokemuksia sekä kehitetään niiden pohjalta uutta tietoa ja ideoita. Palautteenanto on myös tärkeä osa näitä dialogeja: niin kannustavaa kuin korjaavaakin palautetta opetellaan sekä antamaan että saamaan. Opinnoille on tunnusomaista suuri vapauden määrä, mutta samalla myös vahva vastuu niin oman kuin tiiminkin oppimisesta ja oppimistavoitteisiin pääsemisestä. Lopputenttien sijaan tiimimallissa toteutetaan 24 tuntia kestävä, ulkopuoliselta asiakkaalta tullut projekti, minkä arviointiin asiakasorganisaatio osallistuu merkittävällä tavalla.

Dochyn ja Segersn (2018) mukaan tiimioppimisesta on tunnistettavissa kolme keskeistä prosessia, joista ensimmäinen on « *Jakaminen* ». Kyseessä on tiimin sisäisen viestinnän prosessi, jossa jaetaan sen jäsenten kesken tietoa, osaamista, ideoita, näkemyksiä ja mielipiteitä. Toinen tunnistettava prosessi on « *Merkityksen rakentuminen yhdessä* » eli niin sanottu yhteisrakentamisen tai järjeistämisen prosessi, jonka aikana tiimiläiset kriittistä keskustelua käyden ja dialogin avulla muodostavat yhtenäistä kokonaiskuvaa meneillään olevasta projektista tietoa, osaamista, oivalluksia, uskomuksia sekä mielipiteitä jakamalla. Kolmantena he tunnistavat vielä « *Rakentavan konfliktin tai jännitteen -prosessin* », jossa tiimin toimintaan sisällytetään ja siitä paljastetaan erilaisia identiteettejä, näkökulmia sekä mielipiteitä. Muun muassa näiden tiimioppimisen eri prosessien tukeminen ja ylläpitäminen on Dochyn ja Segersn (2018) mukaan sekä tiimivalmentajan että tiimin jäsenten tehtävä. Erityisen tärkeänä oppimisprosessin kannalta he näkevät yksilön autonomian ja tiimin kollektiivisesti jaettujen tavoitteiden välisen ristiriidan ja sen tuoman jännitteen. Tällaisten keskeisten oppimisprosessien lisäksi tiimioppiminen edellyttää erillaisia edistäviä, eli fasilitoivia prosesseja (Dochy & Segers, 2018; Decuyper ja muut, 2010).

3 Yrittäjyysosaaminen

Yrittäjältä vaaditaan monipuolista osaamista. Näitä yrittäjyyden kannalta keskeisiä tietoja, taitoja ja asenteita kutsutaan yrittäjyyskompetensseiksi. Titteln ja Terzidisn (2020) kattavassa kirjallisuuskatsauksessa tutkittiin yrittäjyyskompetensseja sekä niiden määritelmää tutkimuskentällä. Katsauksessa, kuten muissakin tutkimuksissa aiemmin (esim. Gibb, 2002) todettiin tutkimuksen saralla olevan suurta kirjavuutta niin kompetenssi -sanana määrittelystä kuin siitäkin, mitä nämä kompetenssit konkreettisesti yrittäjyyden saralla ovat. Tässä tutkimuksessa hyödynnetään Titteln ja Terzidisn katsauksen myötä muotoiltua määritelmää kompetenssi-sanasta, sillä toteutettu katsaus on verrattain tuore ja siinä on huomioitu tärkeimmät yrittäjyyskompetenssin saralla tehdyt tutkimukset. Sen mukaan:

”Kompetenssi on taipumus luoda riittäviä toimia ongelmien vastuulliseen ratkaisemiseen vaihtelevissa tilanteissa. Tämä kyky perustuu tietoihin, taitoihin ja asenteisiin.”

3.1 Kompetenssinäkökulma

Jo 1990-luvun alussa Chandler ja Jansen (1992) havaitsivat, että yrittäjyyskompetensseilla on merkitystä liiketoiminnassa onnistumisen kannalta ja vasta niiden aktivoitua pystyttiin hyödyntämään muitakin kompetensseja (Seikkula-Leino ja Salomaa, 2021 ; Darmanto ja muut, 2023). Yrityksen suunnittelu ja ylläpitäminen edellyttävät käsitteellisiä ja erityisiä yrittäjyyskompetensseja, kuten mahdollisuuksien tunnistamista ja kartoittamista, luovuutta, ongelmanratkaisua, verkostojen rakentamista ja ylläpitoa (Tittel & Terzidis, 2020). Tutkimuksissa onkin todettu, että henkilöt, jotka kokevat hallitsevansa keskeiset yrittäjyyskompetenssit, tuntevat olevansa muutenkin valmiimpia muotoilemaan ja toteuttamaan liiketoiminnan kehittämis- ja kasvustrategioita (Ahmed ja muut, 2018), ja he myös mukautuvat paremmin yrittäjäuransa aikana tapahtuviin muutoksiin (Mcmullan & Kenworthy, 2014).

Tittel ja Terzidis (2020) katsaus osoittaa, että yrittäjyysvalmiuksia hankitaan tietyissä oppimisprosesseissa. Kuten Ferreira ja muut (2022) toteavat, tällainen oppiminen sisältää tiedon, taitojen ja asenteiden hankkimista sekä säilyttämistä, yleistämistä, artikulaatiota ja soveltamista, ja tämä voi tapahtua niin koulutuksen kuin henkilökohtaisen, sosiaalisen tai ammatillisen kokemuksen kautta. Yrittäjän kouluttamiseksi ei Ferrerian ja muiden (2022) mukaan riitä, että keskitytään vain kognitiiviseen oppimiseen, vaan myös affektiivisiin, käyttäytymis- ja kontekstuaalisiin alueisiin, koska osa yrittäjyyden kannalta keskeisistä valmiuksista hankitaan vain kriittisen pohdinnan kautta käytännön kokemuksista – onnistumisten ja epäonnistumisten sekä emotionaalisen sitoutumisen kautta tapahtuvan muutoksen ja käyttäytymisen uudelleensuuntautumisen avulla (Ferreira ja muut, 2015). Ferreira ja muut (2022) kuitenkin korostavat, ettei yrittäjyyskompetenssien oppimisen painottaminen käytännönläheisessä oppimisympäristössä tarkoita teorian merkityksen heikkenemistä. He kuvaavat teoriaa tärkeäksi osaamisen pylvääksi yrittäjälle. Albuquerque ja muiden (2016) mukaan teoreettinen tieto lisää yrittäjän kognitiivisia taitoja ja vahvistaa siten päätöksentekoa (Ferreira ja muut, 2022).

Tittel ja Terzidis (2020) nostavat esiin seitsemän tunnistettua yrittäjyyskompetenssien jaottelutapaa. Näistä yksi on Lackéuksen (2015) sekä Lackéuksen ja Williams Middletonin (2015) laatima yrittäjyyskompetenssien kolmeosaisen jaottelun tietoihin, taitoihin ja asenteisiin (Taulukko 1). Taulukossa on esitetty jatkumo, joka osoittaa, että taulukon yläosan tieto -perusteiset kompetenssit edustavat kognitiivisia, eli ensisijaisesti älyllisiin kykyihin perustuvia kompetensseja, ja alimmat, asenteisiin liittyvät kompetenssit taas tyypillisiä ei-kognitiivisia kompetensseja. Kognitiiviset kompetenssit on helppo opettaa ja arvioida, kun taas ei-kognitiiviset kyvyt vaativat tekemällä oppimista ja niitä on vaikeampi arvioida (Lackéus, 2015). On vahvaa tutkimusnäyttöä siitä, että opiskelijoiden ei-kognitiiviset kompetenssit vaikuttavat merkittävästi akateemiseen suorituskyykyyn ja menestymiseen työmarkkinoilla, ehkä jopa enemmän kuin kognitiiviset kompetenssit (Moberg, 2014).

Taulukko 1 Yrittäjyyskompetenssit tietoina, taitona ja asenteina (Lackéus, 2015).

	Main theme	Sub themes	Primary source	Interpretation used in this report
Cognitive competencies	Knowledge	Mental models	(Kraiger et al., 1993)	Knowledge about how to get things done without resources, Risk and probability models.
		Declarative knowledge	(Kraiger et al., 1993)	Basics of entrepreneurship, value creation, idea generation, opportunities, accounting, finance, technology, marketing, risk, etc.
		Self-insight	(Kraiger et al., 1993)	Knowledge of personal fit with being an entrepreneur / being entrepreneurial.
Skills	Skills	Marketing skills	(Fisher et al., 2008)	Conducting market research, Assessing the marketplace, Marketing products and services, Persuasion, Getting people excited about your ideas, Dealing with customers, Communicating a vision.
		Resource skills	(Fisher et al., 2008)	Creating a business plan, Creating a financial plan, Obtaining financing, Securing access to resources
		Opportunity skills	(Fisher et al., 2008)	Recognizing and acting on business opportunities and other kinds of opportunities, Product / service / concept development skills
		Interpersonal skills	(Fisher et al., 2008)	Leadership, Motivating others, Managing people, Listening, Resolving conflict, Socializing
		Learning skills	(Fisher et al., 2008)	Active learning, Adapting to new situations, coping with uncertainty
		Strategic skills	(Fisher et al., 2008)	Setting priorities (goal setting) and focusing on goals, Defining a vision, Developing a strategy, Identifying strategic partners
Non-cognitive competencies	Attitudes	Entrepreneurial passion	(Fisher et al., 2008)	"I want". Need for achievement.
		Self-efficacy	(Fisher et al., 2008)	"I can". Belief in one's ability to perform certain tasks successfully.
		Entrepreneurial identity	(Krueger, 2005, Krueger, 2007)	"I am / I value". Deep beliefs, Role identity, Values.
		Proactiveness	(Sánchez, 2011, Murnieks, 2007)	"I do". Action-oriented, Initiator, Proactive.
		Uncertainty / ambiguity tolerance	(Sánchez, 2011, Murnieks, 2007)	"I dare". Comfortable with uncertainty and ambiguity, Adaptable, Open to surprises.
		Innovativeness	(Krueger, 2005, Murnieks, 2007)	"I create". Novel thoughts / actions, Unpredictable, Radical change, Innovative, Visionary, Creative, Rule breaker.
		Perseverance	(Markman et al., 2005, Cotton, 1991)	"I overcome". Ability to overcome adverse circumstances.

3.2 Tiedot

Euroopan komission (2017) määritelmän mukaan 'tieto' tarkoittaa oppimisen kautta tapahtuvan tiedon omaksumisen tulosta. Tieto on joukko tosiasioita, periaatteita, teorioita ja käytäntöjä, jotka liittyvät työ- tai opiskelualaan. Tässä komission laatiman elinikäisen oppimisen eurooppalaisten tutkintojen viitekehyksessä tieto jaetaan kahteen osaan: teoreettiseen ja/tai tosiasialliseen.

Tietokäsitteen näkyvät perustat koulutuksen näkökulmasta kehitti Titteln ja Terzidisin (2020) kuvauksen mukaan Bloom jo vuonna 1956. Niistä julkaistiin kuitenkin Krathwohlin (2002) toimesta päivitetty versio, joka yrittää korjata ja täydentää alkuperäistä luokittelua. Siinä erotetaan toisistaan ajattelun sisältö (*tiedä mitä*) ja ongelmanratkaisussa käytettävät menettelytavat (*tiedä miten*). Krathwohl (2002) esitteli samalla uuden rakenteen tietoulottuvuudelle ja siinä tietotyypit jaetaan neljään osaan. Näitä ovat:

- *Faktatieto* eli sellaiset peruselementit, jotka opiskelijoiden on osattava tutustuakseen tieteenalaan tai ratkaistakseen sen ongelmia. Siihen kuuluu termistön, tiettyjen yksityiskohtien ja elementtien tuntemus.
- *Käsitteellinen tieto* eli laajempien kokonaisuuksien keskinäiset suhteet, jotka mahdollistavat peruselementtien toiminnan yhdessä. Siihen kuuluu luokittelujen ja kategorioiden, periaatteiden ja yleistysten sekä teorioiden, mallien ja rakenteiden tuntemus.
- *Menettelytieto* eli käsitys siitä, kuinka tehdä jotain. Tällaiseen tietoon kuuluu tutkimusmenetelmien tuntemus sekä erilaisten aihekohtaisten taitojen, algoritmien, tekniikoiden ja menetelmien käyttökriteerit sekä niiden kriittinen tuntemus.
- *Metakognitiivinen tieto* eli yleinen tietämys kognitiosta ja omasta henkilökohtaisesta kognitiosta. Siihen kuuluu ymmärrys kognitiivisista tehtävistä mukaan lukien asianmukainen kontekstuaalinen ja ehdollinen tieto sekä itsetuntemus.

Lackéuksen (2015) mukaan (taulukko 1) yrittäjyyskompetenssien näkökulmasta tiedollinen osaaminen voidaan jakaa mentaalisiin malleihin (esimerkiksi tietoon siitä, miten asioita saadaan tehtyä ilman resursseja), deklarativisiin eli yrittäjyyden kannalta keskeisiin perustietoihin (esimerkiksi liiketoimintasuunnitelman sisällöistä tietämykseen kirjanpidosta, markkinoinnista ja rahoituksesta) sekä itsetuntoa koskevaan tietoon (esimerkiksi tietämys henkilökohtaisesta soveltuvuudesta yrittäjäksi).

3.3 Taidot

Syvällisen tiedon lisäksi yksilö tarvitsee kykyä soveltaa tätä tietoa erilaisissa tilanteissa ongelmien ratkaisemiseksi ja tehtävien suorittamiseksi – hänellä tulee siis olla *taitoa* (Tittel ja Terzidis, 2020). Euroopan Komissio (2017) on kuvannut, että taidot tarkoittavat kykyä soveltaa tietoa ja käyttää osaamista tehtävien suorittamiseen ja ongelmien ratkaisemiseen. Elinikäisen oppimisen eurooppalaisten tutkintojen viitekehyksessä taidot kuvataan kognitiivisiksi (joihin sisältyy loogisen, intuitiivisen ja luovan ajattelun käyttö) tai käytännöllisiksi (sisältäen kädentaidot ja -menetelmät sekä materiaalien, työkalujen ja välineiden käytön).

Yhdysvaltojen valtakunnallinen tutkimustoimikunta (2012) kuvaa taitoja tietona, jota voidaan siirtää uusissa tilanteissa. Heidän määritelmänsä mukaan siirrettävä tieto sisältää tietyn alan sisältötiedon ja tiedon siitä, miten, miksi ja milloin tätä tietoa tulee soveltaa kysymyksiin vastaamiseen ja ongelmien ratkaisemiseen. Tästä jälkimmäisen siirrettävän tiedon ulottuvuudesta eli siitä miten, miksi ja milloin soveltaa sisältötietoa käytetään termiä "taito".

Voidaankin siis todeta, että erilaisten tehtävien suorittamiseen ja ongelmien ratkaisuun vaihtelevissa tilanteissa tarvitaan tietoa, mutta toiminta, joka siirtää tietoa käytäntöön, on toinen ratkaiseva osaamisen komponentti (Tittel ja Terzidis, 2020). Lackéuksen (2015) mukaan (taulukko 1) tällaisia taidollisia asioita on yrittäjyyden saralla markkinointi-, resurssi-, mahdollisuus-, sosiaaliset-, oppimis- ja strategiset taidot. Nämä yrittäjyyskompetenssit sisältävät usein toimintaa kuvaavia verbejä kuten esimerkiksi *laatia, luoda, reagoida ja tehdä*.

