



**TURUN
YLIOPISTO**

Kauppakorkeakoulu

MUODOLLISEN OPETUKSEN ULKOPUOLELLA HANKITUN YRITTÄJYYSOSAAMISEN SISÄLLYTTÄMINEN KORKEAKOULUOPINTOIHIN

Kirsi Peura, Satu Aaltonen, Tarja Römer-Paakkanen, Katja Lahikainen,
Sari Asteljoki ja Sonja Vainio

TURUN KAUPPAKORKEAKOULUN JULKAISUJA
SARJA E-3:2020

MUODOLLISEN OPETUKSEN ULKOPUOLELLA HANKITUN YRITTÄJYYSOSAAMISEN SISÄLLYTTÄMINEN KORKEAKOULUOPINTOIHIN

Kirsi Peura, Satu Aaltonen, Tarja Römer-Paakkanen, Katja Lahikainen, Sari
Asteljoki, Sonja Vainio

Turun yliopiston laatu järjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck-järjestelmällä.

Kansikuva: Niina Marostenmäki

ISBN 978-952-249-600-3 (PDF)
ISSN 2342-4796 (Sähköinen)
Turku, Suomi 2020

TURUN YLIOPISTO

Turun kauppakorkeakoulu

KIRSI PEURA, SATU AALTONEN, TARJA RÖMER-PAKKANEN, KATJA LAHIKAINEN, SARI ASTELJOKI, SONJA VAINIO: Muodollisen opetuksen ulkopuolella hankitun yrittäjyysosaamisen sisällyttäminen korkeakouluopintoihin
Marraskuu 2020

TIIVISTELMÄ

Muodollisen opetuksen ulkopuolella tapahtuvan kokemuksellisen oppimisen rooli on tunnistettu tärkeäksi voimavaraksi yrittäjyyskasvatuksessa. Opetus- ja kulttuuriministeriö on yhdessä UNIFI:n ja ARENE:n kanssa kannustanut korkeakouluja laajamittaisempaan muualla hankitun yrittäjyysosaamisen hyödyntämiseen osana korkeakouluopintoja. Muualla hankittu yrittäjyysosaaminen voidaan tuoda osaksi korkeakouluopintoja (aikaisemmin) hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen (*AHOT*, *ahointi*, *hottaus*) sekä opinnollistamisen kautta. Ahotoinnissa korkeakouluopiskelijan on mahdollista saada osaamisensa tunnistettua ja tunnustettua osaksi tutkintoaan riippumatta siitä, missä tai milloin osaaminen on hankittu. *Opinnollistaminen* puolestaan tarkoittaa sitä, että opiskelija hankkii akateemiseen tutkintoon kuuluvan osaamisen työssä tapahtuvan harjoittelun tai työskentelyn kautta opintojensa aikana ja että osaamisen hankkiminen tehdään suunnitelmallisesti osana tutkinnon suorittamista. Yrittäjyysosaamisen ahointi ja opinnollistaminen on suomalaisissa korkeakouluissa odotettua vähäisempää, minkä vuoksi on tarve selvittää, miten ja miksi korkeakoulujen opetushenkilökunta toteuttaa tai ei toteuta niitä.

Raportissa esitetyt havainnot yrittäjyysosaamisen ahotoinnista ja opinnollistamisesta perustuvat vuosina 2018–2019 kerättyyn tutkimusaineistoon, joka koostuu 56 opetushenkilökunnan edustajan ryhmä- ja yksilöhaastatteluista 24 korkeakoulussa. Haastatteluja on tehty kaikissa yliopistoissa Maanpuolustuskorkeakoulua lukuun ottamatta sekä 11 ammattikorkeakoulussa. Ahotoinnin osalta raportti keskittyy virallisen koulutusjärjestelmän ulkopuolella hankitun osaamisen hyödyntämiseen jättäen aiempien opintojen hyväksiluvut tarkastelun ulkopuolelle. Raportin tavoitteena on ollut toimia esiselvityksenä tuottamalla tietoa ja toimimalla pohjana kehittämistyölle HOTIT OPIT -hankkeessa, joka on opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittama korkeakoulutuksen kehittämishanke. Hankkeen tavoitteena on ollut koota, pilotoida, systematisoida ja mallintaa tapoja, joilla korkeakoulut voivat ahotoida ja opinnollistaa korkeakouluopiskelijoiden yrittäjyysosaamista.

Tutkimus osoittaa, että yrittäjyysosaamisen ahointia ja opinnollistamista toteutetaan kaikissa haastatteluissa ammattikorkeakouluissa, kun taas yliopistoissa niiden käyttö on vähäisempää, joskin toimintatapoja halutaan tältä osin kehittää. Opettajien mielestä ahointi ja opinnollistaminen hyödyttävät sekä opiskelijoita että korkeakouluja: ne lisäävät opiskelumotivaatiota, monipuolistavat oppimisympäristöjä, jouduttavat opintoja ja valmistumista sekä vähentävät opintojen päällekkäisyyttä. Osa opettajista kokee yrittäjyysosaamisen arvioinnin kuitenkin haasteelliseksi sekä

nostaa yliopiston käytännöt tai niiden puuttumisen ahotoinnin ja opinnollistamisen hidasteeksi. Ahointi ja opinnollistaminen haastavat lisäksi opettajan käsityksen kokemuksellisen oppimisen roolista korkeakoulutuksessa, minkä vuoksi osa yliopistojen opettajista epäroi hyödyntää niitä.

Tutkimukseen ja aiempaan kirjallisuuteen perustuen raportissa esitetään suosituksia yrittäjyysosaamisen ahotoinnin ja opinnollistamisen kehittämiseksi seuraavista aiheista: (1) korkeakoulutason käytännöt, vastuut ja periaatteet, (2) tiedotus ja viestintä, (3) käytäntöjen toteutus, (4) yhteistyö kolmansien osapuolten kanssa opinnollistamisessa sekä (5) yrittäjyysosaamisen arviointitavat ja -prosessit. Raportissa esitellään myös 12 haastattelututkimuksessa identifioitua toimivaa käytäntöä, jotka liittyvät edellä mainittuihin teemoihin.

Ahotoinnin ja opinnollistamisen merkityksen voidaan olettaa korostuvan korkeakoulutuksessa entisestään koulutuspolitiikan painottaessa jatkuvaa oppimista ja sosiaalista osallisuutta, sillä tällöin korkeakouluihin tulevien opiskelijoiden taustat ja pohjatiedot vaihtelevat aiempaa enemmän. Ahointi ja opinnollistaminen valmistavat opiskelijaa myös toiseen suuntaan eli kohti työelämää. Ahotoinnin ja opinnollistamisen kautta opiskelija tulee tietoiseksi omasta osaamisestaan ja oppii osoittamaan ja konkretisoimaan sitä, mistä on hyötyä myös työmarkkinoilla.

ASIASANAT: muualla hankittu osaaminen; AHOT; ahointi; hottaus; opinnollistaminen; yrittäjyysosaaminen; korkeakoulutus

UNIVERSITY OF TURKU

Turku School of Economics

KIRSI PEURA, SATU AALTONEN, TARJA RÖMER-PAKKANEN, KATJA LAHIKAINEN, SARI ASTELJOKI, SONJA VAINIO: Recognition and accreditation of learning of entrepreneurship competences acquired outside formal education in higher education

November 2020

ABSTRACT

The role of experiential learning taking place outside formal education has been recognised as an important resource in entrepreneurship education and preparing students for entrepreneurial careers. The Finnish Ministry of Education and Culture together with Universities Finland UNIFI and the Rectors' Conference of Finnish Universities of Applied Sciences Arene have concretely promoted Finnish higher education institutions (HEIs) to partake in more widescale utilization of learning and competences acquired by the student previously or outside higher education studies to be included in the students' degree. This takes place through the recognition of prior learning (RPL) and accreditation of learning demonstrated in some other manner of entrepreneurship competences. The main goal of *recognition of prior learning* is to recognize and acknowledge individuals' competence and knowledge regardless of how and where it has been acquired and integrate it into the degree. *Accreditation of learning demonstrated in some other manner* (also called as studification), on the other hand, refers to model, where learning activities that take place outside university are designed to be part of the curriculum in predetermined manner, such as by working in a company as a trainee or as an entrepreneur. However, the use of recognition and accreditation of learning has been lower than expected, and there is a need to understand how and why HEI teachers do or do not implement them.

The report's findings on recognition and accreditation of learning are based on both individual and group interviews of 56 teachers from 24 Finnish HEIs, taken between 2018 and 2019. With the exception of the Finnish National Defence University, the interviews were conducted at all research-oriented universities (ROU) and 11 out of the 22 universities of applied science (UAS) in Finland. In terms of recognition of learning, the report focuses on competences acquired outside formal educational institutions, limiting it to aspects related to the recognition of experience-based learning from informal and non-formal settings. Objective of the study is to inform and provide practical guidelines in a development project HOTIT OPIT, which is a national higher education development project funded by the Ministry of Education and Culture. Objective of the project is to review, systematize and model different ways HEIs can recognize and accredit learning of entrepreneurship competences.

The study shows that recognition and accreditation of learning of entrepreneurship competences are carried out at all of the UASs interviewed, but they are less common at ROUs, although there is a desire to develop these practices

in the future. Teachers find that recognition and accreditation of learning benefit both students and the HEIs: they motivate the students, diversify their learning environments and accelerate their studies, getting them prepared for working life, while decreasing the overlap of the studies. However, some teachers find it difficult to evaluate entrepreneurship competences and they note the practices, or lack thereof, at universities that make it challenging to support recognition and accreditation of learning. In addition, recognition and accreditation of learning challenge these teachers' notion on the role of experiential learning within the HEI curriculum, which is why some ROU teachers hesitate to utilise them.

Based on the study and previous literature, the report provides recommendations for HEIs to develop the use of recognition and accreditation of learning, focusing on the following themes: (1) HEI-level practices, responsibilities and principles, (2) information and communication, (3) implementation of practices, (4) co-operation with third parties in accreditation of learning, and (5) assessment methods and processes of entrepreneurship competences. Moreover, the report shows 12 good HEI practices found in the study, which pertain to these thematic areas.

While education policy stresses life-long learning and social inclusion, the importance of recognition and accreditation of learning is likely to increase in higher education as students enter HEIs with diverse backgrounds and skills more than ever. It is worth noting that recognition and accreditation of learning also prepare students for working life, through which students will become aware of their own competences and will learn to showcase and put them to concrete use, which will also be beneficial in the labour market.

KEYWORDS: recognition of prior learning; RPL; accreditation of learning demonstrated in some other manner; studification; entrepreneurship competences; higher education

ÅBO UNIVERSITET

Åbo Handelshögskola

KIRSI PEURA, SATU AALTONEN, TARJA RÖMER-PAKKANEN, KATJA LAHIKAINEN, SARI ASTELJOKI, SONJA VAINIO: Högskolornas praxis för tillgodoräknande av icke-formellt lärande relaterat till entreprenörskapskunnande
November 2020

SAMMANDRAG

Erfarenhetsbaserad inläring som sker utanför undervisningsplanen har erkänts som en viktig resurs i företagarlostran. Undervisnings- och kulturministeriet har tillsammans med UNIFI och ARENE uppmuntrat högskolorna att i större utsträckning utnyttja entreprenörskapskunnande som förvärvas utanför den formella utbildningen som en del av högskolestudier. Kunnande som har förvärvats eller ska förvärvas utanför den formella utbildningen kan bli en del av undervisningsplanen genom identifiering och erkännande av tidigare förvärvat entreprenörskapskunnande (ahot, ahointi, hottaus på finska, av ”aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen”) samt godkännande av entreprenörskapskunnande som förvärvas på annat sätt. *Erkännande av tidigare förvärvat kunnande* innebär att studeranden kan få tillgodoräknat kunnande till sina studier oberoende av var eller när kunnande har förvärvats. *Godkännande av kunnande som förvärvas på annat sätt* betyder att studeranden förvärvat kunnandet, som inkluderas i examen, genom arbetspraktik eller lönearbete och att förvärvandet av kunnande planeras tillsammans med läraren. Dessa två begrepp utgör tillsammans begreppet *tillgodoräknande av icke-formellt lärande*. Tillgodoräknande av icke-formellt lärande förekommer trots detta i mindre utsträckning än väntat, och det har funnits anledning att reda ut hur och varför högskolornas undervisningspersonal tillämpar eller låter bli att tillämpa sådana förfaranden.

Iaktagelserna i rapporten om tillgodoräknande av icke-formellt lärande bygger på forskningsmaterial som samlats in under perioden 2018–2019 och som består av grupp- och individintervjuer med 56 representanter för undervisningspersonal i 24 högskolor. Intervjuer har genomförts i alla vetenskapsuniversitet förutom Försvarshögskolan samt i 11 yrkeshögskolor. I fråga om erkännande av tidigare förvärvat entreprenörskapskunnande fokuserar rapporten på utnyttjande av kunnande som förvärvats utanför det officiella utbildningssystemet. Tillgodoräknande av tidigare studier behandlas inte. Rapportens syfte har varit att fungera som förstudie och underlag för utvecklingsarbetet inom HOTIT OPIT – projektet, som är ett utvecklingsprojekt av högskoleundervisning finansierat av undervisnings- och kulturministeriet. Syftet med projektet har varit att sammanställa, testa, systematisera och framställa sätt genom vilka högskolor kan identifiera och erkänna studerandenas tidigare förvärvade entreprenörskapskunnande samt godkänna kunnande som förvärvas på annat sätt.

Undersökningen visar att erkännande av tidigare förvärvat kunnande och godkännande av kunnande som förvärvas på annat sätt sker i alla yrkeshögskolor

som intervjuats, medan de används i mindre utsträckning på universiteten, även om man vill utveckla sina förfaranden i detta sammanhang. Lärarna anser att tillgodoräknande av icke-formellt lärande gynnar såväl studeranden som högskolor: de ökar studiemotivationen, gör inlärningsmiljöerna mer mångsidiga, påskyndar studierna och examen samt minskar överlappning mellan studierna. En del av lärarna upplever dock att det är svårt att bedöma entreprenörskapskunnande, och lyfter fram universitetets praxis, eller bristen på sådan praxis, som en utmaning för tillgodoräknande av icke-formellt lärande. Tillgodoräknande av icke-formellt lärande utmanar dessutom lärarens uppfattning om den erfarenhetsbaserade inlärningens roll i högskoleutbildningen, varför en del av universitetens lärare tvekar inför att tillämpa sådant i sin undervisning.

Rapporten lägger, på grundval av undersökningen och tidigare litteratur, fram rekommendationer inom följande områden för att utveckla tillgodoräknande av icke-formellt lärande: (1) praxis, ansvarsområden och principer inom högskoleutbildningen, (2) information och kommunikation, (3) genomförande av praxis, (4) samarbete med tredje parter vid godkännande av kunnande som förvärfvas på annat sätt samt (5) metoder och processer för att bedöma entreprenörskapskunnandet. I rapporten presenteras även 12 fungerande praxisar som identifierats i undersökningen, och som hänger samman med ovan nämnda teman.

Det är troligt att tillgodoräknande av icke-formellt lärande får större betydelse i högskoleutbildningen när utbildningspolitiken betonar kontinuerligt lärande och social delaktighet, eftersom de personer som inleder högskolestudier i högre grad än tidigare kommer att ha varierande bakgrund och förkunskaper. Erkännande av tidigare förvärvat entreprenörskapskunnande, liksom godkännande av kunnande som förvärfvas på annat sätt, förbereder också studeranden åt ett annat håll, det vill säga i riktning mot arbetslivet. Genom tillgodoräknande av icke-formellt lärande blir studeranden medveten om sitt kunnande och lär sig att visa och konkretisera det, vilket också är till nytta på arbetsmarknaden.

NYCKELORD: Identifiering och erkännande av tidigare förvärvat kunnande; godkännande av kunnande som förvärfvas på annat sätt; entreprenörskapskunnande; högskoleutbildning

Sisällys

Sisällys	11
1 JOHDANTO	15
2 AHOTOINTI JA OPINNOLLISTAMINEN	19
2.1 Epävirallisen oppimisen ja arkioppimisen asema korkeakouluissa	19
2.2 Ahointi ja opinnollistaminen	20
2.3 Ahointin ja opinnollistamisen nykyhaasteet.....	24
3 YRITTÄJYYSOSAAMISEN AHOTOINTI JA OPINNOLLISTAMINEN.....	27
3.1 Yrittäjyysosaaminen kehittyä tekemällä oppimalla	27
3.2 Yrittäjyyden oppiminen opetussuunnitelman ulkopuolella	29
3.3 Yrittäjyysosaamisen ahointin ja opinnollistamisen lähtökohdat Suomessa	30
4 TUTKIMUKSEN LÄHESTYMISTAPA.....	33
4.1 Aineistonkeruu ja analyysi	33
5 TULOKSET	35
5.1 Johdanto tuloksiin.....	35
5.2 Käytännöt ja periaatteet.....	37
5.3 Korkeakoulutuksen tehtävä ja ominaispiirteet.....	43
5.4 Osaaminen ja sen arviointi	47
5.5 Yhteistyö kolmansien osapuolten kanssa opinnollistamisessa	52
5.6 Tiedotus ja viestintä.....	54
5.7 Yhteenveto tuloksista	56
6 TOIMENPIDESUOSITUKSET	59
6.1 Korkeakoulutason käytännöt ja periaatteet.....	59
6.2 Yrittäjyysosaamisen arviointi	60
6.3 Käytäntöjen toteutus.....	61
6.4 Yhteistyö kolmansien osapuolten kanssa opinnollistamisessa	61
6.5 Tiedotus ja viestintä.....	62
7 LOPUKSI.....	63
8 ESIMERKIT	66

8.1	Business Club (BC, yrityskiihdyttämö).....	67
8.2	Y-portfolio	69
8.3	Yrittäjyysportfoliokurssi	70
8.4	Yrittäjyys-HOPS	72
8.5	Yrittäjyyspassi	74
8.6	Opiskelijan aktiivivuosi	77
8.7	Näyttöpäiväjärjestelmä.....	78
8.8	Ennakoiva ahointi näyttöpäiviä hyödyntäen.....	80
8.9	Entrepreneurial Assignment-kurssi.....	81
8.10	Lahti Venture Program (LVP)	83
8.11	Opiskelija-aktivaattorit ja yritysagentit.....	85
8.12	Osaamisen kuvaamisen työpajat.....	87
Lähteet.....		88

Kuvioluettelo

Kuvio 1.	Ahotoinnin ja opinnollistamisen suhde opiskeluajankohtaan.	21
Kuvio 2.	Opinnollistamisen vaiheet ja toimijat (Haapala 2014, 11).	23

1 JOHDANTO

Tämä raportti käsittelee muualla hankitun yrittäjyysosaamisen hyödyntämistä osana yrittäjyysopintoja suomalaisissa korkeakouluissa. Muualla hankittu osaaminen voidaan tuoda osaksi korkeakouluopintoja aikaisemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen sekä opinnollistamisen kautta, jotka ovat keskeisiä opetushallinnollisia keinoja korkeakoulun ulkopuolella hankitun osaamisen kääntämiseksi opetussuunnitelman ”kielelle”. Niiden keskiössä on tieto ja osaaminen, jonka opiskelija on hankkinut kokemuksen (kokemuksellinen oppiminen) kautta (Cooper, Ralphs & Harris, 2017) ja jonka avulla opiskelija pystyy täyttämään tutkintonsa edellyttämät akateemiset vaatimukset. Sekä yliopistolaki (Laki yliopistolain muuttamisesta 1172/2014) että ammattikorkeakoululaki (Laki ammattikorkeakoululain muuttamisesta 1173/2014) tunnustavat muodollisen koulutuksen ulkopuolella hankitun osaamisen ja taidot. Aikaisemmin hankitun osaamisen tunnistamisesta ja tunnustamisesta käytetään korkeakouluissa tyypillisimmin termejä *AHOT* ja *ahointi*, joita käytämme tässä raportissa. Uutena käsitteenä käytetään myös termiä *hottaus*, hankitun osaamisen tunnistaminen, joka korostaa sitä, että tunnistettavaa ja tunnustettavaa osaamista voi kertyä myös opintojen aikana. Ahotoinnissa korkeakouluopiskelijan on mahdollista saada osaamisensa tunnistettua ja tunnustettua osaksi tutkintoaan riippumatta siitä, missä tai milloin osaaminen on hankittu. (Adam, 2007; Stenlund, 2010; Bohlinger, 2017.) *Opinnollistaminen* puolestaan tarkoittaa sitä, että opiskelija hankkii akateemiseen tutkintoon kuuluvan osaamisen työssä tapahtuvan harjoittelun tai työskentelyn kautta opintojensa aikana (Auno ym., 2016).

Tahtotila aikaisemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen ja osaamista kerryttävän työskentelyn opinnollistamisen lisäämiseksi on ollut olemassa Suomessa ja Euroopassa 1990-luvulta lähtien (esim. European Commission, 1995), eli ilmiö ei ole uusi. Suomessa yleisimpiä perusteluja ahotoinnille ja opinnollistamiselle ovat nykyisin opiskelun tasa-arvoistaminen, opintojen mielekkyyden ja oppimismyönteisyyden lisääminen sekä työelämärelevanssin lisääminen. Keskustelun taustalla on myös halu lisätä korkeakouluopiskelun joustavuutta ja lyhentää opiskeluaikoja. (Opetusministeriö, 2007; Valtioneuvoston kanslia, 2015; Mäkinen-Streng, 2016; Mikkola & Haltia, 2019.) Vaikka ahointi ja opinnollistaminen ovat

olleet pinnalla jo kauan, niiden toteuttamiseen liittyy edelleen erilaisia haasteita, joita on aktiivisesti pyritty ratkaisemaan niin korkeakoulujen kuin opetus- ja kulttuuriministeriönkin taholta. Yhtenä keskeisenä haasteena on tähän asti ollut esimerkiksi korkeakouluille suunnattujen yhteisten mallien ja ohjeiden puuttuminen. Ahotointiin ja opinnollistamisesta tiedottamiseen liittyviin puutteisiin on myös pyritty puuttumaan aikaisempaa aktiivisemmin.

Tämä raportti pyrkii avaamaan ahotoinnin ja opinnollistamisen käytänteitä yrittäjyyden näkökulmasta. Yrittäjyys on yksi oppiaine tai ala muiden alojen joukossa, ja korkeakoulujen yleiset suositukset ja mallit vaikuttavat yrittäjyyteen liittyvien taitojen ja osaamisen ahotointiin ja opinnollistamiseen. Tämä on selkeästi nähtävissä myös tämänkin raportin sisältämistä havainnoista. Yrittäjyyden tarkastelu omana aiheenaan on kuitenkin tärkeää, koska kokemuksellinen oppiminen ja käytännön tekemisen kautta oppiminen on saanut varsin vankan sijan yrittäjyysopetuksen piirissä niin Suomessa kuin kansainvälisestikin (Bruyat & Julien, 2001; Katz, 2003; Kuratko, 2005). Suuri osa korkeakoulujen opiskelijoiden yrittäjyyteen liittyvästä osaamisesta kertyy joidenkin arvioiden mukaan nyt jo pitkälti juuri virallisen opetussuunnitelman ulkopuolella tapahtuvan kokemuksellisen oppimisen kautta (ks. esim. Morris, Kuratko & Cornwall, 2013). Oppimisen paikkoja ovat esimerkiksi erilaiset startup-tapahtumat, kilpailut ja yrittäjyysyhteisöt, joiden toimintaan korkeakouluopiskelijat osallistuvat aktiivisesti. Yrittäjyysosaamisen ahotointi ja opinnollistaminen on kuitenkin suomalaisissa korkeakouluissa odotettua vähäisempää (Huusko ym., 2018) huolimatta siitä, että opetus- ja kulttuuriministeriö on yhdessä yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen rehtorineuvostojen kanssa kannustanut korkeakouluja niiden laajamittaisempaan käyttöönottoon (ARENE, 2015; UNIFI, 2016; Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2017). Tästä syystä on tärkeää selvittää, miksi ja miten korkeakoulujen opetushenkilökunta toteuttaa tai ei toteuta niitä.

Nostamme tässä raportissa esiin yrittäjyysosaamisen ahotoinnin ja opinnollistamisen haasteita ja parhaita käytänteitä. Olemme koonneet raporttia varten tutkimusaineiston, joka koostuu 56 opetushenkilökunnan edustajan ryhmä- ja yksilöhaastattelusta 24 korkeakoulussa. Määrä sisältää kaikki yliopistot Maanpuolustuskorkeakoulua lukuun ottamatta sekä 11 ammattikorkeakoulua kattaen noin puolet ammattikorkeakouluista. Valtakunnallisissa ahotoinnin ja opinnollistamisen yleiskatsauksissa näitä toimintamalleja on tarkasteltu useimmiten opiskelijoiden näkökulmasta (esim. Mäkinen-Streng ym., 2017) tai arvioimalla korkeakoulujen käytäntöjä (esim. Opetusministeriö, 2007; Mikkola & Haltia, 2019). Näin on tehty myös viimeisimmässä Karvin teettämässä yrittäjyyden opetuksen arvioinnissa (Huusko ym., 2018). Opettajien kokemuksia ahotoinnista tuo esiin Niemelän (2013) väitöskirjatyö, jonka aineisto muodostuu yhden ammattikorkeakoulun liiketalouden koulutusohjelman opettajien haastatteluista. Tässä raportissa tuodaan ensimmäistä

kertaa esiin opettajien kokemukset ahotoinnista ja opinnollistamisesta laajalla suomalaista korkea-asteen yrittäjyysopetusta edustavalla aineistolla.

Raportti sisältää myös esimerkkikuvauksia sekä korkeakouluille suunnattuja toimenpidesuosituksia ahotoinnin ja opinnollistamisen laajamittaisemman hyödyn-tämisen mahdollistamiseksi. Olemme tehneet aiheen käsittelyn rajauksia; ahotoinnin osalta keskityimme raportissa virallisen koulutusjärjestelmän ulkopuolella hankit-tuun osaamiseen ja jätämme aiempien opintojen hyväksi luvut tarkastelun ulko-puolelle. Raportissa esitetyt havainnot, suositukset ja case-esimerkit soveltuvat niin yrittäjyyden opettajille kuin yleisestikin opetushallinnossa työskenteleville oman työn avuksi. Osa niistä kohdistuu lisäksi korkeakoulujen yleisiin käytäntöihin, ja niin ikään ne on osoitettu huomioitavaksi korkeakoulujen opetushallinnon käytäntöjen johtamisesta ja kehittämisestä vastaaville tahoille.

Raportti on toteutettu osana yrittäjyyden ja yrittäjämäisen toiminnan edistämiseen tähtäävää kansallista YYTO (2018–2020) -hanketta, joka on opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittama korkeakoulutuksen kehittämishanke. Hanke perustuu opiskelijoiden yrittäjyysosaamisen kehittämiseen, tunnistamiseen ja nopeampaan työelämään siirtymiseen kytkeytyviin tarpeisiin. Hanke koostuu neljästä osahankkeesta, joista yksi hanke – HOTIT OPIT – keskittyy aikaisemmin hankitun yrittäjyysosaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen sekä yrittäjyysosaamista kerryttävän työskentelyn opinnollistamiseen. HOTIT OPIT -hankkeen tavoitteena on ollut koota, pilotoida, systematisoida ja mallintaa tapoja, joilla korkeakoulut voivat ahotoida ja opinnollistaa korkeakouluopiskelijoiden yrittäjyysosaamista. Raportin tavoitteena on ollut toimia esiselvityksenä tuottamalla tietoa ja toimimalla pohjana hankkeessa tehtävälle käytännön kehitystyölle: hanke toteuttaa korkeakoulujen opiskelijoiden ja henkilökunnan käyttöön tarkoitetun digitaalisen työkalun, joka tukee heitä yrittäjyysosaamisen ahotoinnissa ja opinnollistamisessa sekä levittää tietoisuutta ahotointiin ja opinnollistamiseen liittyvistä käytännöistä (ks. <https://www.yoop.fi>). Raportissa hyödynnetyn haastatteluaineiston (ks. tuloksista myös Peura ym., 2019) keräämiseen on osallistunut kirjoittajatiimin lisäksi iso joukko hankkeen edustajia. Haluamme esittää lämpimät kiitokset haastatteluaineiston keräämiseen osallistuneille henkilöille: Niina Marostenmäki (Oulun yliopisto), Nina Jackson (Oulun yliopisto), Johannes Kaira (Aalto-yliopisto), Charlotta Wendelin (Åbo Akademi), Mariitta Rauhala (Haaga-Helia ammattikorkeakoulu), Juuso Kokko (Haaga-Helia ammattikorkeakoulu), Tuula Hämäläinen (LAB-ammattikorkeakoulu), Kristiina Helminen (LAB-ammattikorkeakoulu), Pekka Mytty (LAB-ammattikorkeakoulu), Marita Nummi-Wikström (Turun ammatti-korkeakoulu) ja Katriina Klemola (Oulun ammattikorkeakoulu).