3.4 Asenteet

Ajzen (2005) mukaan asenne on taipumus reagoida myönteisesti tai kielteisesti tapahtumaan, instituutioon, henkilöön tai esineeseen. Hän kuvailee sitä "hypoteettiseksi konstruktioksi", joka ei ole suoraan havaittavissa. Asenteet kuitenkin saavat aikaan joko

positiivisen tai negatiivisen reagoinnin, ja siksi niitä voidaankin arvioida mittaamalla tai havainnoimalla ihmisen käyttäytymistä. Ajzenin (2005) mukaan on olemassa kolmenlaisia reagoititapoja ja ne juontavat juurensa Platoniin. Näitä ovat *kognitiivinen reagointi*, joka heijastaa käsityksiä ja ajatuksia asenteen kohteesta, *affektiivinen reagointi*, joka kuvaa tunnekokemusta asenteen kohteesta sekä *konatiivinen reagointi* kuvaa toimintaa ja käytöstä asenteen kohdetta kohtaan. Toisin sanoen asenteet määräävät positiivisen tai negatiivisen suhtautumisen ajatuksiin, tunteisiin ja tekoihin (Tittel ja Terzidis, 2020). Kuten Tittel ja Terzidis (2020) kuvaavat, epäsuotuisalla asenteella asiaa tai tapahtumaa kohtaan, esimerkiksi yrittäjäksi ryhtymistä kohtaan, on merkittävä negatiivinen vaikutus yksilön käyttäytymiseen eli suoritukseen tai päätöksiin. Koska heidän mukaansa empiirisessä kasvatustutkimuksessa suorituskkyky on kuitenkin kriittinen vaatimus yksilön osaamisen osoittamisessa, he näkevät asenteen kolmantena osaamisen komponenttina. Lackéuksen (2015) määritelmässä (taulukko 1) tällaisia asenteellisia yrittäjyysvalmiuksia on yrittäjämäinen intohimo, itseluottamus, yrittäjäidentiteetti, proaktiivisuus, toleranssi epävarmuutta kohtaan, innovatiivisuus sekä sinnikkyys.

4 Metodologia

Seuraavaksi avataan tutkimuksen metodologiaa eli taustoitetaan tutkimuksen tieteenfilosofian taustaa, esitellään tutkimuskohde ja avataan keskeiset tutkimusmenetelmät. Lisäksi osiossa käydään läpi sitä, miten tutkimusaineisto on kerätty ja käsitelty, ja miten näihin valintoihiin on päädytty. Samalla avataan tutkimuksen kulku pääpiirteittäin. Lopuksi arvioidaan vielä tutkimuksen luotettavuutta ja etikkaa.

4.1 Tieteenfilosofia ja tutkimuksen taustaa

Pääsääntöisesti tutkimukset voidaan jakaa joko kvantitatiiviseen eli määrälliseen tai kvalitatiiviseen eli laadulliseen tutkimukseen. Tutkimusongelma ja –kohde määrittelevät aina sen, millaista tutkimusmenetelmää tulisi käyttää (Hirsijärvi ja Hurme, 2008, 28). Kun tutkimusongelmana on « *tavoite tulkita ja ymmärtää* » tutkimuskohdetta eli tässä tapauksessa tiimiyrittäjien kokemuksia yrittäjyysvalmiuksiensa kehittymisestä yrittäjyysopintojensa aikana, tutkimuksen voidaan katsoa kuuluvan laadullisen tutkimuksen piiriin ja pohjautuvan hermeneuttisen tieteen perinteeseen (Tuomi ja Sarajärvi, 2018). Siinä tausta-ajatuksena on selittämisen sijaan syvällisesti ymmärtää tutkittavaa ilmiötä, joka yleensä on ihmismielen konstruktoima maailma eikä niinkään mikään konkreettinen tai käsin kosketeltava asia (Tuomi ja Sarajärvi, 2018).

Hermeneutiikka on osa ihmistieteitä ja siinä keskitytään ihmismielen luomien merkitysten tulkintaan (Tuomi ja Sarajärvi, 2018). Tässä tutkimuksessa hermeneuttinen tutkimusote näkyy käytännössä siten, että teoriaan perehtymällä on ensin luotu esiymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä, jonka jälkeen tutkimuskohteen tuottamia tekstejä tulkitsemalla vahvistetaan ymmärrystä ja luodaan sen myötä uutta tietoa. Kuten Tuomi ja Sarajärvi (2018) avaavat, hermeneuttiselle suuntaukselle onkin tyypillistä tuottaa tietoa hahmottamalla asioiden ja niiden kontekstien välisiä yhteyksiä – keskiössä on ymmärryksen luominen ilmiöiden merkityksiä oivaltamalla. He myös avaavat sitä, miten tieto ymmärretään hermeneutiikassa prosessina, joka on jatkuvan tulkinnan kohteena ja siten sekä tulkinnat että tieto itsessään uusiutuvat jatkuvasti. Tätä

tiedonmuodostumisen prosessia kutsutaan usein hermeneuttiseksi kehäksi: siinä yksityiskohtien tulkitseminen vaikuttaa kokonaisuuden tulkintaan ja tutkimuskohteesta tehtyjen tulkintojen uudelleentulkitseminen tuottaa yhä laajenevaa ymmärrystä kohteesta. Tämä hermeneuttinen kehä on tutkimuksen aikana toteutunut jo teoriaan perehtyessä, kun syvällisempi paneutuminen teoreettiseen viitekehykseen on luonut vahvemman esiyymmärryksen tutkittavasta ilmiöstä. myös aineiston analyysia tehdessä tieto on pilkottu yksityiskohtiin, joiden avulla on rakennettu uudelleentulkintoja tutkimuskohteesta peilaten tulkintaa teorian avulla rakentuneeseen esiyymmärrykseen.

4.2 Tutkimusmenetelmät

Kuten Jyväskylän yliopiston (2009) menetelmäpolkua kuvaavassa ohjeistuksessa kerrotaan, keskeinen lähtökohta aineiston keruussa ja menetelmän valitsemisessa on se, että ne lisäävät ymmärrystä tutkimuskohteesta. Lisäksi ohjeistuksessa todetaan, että hermeneuttiselle tutkimukselle on tyypillistä, että tutkimus toteutetaan kokonaistutkimuksena. Tämä tarkoittaa sitä, että tutkijan mielenkiinto kohdistuu samalla painoarvolla koko tutkimuksen perusjoukkoon. Tämän tutkimuksen aineisto kerättiin Oulun ammattikorkeakoulun Terwa-Akatemian ensimmäisen vuoden opiskelijoilta eli toisen vuoden tradenomiopintoja suorittavilta tiimiyrittäjiltä esseevastauksina. Kaikilla ensimmäisen vuoden tiimiyrittäjillä oli mahdollisuus osallistua tutkimukseen.

Laadullisessa tutkimuksessa on tärkeää, että henkilöt, joilta tietoa tutkimusta varten kerätään, tietävät tutkittavasta ilmiöstä mahdollisimman paljon tai heillä on omakohtaista kokemusta asiasta (Tuomi ja Sarajärvi, 2018). Käytännön syistä tutkimuskohteeksi valikoitui nimenomaan ensimmäisen vuoden akatemiaopiskelijat, mutta saatu aineisto olisi voinut rikastua jo pidempään akatemiamallilla opiskelleiden huomioilla. Oli kuitenkin tutkimusongelma huomioiden varsin selkeää suunnata aineistonkeruu kohderyhmään, joka elää arkeaan tiimioppimismalliin perustuvassa oppimisympäristössä. Kuten Tuomi ja Sarajärvikin (2018) toteavat, tiedonantajien valinnan ei tule olla satunnaista vaan harkittua ja tarkoitukseen sopivaa.

Tiimiyrittäjille järjestettiin talvella 2023 pakollinen työpaja, jossa tiimioppimisen menetelmin tiimiyrittäjät lyhyen alustuksen jälkeen pohtivat pienryhmissä oman tiiminsä sekä koko akatemian kehittämistä. Työpajan lopuksi heille esiteltiin kirjoitusesseen tehtävänanto aikatauluineen. Essee ohjeistus sisälsi yhden avoimen kysymyksen sekä kolme teemaa, joiden näkökulmasta kysymykseen toivottiin vastauksia. Itse tutkimukseen osallistuminen eli esseekirjoituksen palauttaminen oli nuorille vapaaehtoista, mutta osallistuneille kirjattiin opintosuoritus, kun he olivat osallistuneet sekä työpajaan että palauttaneet esseen. Tällaisella konkreettisella kannustimella pyrittiin saamaan runsas aineisto. Tiimiyrittäjät toivoivat, että esseevastauksia ei toimitettaisi sellaisenaan Terwa-akatemian valmennustiimille, jotta tutkimukseen osallistuville jäisi aito mahdollisuus anonymisti kertoa todellisia ajatuksiaan ja näkemyksiään tiimioppimisesta. Tämä mahdollisuus osallistujille haluttiin tarjota, ja samaisesta syystä analyysivaiheessa tiimiyrittäjien suoriin lainauksiin ei merkattu yksilöityjä lähteitä vaan ainoastaan yleisviittaus aineistoon. Tällä ratkaisulla pyrittiin varmistamaan se, ettei lainauksia yhdistelemällä osallistujia voida tunnistaa. Esseitä palautettiinkin määräaikaan mennessä 15 kappaletta, mitä voi pitää varsin kattavana otoksena akatemian ensimmäisen vuoden opiskelijoista sillä se kattaa lähes puolet heistä.

Kuten Tuomi ja Sarajärvi (2018) kuvaavat, tutkimusaineistona käytettävä kirjallinen materiaali voidaan jakaa kahteen luokkaan: yksityisiin dokumentteihin tai joukkotiedotuksen tuotteisiin. Yksityisillä dokumenteilla tarkoitetaan esim. puheita, kirjeitä, päiväkirjoja, muistelmia, ja sopimuksia sekä tässä työssä aineistona käytettyjä esseitä. Tuomi ja Sarajärvi (2018) huomauttavat, että käytettäessä yksityisiä dokumentteja tutkimusaineistona pitää pystyä oletamaan, että kirjoittaja kykenee ilmaisemaan ja on jollain tapaa parhaimmillaan ilmaistessaan itseään kirjallisesti. He tuovat myös esille, että kirjallisen tiedonkeruunmuodossa tiedonantajan ikä ja kirjalliset kyvyt muodostavat monesti tutkimuksen kannalta kynnyskysymyksiksi, sillä esimerkiksi esseiden kirjoitus saattaa tuottaa tutkijalle laihan tutkimusaineiston. Koska tiimiyrittäjät

ovat tiimioppimismallin myötä varsin tottuneita kirjoittajia ja reflektiovien esseiden laatiminen on heille rutiinia, rohjettiin tutkimuksen aineisto koota esseevastauksina. Kuten Hirsijärvi ja Hurme toteavat (2008), empiirisessä tutkimuksessa tutkimusmetodia valitessa tulee ottaa huomioon tehokkuus, taloudellisuus, tarkkuus ja luotettavuus. Valittu aineistonkeruumenetelmä täytti yllä kuvatut kriteerit varsin hyvin, kun asiaa tarkastellaan yllä kuvatut taustat huomioiden.

Yksityisten dokumenttien, kuten esseevastausten analysoimisessa voidaan käyttää analyysimenetelmänä teoreettista sisällönanalyysia (Tuomi ja Sarajärvi, 2018), mihin myös tässä tutkimuksessa päädyttiin. Siinä kerätty aineisto analysoidaan suunnitelmallisesti ja järjestelmällisesti tutkimuskysymystä tukevien johtopäätösten aikaansaamiseksi. Käytännössä siis aineisto puretaan osiin ja uudelleenkootaan kokonaisuuksiksi, joista on tehtävissä uusia tulkintoja sekä johtopäätöksiä tukemaan ja selittämään asetettua tutkimusongelmaa. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, luku 4).

Sisällönanalyysi on monipuolinen perusanalyysimenetelmä, jota voidaan pitää niin väljänä teoreettisena kehyksenä kuin yksittäisenä metodinakin (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 103). Tutkimusaineisto pyritään sen avulla järjestämään selkeään ja tiiviiseen muotoon kadottamatta kuitenkaan siihen alunperin sisältyvää informaatiota. Menetelmän avulla kerätty aineisto voidaan käsitellä systemaattisesti ja objektiivisesti luotettavien johtopäätösten aikaansaamiseksi. Tällainen aineiston laadullinen käsittely perustuukin loogiseen päättelyyn ja tulkintaan: siinä koottu aineisto hajotetaan ensin osiin, minkä jälkeen se käsitteellistetään ja jälleen kootaan uudella tavalla loogiseksi kokonaisuudeksi, josta voidaan jälleen tehdä tutkimusongelman kannalta mielekkäitä tulkintoja (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 122).

Aivan, kuten tämän tutkimusaineiston kohdalla, siitä tehdyn analyysin luokittelun perustuessa teorian pohjalta luotuun käsitejärjestelmään, puhutaan teorialähtöisestä sisällönanalyysistä (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 127). Sen avulla tiimioppimismallin ja yrittäjyyskompetenssien väliset yhteydet saatiin systemaattisesti tunnistettua.

Tiimiyrittäjiltä saadut esseevastaukset luettiin läpi kahteen kertaan. Jälkimmäisellä kerralla aineistosta poimittiin havaintoja, jotka sovitettiin Lackéuksen (2015) yrittäjyyskompetenssien (tiedot, taidot ja asenteet) pohjalta laadittuun analyysirunkoon (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 123). Näiden havaintojen perusteella vastataan ensimmäiseen tutkimuskysymykseen eli siihen, millaisia yrittäjyyskompetensseja tiimioppimisympäristössä kehittyy. Tämän jälkeen pääkategorioiden alle muodostettiin alakategorioita, joiden perusteella aineistoesimerkeistä kyettiin havainnoimaan, millaiset yrittäjämäiset kompetenssit korostuvat aineistossa ja mitkä kompetenssit ovat jääneet vähemmälle huomiolle. Tämän analyysin avulla vastataan toiseen tutkimuskysymykseen eli siihen miten tiimioppiminen tukee yrittäjyysvalmiuksen kehittymistä.

Tutkimus käynnistyi alkuvuodesta 2023 tiimiyrittäjille suunnatulla työpajalla. Aineistoa analysoitiin kirjoittamistyön yhteydessä kevään 2023 aikana. Tutkimusprosessin alkuvalmistelut ja tutkimusasetelman muodostaminen vaativat merkittävän suuren osan työskentelystä ja lopullinen kirjoitustyö eteni varsin nopealla aikataululla, pitkälti tutkijan henkilökohtaisista syistä. Tutkimusprosessia olisi varmasta palvelut pro gradu -työskentelyn käynnistäminen ja alkuasetelman hiominen jo aiemmassa vaiheessa, jolloin tilaa konkreettiselle kirjoitustyölle sekä analyysille olisi jäänyt enemmän. Tämä olisi voinut rikastuttaa tutkijan ajattelua ja tuoda näin ollen siihen lisäsyvyyttä. Tutkimus valmistui kesällä 2023.

4.3 Tutkimuskohde

Tutkimus suoritettiin Oulun ammattikorkeakoulun Terwa-Akatemiassa. Kyseinen yrittäjyyden koulutuslinja käynnistyi syksyllä 2015. Toiminnan alkumetreillä oppia haettiin tiimioppimismallin kotipesästä Jyväskylästä ja onnistuneesta akatemiatoiminnasta Tampereen Proakatemiasta (Nevalainen ja muut, 2021). Tiimiopintojen alussa opiskelijat jaetaan tiimeihin, jotka perustavat yhteisen, y-tunnuksellisen yrityksen. Tiimi on itse vastuussa yritystoiminnan organisoimisesta. Yrityksille etsitään projekteja, joiden avulla lähdetään kasvattamaan käytännön

yrittäjyysvalmiuksia samalla yrityksen arkipäivän velvoitteita kuten kirjanpitoa ja henkilöstöhallintoa pyörittäen. Käytännön toiminnan rinnalla teoreettista osaamista haetaan ammattikirjallisuudesta. Tiimit kokoontuvat säännöllisesti pajoihin, joissa käydään dialogia yrityksen arkipäivän projekteista sekä jaetaan kirjoista saatua osaamista muulle tiimille. Pajojen tarkoituksena on kehittää niin tiimin toimintaa kuin kasvattaa sen jäsenten osaamistasoa sekä dialogitaitoja. Pajojen lisäksi pedagogista osaamista kartutetaan osallistumalla valmentajavetoisiin tupiin, joissa on eri teemojen syvällisempää osaamisenkehittämistä. Yrityselämään verkostoidutaan ja osaamista haetaan myös erilaisiin seminaareihin osallistumalla. Omaa osaamista osoitetaan kirjoista ja seminaareista kirjoitettavien reflektiovien esseiden avulla sekä projekteissa ja kisoissa tehdyn tuloksen perusteella.

4.4 Tutkimuksen luotettavuus ja etiikka

Jokaisen tutkijan velvollisuus on tuntea ja noudattaa yleisesti hyväksytyjä tutkimuseettisiä periaatteita (Hirsjärvi, 2009, 23). Näitä hyvän tieteellisen käytännön peruseriaatteita ovat luottamus, rehellisyys, arvostus sekä vastuunkanto (Tutkimuseettinen neuvontakunta, 2023). Vastuu hyvän tieteellisen käytännön noudattamisesta ja tutkimuksen rehellisyydestä on aina tutkijalla itsellään (Tuomi ja Sarajärvi, 2018), joten alla on kuvattu, miten nämä seikat on tämän tutkimuksen osalta huomioitu.