Raportti koostuu kahdeksasta luvusta. Johdannon jälkeen esittelemme toisessa ja kolmannessa luvussa raportin keskeiset käsitteet. Teemme ensin luvussa 2 lyhyen

katsauksen ahotoinnin ja opinnollistamisen historiaan, käytäntöihin ja nyky-suosituksiin yleisellä tasolla. Tämän luvun tarkoitus ei ole tarjota tyhjentävää kuvausta ahotoinnista ja opinnollistamisesta, koska sitä varten on olemassa hyvää, syventävää kirjallisuutta. Luvussa 3 esittelemme, mitä yrittäjyysosaamisella tarkoitetaan, mikä rooli kokemuksellisella oppimisella on yrittäjyyden opiskelussa ja yrittäjäksi kasvamisessa sekä mitkä yrittäjyysosaamisen ahotoinnin ja opinnollistamisen lähtökohdat ovat tällä hetkellä. Luku 4 avaa raportissa käytetyn tutkimusaineiston keruu- ja analysointitavat. Luku 5 esittelee aineiston analyysin tulokset alaluvuissa 5.1–5.6 sekä yhteenvedon alaluvussa 5.7. Tuloslukua voi myös lukea yhdessä luvun 8 kanssa; luku sisältää case-kuvauksien muodossa lisätietoja haastattelvien mainitsemista hyvistä käytännöistä, joihin tulosluvussa viitataan vain kursorisesti. Luku 6 sisältää korkeakouluille kohdistetut toimenpidesuositukset, joilla haastatteluissa esiin nouseviin haasteisiin voidaan vastata. Raportin loppupuolella luku 7 sisältää loppupohdinnat ja raportin rajoitteet.

2 AHOTOINTI JA OPINNOLLISTAMINEN

2.1 Epävirallisen oppimisen ja arkioppimisen asema korkeakouluissa

Tekemisen kautta syntyvä, virallisen koulujärjestelmän ulkopuolella tapahtuva epävirallinen oppiminen ja arkioppiminen hakevat vielä paikkaansa Suomen korkeakouluissa. Epävirallisella oppimisella viitataan strukturoituun oppimiseen virallisen koulutusjärjestelmän ulkopuolella, kuten yhdistysten kursseilla (esim. yrittäjyys-yhteisöissä), kansalaisopistoissa tai työpaikkojen täydennyskoulutuksessa tapahtuvaan oppimiseen. Arkioppimista tapahtuu kaikkialla, työssä, harrastuksissa, kotona. (Evans, 2006; Adam, 2007.) Epävirallisen oppimisen ja arkioppimisen rooli on ollut ammatillisessa aikuiskoulutuksessa nuorisoastetta ja korkeakouluja vahvempi jo pitkään. Virallisten oppilaitosten ulkopuolella syntyneen oppimisen integroiminen osaksi virallista koulutusjärjestelmää, näkyväksi ja arvioitavaksi tekeminen, levisi aikuiskoulutuksesta seuraavaksi nuorisoasteelle (Stenlund, 2010). Korkea-asteen oppilaitoksissa aiemmin hankitun osaamisen tunnistamista ja tunnustamista on tuotu esiin 1990-luvulta alkaen. Viimeistään 2007 ilmestynyt opetusministeriön työryhmän muistio Aiemmin hankitun osaamisen tunnustaminen Suomessa (Opetusministeriö, 2007) toi asian suomalaisten korkeakoulujen agendalle.

Perustelut luokkahuoneen ulkopuolisen oppimisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen ovat vaihdelleet vuosikymmenten aikana. Koulutusorganisaation ulkopuolisen oppimisen esiin nousu on yhteydessä elinikäiseen oppimiseen (Stenlund, 2010; Andersson ym., 2013) ja elinikäiseen koulutukseen. 1970-luvulla esillä ollut elinikäisen koulutuksen käsite painotti tasa-arvoa, sosiaalista inklusiota ja koulutukseen pääsyn mahdollistamista kaikille sosiaaliryhmille. Perustelujen painopiste siirtyi vähitellen tasa-arvon turvaamisesta talouskasvun ja työllisyyden edistämiseen 1980- ja 1990-luvuille siirryttäessä. Samalla myös toimijuus ja vastuunkanto osaamisen kehittämisestä siirtyivät koulutuksen järjestäjiltä enemmän opiskelijalle itselleen. (Andersson ym., 2013; Kinnari, 2020.)

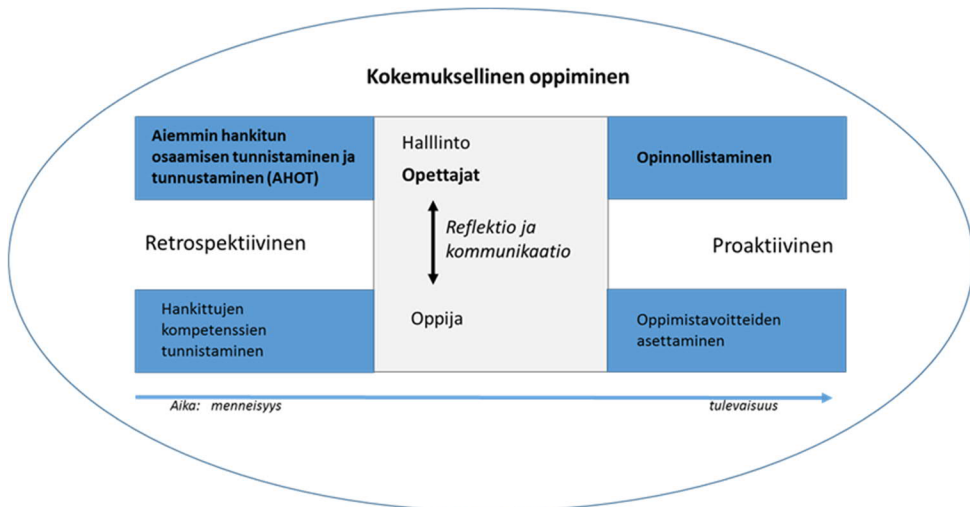
Euroopan komissio julkaisi vuonna 2001 muistion elinikäisestä oppimisesta, joka yhdessä Euroopan uuden tutkintorakenteen (European Qualifications Framework) kanssa pyrki edistämään aiemmin hankitun osaamisen hyödyntämistä eri

koulutustasoilla. Vuosituhannen vaihteen molemmin puolin keskeisiksi eurooppalaisen keskustelun kiintopisteiksi nousivat elinikäinen oppiminen (OECD, 1996; European Parliament, 2000) ja Bolognan prosessit (Bologna Declaration, 1999). Epämuodollisen oppimisen ja arkioppimisen validointi on vahvasti esillä myös EU:n New Skills Agenda for Europe -julistuksessa vuodelta 2016 (European Commission, 2016). Teemat ovat vieläkin vahvasti EU:n koulutuspoliittisella agendalla. Nykyisin EU argumentoi elinikäisen oppimisen tärkeyttä sekä työllisyys- että inklusioperusteilla. (European Commission, 2020.)

Käytännöllisen ja teoreettisen tiedon yhdistäminen ei kuitenkaan ole vain koulutuspoliittinen asia, vaan sillä on myös pitkät oppimisteoreettiset juuret alkaen deweyläisen pragmatismien learning-by-doing-ajattelusta (Dewey, 1951) ja sen pohjalta syntyneestä kokemuksellisesta oppimisesta (Kolb, 1984; Dreyfus & Dreyfus, 1986) aina toiminnan teoriaan (Engeström, 1987), tutkivaan oppimiseen (Hakkarainen ym., 1999) ja konnektivismiin (Siemens, 2005; Kettunen, 2011). Niissä kaikissa käytännön tekemisen ja teoreettisen tiedon nähdään tukevan ja täydentävän toinen toisiaan ja edistävän oppijan kehittymistä.

2.2 Ahotointi ja opinnollistaminen

Ahotointi ja opinnollistaminen ovat opintohallinnon keinoja tuoda epävirallinen oppiminen ja arkioppiminen osaksi korkeakoulutusta. Ahotoinnissa ja opinnollistamisessa oppilaitoksen ulkopuolella tapahtuva oppiminen ja teoreettinen osaaminen yhdistyvät. Kumpaankin sisältyy ajatus opitun reflektoinnista, sanallistamisesta ja peilaamisesta yleistettävään, teoreettiseen tietoon. Niiden välisenä erona on, että ahotointi kohdistuu ahointia edeltäneeseen aikaan ja opinnollistaminen tulevaisuuteen eli siihen, miten opintosuunnitelmassa mainittuja kompetensseja eli osaamista voi hankkia käytännön työelämässä tai harrastuksissa (Kotila & Mäki, 2015). Kuvio 1 havainnollistaa tätä eroa.



Kuvio 1. Ahotoinnin ja opinnollistamisen suhde opiskeluajankohtaan.

Ahotointiin eli *aiemmin hankitun osaamisen tunnistamiseen, tunnustamiseen ja validointiin* liittyvät käsitteet vaihtelevat maittain ja oppilaitoksittain (Adam, 2007; Stenlund, 2010; Bohlinger, 2017). Laajimmillaan aiemmin hankitulla osaamisella viitataan kaikkeen osaamiseen, olipa se syntynyt muodollisissa, epämuodollisissa tai arjen oppimistilanteissa. Osaaminen voi olla hankittu korkeakouluopinnoissa, muussa koulutuksessa, työelämässä, vapaa-aikana tai harrastuksissa. Laajaan määritelmään sisältyvät muun muassa oppilaitosten väliset opintojen hyväksilukukäytännöt, kun taas kapeammat määritelmät rajoittuvat muodollisen koulutuksen ulkopuolella tapahtuvan kokemuksellisen oppimisen tunnistamiseen ja arviointiin. (Evans, 2006; Adam, 2007.) Ahotointia voidaan käyttää kurssien tai sen osien hyväksilukuun ja opintopisteiden myöntämiseen (Adam, 2007). Tämä on ahotoinnin yleisin käytötapa Suomessa. Kapean määritelmän mukaista, kokemukselliseen oppimiseen perustuvaa ahotointia käytetään kansainvälisesti myös osana korkeakoulun tai koulutusohjelman hakuprosessia (Bohlinger, 2017). Laajemman määritelmän mukainen, aiempiin korkeakouluopintoihin perustuva ahotointi on Suomessakin käytössä ammattikorkeakoulujen sisäänotossa.

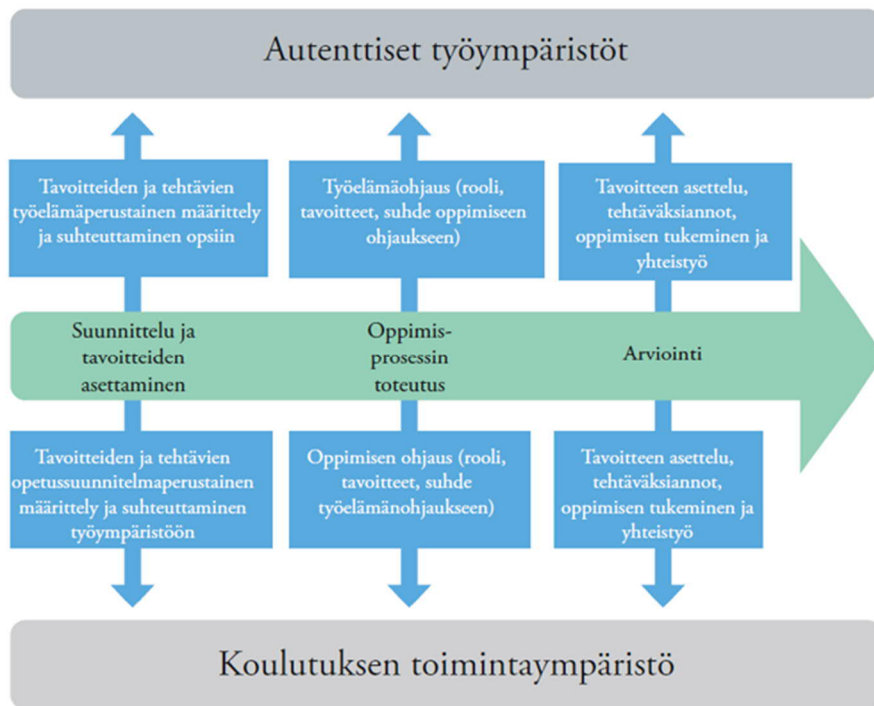
Aiemmin hankittu osaaminen, tiedot ja taidot, tehdään näkyviksi oppilaitoksissa suullisten ja kirjallisten raporttien, testien, näyttöjen ja erilaisten opintojen ulkopuolella syntyneiden tuotosten avulla (Bohlinger, 2017). Suomessa yleisiä osaamisen todentamistapoja ovat työnantajien arviot, portfolioit, oppimispäiväkirjat, esseeit, kokeet, näytöt, luentojen tai esitelmien pitäminen, haastattelut ja henkilökohtaiset opintosuunnitelmat (Mäkinen-Streng, 2016). Niiden avulla opiskelija na-

vigoi kokemuseräisen ja akateemisen tiedon välillä ja sanallistaa osaamisensa sel-laiseen muotoon, että sitä voidaan verrata opintosuunnitelman tai yksittäisen kurssin oppimistavoitteisiin (Cooper ym., 2017).

Suomalaisissa korkeakouluissa ahotoinnilla viitataan toimintaan, jossa tunnis-tetaan ja arvioidaan opiskelijoiden aiemmin hankkimaa osaamista suhteessa opinto-suunnitelman oppimistavoitteisiin ja hyväksytään ne sitten opintasuorituksiksi (Opetusministeriö, 2007). Ahotointi liittyy siis läheisesti opiskelijan henkilökoh-taiseen opintosuunnitelmaan eli HOPSiin. Ahotointia voidaan tehdä korkeakouluissa jo ennen korkeakouluopintojen alkua, heti opintojen alettua tai opintojen aikana. Keskitymmme tässä raportissa virallisen koulutusjärjestelmän ulkopuolella hankittuun osaamiseen ja jätämme aiempien, virallisen koulutusjärjestelmän sisällä suoritettujen opintojen hyväksiluvut tarkastelun ulkopuolelle.¹ Raportissa käytet-tävään ahotoinnin käsitteeseen sisältyy myös ammattikorkeakouluissa yleistynyt hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen (HOT eli hottaamisen) käsite.

Opinnollistaminen on pääasiassa suomalainen käsite, joka on otettu käyttöön vasta 2010-luvulla. Sillä viitataan malliin, jossa opintojen aikaisen työssäkäynnin (tai muiden opetuksen ulkopuolisten aktiviteettien) tuottama osaaminen tunnis-tetaan, arvioidaan ja tunnustetaan opintopisteinä. Kun ahotoinnissa eri tavoin ja eri aikana hankittua osaamista arvioidaan retrospektiivisesti, opinnollistaminen voidaan nähdä proaktiivisena, eteenpäin suuntautuvana toimintona. Siinä osaamisen hankkiminen tehdään suunnitelmallisesti osana tutkinnon suorittamista. Opinnollistamisella on yhtymäkohtia työssäoppimiseen, esimerkiksi harjoitteluihin, mutta käsite on laajempi. (Duunista opintopisteiksi, 2013; Aaltonen & Camara, 2014; Amkverkkovirta.fi, 2019; Nurkka, 2018.) Opinnollistamisprosessi sitoo yhteen koulutuksen tarjoajan, opiskelijan ja kolmannen osapuolen, kuten työpaikan, oma yrityksen tai yhdistyksen tarpeet ja tavoitteet. Haapalan (2014, 11) laatima kuvio tuo esiin opinnollistamisen vaiheet ja toimijat (Kuvio 2).

¹ Käsitteiden ahotointi, korvaaminen, sisällyttäminen ja hyväksiluku käyttö vaihtelee suomalaisissa korkeakouluissa (Mikkola & Haltia, 2019).



Kuvio 2. Opinnollistamisen vaiheet ja toimijat (Haapala 2014, 11).

Opinnollistamisprosessin alussa opettaja, kolmannen osapuolen eli esimerkiksi työ- tai harjoittelupaikan edustaja ja opiskelija käyvät läpi, mitä kurssin oppimistavoitteista opinnollistetulla jaksolla voidaan saavuttaa ja miten hankitut kompetenssit osoitetaan (Auno ym., 2016). Opinnollistaminen voidaan tehdä kolmesta eri lähtökohdasta: opiskelijan, oppilaitoksen tai työpaikan tarpeista lähtien (Kotila & Mäki, 2015, 137–138). Opiskelijälähtöinen opinnollistamisprosessi lähtee usein siitä, että opiskelija työskentelee opintojen ohessa ja esittää oppilaitokselle, että saisi suorittaa osan opinnoistaan työtä tekemällä. Oppilaitoslähtöisessä opinnollistamisessa tietyt kurssit tai opintokokonaisuudet on etukäteen hankkeistettu ja opintopisteytetty, ja opiskelijoille tarjotaan mahdollisuutta hankkia osaamisensa suunnitellun mallin mukaisesti oppilaitoksen ulkopuolella. Työpaikkalähtöinen opinnollistaminen puolestaan lähtee yrityksen tarpeesta saada tutkintoon johtavaa koulutusta työntekijöilleen. Tällöin opinnollistaminen tapahtuu yhteistyössä yrityksen henkilöstökoulutuksen kanssa. Kaikkiin edellä mainittuihin opinnollistamisen muotoihin liittyy osaamisen tunnistaminen, näkyväksi tekeminen ja tunnustaminen.

Opinnollistaminen on eri muodoissaan noussut lyhyessä ajassa tärkeään roolin suomalaisessa koulutuspolitiikassa (Nurkka, 2018; Amkverkkovirta.fi, 2019), ja

opetus- ja kulttuuriministeriö on nimennyt sen yhdeksi korkea-asteen koulutuksen kehittämisen kärkihankkeeksi (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2019). Opinnollistamisen käsitteen sisältö ei ole vielä kuitenkaan vakiintunut (Iloranta, 2019), mikä saattaa johtua sen uutuudesta sekä edellä kuvatuista erilaisista lähtökohdista, joista opinnollistamista tehdään.

Sekä ahotoinnin että opinnollistamisen periaatteiden mukaan opiskelijoilla on oikeus saada osaamisensa tunnustettua riippumatta siitä, missä ja milloin se on hankittu. Parhaimmillaan mahdollisuus ahotoida ja opinnollistaa nopeuttaa opintoja. Selvempi yhteys opitun ja työelämän tarpeiden välillä voi myös lisätä opiskelijan motivaatiota, tyytyväisyyttä opintoihin ja oppimista. Ahotointiprosessin vähemmän ilmeisenä mutta ei välttämättä vähemmän tärkeänä hyötynä mainitaan usein myös, että ahotointi- ja opinnollistamisprosessit antavat valmiuksia oman osaamisen sanoittamiseen. Tämä on nykyajan työelämässä keskeinen taito. Oman osaamisen tunnistaminen edesauttaa myös muuta oppimista, kun ymmärrys oppimisesta ja kyky reflektoida omaa oppimista paranee. Työelämäyhteistyön lisääntymisen myötä myös opettajien ymmärrys työelämän tarpeista vahvistuu. (Mäkinen-Streng, 2016.)

Vaikka tunnistamisen ja tunnustamisen hyödyt ovat tiedossa, muualla kuin muodollisessa koulutuksessa hankitun osaamisen osalta kehitys ei ole ollut erityisen nopeaa. Suomalaisissa korkeakouluissa ei ole yhtenäisiä aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisen tai opinnollistamisen käytäntöjä tai ohjeistuksia, vaan jokaisella korkeakoululla on omat ohjeensa ja usein vielä yksittäisillä tiedekunnilla on tarkentavia määräyksiä. Nämä käsittelevät useimmiten ahotointia. Opinnollistamista on selvitetty ja ohjeistettu vähemmän. Yleisesti ohjeiden laajuudessa ja sisällössä on suurta vaihtelua (Mikkola & Haltia, 2019). Korkeakoulujen ohjeissa ja käytänteissä on toki myös paljon yhteneväisyyksiä, ja yliopistosektorilla onkin vuonna 2019 työstetty kansallisia AHOT-suosituksia OHA-forumin alaisuudessa (AHOT-työryhmän loppuraportti, 2020). Suositukset keskittyvät ensisijaisesti muodollisessa koulutuksessa hankitun osaamisen ahotointiin. Muualla hankitun osaamisen ahotoinnista toivotaan laajaa, akateemisen yhteisön sisäistä keskustelua.

2.3 Ahotoinnin ja opinnollistamisen nykyhaasteet

Ahotoinnin sekä opinnollistamisen käyttöönottoa jarruttavat tekijät on hyvä tunnistaa, jotta ne voidaan ottaa oppilaitoksissa huomioon ahotoinnin ja opinnollistamisen asemaa kehitettäessä. Kokemuksellisen oppimisen hyödyntämisen esteet voidaan jaotella neljään ryhmään (Dyson & Keating, 2005; Bohlinger, 2017): institutionaalisiin, organisatorisiin, kulttuurisiin sekä yksilötasoisii esteisiin. Institutionaalisia esteitä muodostavat olemassa olevat säännöt, tutkintorakenteet ja arviointikriteeristöt, jotka on luotu ennen ahotointi- ja opinnollistamiskäytäntöjä. Organisa-

torisiksi esteiksi voi nousta juuri ahotointiin ja opinnollistamiseen liittyvien toimintatapojen puute ja ad hoc -tyylisen toiminnan tuoma lisätyö. Epäluulo kokemuksellista oppimista kohtaan ja resurssipula ovat toimintakulttuurista nousevia esteitä. Yksittäiset opettajat ja opiskelijat kokevat ahotoinnin ja opinnollistamisen eri tavoin. Osaamattomuus, tiedon puute ja mahdolliset epätasa-arvoiset rakenteet voivat lisätä haluttomuutta hyödyntää ahotoinnin ja opinnollistamisen mahdollisuuksia omalla koulutusuralla tai omassa opetuksessa. Niemelän (2013) tutkimus havainnollistaa, miten samassakin organisaatiossa osa opettajista näkee ahotoinnin mahdollisuudet monipuolisina, ja he kokevat hallitsevansa ahotoinnin suunnittelun ja toteutuksen, kun taas osalla opettajista ei mielestään ole riittävästi ahotointiin liittyvää tietoa ja osaamista, minkä seurauksena he suhtautuvat asiaan negatiivisesti.

Edellytyksinä edellisessä luvussa lueteltujen hyötyjen toteutumiselle on osaamisperustaiset, huolella laaditut opintojaksokuvaukset (Niemelä 2013, 35; Iloranta, 2019). Opiskelijan on mahdotonta arvioida oman osaamisensa vastaavuutta opintojakson tavoitteisiin, mikäli osaamistavoitteet eivät ole selkeitä ja tarpeeksi yksityiskohtaisia. Myös arvioijan eli useimmiten opettajan tulee voida perustaa arvionsa opiskelijan osaamisesta läpinäkyviin osaamistavoitteisiin. Hyvin määriteltujen osaamistavoitteiden tärkeys tulee esiin myös OHA-forumin alaisuudessa toimineen AHOT-työryhmän loppuraportissa (2020). Siinä annettujen suositusten lähtökohtana on, että ahotoitavaa osaamista verrataan aina opintojakson osaamistavoitteisiin.

Vaikka aloite ahotoinnista ja opinnollistamisesta tulee opiskelijalta, tarvitaan usein myös opettajatuutorin², HOPS-ohjaajan³ tai muun vastaavan henkilön kanssa käytävä ohjauskeskustelu, joka auttaa opiskelijaa hahmottamaan omaa osaamistaan ja sen luomia ahotointi- ja opinnollistamismahdollisuuksia (Mikkola & Haltia, 2019). Ihannetapauksessa tietoa ahotointi- ja opinnollistamiskäytännöistä olisi saatavilla jo hakuvaiheessa tai viimeistään korkeakouluun hyväksymisen yhteydessä. Viimeistään HOPSia läpikäydessä (ns. HOPS-keskustelussa) olisi syytä varmistua siitä, että opiskelija on tietoinen näistä mahdollisuuksista. Käytännössä saatavilla olevan tiedon sekä ohjauksen määrässä on eroja korkeakoulujen välillä (emt.).

² Opettajatuutorilla tarkoitetaan useimmiten tutkinto-ohjelman valitsemaa opettajaa, jonka tehtävänä on ohjata ja tukea opiskelijoita heidän opiskelussaan ja oppimisessaan. Opettajatuutor nimitään heti opiskelun alkaessa. Opettajatuutorin tehtävät ja rooli vaihtelevat sekä oppilaitosten että oppiaineiden välillä.

³ HOPS-ohjaaja on opiskelijalle nimetty opetus- ja tutkimushenkilökuntaan kuuluva henkilö, joka tukee opiskelijaa henkilökohtaisen opintosuunnitelman (HOPS) laatimisessa ja päivittämisessä. Opiskelija suunnittelee yhdessä HOPS-ohjaajan kanssa suoritettavat opinnot ja niille aikataulun. HOPS-ohjaus tapahtuu usein määräajoin esimerkiksi vuoden välein. HOPS-ohjaajan tehtävät ja rooli vaihtelevat sekä oppilaitosten että oppiaineiden välillä.

Ahotointi- ja opinnollistamisprosessit eivät aina ole opiskelijan näkökulmasta yksinkertaisia ja ymmärrettäviä (Mäkinen-Streng ym., 2017). Jos tietoa on huonosti saatavilla tai prosessi näyttäytyy opiskelijalle liian vaivalloisena, tuntuu opintojakson suorittaminen luokkaopetuksessa helpommalta vaihtoehdolta. Monissa suomalaisissa korkeakouluissa on siirrytty sähköiseen ahotointiprosessiin, minkä on koettu helpottavan ja nopeuttavan osaamisen tunnustamista (Mikkola & Haltia, 2019).

Oppimisen laadun takaaminen on huomioitava ja varmistettava, jotta voidaan arvioida oikeita asioita ja kaikkia opiskelijoita yhdenvertaisesti. Yhdenvertaisuus tulee varmistaa niin tutkinto-ohjelman/koulutusohjelman sisällä, korkeakoulun sisällä kuin kansallisestikin. On kannettu myös huolta siitä, miten varmistetaan osaamisen ajantasaisuus, riittävyys ja relevanssi suhteessa opintojaksoon. Olennaista on muistaa, että korkeakoulut vastaavat tutkintojensa laadusta ja siten myös niihin sisällytettävän aiemman osaamisen laadusta. (Pyykkö, 2011.)

3 YRITTÄJYYSOSAAMISEN AHOTOINTI JA OPINNOLLISTAMINEN

3.1 Yrittäjyysosaaminen kehittyy tekemällä oppimalla

Yrittäjyysosaamiselle on olemassa monta erilaista määritelmää (Komarkova ym., 2015). Yrittäjyysosaamisen ymmärretään muodostuvan useiden tieto-, taito- ja asennealueiden yhdistelmästä, joita joko yrittäjänä tai yrittäjämäisesti toimivat henkilöt tarvitsevat (Man ym., 2002; Mitchelmore & Rowley, 2010; Sánchez, 2011). Kulloinkin käytettävät määritelmät riippuvat usein siitä, minkälaista yrittäjyyden määritelmää sovelletaan ja minkälaisesta yrittäjyysopetuksesta on kulloinkin kyse.