Luotettavuus osoitetaan varmistamalla tieteellisen toiminnan laatu suunnittelussa, menetelmissä, analyyseissä ja voimavarojen käytössä (Tutkimuseettinen neuvontakunta, 2023). Tämän työn kohdalla suunnitteluun ja menetelmävalintoihin käytettiin projektin kokonaiskestosta suuri osuus. Osittain tähän heijastelee tutkijan kokemattomuus, mikä käytännön tasolla näkyi siten, että aihevalinnan jälkeen jouduttiin hyvin paljon käyttämään aikaa ymmärryksen muodostamiseen siitä, millaiseen tieteelliseen filosofiaan tutkijan näkemykset tässä työssä pohjaavat ja millaiseen tieteelliseen viitekehykseen tutkimus istuu. Tutkijalla ottikin siis arvioitua kauemmin aikaa muodostaa käsitys siitä, miten tutkimusongelman kannalta rakentuu eheä ja looginen tieteellinen

tausta työlle. Sinänsä vaihe oli kokonaisuuden kannalta oleellinen, koska sen avulla työlle lopulta rakentui selkeä selkänöja, johon tutkija pystyi nojaamaan pitkin työn etenemistä. Koska tutkimuksen toteutukselle oli kuitenkin tietyt aikarajoitteet, tämä pitkittynyt taustoituis heijasteli analyysivaiheen varsin tiukkaan aikatauluun. Sen myötä voi olla, että analyysin osalta ei päästy niin syvälliseen tulkintaan, mihin onnistuneemmalla aikataulutuksella olisi ollut mahdollisuus päästä. Kun tieteellistä toimintaa suunnitellaan, toteutetaan ja arvioidaan sekä raportoidaan ja viestitään siitä avoimesti, oikeudenmukaisesti, puolueettomasti ja yksityiskohtia salaamatta, voidaan tutkimus katsoa kuitenkin rehellisesti toteutetuksi (Tutkimuseettinen neuvontakunta, 2023), mihin myös tässä pro gradu -työssä on pyritty.

Tutkimuksen eettisyyden ja ennakkoinnin näkökulmasta on tärkeää huolehtia tieteelliseen toimintaan tarvittavista luvista, suostumuksista sekä eettisestä ennakkoarvioinnista ennen tutkimusaineiston keruun aloitusta (Tutkimuseettinen neuvontakunta, 2023). Tämän työn tutkimuskohteen ollessa Oulun ammattikorkeakoulun opiskelijat, haettiin tutkimukselle ennen sen käynnistymistä tutkimuslupa, jossa kuvattiin työn keskeiset periaatteet sekä toteutusaikataulut. Tiimiyrittäjien valmennustiimin edustajan kanssa käytiin yhteistyössä läpi hyvien tieteellisten menettelytapojen mukaisesti (Tutkimuseettinen neuvontakunta, 2023), miten viestinnän osalta vastuut jaetaan ja kuinka tutkimuksesta kerrotaan tiimiyrittäjille. Lisäksi neuvoteltiin esseemuotoisten vastausten sopivuudesta tutkimusaineistoksi. Käytännössä kävimme siis keskustelun siitä, onko valmennustiimin näkemyksen mukaan tiimiyrittäjillä riittävät valmiudet kirjallisesti ilmaisemaan itseään ja pohdimme, miten tiimiyrittäjiä kannustettasi osallistumaan tutkimukseen.

Näiden keskustelujen myötä päädyttiin järjestämään tiimiyrittäjille pakollinen yhteispaja (=molemmat tiimit paikalla samassa pajassa, jossa tutkija toimi pajan vetäjänä), jossa alustettiin kirjaesseen tematiikka ja käytiin akatemiamallin mukaisesti dialogia työpajan herättämistä ajatuksista. Lopuksi tiimiyrittäjille esitettiin vapaaehtoinen mahdollisuus osallistua tutkimukseen palauttamalla kirjaessee suoraan tutkijalle. Koska esseen

palauttaneille kirjattiin tutkimukseen osallistumisesta opintosuoritus, raportoi tutkija valmennustiimille tutkimukseen osallistuneiden tiedot. Itse esseevastaukset päädyttiin kuitenkin toimittamaan ainoastaan tutkimuskäyttöön eikä näin ollen valmennustiimille raportoida yksittäisten tiimiyrittäjien näkemyksiä tai kokemuksia. Näillä toimilla pyrittiin toisaalta kannustamaan tiimiyrittäjiä osallistumaan tutkimukseen, mutta samalla myös rohkaisemaan heitä avoimesti kertomaan kokemuksistaan – olivatpa ne sisällöltään hyvin henkilökohtaisia, kriittisiä tai muulla tavalla arkaluontoisia. Samaisesta syystä esseiden palautusten osalta päädyttiin siihen, että tutkimukseen osallistuvat saivat ohjeeksi palauttaa työt tutkijan opiskelijasähköpostiin, jonka tietoturvakäytänteet ovat Vaasan yliopiston hallinnoin myötä ajantasaiset ja turvalliset. Aineisto ladattiin palautusten jälkeen myös tutkijan henkilökohtaiselle kovalevylle. Tutkimus on siten toteutettu voimassa olevaa tietosuojalainsäädäntöä sekä salassapitoon, luottamuksellisuuteen ja vaitioloon liittyviä velvoitteita noudattaen. Näillä toimilla on pyritty ennakkoinnin avulla varmistamaan tutkimuksen eettisesti kestävä tarkastelu hyvien tieteellisten menettelytapojen mukaisesti (Tutkimuseettinen neuvontakunta, 2023).

Työ on pyritty aikataulullisista haasteista huolimatta laatimaan huolellisesti ja tiedeyhteisön työtä kunnioitten hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti (Tutkimuseettinen neuvontakunta, 2023). Siihen on pyritty kokoamaan tutkimusongelman kannalta alan ajankohtaiset sekä keskeiset teoreettiset löydökset niiden tekijöitä kunnioittaen. Lähdemerkinnät on laadittu asianmukaisesti ja ne on huolella tarkistettu vielä työn loppumetreillä. Tutkimus kaikkineen on toteutettu Vaasan yliopiston (2013) eettisten suositusten mukaisesti, kauppatieteellisen tiedekunnan sääntöjä ja ohjeistuksia sekä Tutkimuseettisen neuvontakunnan (2023) HTK-ohjetta noudattaen. Sen toteuttamiseen ei ole käyetty ulkopuolisia rahoituksia, sillä työ on osa tutkijan kauppatieteiden maisteritutkintoa.

5 Analyysi

Tutkimuksen analyysi toteutettiin teorialähtöisenä sisällönanalyysinä ja analyysin kehiksenä käytettiin Lackéuksen (2015) kolmijaottelua, jossa aineisto tarkasteltiin tiedollisten, taidollisten ja asenteellisten kompetenssien valossa.

5.1 Tietoa kertyy, mutta vähän puolivahingossa

Aineistossa eroteltiin Lackéuksen (2015) teoreettisen viitekehiksen pohjalta tiedolliset osaamiset deklaratiiviseen tietoon sekä itsetuntemukseen. Tiedollista osaamista tiimiyrittäjät olivat esseissään nostaneet esille vähiten. Osittain tiedollisten havaintojen vähäisyys voinee johtua siitä, että käytännön tiimiyrittäjyyden käynnistyttyä tradenomiopintojen toisena vuonna oppiminen on pitkälti ollut käytäntöön sidottua ja tiedollinen osaaminen kertyy pirstaleisesti osana taidollista osaamista. Esimerkiksi yksittäisen projektin kohdalla vaikkapa ALV-verotuksen ohjeita tankatessa ei välttämättä synny kokemusta, että tietämys verotuksesta kokonaisuutena kasvaisi, toisin kuin luentomuotoisella verotuksen kurssilla, jossa keskeiset kokonaisuudet käydään systemaattisesti läpi. Pelkästään tällä ei tiedollisten nostojen vähäisyyttä voi kuitenkaan selittää, sillä pienessä osassa esseistä nousi selkeästi esille myös se, että tiedollinen opetus koettiin akatemiamallissa puutteellisena.

Deklaratiiviset taidot

Deklaratiivisella tiedolla tarkoitetaan konkreettisiin, ulkoisesti havaittaviin asioihin, ilmiöihin tai abstrakteihin käsitteisiin liittyvää tietoa. Aineistossa nousi toistuvasti esiin se, että yrittäjyyden perustiedot ja teoreettisempi osaaminen hankittiin tiimiyrittäjien mukaan ensimmäisen vuoden perusopinnoista ennen akatemian aloitusta. Kaikki asian esille nostaneet kokivat näiden perusopintojen tukevan hyvin opiskelua akatemiassa.

Tiedollista osaamista akatemiassa kerrytti aineiston mukaan teoriapainotteiset tuvat, valmentajien neuvot ja vinkit, ulkopuolisten asiantuntijoiden luennot sekä kirjallisuus. Eniten tiimiyrittäjille on kertynyt tiedollista yrittäjyysosaamista heidän näkemystensä

mukaan yrityksen perustamistoimista, markkinoinnista ja myynnistä, kirjanpidosta sekä talous- ja verotusasioista. Kuitenkin aineistosta on havaittavissa eroavaisuuksia tiimiyrittäjien kokemuksissa siitä, kuinka hyvin heidän tiedollinen osaamisensa on Terwa-akatemiassa kehittynyt. Tiimiyrittäjillä on eroavia näkemyksiä siitä, miten he odottavat uutta tietoa opetettavan ja opittavan: osa on selkeästi omaksunut oman roolinsa oppimisen mahdollistajana, ja tällaisissa havainnoissa nousi esille se, että omilla kirjavalinnoillaan tai tiimiyrittäjien itse määrittelemien pajatuntien sisältöjä suunnitteleamalla, luennoitsijoita kutsumalla ja omalla aktiivisella toiminnallaan he pystyivät määrittelemään oman tiedollisen osaamisen kehittymistä.

” Terwa-akatemia velvoittaa lukemaan kirjoja, joita ei varmasti tulisi luettua ihan muuten vain. Kirjoista saa valtavan määrän tietoa, kunhan valitsee oikeanlaisen kirjan. Itse pyrin valitsemaan kirjoja, joita voitaisiin käyttää esimerkiksi kurssimateriaalina, liiketalouden ammattilaisten kokemukseen perustuvia kirjoja ja lähteitä käyttäviä kirjoja. Aluksi toki kannattaa aloittaa hieman helpommista teoksista varsinkin, jos ei ole kokenut lukija. Näitä ovat esimerkiksi elämäkerrat, joista voi saada paljon inspiraatiota omaan tekemiseen. Kirjoista taidan itse saada tärkeimmät tiedot yrittäjyyttä varten.”

”Meidän osuuskunnassamme olemme tehneet niin, että yksi kuukausi on varattu tietylle aiheelle esimerkiksi markkinoinnille. Tämä mahdollistaa sen, että pääsemme syventymään aiheeseen kuin aiheeseen syvemmin. Tämä palvelee meitä paremmin työelämään siirtyessä. Pajojen pitäjät ja aiheet valitaan ennakkoon, jolloin vältetään sellaisilta yllätyksiltä, että on hyvin vähän aikaa pajan pitämiseen, eikä ole aihetta tai pajan pitäjää päätetty.”

Sen sijaan osa tiimiyrittäjistä kipuili tiedollisen osaamisen karttumisesta ja näissä esseissä oli havaittavissa odotus organisaation ja valmentajien vastuusta omassa oppimisessa.

”Lähtökohtaisesti kun miettii, mitä tietoja Terwa on antanut minulle, niin kovin paljoa ei tule mieleen. Suurin osa teoriatiedosta, jonka opintojen aikana olen saanut, on tullut ensimmäisenä vuonna liiketalouden perusopinnoista, jonka ehkä itse laskisin erilleen kun puhutaan Terwasta. -- Terwa kuitenkin on kehittänyt pääosin käytännön oppia, intuition kehitystä, tiimityöskentelyä ja itsensä tuntemista.”

”Terwa-akatemiassa mielestäni tietoa pitäisi saada enemmän. Tällä tarkoitan siis oikeaa teoriaa asioihin. Ensimmäisen vuoden opinnoissa sain mielestäni hyvää pohjaa lähteä kehittämään asioita eteenpäin ja viemään käytäntöön. Kaipaisin itse kuitenkin sitä, että asioihin mentäisiin paljon syvemmin, jotta voisin oikeasti sanoa osaavani.”

Lisäksi tiedollisen osaamisen karttumisessa oli havaittavissa kipuילua oppimismallin ideologisessa eroavaisuudessa perinteiseen opettamiseen.

”Perimmäinen kysymys, joka pyörii useasti mielessäni edelleen. Ajatusmaailmaani on vaikea sovittaa oppilaiden toisillensa opettamista. Johtuneeko tämä jostain vanhasta päähän pinttymästä opetuksen suhteen, en tiedä.”

”Toinen vuosi tiedollisessa mielessä on ollut haastavaa siinä mielessä perinteisen opetuksen puuttuessa omasta lukujärjestyksestä. On joutunut mukautumaan osuuskunnan jäsenien vetämiin pajiin. Pajat eivät ole olleet huonoja. Ei missään nimessä. Haasteen tuo kieltämättä se, että pajojen vetäjät eivät ole opetettavan aiheen asiantuntijoita, jolloin tiedollisessa opetuksessa voi olla puutteita.”

Nuorten huoli teoriaosaamisen karttumisesta valmennustiimin suunnalta oli kuitenkin kuultu ja tiimiyrittäjille käynnistettiin vuoden alussa ”yrityslarpkaus”, jossa kuvitteelliselle yritykselle tehtiin erilaisia yritystoimenpiteitä. Yrityslarpkauksen avulla teoriaosaamista liiketoiminnan pyörittämisestä pyritään jalkauttamaan tiimiyrittäjille

monialaisesti. Tämä uusi tupakokonaisuus jakoi mielipiteitä aineistossa: osa koki sen hyödyllisenä juuri yrittäjyyden perustietoa kartuttavana kokonaisuutena, osa taas koki sen syövän aikaa ja resursseja varsinaisesta liiketoiminnasta. Näissä kommentteissa yrityslarppaus nähtiin ”leikkinä” eikä siitä koettu saatavan todellista hyötyä. Valmennustiimin edustaja kuvasi uudistuksen taustalla olleen tiimiyrittäjien esseissään esille nousseet huomiot siitä, että toisinaan tiimioppimismalliin oleellisena kuuluva vapaus voi tehdä sen, että yksilötasolla osaamista hankitaan kapea-alaisesti esimerkiksi painottamalla projekteissa aina tietyn, oman mielenkiinnon mukaisia tehtäväkokonaisuuksia, jolloin monipuoliset yrittäjyystaidot voivat jäädä karttumatta. Eräs tiimiyrittäjä kuvasi asiaa näin:

”Taidot ovat minusta Terwa-akatemiassa todella vaihtelevat. Toinen saattaa osata paljon markkinointia ja toinen taas taloushallintoa. Valitettavasti projekteissa ja yhteisessä toiminnassa liikaa samat henkilöt pyrkivät toimimaan samoissa tehtävissä tai rooleissa. Unohdetaan se, että yrittäjän tulee osata lukuisia eri taitoja ja silloin ei yhden taidon osaaminen riitä. Pitäisi rohkeasti lähteä opettelemaan muita taitoja ja haastamaan aktiivisesti itseään. Toki akatemiamalli kannustaa opettelemaan muitakin taitoja eli ongelma on lähinnä yksilötasolla.”

Aineistossa korostuikin hyvin usein toteamus, että Terwa-akatemiesta saa juuri niin paljon kuin sille on itse valmis antamaan. Opintojen vapaus näyttäisi mahdollistavan sekä alisuoriutumisen että täyteen potentiaalinsa kasvun.

Itsetuntemus

Seitsemän tiimiyrittäjän esseevastauksissa nousi esille monin eri tavoin se, että heidän itsetuntemuksensa niin yleisesti kuin omien yrittäjävalmiuksien ja -osaamisen suhteen on kehittynyt Terwa-akatemiassa. Näissä kommentteissa kuvattiin, miten oppimismalli on ikään kuin pakottanut tarkastelemaan omia heikkouksia ja vahvuuksia suhteessa muuhun tiimin, mutta samalla opiskelu akatemiassa on lisännyt itseluottamusta, rohkeutta ja uskoa omiin mahdollisuuksiinsa toimia yrittäjänä.