Kaikista kapein määritelmä ymmärtää tavoitellun osaamisen viittaavan yksinomaan yrityksen perustamisessa ja kehittämisessä tarvittavaan osaamiseen. Tämän tyyppinen yrittäjyysopetus tähtää yrittäjyyteen liittyvien myönteisten asenteiden lisäämiseen sekä yrittäjyyteen liittyvien tietojen, taitojen ja valmiuksien kehittämiseen uuden yritystoiminnan synnyttämisen ja onnistuneen ylläpidon mahdollistamiseksi. (Peterman & Kennedy, 2003; Kirby, 2004; Edelman ym., 2008; Mwasalwiba, 2010.) Laajin määritelmä puolestaan tarkoittaa yrittäjyysosaamisella yksilön yrittäjämäisiä kykyjä kontekstista riippumatta – yksilö voi siis toimia yrittäjämäisesti taloudellisen ja liiketoiminnan kontekstin lisäksi myös sosiaalisissa, kulttuurisissa ja ympäristöllisissä konteksteissa (Bacigalupo ym., 2016). Tällainen yrittäjyysopetus kytkeytyy opiskelijoiden työelämään valmentamiseen (Pittaway & Cope, 2007a), ja sillä on tarkoitus tukea yrittäjämäisten yksilöiden kehittymistä (Kirby, 2004; Fayolle & Gailly, 2008) sekä tarjota opiskelijoille edellytyksiä selviytyä ja kehittyä epävarmoissa ja muuttuvissa olosuhteissa elämän ja yhteiskunnan eri sektoreilla (Jones & Iredale, 2010; Haynie ym., 2010; Suonpää & Römer-Paakkanen 2018, 26).

Yrittäjyysopetuksella pyritään sekä yrittäjyyteen liittyen teorioiden ja muiden tiedollisten tavoitteiden saavuttamiseen että sellaisten toiminnallisten ja prosessuaalisten taitojen hallitsemiseen, jotka auttavat yksilöä myöhemmällä työurallaan toimimaan yrittäjämäisesti (Kirby, 2004; Gibb, 2002; Kassean ym., 2015).

Yrittäjyysopetuksen erilaiset tavoitteet pyritään usein erittelemään toisistaan, mutta käytännön tasolla ne yhdistyvät erilaisten yrittäjyyskurssien ja -koulutusten toteutuksessa. Kurssien toteutukset ja sisällöt vaihtelevat yrityksen perustamisen painotuksesta yrittäjämäisten yksilöiden kouluttamiseen sekä toisaalta fokuoituen joko yksilö-, yritys- tai yhteiskunnan tason tarkasteluun yrittäjyydestä riippuen kulloisestakin kohderyhmästä (Fayolle & Gailly, 2008; ks. myös Fiet, 2001ab; Bechard & Gregoire, 2005).

Yrittäjyyteen liittyvä osaaminen voidaan pääpiirteissään jakaa kolmeen eri ryhmään (Komarkova ym., 2015). *Operationaalinen ja konseptuaalinen* osaaminen tarkoittaa yrittäjyyttä ja yrittäjäksi ryhtymistä koskevia tietoja ja taitoja. Tähän sisältyy esimerkiksi johtaminen, talousosaaminen ja markkinaymmärrys. *Yrittäjämäinen osaaminen* viittaa sellaisten mahdollisuuksien identifiointiin, etsintään, arviointiin ja hyödyntämiseen, joiden avulla yksilö voi luoda arvoa muille. Tähän osaamiseen lukeutuvat myös luovuus, innovointi, ideointi ja riskinotto. *Konseptuaaliset ja suhde- taidot* ovat asenteita ja toimintaorientoituneita taitoja, jotka kehittyvät yrittäjämäisesti toimimalla. Niihin luetaan ongelmanratkaisu, päätöksenteko, kommunikaatio, yhteistyö, itsevarmuus, luottamus omiin kykyihin, autonomia, vastuunotto ja sinnikkyys. (Ks. myös Sarasvathy, 2001; Gibb, 2002; Pittaway & Cope, 2007a; Fayolle & Gailly, 2008.) Huomattavaa on, että sovellettaessa laajaa yrittäjyyden määritelmää geneeristen ja viimeksi mainittujen toimintaorientoituneiden taitojen kehittämisen merkitys korostuu. Yrittäjyysopetuksen tavoitteeksi tulee silloin luoda oppimiselle sellaiset edellytykset ja puitteet, että taitojen kehittyminen mahdollistuu.

Koska yrittäjyysosaaminen on enemmän kuin vain yrittäjyyteen liittyvän tiedon ja ennalta määriteltujen toimintatapojen omaksumista, on luontevaa, että tätä osaamista opitaan toiminnan kautta ja usein luokkahuoneiden ulkopuolella. Yrittäjälle tyypilliset taidot ja osaaminen kehittyvät esimerkiksi autenttisissa oppimistilanteissa, joissa opiskelija kohtaa samanlaisia tilanteita kuin yrittäjänä toimivat. (Cope & Watts, 2000; Greene ym., 2004; Pittaway & Cope, 2007ab; Jones & Iredale, 2010.) Paljon käytettyjä yrittäjyyskasvatuksen toteutustapoja ovat reaalielämään kytkeytyvien projektin toteuttaminen, tosielämän tapausten ratkaiseminen, opiskelijavetoisten uusien yritysten synnyn tukeminen sekä simulaatiot (ks. esim. Kuratko, 2005; Pittaway & Edwards, 2012). Kokemuksellinen oppiminen on eittämättä saanut vahvan jalansijan yrittäjyysopetuksen piirissä; joidenkin arvioiden mukaan jopa puolet yrittäjyyden akateemisesta opetussuunnitelmasta toteutetaan tulevaisuudessa nimenomaan kokemuksellisen oppimisen keinoin (Kuratko & Morris, 2018).

Kokemuksellista oppimista sovelletaan yleensä sellaisessa opetuksessa ja oppimisessa, joka keskittyy kehittämään yrittäjämäisiä persoonia ja/tai valmistamaan opiskelijayrittäjiä tulevaisuuden yrittäjäuralle simuloiduissa yrittäjämäisissä

oppimistapahtumissa. Kokemuksellinen lähestymistapa on vahvasti läsnä myös yrittäjyyden kautta tapahtuvassa oppimisessa, jossa opiskelijat oppivat, kuinka yrittäjät käyttäytyvät ja toimivat oikeissa liike-elämän ympäristöissä. (Jamieson, 1984; Johnson, 1988; Cope & Watts, 2000; Gibb, 2005; Kyrö, 2005; Pittaway & Cope, 2007b; Heinonen & Hytti, 2010; Jones & Iredale, 2010; O'Connor, 2013.) Kokemuksellinen oppiminen lähentää akateemista ja käytännön maailmaa tuomalla työelämäkokemuksia sekä edustajia ja organisaatioita osaksi korkeakoulusta (Kuratko, 2005; Jones & Iredale, 2010). Siinä korostuu myös sosiaalinen muilta oppiminen (Nabi ym., 2017).

Kokemuksellinen oppimisenäkemys perustuu Deweyn (1951) kehittämään tekemällä oppimisen (learning by doing) malliin, josta erityisesti Kolb on kehittänyt kokemuksellisen oppimisen mallia eteenpäin. Kolbin (1984) mukaan oppiminen on jatkuvasti rakentuva, kehämäinen prosessi, jossa konkreettisia kokemuksia, opittua ainesta ja toimintaa reflektoidaan aikaisempaan tietoperustaan. Tavoitteena on sekä ilmiöiden teoreettinen ymmärtäminen että paremmat toimintamallit. Reflektointia pitää tapahtua koko oppimisprosessin ajan, ei pelkästään toimintaa jälkikäteen arvioitaessa. Näitä ajatuksia sovelletaan myös yrittäjyysopetuksessa, jossa toiminta ymmärretään ulkoisena aktiviteettina. Aktiviteetti tulee muuntaa oppimiseksi eli tiedon sisäistämiseksi toiminnan kautta saavutettuja kokemuksia refleктоimalla. Reflektointi on sisäinen aktiviteetti, jossa oppija luo uutta tietoa ja ymmärrystä yhdistämällä aikaisemman tiedon ja kokemuksen kautta hankitun tiedon toisiinsa. (Hägg & Kurczewska, 2016.)

Yrittäjänä toimivien tulisi oppia soveltamaan erilaisissa tilanteissa sekä suoraan omaan kokemukseensa että epäsuorasti toisten kokemuksiin perustuvaa osaamista sekä arvioimaan kokemuksiaan ja erilaisten tapahtumien syy- ja seuraussuhteita (Man & Yu, 2007; Hägg & Politis, 2013). Yrittäjyysosaaminen kehittyy ihmisen omaan kokemukseen perustuvassa yrittäjämäisessä oppimisprosessissa koko hänen ammatillisen uransa ajan. Työuran aikana hankittu kokemus, uusien mahdollisuuksien havaitseminen ja olemassa olevan osaamisen hyödyntäminen tuottavat osaamista, joka edistää yrittäjän kykyä havaita ja hyödyntää uusia yrittäjyyden mahdollisuuksia ja auttaa yrittäjää selviytymään vaikeuksista, joita uudet yritykset perinteisesti kohtaavat. (Politis, 2005; 2008.)

3.2 Yrittäjyyden oppiminen opetussuunnitelman ulkopuolella

Erityisen iso rooli yrittäjäksi kasvamisessa on annettu myös virallisen opetussuunnitelman ulkopuoliselle kokemukselliselle oppimiselle, joka tukee opiskelijan henkilökohtaista kehitystä valmistaen häntä yrittäjämäiselle uralle (Morris ym., 2013a; Brush, 2014; Brush ym., 2014; Miyasaki, 2014). Esimerkkejä maailmalta

tästä ovat ideajamit ja startup-viikonloput, harjoittelujaksot yrityksissä ja hautoimissa, mentorintiohjelmat ja yrittäjän varjostukset, ulkomailla opiskelu, pitchaus- ja liikeideakilpailut, opiskelijayrittäjyyshautomot, kampuksilla toimivat opiskelijavetoiset yritykset, prototyyppien ja verkkosivujen kehitys, opiskelijayritysten messut ja tapahtumat, yrittäjyyteen keskittyvät puhujasarjat, yhteiskunnalliset aloitteet sekä teknologian kaupallistamisprojektit (Morris ym., 2013a; Kuratko & Morris, 2018).

Useimpia maailmaltakin tunnettuja malleja toteutetaan myös Suomessa ja suomalaisten korkeakoulujen yhteydessä. Niiden lisäksi meillä opetussuunnitelman ulkopuolisessa oppimisessa tärkeään rooliin ovat nousseet myös ES:t (entrepreneurship society) eli opiskelijavetoiset startup-yhteisöt. ES:t edistävät yrittäjyyskulttuurin levittämistä omalla alueellaan tilaisuuksien, tapahtumien ja koulutusten kautta. Moni ES saa rahoituksensa alueen korkeakouluilta, jotka ovat havainneet ES:ien tärkeän roolin opiskelijayrittäjyyden edistämisessä ja jo myöntävät opiskelijoille opintopisteitä ES:ien kiihdytysohjelmiin tai tilaisuuksiin osallistumisesta. (Siivonen ym., 2019.)

Suomessa on painotettu lisäksi korkeakouluopiskelijoiden omaa yrittäjyyttä luomalla ahotoinnin ja opinnollistamisen keinoin mahdollisuuksia opintojen suorittamiseen oman yritystoiminnan harjoittamisen kautta. Esimerkkinä tästä ovat erityisesti ammattikorkeakoulujen yrittäjyyteen painottuvat koulutukset, jotka mahdollistavat oman yritystoiminnan integroinnin osaksi tutkinnon suorittamista. Oman yritystoiminnan integrointi osaksi tutkintoa ahotoinnin ja opinnollistamisen kautta poikkeaa kuitenkin VCP-ohjelmista (venture creation programme) eli uuden yritystoiminnan ohjelmista, joita tunnemme maailmalta. VCP-ohjelmat tarjoavat ohjatun, pedagogisen prosessin yrityksen perustamisen alkuvaiheeseen, jossa opiskelija voi testata ja validoida sekä ottaa hallittua riskiä. (Ks. esim. Rasmussen & Sørheim, 2006; Thursby ym., 2009; Rae, 2009; Lackéus & Williams Middleton, 2015; Haneberg & Aadland, 2020.) Ahotoinnissa ja opinnollistamisessa opiskelija kuitenkin sopii opettajan kanssa oppimisprosessin eri osat erikseen. Tällöin eri opiskelijoiden omat oppimispolut ja oman yritystoiminnan kehittäminen etenevät omatahtisesti, erikseen sovitulla tavalla. Ahotointi ja opinnollistaminen lisäksi sitovat opetushenkilökunnan resursseja eri tavalla verrattuna tutkintoon kuuluvien kurssien ja ohjelmien toteuttamiseen.

3.3 Yrittäjyysosaamisen ahotoinnin ja opinnollistamisen lähtökohdat Suomessa

Suomalaisten ja ulkomaisten korkeakoulujen välillä on eroja opetussuunnitelman ulkopuolella hankitun yrittäjyyteen liittyvän osaamisen integroinnissa tutkinto-opiskeluun. Vaikka luokahuoneen ulkopuolella tapahtuvan oppimisen rooli on nostettu tärkeään asemaan yrittäjäksi kasvamisessa monissa ulkomaisissa korkeakouluissa,

valtaosa korkeakouluista ei kuitenkaan ole vielä integroinut niitä tai kyennyt arvioimaan niiden arvoa osana virallisia opetussuunnitelmia (ks. esim. Morris ym., 2013a; White & Moore, 2016). Oppijan muualta hankkima kokemus nähdään merkityksellisenä lähinnä henkilökohtaisten oppimispolkujen räätälöinnin näkökulmasta eikä opintopisteiden myöntämisen näkökulmasta (ks. esim. White & Moore, 2016). Kiinnostus kohdistuu lähinnä opetussuunnitelmaan kuuluvien kurssien oppimistulosten arvioimiseen sen sijaan, että arviointimalleja kehitettäisiin korkeakoulun ulkopuolella tapahtuvaan oppimiseen (Ramsgaard & Østergaard, 2018).