”Olen koulun aikana lisännyt omaa uskoani itseeni sekä omiin kykyihini. Tiedostan nykyään paremmin, missä olen hyvä, ja mitä kehitettävää minulla on. Lisäksi uskallan innostua uusista asioista, ja lähteä pohtimaan hullumpiakin liikeideoita lähes tosissaan.”

Oppimismalli näyttäisikin olevan jonkinlainen matka ihmiseen itseensä eikä sen tuoman tiedollisen osaamispääoman sanoittaminen vaikuta olevan aina kovin helppoa.

5.2 Tiimiyrittäjyys opettaa oppimaan ja toimimaan muiden kanssa

Aineistossa eroteltiin Lackéuksen (2015) teoreettisen viitekehyksen pohjalta taidollinen yrittäjyysosaaminen markkinointitaitoihin, resurssitaitoihin, mahdollisuustaitoihin, ihmissuhdetaitoihin, oppimistaitoihin sekä strategiaan taitoihin. Tiimiyrittäjien esseevastauksissa korostui merkittävästi oppimistaitojen sekä ihmissuhdetaitojen osalta tapahtunut kehitys, mutta myös muut taidollisen oppimisen osa-alueet olivat tunnistettavissa.

Markkinointitaidot

Nämä taidot sisältävät erilaisia konkreettisia markkinointia edistäviä toimenpiteitä ja taitoja. Tällaisia on esimerkiksi markkinointitutkimusten laatiminen, vision viestiminen, asiakkaiden taivuttelu, yleensäkin heidän kanssaan asiointi, ihmisten innostaminen, taivuttelu ja markkinatilanteen arviointi. Kymmenestä vastauksesta pystyi tunnistamaan tällaista osaamisenkehittymistä.

”Projekteista pääsee oppimaan paljon käytännön taitoja. Riippuen tietysti aina ihan projektin luonteesta. Myyntikilpailussa esimerkiksi kaikki pääsivät oppimaan myynnin perustaitoja käytännössä myymällä yrityksille tuotepaketteja. Itse tälläkin hetkellä teen markkinointisuunnitelmaa yritykselle pienellä tiimillä. Siinä jos jossakin oikeasti oppii markkinoinnin taitoja.”

Pääasiassa markkinointitaitoja oli kehittynyt projekteissa, joissa oli tehty myyntiä joko kuluttaja-asiakkaille tai yritysten suuntiin. Useampi nosti esille sen, miten myyntikisan kautta yritysmyynti oli kehittänyt neuvottelutaitoja ja haastanut sellaisetkin, joilla oli aiempaa myyntiosaamista.

Resurssitaidot

Yrittäjä tarvitsee teoriaosaamisen lisäksi paljon käytännön taitoja, joista liiketoimintasuunnitelman laatiminen ja toimeenpaneminen, rahoituslaskelmien toteuttaminen, rahoituksen järjestäminen sekä erilaisten toiminnan kannalta keskeisten resurssien turvaaminen on tärkeää. Yleisesti näistä puhutaan tässä yhteydessä resurssitaitoina. Aineiston perusteella tällaista osaamista kertyi pääasiassa liiketoimintasuunnitelmien ja rahoituslaskelmien muodossa, ja yrityslarppauksen myötä näitä taitoja on jokainen saanut kehittää.

”Yritys tarvitsee hyvän suunnitelman, jonka vuoksi liiketoiminta sekä -markkinointisuunnitelman tekeminen on tullut tutuksi. Yritys tarvitsee usein rahoitusta, joten olen ottanut selvää, mitä rahoituksen hakeminen vaatii, ja kuinka se käytännössä toteutetaan. Esimerkiksi millaisia vakuuksia on mahdollista käyttää ja miten korkopolitiikka toimii. Sen lisäksi olen ottanut selvää yrityksen erilaisista vakuutuksista, ja pohtinut, mitkä ovat oman liiketoimintani kannalta ne tärkeimmät.”

Kuitenkin vain kahdeksasta esseestä oli selkeästi tunnistettavissa resurssitaitojen kehittymistä. Tämä voinee johtua siitä, että osa kokee esimerkiksi yrityslarppauksen kautta saadun osaamisen enemmän teoreettisena ja tiedollisena osaamisenkehittymisenä, kun kuvitteellisia suunnitelmia ei laiteta käytäntöön eikä esimerkiksi vuorovaikutusta asiakkaiden ja muiden sidosryhmien suuntaan tapahdu vaan sen sijaan sitä käydään ainoastaan yrityslarppaukseen osallistuvan tiimin kesken.

Mahdollisuustaidot

Kyky tunnistaa niin liiketoiminnallisia kuin muitakin mahdollisuuksia toimintaympäristössä sekä lisäksi taito tarttua niihin, on yhdessä jatkuvan tuotteiden, palveluiden ja konseptien kehittämisen lisäksi yrittäjyyden kannalta oleellisia mahdollisuustaitoja. Kymmenestä kirjoituksesta oli havaittavissa näiden osalta karttunutta osaamista. Niihin liittyviä havaintoja oli kuitenkin aineistossa strategisten taitojen kanssa vähiten. Pääasiassa havainnoissa oli kuvattu, miten omien projektien yhteydessä oli tehty tuotteen tai palvelun kehittämistä, mutta muutama nosti esille myös tietynlaisen uteliaisuuden heräämisen.

”Se, että osaa pyörittää omaa yritystä auttaa myös ymmärtämään esihenkilöitä ja muiden yritysten toimintaa, vaikka en olisi itse yrittäjä. Katson yritysmaailmaa uteliaisin silmin ja mietin eri yritysten kilpailuetuja, mihin he ovat panostaneet, miksi heidän toimintansa on kannattavaa ja niin edelleen. Kyky nähdä mahdollisuuksia eri asioissa kehittyy.”

”Terwassa on saanut oppia myös monenlaisia taitoja ja varsinkin nähdä miten eri lailla asioita voi hoitaa. Samalla näitä erilaisia käytännön juttuja on voinut kehittää uudelle tasolle. Yksi isoimmista asioista mitä olen koulussa oppinut, on se, että tilaisuuksiin/mahdollisuuksiin pitää osata tarttua rohkeasti. Jos esimerkiksi joku tarjoaa toimeksiantoa tai keksii hyvän idean mitä lähteä suunnittelemaan, niin olen pää kolmantena jalkana yrittänyt heti olla mukana. Sellaista yrittäjän vaadittua rohkeutta on muutenkin tullut lisää --.”

Yllä olevat havainnot kuvaavat hyvin, miten tärkeästä taidosta on kysymys. Sen lisäksi, että mahdollisuudet tunnistaa, tarvitaan kuitenkin vielä kykyä aktiivisiin toimenpiteisiin, jotta toimintaa saadaan aikaan.

Ihmissuhdetaidot

Ihmissuhdetaitojen kehittyminen sisältää erilaiset sosiaaliset taidot niin tiimien sisäisessä kanssakäymisessä kuin ulkoihin asiakkaisiin nähden. Lisäksi siihen sisältyy

johtajuus- ja verkostoitumistaidot sekä erilaisissa konfliktitilanteissa toimimisen taidot. Lähes kaikissa esseissä, yhtä kirjoitusta lukuun ottamatta, on kuvattu sosiaalientaitojen merkittävää parantumista Terwa-akatemia myötä ja näihin liittyviä havaintoja oli aineistossa tunnistettavissa runsaasti. Suurin osa kokee tiimimallin edistävän vahvan ryhmäytymisen kautta luottamuksellista ilmapiiriä, mikä on mahdollistanut esiintymistaitojen merkittävän kehittymisen, palautteen annon ja vastaanottamisen sekä auttanut ymmärtämään ja hyväksymään erilaisuutta.

”Uskon, että yhdessä projektien ja ongelmien kanssa päähkäily lähentää muiden terwalaisten kanssa ehkä toisinaan jopa tehokkaammin kuin muilla aloilla. Kun alkuhuuma on laskeutunut ja ensimmäisistä vastoinkäymisistä on selvitty, on tiimi paljon läheisempi keskenään. Tietynlainen sisukkuus ja periksiantamattomuus ovat ainakin itselläni kehittyneet entisestään. Tärkeitä taitoja yrittäjälle. Mennään pohjalle, epäonnistutaan, selvitellään erimielisyyksiä, menetetään toivo ja lopuksi kaivetaan parempi asenne ja innostus uudelleen esiin.”

”Olen Terwa-akatemiassa kehittänyt vuorovaikutustaitojani. Kerron mielipiteeni rohkeammin ja osaan ottaa kritiikkiä vastaan paremmin.”

Tällaista tiiviin vuorovaikutuksen kautta tulevaa sosiaalista osaamista on vaikea kuvitella saavutettavan perinteisissä opetusmalleissa ja aineiston perusteella vaikuttaakin siltä, että oppimismalli antaa erittäin hyvät valmiudet työskentelyyn muiden ihmisten kanssa.

”Tämmöinen tee se itse -ihminen ja erakkosielu on joutunut poistumaan mukavuusalueelta ja jakamaan ryhmätöitä ja projekteja muiden kanssa. On täytynyt oppia, ettei kaikki langat voi aina olla omissa käsissä. On osattava luottaa itsensä lisäksi myös muihin.”

”Olen myös ymmärtänyt ajan kuluessa että Terwassa olen oppinut tunnistamaan ja työskentelemään enemmän ja enemmän erilaisten ihmisten kanssa koska olen

ymmärtänyt että aina ei voi olla paras ystävä kaikkien kanssa mutta -- pitää silti tehdä töitä ja tulla toimeen heidän kanssaan vaikkei heistä aina pitäisikään."

"Ennen tykkäsin työskennellä ainoastaan yksin, pidän siitä vieläkin, mutta olen tajunnut tiimityössä piilevän voiman. Olen akatemian aikana oppinut toimimaan tiimissä tehokkaasti ja delegoimaan asioita."

Sosiaalisten tilanteiden aiheuttamaa turhautumista on myös esillä aineistossa, mutta pääasiassa näissä kommentteissa tuodaan esille myös niiden mahdollistama oppiminen.

"Se, että kaikki osuuskuntalaiset, ja terwalaiset alkaisivat omalähtöisesti ja motivoituneesti viemään esimerkiksi pajoja opettavaisempaan ja antoisampaan suuntaan, ja alkaisivat tosissaan syventymään pitämiinsä paja aiheisiin, vaatisi todennäköisesti sellaisia luonteen muutoksia kaikissa, ettei se lähtökohtaisesti ole mahdollista. Toisaalta luonteiden, suhtautumisien ja asenteiden moninaisuus usein aiheuttaakin sellaisia ristiriitatilanteita, jotka itsessään opettavat paljon erilaisten ihmisten kanssa kommunikoimisesta."

"Mielestäni myös (muiden) motivaation puute sekä monet siihen liittyvät tekijät ja asiat ovat opettaneet minulle paljon ja tiedän että tulevat vielä tulevaisuudessakin opettamaan monia asioita mitä tiedän että tarvitsen erityisesti esihenkilön mutta myös yrittäjän tehtävissä, koska mielestäni jokaisen yrittäjän sekä erityisesti esihenkilön pitäisi osata motivoida oikeilla tavoin työntekijöitä joiden kanssa he ovat tekemisissä."

Useammassa kirjoituksessa nostettiin myös esille se, miten arvostus ihmisten erilaisuutta kohtaan on kasvanut, kun erilaisten projektitehtävien yhteydessä on nähnyt erilaisuuden tuomat vahvuudet toimintaan. Vastauksissa korostui myös opiskelijoiden kollektiivinen oppiminen muiden tiimiyrittäjien kanssa käytävän tiedonvaihdon myötä.

”Ihan ensimmäisellä viikolla kun opinnot alkoivat minua jännitti se, että löydätkö yhtään samanhenkistä kaveria, koska kaikki vaikuttivat niin erilaisilta. Se vasta rikkaus olikin, kun jonkin ajan kuluttua sain huomata, että koko ryhmä tulee loistavasti keskenään toimeen ja on silti täynnä erilaisia persoonia ja osaamista.”

”Opiskelu kaverit ovat olleet minulle suuressa roolissa ja ovat edelleen koska kun teemme erilaisia projekteja saan jatkuvasti uusia ideoita ja ajatuksia heiltä mitkä auttavat minua omien uusien liikeideoiden kanssa --.”

Haasteena useampi tiimiyrittäjä mainitsi muiden motivoimisen vaikeuden, mutta samalla näissä kommentteissa myös todettiin tällaisen kokemuksen tuovat hyödyllistä osaamista tulevaisuuden työelämään tai omalle yrittäjyystaipaleelle. Johtamisosaamista oli niin ikään opittu projektien vetovastuun tehtävissä ja oman tiimin johtotehtävissä.

”Johtamisesta olen oppinut viestintää ja sen tärkeyttä, eri johtamistyyplejä, delegoimista ja kritiikin vastaanottamista.”

”Osuuskunnassa toimiminen ylipäättään on kehittänyt yhteistyötaitoja, joita yrittäjällä on hyvä olla. Huomaan myös, että kun olen johtanut ryhmää, olen paljon itsevarmempi ja ilmaisen asioita paremmin. Tämä näkyy myös toiminnassani osuuskunnan ulkopuolella. Olen oppinut verkostoitumisen taidon sekä ymmärtämään, mitä kontakteja minulla on ympärilläni. Tämä on edesauttanut esimerkiksi myyntityötä tehdessä.”

Tiimin sisäisten vuorovaikutustilanteiden lisäksi aineistossa nousi esille, miten projektien yhteydessä käydyt aidot neuvottelut liike-elämän suuntaan ovat kehittäneet neuvottelutaitoja sekä opettaneet verkostojen merkitystä. Osalle tiimiyrittäjistä verkostoymmärrys oli kehittynyt suuresti ja oivallusta oli tapahtunut sen osalta, miten olemassa olevia verkostoja voi hyödyntää, mutta samalla myös näkemys siitä, että niitä tulee aktiivisesti laajentaa, oli nostettu esille. Peräti seitsemässä esseessä oli nostettu

esille ymmärrys verkostojen merkityksestä niin olemassa oleviin projekteihin, myyntiin kuin tulevaisuuden työelämääkin ajatellen.

Oppimistaidot

Näihin taitoihin katsotaan kuuluvaksi aktiivinen oppiminen, sellainen, jossa oppija ottaa itse vastuuta osaamisestaan ja sen kehittämisestä. Lisäksi yrittäjän oppimistaitoihin kuuluu kyky sopeutua uusiin tilanteisiin ja selviytyä evävarmuudessa. Oppimistaitoihin liittyviä havaintoja oli koko aineistossa selkeästi eniten ja jokaisen tiimiyrittäjän kirjoituksista pystyi tunnistamaan useita oppimiseen liittyviä kommentteja.

Aktiivisen oppimisen taidot näyttäisivät kehittyvän tiimioppimismallissa melkein pä väkisin. Jopa ne tiimiyrittäjät, jotka suhtautuvat Terwa-akatemiaan ja sen käytäntöihin kriittisesti, ehkä odottaen strukturoidumpaa ja jäsennellympää opetustapaa, nostavat kuitenkin jollain tapaa esille oman oppimisen tai ajattelun kehittymisen opintojen aikana. Tyypillisesti oppimista vaikuttaisi aineiston perusteella tapahtuvan tilanteissa, joissa projekteja tai omalla vastuulla olevaa pajaa varten etsitään tietoa ja opetetaan sitä myös muille tiimiläisille. Suurella osalla tiimiyrittäjistä on hyvin selkeästi tunnistettavissa omistajuus omasta oppimisestaan.

”Tavoitteenani on perustaa oma yritys. Sen vuoksi olen hankkinut tietoa laajasti yrityksen perustamisen eri vaiheista, sekä käytännössä lähtenyt toteuttamaan niitä.”

”Semmojen laatu on oikeastaan yhtä paljon omalla vastuulla kuin kirjat. Itse pyrin valitsemaan mahdollisimman laadukkaita seminaareja, webinaareja tai muita tapahtumia.”

Näyttää myös siltä, että tietty turhautuminen, kun tietoa ei tarjota valmiina, tai sen hankkimisessa on muuten vaikeuksia, pakottaa tiimiyrittäjät ottamaan aktiivisen oppijan

roolia: tietoa lähdetään etsimään ja sen pohjalta omatoimisesti viemään toimintaa eteenpäin.

”Uskon, että kun aikanaan valmistun Terwa-akatemiasta, voin sanoa itsevarmasti olevani liiketalouden tradenomi. Tähän mennessä olen oppinut paljon erinäisiä liike-elämässä hyödyllisiä taitoja, kuten intuitiota, tiimityöskentelyä, kommunikointia, liiketoiminnan suunnittelua, riskeihin valmistautumista, delegointia ynnä muuta. Olen pohtinut paljon, että mitä Terwassa oppii, kun muissa osaamispolku valinnoissa opit selkeästi markkinointia, juridiikkaa tai vaikka esimiestyötä. Vaikka yrittäjyys onkin pääosassa opintojen ideaa, luulen, että edellä luettelemani asiat ovat pääosin niitä, mitä Terwaan tullaan oppimaan, ja ne ovatkin (kuulemani mukaan) hyvin arvokkaita aspekteja työelämässä. Vaikka en taidakaan viimeisintä tietoa markkinoinnista tai johtamisesta, osaan mielestäni ottaa tilanteessa yrittäjämäisen asenteen ja ryhtyä selvittämään yksin ja yhdessä tarvittavia toimia.”

Tällainen oman aktiivisuuden ja omistajuuden löytyminen näyttäisi aineiston perusteella tapahtuvan tiimiyrittäjissä melko usein, mutta kivuton tuon aktiivisen oppijan roolin löytyminen ei näyttäisi olevan – kirjoituksista on aistittavissa suurta kipuilua oman osaamisen riittävästä kehittämisestä.

”Pajat ovat hyviä teoria lähteitä, mutta niissäkin syvälle aiheeseen päästään erittäin harvoin. Me kaikki pajanpitäjät ollaan opiskelijoita, joten ammattitasoista teoria tietoa keneltäkään ei oikein löydy. Aiheisiin syventyminen opetusta vartenkin on hyvin aikaa vievää, ja suoraan sanoen kovin monella ei siihen itsenäisesti motivaatiota synny. Pajan pitäminen joka tapauksessa on paras tapa oppia jostain tietystä aiheesta. Itsekin olen oppinut kaikista eniten niistä aiheista, joita olen muille opettanut. Tiedon eteenpäin vieminen muille on kuitenkin monille haastavaa, sillä kellään ei ole kokemusta opettamisesta tai koulutusta sellaiseen.”

”On selvää ja ilmeistä että Terwa-Akatemia herättää keskustelua. Sen tavat toimia on välillä jopa alleviivaavan sekavaa, ja tällä vuodella niistä onkin ollut monesti keskustelua ja asioita on nostettu esille. Itse ajattelen että kritiikin ja epäkohtien tarkastelu ei välttämättä ole pahasta ja oman vuosikurssini opiskelijat tarttuvat epäkohtiin hanakasti. Muutoshan ei ole pahasta, ja uskon että tulevina yrittäjinä myös meidän tehtävä on oppia ravistelemaan ja vaatia muutosta, onhan se ainut keino kehittyä. Terwa-Akatemialla on ehdottomasti paikkansa ja omaan silmään sen kärsiessä jopa oman oppilaitoksen sisällä siitä että sen paikkaa ei tuoda enemmän esille, on ehkä meidän vuosikurssin epäkohtia alleviivaavat keskustelut jopa paikallaan. Itse kuitenkin seison sen takana että Terwa-Akatemia ja sen valmentajat ovat ehdottomasti paikallaan suuntautumisvaihtoehtona, ja sen statuksen nostaminen jopa sen ravistelun kautta on paikallaan.

Kipuilu on turhautumisen lisäksi tuonut kuitenkin myös oivalluksia ja omien ajatusten kriittistä tarkastelua.

”Perustamisen käännteistä ja alun sekavuudesta voi ajatella että jotain varmasti voisi muuttaa, mutta onko se kuitenkin se mitä tarvitaan jotta voidaan suodattaa yrittäjä- sekä työelämään. Kritisoitavaa löytyy aina, ja asioita onkin nostettu esille ja ehkä jopa muutettu, mutta Ellan pajassa (tätä aineistonkeruuta edeltänyt työpaja) ja sen jälkeen mietin sitä siitä näkökulmasta että kuinka moni nuori kokee tämän päivän työelämän ja yrittäjyyteen hyppäämisen kaaoksena, ja kun sinne voi siirtyä terwan aloituksen ja siitä seuraavan puolen vuoden kaaoksen jälkeen, on shokki luultavimmin lievempi. Kaiken akatemiamallin kritiikin ja sekavuuden jälkeen, uskon että moni katsoo taaksepäin vuosien päästä ja toteaa sen olleen hyvää valmistelua tulevaan.”

”Itselle on aina ollut paras tapa oppia itse tekemällä. Tottakai siihen olisi hyvä saada ensin malli, mikä olisi oikea tapa toimia. Tämä helpottaa toimimista sekä vähentää virheiden määrää. Tietenkin virheitäkin on hyvä tehdä, koska nehan

monesti opettavat eniten ja varsinkin kun niitä alkaa selvittämään, että miksi kyseinen virhe tapahtui, kuinka sen voi korjata sekä mitä voi jatkossa tehdä toisin, jotta näin ei jatkossa tapahtuisi.”

Niin positiivisesti kuin kriittisestikin oppimismalliin suhtautuvat nostavat kuitenkin esille tarpeen kehittää Terwa-akatemiaan tiettyjä toimintatapoja. Esille nousi valmennustiimin erovaisuudet opintopisteiden karttumisessa (kirja-, paja-, tupa- ja seminaarituntien osalta), valmentajien käytännön yrittäjyysosaamisen ja heidän läsnäolonsa merkityksen sekä ristiriidat liiallisen vapauden sekä toisaalta liian tiukkojen raamien välillä. Huomionarvoista ja osittain aktiivisen oppijan -ilmentymistä kuvastaakin se, miten opiskelijat kokevat tärkeäksi koulutusohjelman kehittämisen ja siihen liittyviä ulostuloja on tehty sekä muutosta vaadittu.

Osassa esseistä oli tunnistettu se, että tietyt epävarmuustekijät ja jopa ”kaoottiseksi” sekä ”sekavaksi” kuvattu oppimismalli on sitä tarkoituksella. Näissä pohdittiin juuri sitä, miten epävarmuuden sietokyky ja omaehtoinen toimeen tarttuminen olisi ehkä jäänyt tapahtumatta erilaisessa toimintaympäristössä. Osalla tiimiyrittäjistä ei tällaista pohdintaa ollut tunnistettavissa ja näissä teksteissä oli havaittavissa myös, jos ei aivan suoranainen tyytymättömyys, niin ainakin jonkinlainen harmitus omasta opiskeluvalinnasta. Näissäkin kommentteissa kuitenkin usein todettiin, että kyseessä saattoi olla ennemminkin se, ettei itse ollut tarttunut tilaisuuksiin ja lähtenyt aktiivisesti edistämään omaa oppimistaan siinä määrin kuin olisi voinut eikä suoranaisesti todettu, että itse oppimismallissa olisi vikaa. Vaikuttaakin aineiston perusteella siltä, että suhtautumisesta ja ns. menestymisestä akatemiamaailmassa riippumatta oppimismallin myötä oppimaan oppimisen taidot kehittyvät, ja epävarmuuden kanssa toiminen sekä uusiin tilanteisiin sopeutuminen parantuvat opiskelijoilla.

”Terwassa opiskellessani olen myös kehittynyt lähemmäs sellaista persoonaa asenteeltaan, jollainen voi pärjätä raa’assa yritysmaailmassa. Olen rohkaistunut todella paljon, joka auttaa jatkossakin esimerkiksi lähestymään uusia

yhteistyökumppaneita tai kokeilemaan ennakkoluulottomasti jotain uutta. Olen oppinut myös sen, että jos haluaa kehittyä, niin on pakko mennä mahdollisimman usein epämukavuusalueelle. Jos pysyttelee vain tutussa ja turvallisessa ympäristössä ja tekemisissä, niin jää helposti junnaamaan paikalleen eikä edistystä tapahdu. Esimerkiksi juurikin esiintyminen on sellainen, jossa olen kehittynyt tosi paljon.”

Ne tiimiyrittäjät, joilla oli selkeä näkemys ja halu työskennellä jatkossa yrittäjinä, olivat yleensä ottaen hyvinkin tyytyväisiä oppimismalliin ja he myös tunnistivat oman osaamisensa kehittymisen.

Strategiset taidot

Kyky priorisoida asioita, tavoitteiden asettaminen ja niiden mukaan oman sekä muiden toiminnan ohjaaminen muodostavat yhdessä vision määrittämisen, strategisen kehittämisen ja strategisten kumppanien tunnistamistaidon kanssa strategiset taidot. Näitä taitoja oli tiimiyrittäjien kirjoituksista harvakseltaan tunnistettavissa. Eniten strategisten taitojen kehittyminen näkyi havaintona itsensäjohtamistaitojen kehittymisenä sekä muunlaisina priorisointitaitoina.

”Samalla itsensä johtaminen ja aikatauluttaminen ovat kehittyneet. Olen aina kulkenut kalenteri kädessä, mutta nyt suunnitelmien ja päivien täyttäminen on ollut omalla vastuulla toisin kuin työelämässä, jossa työvuorot tuli valmiiksi annettuina ja täytyi vain työn ulkopuoliset asiat aikatauluttaa siihen ympärille. Asioille pitää osata sanoa ei ja laittaa ne tärkeysjärjestykseen.”

”Olen oppinut erilaisia itsensä johtamisen taitoja, kuten aikatauluttaminen ja priorisointi. Olen kasvattanut itsekuriani toteuttamalla aikatauluani parhaani mukaan. Tässä asiassa on vielä runsaasti kehitettävää, mutta pitkälle olen päässyt näissä asioissa. Ennen minulla ei ollut näin vahvoja itsensä johtamisen taitoja.”

Vaikuttaisi siltä, että runsas vapaus ja sitä myöten vastuu omasta oppimisesta yhdessä epävarmuuden ja runsaan tiimityöskentelyn kanssa sytyttävät tiimiyrittäjissä vastuuntunnon ja velvollisuudentunteen omaa oppimistaan kohtaan. Tällaisen tietynlaisen vastuullisuuden ja omistajuuden pystyi havaitsemaan useimmista tiimiyrittäjien kirjoituksista. Sen sijaan liike-elämän strategisia taitoja ei aineistosta noussut esille kuin yksittäisiä, ja nämä olivat mainintoja projekteja varten tehtävistä myynnin-, asiakkuuksien- tai markkinoinninstrategioista. Lisäksi vain muutama tiimiyrittäjä nosti esille tärkeitä kumppanuuksia, jonkinlaisia strategisia kumppanuuksia, ja nämäkin havainnot olivat sivulauseissa mainintoja projektien tai muun toiminnan verkostoista. Havaintojen vähäisyys ei kuitenkaan vielä kerro, etteikö sellaisia olisi ja niitä ehkä tunnistettaisi, mutta voi olla, ettei niihin liittyvää ymmärrystä nähdä ja koeta osaamiseksi.

5.3 Karikat kasvattavat asennetta

Lackéuksen (2015) teoreettisen viitekehyksen mukaan asenteelliset yrittäjyystaidot voidaan jakaa yrittäjämäiseen intohimoon, itsetehokkuuteen, yrittäjäidentiteettiin, proaktiivisuuteen, epävarmuuden/epäselvyyden toleranssiin, innovatiivisuuteen ja sisukkuuteen. Näitä asenteisiin liittyviä havaintoja oli tiimiyrittäjien esseevastauksista tunnistettavissa hyvin paljon, selkeästi eniten kuitenkin itsetehokkuuteen, proaktiivisuuteen sekä epävarmuuden/epäselvyyden toleranssiin liittyen.

Yrittäjämäinen intohimo ja itsetehokkuus

Halu ja saavutuksen tarve muodostavat yrittäjämäisen intohimon elementit, kun taas tunne siitä, että voi, pystyy ja kykenee organisoimaan ja toteuttamaan tarvittavat toiminnot erilaisten tilanteiden hallitsemiseksi on itsetehokkuutta. Osalla tiimiyrittäjistä oli kommentteja esim. perhe-, työ- tai yrittäjyystaustoista, joista oli tunnistettavissa yrittäjämäisen intohimon elementtejä jo ennen Terwa-akatemiassa opiskelua. Lähes kaikilla heistä oli kuitenkin tapahtunut myös asenteen osalta kehittymistä Terwa-akatemian aikana, tai vähintäänkin asenne oli pysynyt samana: halu menestyä ja saavuttaa asioita oli kantanut opintojen aikanakin.

”Terwassa on vahvistunut käsitykseni siitä, että pitää tehdä sitä mitä itse tykkää, eikä mennä vain muiden mukana. Sellainen asenne minulla on oikeastaan aina ollut, mutta Terwan ympäristö on vahvistanut sitä ja monia muitakin asioita, mitä olen itsestäni jo entuudestaan tietänyt”

Aineistossa nousi kuitenkin esille myös useita kommentteja, joista heijasteli, miten akatemian aikana on muodostunut yrittäjämäistä intohimoa ja paloa tekemiseen. Yrittäjämäistä intohimoa kuvaavissa kommentteissa oli tunnistettavissa halu tehdä tarpeeksi haastavia projekteja, sekä tarve työskennellä sellaistenkin asioiden äärellä, jotka eivät välttämättä kiinnosta, mutta voivat opettaa hyödyllisiä taitoja. Näissä kommentteissa oli myös mainintoja itsetunnon kasvusta joko suoraan tai siten, että tällaista itsetunnon kasvua oli tulkittavissa tiimiyrittäjien oman toiminnan pohdiskeluista.

”Nykyään olen myös melko paljon itsevarmempi kuin muutama vuosi sitten ja oppinut terwassa ollessani käyttämään ja tunnistamaan omia vahvuuksia paremmin kuin aiemmin. Olen tehnyt jo ennen terwaan tuloa pari vuotta myyntitöitä ja nyt koulun ohessakin, joten olen oppinut vaatimaan itseltäni asiassa kuin asiassa mahdollisimman hyvän tuloksen ja sen myötä myös tavoitteellisuus ja kilpailuhenkisyys ovat mielestäni hyviä piirteitä, mitä yrittäjäksi ryhtyessäkin tarvitsee. Paineensietokykyä on myös saanut sekä töissä, että koulussa oppia --.”

”Koen, että asenteeni on kiitettävä ja isojen projektien kautta heijastuu hyvin tulevalle uralleni. Koen, että saan terwa-akatemiasta tietyn hyvän valmiuden lähteä yrittäjäksi. Omassa tekemisessä täytyy korostua oma-aloitteisuus, innovointi, neuvottelu- & esiintymistaidot, aikatauluttaminen ja itsensä johtaminen. Kyseiset aiheet ovat juuri niitä, mitä yrittäjältä vaaditaan.”

Mielenkiintoinen havainto aineistossa oli kuitenkin se, että tällaista saavuttamisen tarvetta ja halua menestyä ei voinut kaikista kirjoituksista tunnistaa, ainakaan sellaista, joka olisi kehittynyt nimenomaan Terwa-akatemia opintojen aikana.

”Terwa-akatemiassa on hyvä alusta ja ajatus yrittäjyydestä kiinnostuneille, mutta se kaipaa paljon kehitystyötä, että sieltä valmistuisi innokkaita yrittäjiä. Tällä hetkellä järjestelmä on lannistava. Yrittäjämäistä asennetta olen kuitenkin oppinut ja ymmärrän syvemmin sen merkityksen.”

Vaikka näitä havaintoja ei ollut paljon, on kuitenkin mielenkiintoista huomata, että asenteelliset eroavaisuudet näyttäisivät vaikuttavan melko paljon tiimiyrittäjien kokemukseen heidän omasta oppimisestaan. Näissäkin kommentteissa, joissa ilmeni jonkinlaista katumusta opiskelupaikan valinnasta tai oli herännyt ajatuksia opintojen keskeyttämisestä, oli kuitenkin havaittavissa positiivista asennemuutosta; tunnetta siitä, että voi ja pystyy. Lisäksi niissä usein tunnistettiin oman asenteen ja valintojen vaikutus opinnoista saamatta jääneeseen hyötyyn. Esimerkiksi yllä akatemiaa lannistavaksi kritisoinut tiimiyrittäjä kuvasi kuitenkin asenteidensa kehitystä seuraavalla tavalla:

”Terwa-akatemia on muuttanut ajatusmaailmaa ja asenteita yrittäjyyteen liittyen. Se on tuonut yrittäjyyttä lähemmäksi eikä se tunnu enää kaukaiselta tai mahdottomalta ajatukselta tällaiselle, joka ei tule yrittäjäperheestä. Samalla myös työmäärän ja vastuun ymmärtäminen on laajentunut, joka voisi pahimmillaan karkottaa kauemmaksi yrittäjyydestä, mutta se ei pelota, koska samalla tietämys asioista on kasvanut. Vaikken vielä tietäisi vastusta niin tiedän mistä apua voisi saada.”