Suomessa muualla hankitun yrittäjyysosaamisen hyödyntäminen pohjaa jo olemassa oleviin linjauksiin koskien ahotointia ja opinnollistamista ottaen huomioon yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen eroavaisuudet. Käytäntöorientoituneemmat ammattikorkeakoulut hyödyntävät ahotointia ja opinnollistamista enemmän ja kiinteämpänä osana opiskelijoiden opintopolkuja kuin yliopistot. Joissakin ammattikorkeakouluissa aloittaville opiskelijoille tehdään vuosittain kysely, jossa kartoitetaan opiskelijoiden aikaisempaa yrittäjyyskokemusta ja -osaamista sekä kiinnostusta AHOTointiin ja opinnollistamiseen (esim. Haaga-Helia ks. Römer-Paakkanen ym., 2018 tai Römer-Paakkanen & Saaranen, 2020). Yleisesti ottaen opiskelijoilla itsellään on kuitenkin aktiivinen rooli aloitteen tekijöinä, jolloin opettajan tehtävänä on auttaa heitä löytämään sopivat tavat sisällyttää aiemmin opittua tai opintojen aikana koulun ulkopuolella opittavaa osaksi heidän tutkintoaan. (Kallberg, 2009.) Opinnollistaminen on hyvin linjassa ammattikorkeakoulujen yhteiskunnallisen roolin kanssa, joka painottaa käytäntölähtöisyyttä ja työelämän ja alueelliset tarpeet huomioivia koulutussisältöjä. Opinnollistamisprosessi on pyritty rakentamaan niin, että se mahdollistaisi työelämän tarpeiden, opiskelijan uratoiveiden ja korkeakoulun oppimistavoitteiden yhdistämisen kaikille mielekkäällä tavalla. (Haapala, 2014.)

ARENE (2015) on suositellut, että kaikissa suomalaisissa ammattikorkeakouluissa yrittäjyyttä opinnollistettaisiin niin, että opiskelijoilla olisi tarjolla useita tapoja sisällyttää kurssi- ja projektitöitä oman yrityksensä toimintaan, tutustua erilaisiin oppimisympäristöihin, yrityshautomoihin ja -kiihdyttämöihin, osuuskuntaan ja Nuori Yrittäjyys (NY) -yritysohjelmiin. Yliopistoilla on puolestaan ohjeistuksia ja hallinnollisia prosesseja opinnollistamista varten, mutta niitä tuodaan esiin opetushenkilökunnalle harvemmin kuin ammattikorkeakouluissa. Osaamisen näkyväksi tekemisen tavat ovat saman tyyppisiä, mutta niissä painottuu teoreettisen tiedon rooli enemmän kuin ammattikorkeakoulun puolella. (Tuomainen, 2016.)

Vaikka ahotointiin ja opinnollistamiseen on olemassa hallinnolliset prosessit, niiden hyödyntäminen yrittäjyysopintojen kohdalla on korkeakouluissa kuitenkin odotettua vähäisempää (Huusko ym., 2018). Opetus- ja kulttuuriministeriö onkin yhdessä yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen rehtorien (ARENE, 2015; UNIFI, 2016) kanssa suositellut, että opiskelijoiden aiemmin hankittu ja opintojen aikana karttuva yrittäjyysosaaminen nähtäisiin resurssina ja kehitettäisiin korkea-asteen

ahotoinnin ja opinnollistamisen käytäntöjä niin, että nämä resurssit saataisiin myös osaksi opiskelijoiden tutkintoa. Aiheen ajankohtaisuudesta kielivät myös viime vuosina toteutetut hankkeet, kuten Kansallisen arviointikeskuksen Karvin toteuttama YRTTI – Yrittäjyys ja innovaatiotoiminta ammatillisessa koulutuksessa ja korkea-kouluissa -hanke (Huusko ym., 2018) sekä Lapin ammattikorkeakoulun YrtAHOT-hanke, joka on tuottanut yrittäjien osaamisen itsearviointimallin (Karjalainen & Mastosaari, 2015).

Viimevuosien linjausten ja suositusten taustalla kokemuksellisen oppimisen kannusteeksi voidaan katsoa myös muut ministeriön suositukset, jotka koskevat yrittäjyyttä. Opetusministeriö loi esimerkiksi vuonna 2009 yrittäjyysopetukselle oman ohjeistuksen, jonka mukaan jokaisessa korkeakoulussa tulisi olla suunnitelma, miten kannustaa opiskelijoita ja antaa heille taitoja yrittäjyyteen, edesauttaa innovaatioiden syntymistä ja luoda yrityskasvulle suotuisa toimintaympäristö. Päivitetty ohjeistus vuodelta 2017 painottaa kokeiluja, toiminnallisuutta, tekemällä oppimista, projektityöskentelyä, yritys-elämän kanssa tehtävää yhteistyötä, toimeksiantoja ja kokemuksellisuutta yrittäjämäisten taitojen lähteenä. Opetus- ja kulttuuriministeriön ohjeistusten tulkinta vaihtelee korkeakouluittain ja oppialoittain, ja opettajien keskuudessa on erilaisia tulkintoja yrittäjyysopetuksen ja yrittäjyyden määritelmistä ja merkityksistä. Näiden tekijöiden seurauksena yrittäjyysopetus on sisällöltään hyvin erilaista eri oppilaitoksissa. Yleisimmin se koostuu eri tasoisista yrittäjyyskursseista, yrittäjyysohjelmista, innovaatioleireistä, kilpailuista, työpajoista, erilaisista oppimisympäristöistä ja -alustoista sekä tutkimus-, kehitys- ja innovaatio-toiminnasta (TKI) (Römer-Paakkanen, 2015).

Tämän raportin tavoitteena on selvittää sitä, miten ja miksi korkeakoulujen opetushenkilökunta toteuttaa tai ei toteuta yrittäjyysosaamisen ahointia ja opinnollistamista huolimatta siitä, että lähtökohdat sille ovat olemassa. Raportin tavoitteena on ollut lisäksi toimia esiselvityksenä tuottamalla tietoa ja toimimalla pohjana kehittämistyölle HOTIT OPIT -hankkeessa käytännön ratkaisujen tuottamiseksi yrittäjyysosaamisen ahotoinnin ja opinnollistamisen laajamittaisemmaksi hyödyntämiseksi.

4 TUTKIMUKSEN LÄHESTYMISTAPA

4.1 Aineistonkeruu ja analyysi

Yrittäjyysosaamisen ahotoinnin ja opinnollistamisen käytäntöjen selvittämiseksi on kerätty tutkimusaineisto, joka koostuu vuosien 2018–2019 aikana tehdyistä henkilö- ja ryhmähaastatteluista. Haastatteluihin on osallistunut yhteensä 56 korkeakoulujen edustajaa 24 suomalaisesta korkeakoulusta (kaikki yliopistot ja 11 ammattikorkeakoulua)⁴, jotka tarjoavat yrittäjyyteen tai siihen läheisesti liittyvää (esimerkiksi strategia, johtaminen) tutkinto-opetusta ja kursseja. Yliopistot ja korkeakoulut sijoittuivat tasaisesti ympäri Manner-Suomea. Haastateltaviksi valittiin ensisijaisesti yrittäjyyden opettajia ja yrittäjyysopinnoista vastaavia. Heistä toiset opettivat yrittäjyyttä yrittäjyyden tai liiketalouden linjoilla, toiset osana muiden linjojen, kuten sosiaali- ja terveystieteiden, restonomiopintojen, tekniikan, taiteiden tai liikunnan opetusta. Muutama haastateltava toimi opetushallinnossa tai projektipäällikkönä.

Haastattelut toteutettiin puolistrukturoituina haastatteluina, ja ne tallennettiin ja litteroitiin aineiston analyysia varten (poikkeuksena neljän korkeakoulun haastattelut, joissa aineisto koostuu nauhoitteen puuttuessa haastattelijan haastattelumuistiinpanoista). Haastattelujen taustalla oli sekä pragmaattisia että teoreettisia ahotointiin ja opinnollistamiseen liittyviä tiedontarpeita. Ensiksikin haastattelujen tavoitteena oli selvittää, miksi (tai miksi ei) korkeakouluissa toteutetaan yrittäjyysosaamisen

⁴ Yliopistot: Aalto-yliopisto, Helsingin yliopisto, Itä-Suomen yliopisto, Jyväskylän yliopisto, Lapin yliopisto, Lappeenranta-Lahden teknillinen yliopisto, Oulun yliopisto, Svenska Handelshögskolan, Taideyliopisto, Tampereen yliopisto (sisältäen haastattelut sekä Tampereen teknillisessä yliopistossa että Tampereen yliopistossa), Turun yliopisto, Vaasan yliopisto, Åbo Akademi. Ammattikorkeakoulut: Haaga-Helia ammattikorkeakoulu, Jyväskylän ammattikorkeakoulu, Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu, KARELIA-ammattikorkeakoulu, Lapin ammattikorkeakoulu, Laurea-ammattikorkeakoulu, Oulun ammattikorkeakoulu, LAB-ammattikorkeakoulu, Satakunnan ammattikorkeakoulu, Tampereen ammattikorkeakoulu, Turun ammattikorkeakoulu.

ahotointia ja opinnollistamista ja miten korkeakoulujen opetushenkilökunnan edustajat toteuttavat niitä käytännössä. Haastateltavia pyydettiin antamaan esimerkkejä, jotta pystyisimme saamaan tietoa siitä, mikä toimii ja mikä ei toimii sekä saadaksemme haastateltavina olevien asiantuntijoiden usein kontekstuaalinen ja implisiittinen tieto näkyväksi (Meuser & Nagel, 2009). Toiseksi tutkimuksessa oltiin kiinnostuneita opetushenkilökunnan käyttämistä teoreettista viitekehyksistä (mitä-kysymys), joita vasten opiskelijan kokemuksellisen oppimisen kautta hankittua osaamista ja tietoa suhteutettiin osana yrittäjyyden akateemista opetussuunnitelmaa. Haastateltaville ei siis tarjottu etukäteen tiettyä yrittäjyyden tai yrittäjyysosaamisen määritelmää. Haastattelujen lähtökohtana oli monipuolisesti ymmärtää käytäntöihin liittyviä tekijöitä. Useimmat haastattelut etenivät keskustelun omaisesti keskittyen aiheisiin, jotka olivat keskeisiä haastateltavalle ja/tai korkeakoululle. Haastateltavat spekuloiivat haastatteluissa myös erilaisia vaihtoehtoja tulevaisuuteen liittyen.

Haastatteluaineisto analysoitiin laadullisen sisällönanalyysin (Eriksson & Kovalainen, 2015) keinoin ja huomio kiinnitettiin siihen, mitä haastateltavat sanovat ja miten tutkija sen tulkitsee. Tässä lähestymistavassa luokittelu ei perustu tiukasti etukäteen valittuun teoriaan, vaan analyysi on avoin aineistosta nouseville, yllättävillekin teemoille. Aineiston analyysin ensimmäisessä vaiheessa kerättiin aineistosta kohdat, joissa puhuttiin ahotointiin ja opinnollistamiseen liittyvistä toimintatavoista sekä näiden toimintatapojen käytännöllisyyteen liittyvistä arvioista. Kukin kirjoittaja luokitteli aineistoa ensin itsenäisesti, minkä jälkeen analyysin periaatteista ja ongelmakohdista keskusteltiin yhdessä yhteisten luokittelukriteerien rakentamiseksi. Tämän jälkeen aineistosta eriteltiin perusteluja ahotoinnille ja opinnollistamiselle, ahotoinnin ja opinnollistamisen esteitä ja huonosti toimivia käytänteitä sekä ahotoinnin ja opinnollistamisen hyväksi havaittuja toimintatapoja.

Haastateltavia pyydettiin kuvailemaan korkeakoulunsa ahotoinnin ja opinnollistamisen käytänteitä. On huomattava, että teoreettisesti käytänne on käytänne vasta, kun se on toistuva, sosiaalisesti ylläpidetty ja institutionalisoitunut osa organisaatiota. Toisaalta käytänteet muuttuvat ja muovautuvat ajassa. (Gherardi, 2011.) Eräs tuloksemme liittyy juuri siihen, että kaikilla korkeakouluilla ei ole juuri vakiintuneita käytänteitä ahotointia ja opinnollistamista varten, vaan niitä toteutetaan usein tapauskohtaisesti ilman ennalta määrättyjä yhteisiä periaatteita. Voidaan kysyä, onko olemassa vaara, että kysyttäessä käytänteistä haastateltavalla on kiusaus määritellä yksittäiset tapaukset yleisiksi toimintatavoiksi. Toisaalta, jos ja kun asioita tehdään ad hoc -tyyliin, muodostaako se itsessään vakiintuneen toimintatavan, käytänteen. Analyysi ei antanut indikaatioita siitä, että haastateltavat olisivat nähneet ahotointi- tai opinnollistamiskäytänteitä siellä, missä niitä ei ollut. Sen sijaan toimintatapojen muuntaminen ja räätälöinti jokaisen opiskelijan kohdalla erikseen oli monissa oppilaitoksissa yleistä, toistuvaa ja itsestään selvyytenä pidettyä, joten sitä voitaneen pitää käytänteenä itsessään.

5 TULOKSET

5.1 Johdanto tuloksiin

Tutkimuksen tulokset osoittavat, että ahotoinnin ja opinnollistamisen käytännöissä ja niiden laajuudessa on selkeitä eroja yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen välillä. **Yrittäjyysosaamisen ahointia ja opinnollistamista toteutetaan kaikissa haastatelluissa ammattikorkeakouluissa. Yliopistoissa yritysosaamisen ahointi ja opinnollistaminen on tutkimuksessa haastateltujen opettajien kokemusten mukaan puolestaan vielä merkittävästi vähäisempää.** Näin ollen suurin osa aineistossa mainituista jo käytössä olevista hyvistä ja toimivista tavoista on ammattikorkeakoulujen käytäntöjä. Yliopistojenkin edustajat suhtautuvat yrittäjyysosaamisen ahointiin ja opinnollistamiseen pääsääntöisesti kuitenkin myönteisesti ja näkevät ahotoinnin ja opinnollistamisen prosessit asioiksi, joita halutaan kehittää. Haastatteluaineisto sisältää käytössä olevien käytäntöjen kuvauksen lisäksi pohdintaa myös uusista toimintamalleista, joiden avulla ahointia ja opinnollistamista voisi kehittää. Uusia malleja miettivät niin ammattikorkeakoulujenkin kuin yliopistojenkin haastateltavat.