Kyseinen tiimiyrittäjä oli myös usean muun tavoin kuvannut, miten Terwa-akatemia on edistänyt yleistä elämänhallintaa. Kolmasosa tiimiyrittäjistä oli jollain tapaa maininnut, miten akatemiassa kehittyneet itsensä johtamisen taidot ovat heijastelleet myös

yleiseen hyvinvointiin, kuten uniryhtiin, liikunnallisuuteen ja muihin terveellisiin elämäntapoihin. Osa korosti näiden merkitystä yrittäjän ajanhallinnan näkökulmasta.

”Opintojen aikana on kehittynyt taito ottaa itsestään aivan uudella tavalla vastuuta sekä aikatauluttamaan omaa oppimistaan. Sen lisäksi on päässyt työskentelemään myös itsensä kanssa kehittääkseen vuorokausirytmiiä ja yleistä hyvinvointia. Yrittäjänä vapaa-ajan ja työn sovittaminen voi olla haastavaa, joten olen siinä itseäni kehittänyt jo opintojen aikana runsaasti, jotta pysyn virkeänä ja motivoituneena. Itseohjattavuus sekä hyvinvoinnista huolehtiminen on tärkeä osa-alue olla hallussa.”

Vaikka puhutaankin lähinnä yrittäjyystaitojen kehittymisestä, tällaiset kommentit nostavat hyvin esille sen, miten kokonaisvaltainen oppimiskokemus on kysymyksessä. Aiemmin aineistossa esille nostettu tiimiyrittäjien kipuilu oman osaamisenkehittymisen tunnistamisesta on täysin ymmärrettävä, mutta samalla se ilmentää tällaisten esimerkkien rinnalla sitä, miten kapeakantaisesti oppilaitosmaailmassa oppimiseen suhtaudutaan. Opintosuunnitelmissa ei juurikaan tavoitella tällaista kokonaisvaltaista ihmisenä kasvamista, minkä voinee kuitenkin katsoa edistävän yksilön suoriutumista missä tahansa roolissa tai tehtävässä yhteiskunnassa.

Yrittäjäidentiteetti

Tällä asenteellisella taidolla tarkoitetaan yrittäjän suhtautumista itseensä: kokemus omasta arvosta, yrittäjän rooli-identiteetti sekä syvät uskomukset ja arvomaailma vaikuttavat siihen, millainen yrittäjäidentiteetti ihmiselle muodostuu. Tähän liittyviä havaintoja oli aineistossa melko vähän. Jonkin verran lausemuodoista ja sanavalinnoista pystyi tulkitsemaan, miten tiimiyrittäjät suhtautuvat itseensä ja omaan tekemiseensä. Pääasiassa aineistosta huokui minäpystyvyyttä sekä usko omaan tekemiseen ja oppimiseen. Vain yksittäisissä kommentteissa huokui epäuskoa omiin kykyihin, vaikka kriittistä osaamisen tarkasteluakin oli aineistossa runsaasti. Eniten yrittäjäidentiteetin

kehittymistä oli havaittavissa kommentteissa, joissa nostettiin esille, miten opinnot ovat tuoneet yrittäjyyttä aiempaa realistisemmaksi työllistymismahdollisuudeksi.

Proaktiivisuus

Tahto, toimintasuuntautuneisuus, aloitteen tekeminen ja yleensäkin toiminnan käynnistäminen sekä asioiden ennakoiminen ovat proaktiivisuutta kuvaavia yrittäjyystaitoja. Aineiston perusteella voidaan todeta, että tämän osalta tiimiyrittäjissä tapahtuu jo ensimmäisen Terwa-akatemia vuoden aikana suurta kehittymistä. Osittain tämän taidon kehittymisen mahdollistaa opintojen joustavuus, joka tuo tiimiyrittäjille tilaa suunnitella omia opintojaan varsin joustavalla tavalla.

”Terwan yksi vahvuus on lisäksi myös opintojen joustavuus, minkä vuoksi oppimismahdollisuuksiin on myös helppo tarttua. Bongasin noin kuukausi sitten parin kuukauden varoitusajalla alkavan viiden kuukauden työharjoittelun Yhdysvalloissa. Monissa muissa oppimismuodoissa niin nopealla varoitusajalla lähteminen ei välttämättä olisi ollut aivan niin helppoa. Itse kuitenkin sain helposti soviteltua opintopisteet opintoihini ja pystyin tähän tarttumaan.”

Ympäristö siis mahdollistaa, mutta myös pakottaa tarttumaan toimeen. Osalle tämä on suuri vapaus ja merkittävä etu opintolinjalla, osa kokee asian suhteen kipuileva ja vastaan harailua. Näistä asenne-eroista riippumatta valtaosalla tiimiyrittäjistä on kuitenkin huomattavissa kirjoituksissaan omistajuutta asioiden ja opintojen hoidosta. Oppimismalli vaikuttaisi synnyttävän asenteen, joka laittaa tiimiyrittäjät toimimaan.

”Yrittäjänä ollessa kukaan ei tule sinulle sanomaan, että milloin sinun täytyy jokin asia tehdä. Aikaisemmin mainitsin, että terwa-akatemiassa olisin toivonut olevan enemmän ohjeistettua toimintaa sekä koulutusta. Toisaalta, kun sitä ei ole ollut, on täytynyt itse opetella ottamaan asioista selvää sekä kehittämään tarvittavia taitoja.”

”Kaikki lähtee itsestä. Kukaan ei tule tekemään Terwan aikana puolestasi asioita tai huolehtimaan opinnoistasi. Vastuu on vahvasti itsellä, miten toteutat opintosi. Apua saa kysymällä valmentajilta, opolta ja muilta opiskelijoilta. Sanoisin, että pitää olla oma-aloitteinen omien opintojen suhteen. Kaikkea ei kannata uskoa, mitä muut sanovat, vaan selvittää asioita niistä tietäviltä henkilöiltä.”

Useampi tiimiyrittäjä nostaa esille, ettei opintojen myötä ole enää niin pelottavaa, jos ei osaa jotain, koska on löytänyt keinot, miten tietoa on saatavissa ja kuinka sitä itse parhaiten omaksuu. Yhteisön tuki vaikuttaisikin tuovan turvaa ja luottamusta epävarmuuden keskelle. Yllättävää kuitenkin aineiston osalta oli se, että aloitteellisuus ja toiminnan käynnistäminen, eräänlainen asioihin tarttuminen ja varsinainen toiminnan käynnistäminen, ei noussut kovin vahvasti esille. Epäkohtia esille nostettaessa ei juurikaan kuvattu, miten näihin olisi itse tartuttu vaan odotuksia ulkopuolisia tahoja kohtaan nostettiin esille. Taustalla voinee olla keskeneräinen oppimisprosessi ja esimerkiksi vuoden päästä kirjoituksissa voisi nähdä selkeämmin havaintoja toiminnan käynnistämisestä ja asioihin tarttumisesta. Toisaalta taustalla voi myös olla tunne ja ajatus siitä, ettei mahdollisuutta asioiden vaikuttamiseen ole. Proaktiivisuuden toteutumisessa vaikuttaisikin yhdistyvän toiminnan vapaus sekä yrittäjäidentiteetin minäpystyvyys.

Epävarmuuden/epäselvyyden toleranssi ja sinnikkyys

Mukautuvuus, avoimuus yllättäville tilanteille, luottamus omaan kyvykkyyteen ja epävarmuuden keskellä pärjääminen ovat osa yrittäjän epävarmuuden toleranssia. Sen rinnalla kokemus siitä, että on kykenevä voittamaan erilaiset haasteet ja esteet, sekä pääse yli muista epäsuotuisista olosuhteista, ovat osa yrittäjältäkin vaadittua sinnikkyyttä. Sekavaksi kuvatussa oppimisympäristössä, jossa vapautta ja sitä myöten vastuuta on runsaasti, näyttää aineiston perusteella kehittyvän erittäin hyvin toleranssia sietää epävarmuutta ja epäselvyyttä, joka osaltaan ruokkii myös uskoa ja saa tiimiyrittäjät mukautumaan vallitseviin olosuhteisiin samalla sisuunnuttamalla tiimiyrittäjiä.

Tiimioppimisympäristön tuoman epävarmuuden lähes jokainen nostaa jollain tavalla kirjoituksissaan esille, mutta ymmärrys sen tuomasta oppimisesta on vaihtelevaa. Toisille epävarmuus ja vapauden tuoma vastuu kuvastaa jonkinlaista heitteillejättöä, ja näissä kommentteissa korostuukin tarve opetukselle. Mielenkiintoista oli myös huomata, että tällaisissa kommentteissa puhuttiin valmentajista opettajina, mikä osaltaan kuvastaa, ettei näiden eri termien välistä eroavaisuutta ole välttämättä sisäistetty; opetuksen puute kaihtaa, mutta se ei alun alkaenkaan oppimismalliin kuulu. Siltikin myös näistä teksteistä oli tunnistettavissa se, että omasta oppimisesta oli otettu koppia ja erikokoisia haasteita oli voitettu.

”Aina kun opiskelijoiden kesken keskustellaan Terwa-akatemiasta tai yrittäjyydestä asenteet ovat todella vaihtelevat. Toisten mielestä opiskelu on liian vaativaa ja opintojen määrä tuntuu jopa mahdottomalta. Samalla toiset opiskelijat valmistuvat helposti noin kolmessa vuodessa. -- Koen, että Terwa-akatemian antama vapaus tuo samalla myös vastuuta, joka kannustaa olemaan ahkera. Se kasvaa yrittäjämäistä asennetta. Osalla opiskelijoista tuntuu olevan vaatimus yhtä aikaa vapautteen ja siihen että samalla joku paimentaisi opintojen läpi. Ei aina muisteta omia velvollisuuksia, jolloin opinnot alkavat tuntua liian raskailta. Ymmärrän toki, että aina löytyy opinnoista epäkohtia, mutta ne ovat meistä ja valmentajista täysin riippumattomia tekijöitä. Meillä on rajalliset mahdollisuudet vaikuttaa lopulta asioihin. Terwa-akatemian työn määrä haastaa minua juuri sopivasti asenteeni kasvamiseksi.”

Osalla tiimiyrittäjistä vaikutti kuitenkin aineiston perusteella olevan jo kehittynyt ymmärrystä siitä, miksi oppimismalli on sellainen kuin se on, ja näissä kommentteissa korostuikin tietty rohkeuden kasvu, asenteen kehittyminen sekä sietokyvyn venyminen.

”Kaikki tilanteet missä kokenut meneväni epämukavuusalueelle ovat lopulta vieneet minua kohti tavoitteitani ja jatkuvaa kehittymistä kohti.”

”Asenteen oppiminen on todennäköisesti vaikein asia oppia, sillä se tulee ajan kanssa, eikä pänttäemällä. Oikeanlaiset tilanteet kuitenkin voivat mielestäni kehittää asennetta nopeammin. Terwassa tehtävien ja vaatimusten moninaisuus luo ehkä tietynlaisen paineen yrittää, kokeilla ja tehdä. Monta kertaa olen nähnyt itseni ja muiden menevän epämurkavuusalueelle haastamaan itseään ja katsomaan mitä tapahtuu. Turvallinen ympäristö ei rankaise epäonnistumisesta, vaan enemmänkin palkitsee siitä. Haaste siitä, että tietoa, tehtäviä ja tenttejä ei tuoda ”tarjottimella” oppikirjojen ja tenttien muodossa suoraan luokse, aiheuttaa sitä epämurkavaa oloa ja painetta ryhtyä toimimaan. Toisaalta kuten aiemmin olenkin maininnut, joitakin ihmisiä se lamauttaa eikä kannusta ollenkaan. Terwa ei ehkä ole se oikea paikka sellaisille henkilöille, jotka tarvitsevat jonkun ohjaamaan omaa toimintaansa.”

Oppiminen ja oivaltaminen on toisinaan pitkä prosessi ja vaikka näissäkin lainauksissa oma oivallus on jo tapahtunut, ympärillä olevien asenteet kaiheartavat. Erityisesti tämän osa-alueen kohdalta olisi mielenkiintoista kuulla opiskelijoiden kommentit opintojen päätyttyä. Olipa tiimiyrittäjien asenne vallitsevaa tilannetta kohtaan mikä tahansa, kaikista kirjoituksista oli kuitenkin tunnistettavissa mukautumista epävarmuuteen.

”Jossain vaiheessa, kun mitään ei tunnu saavuttavan, syntyy epävarmuutta. Ennen opintojen alkamista oman liikeidean pystyyn saaminen tuntui hyvinkin kaukaiselta haaveelta, mutta nyt tiedän enemmän mitä se vaatii. Nykyään kestäen enemmän epävarmuutta, ja koen sen kuuluvan osaksi yrittäjä -prosessia. Tärkeintä on pitää hyvä asenne epävarmuuden selättämiseksi, ja tehdä konkreettisia toimia varmuuden lisäämiseksi.”

Tällainen epävarmuuden kautta rakentunut sisuuntuminen, toimeen tarttuminen ja siitä seurannut pystyvyyden kokemus näyttivät kulkevan aineistossa käsikädessä toistensa kanssa. Tiimiyrittäjät nostivat myös esille sen, miten kyseessä on vaikeasti opittava

asenteellinen taito, jonka kehittymiseksi myös valmennustiimiltä tarvittaisi omakohtaisia kokemuksia yrittäjyyden tuomasta epävarmuudesta ja haasteiden voittamisesta. Useat tiimiyrittäjät korostivat, että valmennuksen laadussa heijastelee vahvasti niin valmentajien oma pedagoginen osaaminen kuin yrittäjyyskokemus.

Innovatiivisuus

Luovuus, sääntöjen rikkominen sekä uudenlaiset ajatukset ja asenne siitä, että ”minä luon”, ovat osa yrittäjyyden innovaatiotaitoja. Tiimiyrittäjissä luovuus näkyi erityisesti projektitoiminnassa, jonka yhteydessä tehtiin innovointia ja erilaista kehittämistyötä. Tiimiyrittäjät kuvasivat innovointia haastavaksi, mutta hyödylliseksi osaamiseksi. Jotkut nostivat sen jopa tärkeimmäksi yrittäjyystaidoksi. Sen kuvattiin myös avartavan ajatusmaailmaa. Esille nousi se, miten innovointitaidot on kehittyneet Terwa-akatemiassa hyvän ja turvallisen ilmapiirin myötä.

”Kun aloitin Terwan minulla ei ollut yhtään projekti ideaa, mitä lähteä työstämään. Itsellä tuntuu, että tällaisten asioiden ideointi on ollut muutenkin itsellä aina hankalaa. Kuitenkin kannustava ilmapiiri sekä muiden ideat ovat saaneet ehkä hieman myös minussa heräämään luovempia ajatuksia.”

”-- Lisäksi uskallan innostua uusista asioista, ja lähteä pohtimaan hullumpiakin liikeideoita lähes tosissaan.”

Pitkäjänteinen tiimityöskentely vaikuttaisikin luovan sellaista luottamuksellista ilmapiiriä ja turvallisuudentunnetta, jossa innovoinnille tulee tilaa ja mahdollisuuksia. Innovoinnin yhteydessä nousi esille myös rohkeus ja luottamus omiin kykyihin. Toisen tiimin luoma pajamalli, jossa etukäteen oli opintosuunnitelman pohjalta laadittu runko pajojen aiheista sekä valittu pajojen vetäjät, oli myös omanlaisensa osoitus siitä, miten innovatiivisuus on osittain uudenlaisten käytäntöjen luomista eikä ainoastaan Sinisen meren strategian kaltaisia dramaattisia liikeideoita.

5.4 Yhteenveto analyysista

Yrittäjyyden kannalta keskeiset tiedot, taidot ja asenteet kehittyvät Terwa-akatemiassa, mikäli tiimiyrittäjällä on vahva halu ja visio oman osaamisen kehittämisen osalta. Usean tiimiyrittäjän toteamus siitä, että Terwa-akatemia antaa juuri niin paljon kuin sille on itse valmis antamaan, vaikuttaisi aineiston pohjalta pitävän paikkansa. Koulutukseen kohdistuva kritiikki onkin osittain juuri siinä, että se ei kohtele tiimiyrittäjiä tasavertaisesti: on yksilön asenteista, identiteetistä sekä oppimaan oppimisen taidoista kiinni, kuinka nopeasti oivallus omasta vastuusta oppimisessa herää. Tuon jälkeen on vielä kriittinen piste siinä, löytyykö tiimiyrittäjältä tiedot, taidot ja asenne toimeen tarttumiseksi ja tilaisuuksiin tarttumiseksi. Terwa-akatemian suurimmat kehittämiskohteet vaikuttaisivatkin olevan siinä, miten toimintaympäristö ja valmennustiimi reagoivat tilanteissa, joissa yksittäisen tiimiyrittäjän motivaatiossa ja asenteessa on merkkejä lannistumisesta. Valmennustiimin osalta kaivattiin myös yhteneväisiä käytäntöjä sekä valmentajien aitoa yrittäjämäistä asennetta ja kokemusta.

Vaikka opintolinjan punaisena lankana on valmentaa kohti yrittäjyyttä, monessa tiimiyrittäjässä tapahtuu opintojen aikana myös yrittäjyysintentiosta riippumatta suuri sisäinen kasvu, eikä siihen liittyvä osaamisen kehittyminen ole sellaista, jonka voisi opintosuoritusotteista lukea. Oppimismallilla voi olla merkittävä vaikutus tiimiyrittäjien yleiseen elämänhallintaan, mikä jo sellaisenaan on yhteiskunnallisesti melko merkittävä havainto. Tiimioppiminen on kaikkineen tehokas, muttei helpoin tai kevyin tie oppimiseen. Epävarmuuden ja vapauden luoma painekattila, yhdessä turvallisen yhteisön kanssa herättää kuitenkin suurimmassa osassa proaktiivisen, omasta oppimisestaan vastuun kantavan ja toimeliaan tiimiyrittäjän. Matka sitä kohti on kuitenkin karikkoinen; siihen sisältyy epävarmuutta, turhautumista ja konflikteja, mutta myös oivalluksia, pystyvyyden kokemusta, onnistumisen tunteita sekä yhteisöllisyyttä. Kuten eräs opiskelija osuvasti kuvaakin:

”Loppuun sanoisin, että terwa tuo mahdollisuuksia, mutta samalla sen sekavuus tuo epävarmuutta. Yrittäjyyteen se valmentaa kyvyllä sietää epäkohtia ja

epäselvyyksiä. Samalla se opettaa yrityksen perustamisen toimet sekä eri puolet yrityksen pyörittämisestä kattavasti ja tekee opiskelijoista monipuolisempia kuin moni itse huomaakaan olevansa.”

Tiimioppimista voikin kuvailla kokemuksellisena matkana niin itseensä kuin yrittäjyyteenkin.

6 Johtopäätökset

Yrittäjyyden edistäminen on yksi tärkeä keino tukea hyvinvointivaltion toimintaedellytyksiä. Sen lisäksi että terveet ja kasvukykyiset yritykset luovat työpaikkoja, ne myös vetävät puoleensa investointeja ja ovat innovatiivisella osaamisellaan ratkaisemassa tulevaisuuden globaaleja haasteita. Olipa yrityksen koko suuri tai pieni, siellä päätöksiä tekevät ihmiset ja heidän osaamisensa ratkaisevat sen, millaiset toimintaedellytykset yrityksillä on menestyä nyt ja tulevaisuudessa. Hyvinvointivaltiota kannattelemaan tarvitaankin kipeästi yrityksiä, joissa on halua, kykyä sekä rohkeutta kasvaa. Yrittäjyyden kannalta keskeistä liiketoimintaosaamista on viety opetustoimintaan yrittäjyyskasvatuksen keinoin.

Sen myötä eri koulutusasteilla pyritään jalkauttamaan tulevaisuuden yrittäjille ja yritysten avainhenkilöille sellaisia tietoja, taitoja sekä asennetta, joita menestyvissä yrityksissä tarvitaan. Tässä tutkimuksessa selvitettiin, mitä tällaisia yrittäjyyskompetensseja tiimioppimismallilla toteutetussa yrittäjyyskasvatuksen opintokokonaisuudessa korkeakouluympäristössä opitaan, ja miten kyseinen malli tukee yrittäjyysvalmiuksien kehittymistä. Tätä varten kerättiin aineisto ammattikorkeakoulun yrittäjyyslinjan ensimmäisen vuoden tiimiyrittäjiltä. Aineiston muodosti tiimiyrittäjien esseekirjoitukset, jotka analysoitiin teorialähtöisellä sisällönanalyysillä. Tässä luvussa käydään läpi tutkimuksen keskeiset tulokset ja pohditaan niiden tuomaa lisäarvoa tiimioppimismallilla toteutetun yrittäjyyskasvatuksen kehittämisessä. Lisäksi tarkastellaan saatujen tulosten suhdetta aikaisempaan tutkimukseen ja esitetään tutkimustulosten myötä esiinnousseita jatkotutkimusaiheita.

6.1 Tutkimuksen keskeiset tulokset

Työn tavoitteena oli ymmärtää tiimioppimista ja sitä, miten se tukee yrittäjyyskompetenssien kehittymistä. Ymmärrystä lähdettiin rakentamaan tutkimalla tiimiyrittäjien kokemuksia siitä, miten heidän yrittäjyysosaamisensa on tiimiopintojen aikana kehittynyt tiedollisesti, taidollisesti sekä asenteellisesti eli Lackéuksen (2015)

yrittäjyyskompetensseja kuvaavan jaottelun mukaan. Luomalla syvällisempää ymmärrystä tiimiyrittäjien osaamisen kehittymisestä ja tiimioppimisesta ilmiönä, olisi mahdollisuus kehittää oppimismallia niin, että se tukisi entistä paremmin nuorten tiimiyrittäjien kasvua kohti yrittäjyyttä ja muuta työelämää. Tiimiyrittäjien osaamispääoman vahvuuksien sanoittaminen niin sisäisessä kuin ulkoisessakin viestinnässä vahvistaisi mielikuvaa monipuolisesta ja ”todellista elämää” varten valmentavasta koulutuslinjasta. Tämä voisi osaltaan olla edistämässä yrittäjyyskasvatuksen toisinaan haasteellisiksi koettua jalkauttamista korkeakoulumaailmaan. Toisaalta taas tiimiyrittäjien osaamiskapeikkojen tunnistaminen antaisi mahdollisuudet pohtia niitä keinoja, joilla oppimista voitaisi tukea vapautta ja vastuuta korostavassa ympäristössä oppimismallin hengen mukaisesti.

Tiimioppimisympäristössä vaikuttaisi aineiston perusteella kehittyvän monipuolisesti tiedollisia, taidollisia sekä asenteellisia yrittäjyyskompetensseja. Osaamisen karttuminen on kuitenkin hyvin vaihtelevaa ja tiedollisen osaamisen karttumisessa nähtiin suurimpia haasteita huolimatta siitä, että tällaista osaamista oli kuitenkin kertynyt. Tämä voinee osittain selittyä oppimismallin luonteella: vahvasti käytännön projektitöitä sisältävä koulutusohjelma kartuttaa tiedollista osaamista lähes aina taidollisen osaamisen kanssa käsi-kädessä ja karttunut tieto voi olla sirpaleista. Näin ei välttämättä muodostu kokemusta perinteisen akateemisen maailman arvostamasta jäsennellystä ja selkeästi määriteltävissä olevasta oppimiskokonaisuudesta. Tätä havaintoa tukee myös Gibbn (2002) näkemys, jonka mukaan kokemuksellisella yrittäjyyskasvatuksella on vaikeuksia istua perinteiseen akatemiamaailmaan.

Aineisosta jonkin verran esille noussut huoli oman tiedollisen osaamisen karttumisesta voisi haastaa valmennustiimin pohtimaan, miten tiedollisen osaamisen osalta voitaisi vahvistaa ja varmistaa oppiminen. Ferreira ja muut (2022) korostavat, ettei yrittäjyyskompetenssien oppimisen painottaminen käytännönläheisessä oppimisympäristössä tarkoita teorian merkityksen heikkenemistä. Teoriaosaaminen on tärkeää yrittäjällekin sillä Albuquerque ja muiden (2016) mukaan juuri teoreettinen

tieto lisää yrittäjän kognitiivisia taitoja ja vahvistaa siten esimerkiksi päätöksentekoa (Ferreira ja muut, 2022). Olisikin siis tärkeää tukea tiimiyrittäjien teoriaosaamisen kehittymistä, mutta myös jo-kertyneen osaamisen tunnistamista ja sanoittamista.

Merkittävää kuitenkin on se, että taidollista osaamista kertyi jo ensimmäisen vuoden aikana kaikille tiimiyrittäjille, erityisesti oppimis- sekä ihmissuhdetaitojen muodossa huomattavasti. Koska kyseessä on kyky siirtää tietoa toiminnaksi ja käytäntöön (Tittel ja Terzidis, 2020), on kyseessä äärimmäisen tärkeä osaamiskokonaisuus. Tulosten valossa voidaan myös todeta, että tiimiyrittäjyys kehittää proaktiivisuutta sekä epävarmuuden sietokykyä ja sinnikkyyttä lähes jokaisella tiimiyrittäjällä. Tällainen asenteen lujuus on työelämävalmiuksien kannalta hyvinkin keskeinen. Tällaisia taidollista ja asenteellista osaamista ei juurikaan korosteta akateemisessa oppimisessa, minkä myös Gibb (2002) tuo esille kokemuksellisen oppimisen integroimisen haasteissa. Koska kyseessä on kuitenkin työelämän arvostamaa osaamispääomaa, jonka tarpeellisuus on tunnistettu myös yhteiskunnallisella tasolla, voisi olla hyödyllistä pyrkiä sanoittamaan niin nykyisille tiimiyrittäjille, koulutusvaihtoehtoa harkitseville kuin toimintaa ulkoapäin seuraaville tahoille oppimismallin monipuoliset hyödyt perinteisten akateemisten taitojen rinnalla. Taidollisen ja asenteellisen osaamisen hyödyllisyys kyllä tiimiyrittäjien keskuudessakin tunnustetaan ja sitä pidetään arvossaan, mutta siitä ei tunneta samanlaista ylpeyttä kuin tiedollisesta osaamisesta. Tiimiyrittäjien sekä koko koulutusohjelman selkeästi viestitty ylpeys monipuolisesti karttuvasta osaamisesta voisi olla yksi keino kohottaa koulutusohjelman itsetuntoa, joka voisi parhaimmillaan heijastua sen uskottavuuteen niin sisäisesti kuin ulkoisestikin.

6.2 Pohdinta

Kuten Bineykin (2023) tuo esille, positiivinen suhtautuminen yrittäjyyteen voidaan tarjota nuorille aikuisille kannustamalla heitä käytännönläheisiin yrittäjyysopintoihin, mentorointiohjelmiin ja oppisopimuskoulutuksiin. Tällainen käytännön tekemistä korostava lähestymistapa oppimisessa antaa monille nuorille itsevarmuutta, sitkeyttä sekä rakentaa yrittäjähenkisyyttä tiedollisten yrittäjyystaitojen lisäksi. Aineiston

perusteella vaikuttaa siltä, että käytännön tekemisen rinnalla vahva vuorovaikutus – niin tiimin kuin valmentajien kanssa Gibbn (2002) määrittelemän « päivittäisen epävarmuuden » mahdollistavan oppimisympäristön keskellä, saa aikaan tällaisen kehittymisen valtaosassa tiimiyrittäjistä.

Kootun aineiston perusteella on kuitenkin havaittavissa, että opiskelijoiden sopeutuminen tiimioppimisympäristöön tapahtuu yksilötasolla varsin eri tahtisesti. Aineistosta havaittu löydös vaikuttaisi tukevan Gibbn (2002) käsitystä siitä, että opiskelijoiden aiemmat kokemukset perinteisemmästä opettamisesta, jossa tieto on tuotettu valmiimpana, voi aiheuttaa sopeutumisvaikeuksia. Tiimiyrittäjillä oli myös aineiston perustella jonkin verran vaikeuksia hyväksyä vahvasti henkilökohtaista kehittymistä ja käytännön kokemuksen kautta tiedon sisäistämistä korostava oppimismalli, joka ei juurikaan tarjoa valmiiksi jäsenneiltyä tietoa. Tämä vaikuttaisi aiheuttavan ristiriitoja ja konflikteja, jotka Dochyn ja Segersn (2018) mukaan ovatkin tarpeellinen osa tiimioppimisprosessia, mutta sopeutumisvaikeudet heijastelevat myös puhtaasti eritasoisina oppimistuloksina, aiheuttaen toisinaan jopa asenteellista lamautumista eli täysin päinvastaisia kokemuksia kuin mihin oppimismallilla pyritään.

Tässä vaikuttaisi olevan kriittinen piste, joka vaatisi tarkempaa tutkimusta: miten vapautta ja vastuuta korostavassa oppimisympäristössä toisaalta tunnustetaan ja sen jälkeen myös tuetaan sellaisten tiimiyrittäjien sopeutumista oppimismalliin, joille sen tuoma haaste vaikuttaisi olevan oppimisen näkökulmasta liian suuri, menettämättä kuitenkaan oppimismallin ydintä eli vastuun ja vapauden harmoniaa. Asiaa voisi lähteä tarkastelemaan esimerkiksi Decin ja Ryanin (2000) itseohjautuvuusteorian näkökulmasta tutkimalla, mitkä itseohjautuvuutta edistävät perustarpeet eivät näiden tiimiyrittäjien kohdalla täyty. Samalla tulisi tarkastella ja arvioida sitä, onko löydösten perusteella tarpeen muovata oppimisympäristöä, vai voiko taustalla olla esimerkiksi sisäisen motivaation puute, jolloin ratkaisut myös tällaisia tilanteita varten olisi järkevää puntaroida opetusorganisaation suunnalta. Mikäli sisäistä motivaatiota tiimiyrittäjyyden kautta tapahtuvaan oppimiseen ei löydy, vaikuttaa se lannistavasti yksilön lisäksi myös

ympärillä olevaan yhteisöön. Olipa itseohjautuvuusteorian näkökulmasta taustalla olevat syyt opiskelijoiden sopeutumisvaikeuksiin millaisia tahansa, ne vaativat toimenpiteitä valmennustiimiltä, mikä voi Gibbn (2002) mukaan olla valmentajille sekä henkinen että henkilökohtainen haaste.

Tiimioppimisympäristön ei siis voida sanoa tuottavan mitään tiettyä tai standardoitua oppimistasoa vaan sen tuomat tulokset ovat moninaisia ja vahvasti riippuvaisia tiimiyrittäjien omasta motivaatiosta ja oppimaan oppimisen taitojen kehittymistahdista. Nämä taidot näyttäisivät kyllä aineiston perusteella kehittyvän jokaisella, mutta hyvin eri tahtisesti, jolloin myös saadut hyödyt koulutuksesta voivat olla vaihtelevia. Lisätutkimukselle olisikin tarvetta sen osalta, miten asenteelliset muutokset sekä oppimaan oppimisen taidot kehittyvät koko koulutusohjelman aikana. Aineistossa jonkin verran esille nousseet kommentit ja kokemukset oppimismallin aliarvostuksesta niin tiimiyrittäjien keskuudessa kuin myös opetusorganisaatiossa koulutuslinjan ulkopuolella, voinee ainakin osittain johtua juuri kokemuksellisuuden elementistä: tiedollisten taitojen omaksumista tapahtuu, mutta oppiminen on sen osalta pirstaleista eikä aina helposti sanoitettavissa, kun taas suurta osaamisen kehittymistä tapahtuu taidollisten sekä asenteellisten yrittäjyyskompetenssien saralla lähes kaikilla.

Jatkotutkimusaiheena olisikin mielenkiintoista siirtä mikrotason tarkastelu mesotasolle, ja selvittää, miten opetusorganisaation asenteet heijastelevat tiimiyrittäjien oppimisprosessiin. Seikkula-Leino ja Salomaa (2020) ovat nimittäin todenneet, että organisaatio ja sen kulttuuri, vaikuttavan yrittäjyyskasvatuksen onnistumiseen. Heidän mukaansa tiedekuntien ja koulujen institutionaaliset uskomukset tiimioppimisen kaltaisen kollektiivisen opetuksen tehokkuudesta voivat vaikuttaa merkittävästi niiden akateemisiin saavutuksiin ja yrittäjyyteen "instituutionaalisina vaikuttavina tekijöinä", jotka heijastelevat opiskelijoiden yrittäjyyteen. He nostavat esille Borban (1989, 1993) näkemykset, joiden mukaan korkean itsetunnon ja itsetehokkuuden omaavat opiskelijat sekä henkilökunta menestyvät yleensä hyvin.