Tuloksissa tulee esiin monia ahotoinnin ja opinnollistamisen positiivisia vaikutuksia niin korkeakoulujen kuin opiskelijankin tasolla. Myönteisesti suhtautuvien mainitsemat hyödyt ja tavoitteet noudattelevat opetus- ja kulttuuriministeriön yleisiä linjauksia. Ahointi ja opinnollistaminen mainitaan esimerkiksi keinoina motivoida opiskelijaa opintojen suorittamiseen, koska opiskelijoiden ei tarvitse suorittaa enää sellaisia kursseja, joihin heillä on jo osaamista ja tietoa. Opiskelijan motivaation lisäämisellä on mahdollista vähentää myös opintojen keskeyttämisiä. Ammattikorkeakoulujen kohdalla niillä pyritään lisäksi turhien tai päällekkäisten opintojen vähentämiseen, mistä syystä ahointia ja opinnollistamista pyritään tekemään mahdollisimman paljon. Haastateltavat nostavat mainitut hyödyt ja tavoitteet esiin nimienomaan yrittäjyyden opiskelun ja yrittäjyyteen oppimisen näkökulmasta. **Opiskelijan valmistumisen varmistaminen ja nopeuttaminen tilanteessa, jossa oman yrityksen käynnistäminen ja pyörittäminen vievät aikaa opinnoilta, on erityisesti yrittäjyyden opiskelijoita koskettava asia.**

– – opiskelijat, et ei myöskään jää jälkeen, jos ne lähtee vaikka sitä omaa bisnestään kehittää. Niin et se ihan aidosti oikeesti voi tuottaa myös tuottaa opintopisteitä eikä opinnot siinä välttämättä junnaa. (AMK)

Haastateltavat näkevät ylipäätään myönteisenä sen, että erilaisia käytäntöön kytkeytyviä ja kokemuksellisia oppimistilanteita, kuten projektitöitä ja tosielämän yritys-caseja, hyödynnetään yrittäjyysopetuksessa. Luokkahuoneen ulkopuolella tapahtuvan oppimisen nähdään siis mahdollistavan oppimistavoitteiden saavuttamisen. **Kokemuksellisen oppimisen hyödyntäminen osana yrittäjyysopintoja nähdään myös laajempaan kysymyksenä, joka liittyy erilaisiin tapoihin oppia sekä ympäristöihin, joissa oppimista tapahtuu.** Aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen myötä opiskelijoita kasvatetaan huomaamaan oppimisen moninaisuus myös tulevaisuuden työtehtävissä, kuten seuraava sitaatti kuvailee:

– – et silloin me myös osotetaan meidän opiskelijoille, et me uskotaan muunkilaiseen oppimiseen kun siihen, joka tapahtuu siellä perinteisellä kurssilla tai luennolla tai mikä se sit ikinä onkin. Et me kuitenkin kasvatetaan meidän nuoria tuonne työelämään ja siihen jatkuvan oppimisen yhteiskuntaan, niin silloinhan heille täytyy myös tehdä näkyväks se, että oppimista on hyvin erilaista. (AMK)

Ammattikorkeakoulut ja yliopistot hyödyntävät ahointia ja opinnollistamista melko eri tavalla. Ammattikorkeakoulujen yhteys työelämään on jo lähtökohtaisesti kiinteämpi kuin yliopistoissa, mikä heijastuu myös kokemuksellisen, työssä tai työskentelyn kautta kertyneen oppimisen asemaan. Yliopistojen haastatteluissa nousi ammattikorkeakouluja enemmän esiin huoli opiskelijoiden käsitteellisen osaamisen ja kriittisen ajattelun kehittymisestä siinä tapauksessa, että kurssisuoritukset koostuvat ensisijaisesti käytännön kautta opituista asioista. Koska haastateltavat pohtivat haastatteluissa kokemuksen kautta hankitun osaamisen roolia korkeakoulutuksessa, **ei ole yksiselitteistä, että ahointi ja opinnollistaminen sujuvat ongelmitta tai että ne hyväksytään sellaisenaan oikeaksi tavaksi suorittaa korkeakouluopintoja kaikissa tilanteissa.** Käytäntöjen hyötyjen ja sopivuuden pohtiminen johtaa siihen, että ahointia ja opinnollistamista katsotaan haastatteluissa monesta eri näkökulmasta ja asioita punniten.

Valtaosa haastatteluaineistosta voidaan tiivistää viiteen teemaa, jotka käsittelevät (i) ahointinnin ja opinnollistamisen käytäntöjä, vastuuta ja periaatteita korkeakouluissa, (ii) korkeakoulutuksen tehtäviä ja ominaispiirteitä suhteessa yrittäjyysosaamiseen, (iii) yrittäjyysosaamista ja sen arviointia, (iv) yhteistyötä kolmansien osapuolten kanssa opinnollistamisessa sekä (v) ahointiin ja opinnollistamiseen liittyvää tiedottamista ja viestintää. Teemat limittyvät ja linkittyvät osittain toisiinsa,

ja onkin osittain tulkintakysymys, mitkä haastatteluissa esiin nousseista asioista kuuluvat minkäkin teeman alle.

Seuraavissa alaluvuissa (5.2–5.6) käydään läpi kukin edellä mainittu teema erikseen, ja niihin on vahvennuksella merkitty ydintulokset. Tämä mahdollistaa nopeamman lukemisen, jos lukija haluaa vain selailla osion läpi. Alalukuja seuraa yhteenveto (alaluku 5.7), jossa eri lukujen tulokset yhdistyvät ja niiden tuloksia pohditaan eri näkökulmista. Luku 6 toistaa tämän luvun rakennetta, ja siinä on kootusti esitelty selvityksen tulosten sekä kirjallisuuden perusteella laaditut toimenpidesuosituksset, joilla haastatteluissa esiin nouseviin haasteisiin voidaan vastata. Tätä lukua voi lukea yhdessä myös luvun 8 kanssa, joka sisältää case-kuvauksien muodossa lisätietoja haastateltavien mainitsemista hyvistä käytännöistä, joihin tässä luvussa viitataan vain kursorisesti.

5.2 Käytännöt ja periaatteet

Haastattelut osoittavat, että yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen yrittäjyysosaamisen ahotointiin ja opinnollistamiseen liittyvät toimintatavat ja käytäntöjen hyödyntämisen määrä ovat keskenään erilaisia. **Ahotointi ja opinnollistaminen on selvästi yleisempää ammattikorkeakouluissa kuin yliopistoissa, ja siihen kannustetaan korkeakoulujen johdon taholta.** Toisaalta vaikka yleiskuva haastatteluista on, että toimintatavat ovat kehittyneempiä ja asenteet positiivisempia ahotointia ja opinnollistamista kohtaan ammattikorkeakouluissa kuin yliopistoissa, myös **ammattikorkeakoulujen ja opintosuuntien välillä on kuitenkin havaittavissa eroja.** Ahotointi ja opinnollistaminen eivät siis ole kaikkien ammattikorkeakoulujenkaan opettajien tai hallinto henkilöstön suosiossa. Tämä hämmästyttää asiaan myönteisesti suhtautuvia.

Musta se on varsin kummallinen ajatus, miksi ei voida opinnollistaa sellasta toimintaa, jossa sä selkeesti teet tuloksellista ja sulla voi olla oppimistavoitteita. Ja sit sulla on selkeet, sä meet niitä kohti ja teet tuloksellista toimintaa. Ei se vaikeeta ole, se on enemmän mun mielestä kysymys siitä, et onko halua, tahtoo, tehdä asioita eri tavalla. (AMK)

Monissa yliopistoissa tunnutaan olevan ahotoinnissa ja opinnollistamisessa vielä periaatteellisen keskustelun tasolla. Käytännön ohjeistusta ei ole saatavilla, ja ohjeistusten ja suositusten puute koetaan ongelmaksi. Yrittäjyysosaamisen ahotointia ei useinkaan ole erikseen mietitty tai ohjeistettu, vaikka korkeakoulutasolla ahotointiin olisikin olemassa yleisiä ohjeistuksia. Yksittäiset opettajat eivät välttämättä tiedä myöskään näistä yleisistä ohjeista. Opinnollistaminen on lisäksi monille yliopistojen haastateltaville käsitteenä uusi, ja

haastateltavat käyttivät käsitettä hyvin eri tavoin. Opinnollistamista tehdään ammattikorkeakouluissa enemmän opiskelijälähtöisesti ja yliopistoissa enemmän oppilaitoslähtöisesti, mikä johtaa siihen, että opinnollistamisesta puhuessaan ammattikorkeakoulujen opettajat puhuvat pitkälti eri asiasta kuin yliopistojen opettajat.

Vaikka opinnollistamiseen verrattavaa toimintaa on ollut korkeakouluissa jo ennen käsitteen lanseeraamistakin, erillisenä, tunnistettuna ilmiönä opinnollistaminen on uusi asia. Tästä syystä siihen ei ole valmiita malleja tai virallisiksi miellettyjä toimintatapoja. Monessa yliopistossa suunnitellaan kuitenkin käytännön jaksojen lisäämistä yrittäjyyden opetussuunnitelmaan, uudenlaisten tapojen käyttöönottoa sekä kokeiluja. **Ahotointi ja opinnollistaminen nähdään yliopistoissa toimintoina, joita on syytä kehittää jatkossa ja joihin on jo olemassa kehittämisideoita.**

Ja tota nyt me ollaan puhuttu siitä, että pitäis kehittää semmonen mahdollisuus, et saa niinkun jotain opintopisteitä oman yrityksen perustamisesta – – ois joku semmonen kokonaisuus, sitä ei oo ihan vielä lyöty lukkoon. (YO)

Mun mielestä ei ole kauheesti ollu, mutta esimerkiks tää [kurssin nimi], mistä on nyt puhetta. Niin se on nimenomaan tullu nyt yliopistojen aloitteesta. Eliikkä että heillä on se halu opinnollistaa, siis mahdollisesti myös ahotoida, mutta ainakin vähintään opinnollistaa sitä tekemistä. Eli haetaan nyt sitä uudenlaista tapaa tehdä. (YO)

Leimallista on, että **sekä yliopistoissa että ammattikorkeakouluissa hyödynnetään pitkälti ad hoc -toimintatapoja.** On huomattava kuitenkin, että haastatteluissa on havaittavissa tässä asiassa sisäisiä ristiriitaisuuksia sekä ammattikorkeakoulujen että yliopistojen välillä ja sisällä eivätkä näkemykset ole yhteneväisiä. Joissakin ammattikorkeakouluissa on kuitenkin jo vakiintuneitakin käytäntöjä, joiden avulla opiskelija voi osoittaa muuhun kuin aiempiin korkeakouluopintoihin perustuvan osaamisensa keskitetysti näyttöpäivissä (ks. esimerkit s. 78 ja 80). Tehdyt suoritukset arvioidaan samoilla kriteereillä kuin tavanomaiset saman opintojakson suoritukset.

Vaikka monet haastateltavista nimenomaisesti toivovat ahotoinnin ja opinnollistamisen tueksi malleja ja ohjeita, moni on myös sitä mieltä, että ahotointia ja opinnollistamista ei voi rajoittaa yhteen tiettyyn malliin, koska molemmat ovat **yksilöllisiä prosesseja.** Haastatteluissa korostetaan myös sitä, että **on tärkeää löytää opiskelijan kannalta paras ratkaisu.** Esimerkiksi ammattikorkeakouluissa painotetaan vahvasti opiskelijoiden yksilöllisiä opintopolkuja ja joustavia ratkaisuja yrittäjyyden opintojen järjestämisessä.

Opiskelijoiden tausta, kertynyt yrittäjyysosaaminen ja tavoitteet yrittäjyysopinnoissa vaihtelevat paljon. Yrittäjyysopintojen tavoitteita on pyritty henkilökohtaistamaan, jotta opiskelijat kokisivat opinnot mielekkäiksi ja saisivat sellaista uutta osaamista, jota he pystyvät hyödyntämään omassa yrityksessään tai työssään. Yrittäjyyden henkilökohtainen opintosuunnitelma (HOPS) on tässä hyödyllinen työkalu. [Katso esimerkki yrittäjyys-HOPSista s. 72.]

Opinnollistettuja tai ahotoituja suorituksia raportoidaan esimerkiksi oppimispäiväkirjoina, portfolioina tai muina tehtäväkohtaisina raporteina. Opiskelijat voivat myös koota yrittäjyyden opintojen aikana eri kursseilla tekemiään aineistoja portfolio-opinnäytettä varten. [Katso esimerkit yrittäjyysportfoliosta s. 69 ja s. 70.]

Vaikka opiskelijan etu monen mielestä edellyttäisi nimenomaan henkilökohtaistettuja toimintamalleja sekä ahotoinnissa että opinnollistamisessa, mainitsevat haastateltavat useita haasteita ja huolia siihen liittyen. Ensinnäkin kokemus tai pelko työmäärän kasvamisesta mainittiin haastatteluissa useasti. **Jos yksilölliseen räätälöintiin ei osoiteta tarpeeksi resursseja, pitkälle viety räätälöinti ja yhteisten toimintamallien puute johtavat opettajan työmäärän kasvuun.** Ammattikorkeakouluissa lisääntynyt työ määrä liitetään yleisimmin opinnollistamiseen, joka nähdään pitkälle opiskelijakohtaisena ja aikaa vievänä palveluna. Yliopistoissa työmäärän lisääntyminen aiheuttaa huolta enemmän ahotoinnin yhteydessä. Tämä saattaa selittyä sillä, että ahotointi on verrattain harvinaista yliopistoista ja sen laajempi käyttöönotto voi aiheuttaa ylimääräistä työtä opettajille. Toinen mahdollinen syy on, että opinnollistamisen prosessi vaikuttaa olevan melko erilainen yliopistoissa ja ammattikorkeakouluissa. Ainakin osassa yliopistoja opinnollistaminen toteutetaan kurssilähtöisesti, ei yksittäisten opiskelijoiden näkökulmasta, jolloin samalla tavalla suunnitellaan opinnollistamispolku isommalle joukolle opiskelijoita. Käytännössä tämä tarkoittaa esimerkiksi sopimusta, että yrittäjyysyhteisön järjestämälle kurssille osallistumisesta ja refleктоivan esseen tekemisestä saa tietyn määrän opintopisteitä. Yrittäjyysyhteisö voi sitten omassa markkinoinnissaan kertoa opiskelijoille, että kyseisen ohjelman suoritus on mahdollista kohdentaa yliopiston yrittäjyyden opintoihin.