Tiimioppiminen vaikuttaisi olevan kokonaisvaltainen oppimiskokemus, joka herättää suuria tunteita. Siihen kuuluu vapauden tuoma riemu, mutta myös epätoivo ja epämukavuus, jotka sisuuntumisen kautta saavat tarttumaan toimeen ja kokeilemaan rajojaan. Turvallinen ja yhteisöllinen ympäristö tukee omien ääri rajojen venyttämistä ja vahvistaa yhteisöllistä oppimista. Oppimismallina se ei ole ongelmaton, mutta voi parhaimmillaan tarjota vahvan kokemuksellisuuden, yhteisöllisyyden ja autonomian myötä oivalluksia niin liike-elämästä kuin ihmisyydestä yleensäkin.

Lähteet

- Aghion, P., Van Reenen, J. & Zingales, L. (2013). Innovation and Institutional Ownership. *American Economic Review*, 103(1), 277–304. <http://dx.doi.org/10.1257/aer.103.1.277>
- Ahmed, Y., Kar B. & Ahmed H. (2018). Critical factors of entrepreneurial competencies for successfully managing micro and small enterprise in Ethiopia. *Journal of Business and Management*, 20(7), 84–91.
- Alakaleek, W., Harb, Y., Harb, A. & Al shishany, A. (2023). The impact of entrepreneurship education: A study of entrepreneurial outcomes. *The International Journal of Management Education*, 21(2). <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2023.100800>
- Arpiainen, R. (2019). *Tiimityötä, toimintaa ja tunteita – näkökulmia yrittäjyyskasvatuksesta ja yrittäjämäisestä oppimisesta kokemuksellisen toimintaoppimisen viitekehyksessä* [väitöskirja, Aalto-yliopisto]. Aaltodoc. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-60-8460-2>
- Ajzen, I. (2005). *Attitudes, personality, and behavior* (2. painos). Open University Press. Noudettu 4.5.2023 osoitteesta : <https://psicoexperimental.files.wordpress.com/2011/03/ajzeni-2005-attitudes-personality-and-behaviour-2nd-ed-open-university-press.pdf>
- Bacigalupo, M., Kampylis, P., Punie, Y. & Van Den Brande, L. (2016). *EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework*. Publications Office of the European Union. <https://dx.doi.org/10.2791/160811>
- Biney, I. (2023). Adult education and entrepreneurship: getting young adults involved. *Journal of Innovation and Entrepreneurship*, 12 (13). <https://doi.org/10.1186/s13731-023-00277-0>
- Blackwood, T., Round, A., Pugalis, L. & Hatt, L. (2015). Making sense of learning Insights from an experientially based undergraduate entrepreneurship programme. *Industry & Higher Education* 29 (6), 445–457. <https://doi.org/10.5367/ihe.2015.0278>

- Böckerman, P. (2001). Schumpeter ja "luova tuho". *Kansantaloudellinen aikakauskirja*, 97(1), 74–82. Noudettu 21.4.2023 osoitteesta: <https://www.taloustieteellinenyhdistys.fi/kak12001/>
- Cohen, S. & Bailey, D. (1997). What Makes Teams Work: Group Effectiveness Research From the Shop Floor to the Executive Suite. *Journal of Management*, 23(3), 239. <https://doi.org/10.1177/014920639702300303>
- Darmanto, S., Ekopriyono, A., Hikmah, H., & Tri Ratnawati, A. (2023). The Role of Competence and Digital Entrepreneurs Career Maturity on Business Performance in Disruption Era. *Journal of Distribution Science*, 21(2), 77–89. <https://doi.org/10.15722/JDS.21.02.202302.77>
- Deci, E. & Ryan, R. (2000). The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Decuyper, S., Dochy, F., & Van den Bossche, P. (2010). Grasping the dynamic complexity of team learning: An integrative model for effective team learning in organisations. *Educational Research Review*, 5(2), 111–133. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2010.02.002>
- Dochy, F. & Segers, M. (2018). *Creating Impact Through Future Learning: The High Impact Learning that Lasts (HILL) Model* (1. painos). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781351265768>
- Dryden, G., Vos, J., & Salminen, R. (1996). *Oppimisen vallankumous : Ohjelma elinikäistä oppimista varten*. Tietosanoma.
- Edmondson, A. (1999). Psychological Safety and Learning Behavior in Work Teams. *Administrative Science Quarterly*, 44(2), 350–383. <https://doi.org/10.2307/2666999>
- Euroopan komissio. (2013). *Entrepreneurship 2020 Action Plan*. Noudettu 11.5.2023 osoitteesta <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=celex:52012DC0795> .

- Euroopan komissio. (2015). *Entrepreneurship education, a road to success – A compilation of evidence on the impact of entrepreneurship education strategies and measures*, Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2769/408497>
- Euroopan komissio. (2017). *Council recommendation of 22 May 2017 on the European qualifications framework for lifelong learning and repealing the recommendation of the European parliament and of the council of 23 April 2008 on the establishment of the European qualifications framework for lifelong learning*. Noudettu 22.5.2023 osoitteesta [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32017H0615\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32017H0615(01))
- Euroopan parlamentti ja neuvosto. (2006). *Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for life-long learning*. Noudettu 4.5.2023 osoitteesta <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A32006H0962>
- Ferreira, A., Loiola, E., Gondim, S. & Pereira, C. (2022). Effects of Entrepreneurial Competence and Planning Guidance on the Relation Between University Students' Attitude and Entrepreneurial Intention. *The Journal of Entrepreneurship*, 31(1), 7–29. <https://doi-org.proxy.uwasa.fi/10.1177/09713557211069261>
- García-Lillo, F., Seva-Larrosa, P. & Sánchez-García, E. (2023). What is going on in entrepreneurship research? A bibliometric and SNA analysis. *Journal of Business Research*, 158. <https://doi.org/10.1016/j.ibusres.2022.113624>
- Gibb, A. (1993). Enterprise culture and education: understanding enterprise education and its links with small business, entrepreneurship and wider educational goals. *International Small Business Journal*, 11 (3), 11–34. <https://doi.org/10.1177/026624269301100301>
- Gibb, A. (1999). Can we build "effective" entrepreneurship through management development? *Journal of General Management*, 24 (4), 1–22. <https://doi.org/10.1177/030630709902400401>
- Gibb, A. (2002). Creating Conducive Environments for Learning and Entrepreneurship: Living with, Dealing with, Creating and Enjoying Uncertainty and Complexity.

- Industry and Higher Education*, 16(3), 135–148.
<https://doi.org/10.5367/000000002101296234>
- Henry, C. & Lewis, K. (2018). A review of entrepreneurship education research: Exploring the contribution of the Education + Training special issues, *Education + Training*, 60(3), 263–286. <https://doi.org/10.1108/ET-12-2017-0189>
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2008). *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Gaudeamus Helsinki University Press.
- Hägg, G. & Kurczewska, A. (2016). Connecting the dots: A discussion on key concepts in contemporary entrepreneurship education. *Education + Training*, 58(7/8), 700–714. <https://doi.org/10.1108/ET-12-2015-0115>
- Hämäläinen, M., Ruskovaara, E., & Pihkala, T. (2018). Principals' utilization of external stakeholders in entrepreneurship education—Evidence from the general education. *Estonian Journal of Education*, 6(2), 104–117. <https://doi.org/10.12697/eha.2018.6.2.05b>
- Jyväskylän yliopisto. (2009). *Kohteen tulkitseminen*. Menetelmäpolkuja. Noudettu 4.5.2023 osoitteesta <https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/ongelma-anasettelu/kohteen-tulkitseminen>
- Kibler, E. & Laine, L. (2023). Counternarrating entrepreneurship. *Business History*, ennakkovertkojulkaistu. <https://doi.org/10.1080/00076791.2023.2177637>
- Kyrö, P., & Hytti, U. (2013). *Heuristic meta-analysis on the contribution of the Finnish entrepreneurship education dissertation*. Yrittäjyyskasvatuksen Tutkimusseura ry. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2021042714664>
- Lackéus, M. & Williams Middleton, K. (2015). Venture Creation Programs - Bridging Entrepreneurship Education and Technology Transfer. *Education + Training*, 57(1), 48–73. <https://doi.org/10.1108/ET-02-2013-0013>
- Lackéus, M. (2015). *Entrepreneurship Education. What, why, when, how. Entrepreneurship 360. Background paper*. Local Economic and Employment Development, Division of the OECD. Noudettu 24.3. osoitteesta <https://www.oecd.org/cfe/leed/BGP-Entrepreneurship-in-Education.pdf>

- Lappi, J. (2022). *Yrittäjyysstrategia*. Työ- ja elinkeinoministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-327-728-1>
- Longva, K., & Foss, L. (2018). Measuring impact through experimental design in entrepreneurship education: A literature review and research agenda. *Industry and Higher Education*, 32(6), 358–374. <https://doi.org/10.1177/0950422218804912>
- Maliranta, M. (2003). *Micro level dynamics of productivity growth: An empirical analysis of the great leap in Finnish manufacturing productivity in 1975–2000* [väitöskirja, Aalto-yliopisto]. Aaltodoc. <http://urn.fi/URN:ISBN:951-791-815-1>
- Marsick, V., & O'Neil, J. (1999). The Many Faces of Action Learning. *Management Learning*, 30(2), 159–176. <https://doi.org/10.1177/1350507699302004>
- Mcmullan, E. & Kenworthy, T. (2014). *Creativity and entrepreneurial performance: A general scientific theory*. Springer.
- Moberg, K. (2014). Two Approaches to Entrepreneurship Education: The Different Effects of Education for and Through Entrepreneurship at the Lower Secondary Level. *The International Journal of Management Education*, 12(3), 512–528. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2014.05.002>
- 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. <https://doi.org/10.5465/amle.2015.0026>
- Nevalainen, T., Seikkula-Leino, J. & Salomaa, M. (2021). Team Learning as a Model for Facilitating Entrepreneurial Competences in Higher Education : The Case of Proakatemia. *Sustainability*, 13(13). <http://doi.org/10.3390/su13137373>
- Ojanen, S. (2006). *Ohjauksesta oivallukseen: Ohjausteorian käsittelyä* (3. painos). Yliopistopaino.
- Parlamentaarinen TKI-työryhmä 2022. (2022). *Tutkimus- ja kehittämistoiminnan rahoituksen käyttöä koskeva monivuotinen suunnitelma*. Valtioneuvosto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-383-978-6>

- Parreira, P., Pereira, F., Arreguy-Sena, C., Gomes, A., Marques, S., Melo, R., Oliveira, D., Fonseca, C., Carvalho, C., Mónico, L. & Salgueiro A. (2015). Social representations of entrepreneurship: The role of training in the acquisition of entrepreneurial skills. *Revista Ibero-Americana de Saúde e Envelhecimento*, 1(3), 266–285. [http://dx.doi.org.proxy.uwasa.fi/10.24902/r.riase.2015.1\(3\).266](http://dx.doi.org.proxy.uwasa.fi/10.24902/r.riase.2015.1(3).266)
- Peltonen, K., Niiranen, S., Ikäheimonen, T., & Oikkonen, E. (2021). Katsaus suomalaisen yrittäjyyskasvatustutkimuksen nykytilaan ja tulevaisuuden suuntiin. *Ammattikasvatuksen Aikakauskirja*, 23(1), 4–26. Noudettu 15.3.2023 osoitteesta <https://journal.fi/akakk/article/view/107441>
- Pittaway, L. & Cope, J. (2007). Entrepreneurship Education: A Systematic Review of the Evidence. *International Small Business Journal*, 25(5), 479–510. <https://doi.org/10.1177/0266242607080656>
- Pittaway, L., Missing, C., Hudson, N. & Maragh, D. (2009). Entrepreneurial learning through action: a case study of the Six-Squared program. *Action Learning: Research and Practice*, 6(3), 265–288. <https://doi.org/10.1080/14767330903299480>
- Pugalis, L., Round, A., Blackwood, T. & Hatt, L. (2015). The entrepreneurial middle ground: Higher education entry decisions of aspiring entrepreneurs. *Local Economy*, 30(59). <http://doi.org/10.1177/0269094215589312>.
- Raappana, A. & Kuru, P. (2022). YSIMITTARI: Description of the implementation and results of the second round of surveys. *LUT Scientific and Expertise Publications - Raportit ja selvitykset*, 115. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-335-819-5>
- Ratten, V. & Usmanij, P. (2021). Entrepreneurship education: Time for a change in research direction? *The International Journal of Management Education*, 19(1). <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2020.100367>
- Samo, A. & Mahar, A. (2017). Moderating role of entrepreneurial learning on antecedents of entrepreneurial intentions. *International Journal of Advanced Research*, 5(5), 674–681. <https://doi.org/10.21474/IJAR01/4164>
- Seikkula-Leino, J. & Salomaa, M. (2021). Bridging the Research Gap—A Framework for Assessing Entrepreneurial Competencies Based on Self-Esteem and Self-

- Efficacy. *Education Sciences*, 11(10), 572.
<https://doi.org/10.3390/educsci11100572>
- Senge, P. (1991). The fifth discipline, the art and practice of the learning organization. *Perormance Improvment*, 30(5), 37. <https://doi.org/10.1002/pfi.4170300510>
- Stenlund, A. (2012). Osallistava pedagogiikka ja opintoihin kiinnittyminen – Proakatemia. Campus Conexus -projektin raportti. Tampereen yliopisto. Noudettu 4.3.2023 osoitteesta <https://docplayer.fi/7959224-Osallistava-pedagogiikka-ja-opintoihin-kiinnittyminen.html>
- Talous ja nuoret TAT. (2023). *Yrittäjyyskasvatuksen menestys edellyttää johtamista ja yhteisiä linjauksia – yrittäjyyskasvatusfoorumi asettaa tavoitteet tulevalle vaalikaudelle*. Noudettu 5.4.2023 osoitteesta <https://tat.fi/yrittajyyskasvatusfoorumi-asettaa-tavoitteet-tulevalle-vaalikaudelle/>
- Thomassen, M., Middleton, K., Ramsgaard, M., Neergaard, H. & Warren, L. (2020). Conceptualizing context in entrepreneurship education: a literature review. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 26(5), 863–886. <https://doi.org/10.1108/IJEER-04-2018-0258>
- Tittel, A. & Terzidis, O. (2020). Entrepreneurial competences revised: developing a consolidated and categorized list of entrepreneurial competences. *Entrepreneurship Education*, 3, 1–35. <https://doi.org/10.1007/s41959-019-00021-4>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos.). Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Turner, T. & Gianiodis, P. (2018). Entrepreneurship Unleashed: Understanding Entrepreneurial Education outside of the Business School. *Journal of Small Business Management*, 56(1), 131–149. <http://dx.doi.org/10.1111/jsbm.12365>
- Tutkimuseettinen neuvontakunta. (2023). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan HTK-ohje 2023*. Noudettu 24.5.2023 osoitteesta <https://tenk.fi/fi/tenk/julkaisusarja>

- Vaasan yliopisto (2013). *Vaasan yliopiston eettiset suositukset*. Noudettu 24.5.2023 osoitteesta https://www.uwasa.fi/sites/default/files/2020-06/eettiset_suosituksset.pdf
- Valtonen, M. (2021). *Kauppakamarikysely: Lähes 75 prosenttia yrityksistä kärsii työvoimapulasta – Rajoittaa merkittävästi yritysten kasvua ja liiketoimintaa*. Keskuskauppakamari. Noudettu 5.4.2023 osoitteesta <https://kauppakamari.fi/tiedote/kauppakamarikysely-lahes-75-prosenttia-yrityksista-karsii-tyovoimapulasta-rajoittaa-merkittavasti-yritysten-kasvua-ja-liiketoimintaa/>
- Yhdysvaltojen valtakunnallinen tutkimustoimikunta. (2012). *Education for life and work: Developing transferable knowledge and skills in the 21st century*. Technical report, National Research Council. <https://doi.org/10.17226/13398>
- Wilson, J., Goodman, P. & Cronin, M. A (2007). Group Learning. *Academy of Management Review*, 32(4), 1041–1059. <https://doi.org/10.5465/AMR.2007.26585724>