Toiseksi **opiskelijoiden tasapuolisesta kohtelusta ja toiminnan laadusta on vaikea pitää kiinni silloin, kun opiskelijoiden opintopolut ovat pitkälle räätälöityjä.** Haasteena on se, että **räätälöinti lähtee nimenomaan yksittäisen opettajan näkemyksistä ja kiinnostuksesta.** Yhden ammattikorkeakoulun edustajan mukaan tällöin tullaan tilanteeseen, jolloin *”yrittäjyyden AHOTointi on aivan heitteillä suorastaan, koska niitä ohjataan ihan eri tavoin”*. Opiskelijoiden kohtelua kuvataan joissakin haastatteluissa esimerkiksi sattumanvaraiseksi. Erilaiset opettajakohtaiset toimintatavat johtavat siihen, että keskenään samanlaisissa tilanteissa eri opiskelijoita kohdellaan eri tavalla ja opiskelijat voivat joutua ristiriitaisiin tilanteisiin.

Mut tässä mennään taas siihen, et sit se on opettajakohtainen, et joku opettaja sanoo, et ei onnistu, ja joku opettaja sanoo, no hei, tosi hieno juttu, jos sä vaikka kertoisit tästä jutusta näille muille opiskelijoille, sit nää muut saa tehdä normaalisti luennoilla. (AMK)

Tasa-arvo linkittyy vahvasti ohjeistuksiin, sääntöihin ja toimintatapoihin. Kun niitä ei ole, **yksiköihin voi huomaamatta kehittyä jaettu tapa toimia, jota ei ole kuitenkaan tietoisesti suunniteltu.** Ohjeita kaivattaisiin sekä opettajia että opiskelijoita varten. Opettajan on mahdollista olla oikeudenmukainen opiskelijaa kohtaan vain silloin, kun hän voi nojata valmiisiin ahotoinnin ja opinnollistamisen malleihin, jotka kertovat, *”minkä tyyppinen toiminta, kuinka pitkään tehty ja minkä tasoinen – että sillä saa sitten korvattua”* (yliopiston edustaja). Yhtenäisten toimintatapojen puute saattaa johtaa myös siihen, että opiskelijat pyrkivät käyttämään tilannetta hyödykseen ja löytämään tapoja *”päästä helpommalla”* ja saada itselleen *”ilmaisia opintopisteitä”* (AMK:n edustaja).

– – että muistan silloin kollegat joskus silloin kymmenen vuotta sitten, kun oli tätä, niin siinä oli vähän sellasta meininkiä, että opiskelijat kiersi eri professorien ja opettajien ovilla ja sitten yks anto tuota ja toinen tuota että, mun mielestä semmonen tasapuolinen opiskelijoiden ja yhtenäinen kohtelu, niin ei se ihan niinkään pitä mennä. (YO)

Ohjeiden lisäksi on olemassa myös muita keinoja tai tapoja nähdä asia. Esimerkiksi yliopiston edustaja ehdottaa, että **opiskelijoille voidaan tarjota erilaisia vaihtoehtoja ilman räätälöintiäkin. Yksilöllistämisen sijaa vaihtoehtoiset suoritustavat voidaan miettiä etukäteen ja tarjota näitä kaikille opiskelijoille.**

Vois ajatella, että siellä nyt on jousto opiskelijoita kohtaan vähentynyt, mikä on toisaalta tottakin, mutta sitten toinen näkökulma on se, että se tuo myös sellasta tietynlaista laatua ja sitten sitä tasapuolisuutta opiskelijoita kohtaan. Että meillä, mitä mä nyt itse opetan, niin tällä hetkellä niitä nyt ei oikeastaan, siellä ei juurikaan räätälöidä, että opiskelija saisi joillakin ikään kuin omilla tavoilla suorittaa. Et siellä on monesti erilaisia suoritusvaihtoehtoja, mutta ne on niinku kaikille samat. Et pyritään pitää monenlaisia suoritustapoja, mutta ne on niinku nii. (YO)

Ammattikorkeakouluissa opiskelijoiden tasa-arvoista kohtelua pyritään puolestaan edistämään **vastuupettajien kautta, jotka on perehdytetty ahotoinnin ja opinnollistamisen toimintatapoihin ja jotka toimivat oppiainetasolla näiden asioiden toteuttajina.**

Mutta me yritetään nyt sitä opinnollistamisen puolesta sitä vastuupettaja-konseptii nyt saada koko taloon niin, et se oikeesti nyt pitäis tulla niin, että niissä on ne opinnollistamisesta vastaavat opettajat, ja mä en tiedä, että meniskö AHOToinnit sit samaan, että niiden yksittäisten opettajien. Sil ei oo väliä, että mitä ne yksittäiset opettajat ajattelee AHOToinnista. (AMK)

Opiskelijat voivat saada tietoa ja opastusta osaamisen tunnistamiskäytänteisiin ja näyttöpäiviin liittyen opinto-ohjaajilta, opettajatuutorilta tai yrittäjyysopintojen vastuupettajilta.

Kolmanneksi **pitkälle viety räätälöinti ja yhteisten toimintatapojen puute haastavat myös opettajien ammattitaidon.** Erityisesti ahointia ahkerasti tekevien ammattikorkeakoulujen haastatteluissa kannettiin huolta siitä, että yksittäisen kokemattoman opettajan on vaikea ahotoida ja opinnollistaa. Molemmat toimintatavat edellyttävät tulkintojen tekemistä sekä joustavuutta tilanteessa käsitellä osaamiseen liittyviä asioita yhdessä opiskelijan kanssa. Opettajalta vaadittavat taidot linkittyvät näin sekä opetuskokemuksen mukanaan tuomaan pedagogiseen osaamiseen että yrittäjyyteen liittyvään sisältöosaamiseen.

Se vaatii tulkintaa ja se vaatii silt, ketä sitä ahointia hyväksyy, asiantuntemuksen lisäksi myöskin kokemusta. Et ihan kylmiltään mä en lähtis, ensimmäisen vuoden opettajaa en laittas ahotoimaan ilman jonkinlaista tukisuhdetta, et vois kysyy pikkasen apuakin, et mitä tää tarkoittaa. (AMK)

Korkeakouluissa on myös rakenteellisia tekijöitä, jotka vaikuttavat ahotoinnin ja opinnollistamisen toteuttamiseen sekä seurantaan opettajien näkökulmasta. Ensinnäkin lisääntyneen etäopetuksen myötä opettajien ja opiskelijoiden kontaktit ovat vähentyneet eikä opettaja välttämättä tunne opiskelijoitaan yhtä hyvin kuin ennen. Yhdessä haastattelussa nousee esiin, että tämä vaikeuttaa nimenomaan opinnollistamista. Toinen rakenteellinen ongelma on, että joissakin yliopistoissa opetussuunnitelma tehdään kahdeksi vuodeksi kerrallaan. Uusien kurssien lisääminen on täten mahdollista vain joka toinen vuosi, ja silloinkin niiden toteutus on vasta seuraavana lukuvuotena. Suuressa osassa korkeakouluja opinto-oppaat tehdään vuodeksi kerrallaan, joten tämä jäykkyys ei koske kaikkia yliopistoja ja ammattikorkeakouluja. Kolmanneksi dokumentaatio on tällä hetkellä korkeakouluissa puutteellista tai sitä ei ole ollenkaan. Yksi esiin nostettu ongelma olikin, että ahotoitua ja opinnollistetut suoritukset eivät näy opiskelijoiden henkilökohtaisessa opetussuunnitelmassa tai opintorekisterissä tarpeeksi selkeästi.

Me halutaan paremmin dataa käyttöön siitä, että mitä ja minkälaisia polkuja nää nyt sitten nää prestart-upit taikka pre-yrittäjät käy ja mitä palveluita erityisesti

käytetään ja niin edelleen. Mut sehän on myös opinnollistamisen kannalta hirveen hyvää dataa. Koska sitä kauttahan me päästään näkemään, mitä on tehty tai tekemättä. (AMK)

Osa opettajista kokee, että olisi hyvä pystyä seuraamaan, miten suuri osa opinnoista on näin suoritettuja. Mahdollisuutta seurata tätä kertymää kaivataan erityisesti silloin, jos on olemassa jokin raja, kuinka paljon tutkintoon tai opintokokonaisuuteen voi ahotoida tai opinnollistaa. Osa opettajista tiesi tällaisia rajoja olevan, osa ei.

Nehän ei ole oikein missään edes tilastoituna. Että se on jo yks steppi, että me saatas ne, et ne ois yleensäkin kirjattu johonkin niin, et me tiedetään, et mitkä kaikki opintopisteet on AHOTOitu ja mitkä on opinnollistettu. (AMK)

En tiedä, kenelle se on mielenkiintoista, mutta jos [säännöissä] määritellään, että maksimissaan 20 opintopistettä, niin pitäähän sitten kurssivastaavilla olla oikeus nähdä se, että jos on jo annettu 20 opintopistettä AHOTOinnin kautta. (YO)

Yleisesti ottaen haastateltavien mielestä tarvitaan parempi käsitys ja ymmärrys siitä, mitä akateemisen opetuksen ulkopuolisia oppimisprosesseja voi ahotoida ja opinnollistaa, minkälainen näyttö ja dokumentaatio osaamisen todentamiseen tarvitaan ja missä tämä dokumentaatio sijaitsee sekä mihin voidaan ahotoida (olemassa oleviin kursseihin vai muodostavatko ahotoinnit ylimääräisiä kokonaisuuksia). Haastateltavien mielestä olisi esimerkiksi hyvä, että kunkin opintojakson kohdalla olisi jo valmiiksi mietitty, miten sen voi ahotoida (vai voiko).

Siellä on tämmönen visio ja tavallaan, et se sisältää ihan kaiken, on se sit yrityslähtöistä tai opiskelijalähtöistä toimintaa ja siihen work and studyyn on kehitetty, että on tavallaan lomake, millä se lähtee, ja siellä on ohjeita, miten se käynnistetään. Mutta tällä hetkellä ne ohjeet ovat hyvin vaihtelevat riippuen yksiköstä ja kampuksesta, se vaihtelee tosi paljon. (AMK)

ESIMERKKEJÄ

Seuraavat esimerkit hyvistä yrittäjyysosaamisen ahotoinnin ja opinnollistamisen käytänteistä ja periaatteista löytyvät raportin lopusta Esimerkit-liitteestä sivunumeron mukaisesti:

- Business Club s. 67,
- Y-portfolio s. 69,
- Yrittäjyys-HOPS s. 72,
- Yrittäjyysportfoliokurssi s. 70
- Opiskelijan aktiivivuosi s. 77.

5.3 Korkeakoulutuksen tehtävä ja ominaispiirteet

Vaikka varautuneisuutta ahointia ja opinnollistamista kohtaan perustellaan usein lisääntyvällä työmäärällä, toimintamallien puutteella ja huolella opiskelijoiden tasarvoisesta kohtelusta, haastatteluissa on havaittavissa, että **opettajien on ajoittain vaikea hyväksyä sitä, että korkeakouluopiskelija voi hankkia osaamista monella tavalla ja muualtakin kuin vain tietyltä korkeakoulun opintojaksolta**. Tekemällä oppimiseen myönteisesti suhtautuvista osa korostaakin, että ahotoinnin ja opinnollistamisen tulisi tulevaisuudessa olla ”*luonnollinen osa opintoja*”, mikä viittaa siihen, että niitä ei tällä hetkellä vielä nähdä luonnollisena osana. Erityisesti yliopistojen haastateltavat pohtivat kommentteissaan kokemuksellisen ja käsitteellisen (teoreettisen) oppimisen eroja ja niiden suhdetta korkeakoulutukseen. Haastateltaville on epäselvää, minkälaisia tavoitteita korkeakoulut asettavat ahotoinnille ja miten niiden kautta pystytään varmistamaan korkeakoulutuksen ja oppimisen laadulle asetettu taso.

Et onks se sallittu sillain, et vapaasti muodostat sen sun profiilin? Vai onko meillä joku laatuleima, et jos oot valmistunut täältä maisteriksi, niin osaat tiettyjä asioita, ja me taataan se? (YO)

Edellä mainitut huolet kohdistuvat sekä ahointiin että opinnollistamiseen. Haastatteluissa kommentoidaan esimerkiksi, että **yliopistoon pitäisi tulla oppimaan uutta eikä vain keräämään pisteitä jo aiemmin opitusta**. Esimerkiksi yliopistoissa oppiminen ja oppimisen korkea laatu tulisi asettaa valmistumisajan lyhentämisen edelle, minkä vuoksi **osa haastateltavista haluaa asettaa ahotoinnille ja opinnollistamisen määrälle selkeät opintopisterajat**. Virallisen opinto-ohjelman ulkopuolisia opintoja ei saisi olla liikaa, eikä niiden toivota tapahtuvan oppimisen laadun kustannuksella. Yliopistoissa koetaan huolta siitä, että koulutuksen laatu heikkenee, mikäli ahotoidaan tai opinnollistetaan suuria määriä muodollisen koulutuksen ulkopuolella kerrytettyä osaamista. Muutama yliopistojen haastateltavista kertoi tämän olevan syynä sille, että yliopistoissa ei haluta toteuttaa tai lisätä yrittäjyysosaamisen ahointia.

Me sanotaan, et tää ei oo semmonen ohjelma, että tänne tullaan ja sanotaan, että kun olen tehnyt aikaisemmissa tutkinnoissa tämän ja tämän, niin saanko korvaavuuksia, vaan tänne valitaan semmoset opiskelijat, jotka haluaa tulla oppimaan lisää ja käymään nämä meidän kurssit. (YO)

Samalla kannetaan huolta, jäävätkö nämä uudet asiat oppimatta, jos opiskelija kuittaa kurssit ahotoimalla. Haastateltavat muistuttavat myös, että **opintopisteitä ei tu-**

lisi antaa liian helpolla. Tämä koskee niin ahointia kuin opinnollistamistakin. Tällaisen kommentin taustalla saattaa olla ajatus, että opintopisteitä saadakseen opiskelijan tulee ”nähdä vaivaa”. Vastaahan yksi opintopiste 27 tunnin työtä. Opintopiste on oppimisen tai osaamisen mittarina siinä mielessä ongelmallinen, että se mittaa määritelmänsä mukaan opiskeluun käytettyä aikaa – ei suoranaisesti oppimisen tai osaamisen määrää.

Et siinä pitää kyllä ehkä kans pohtia vähän, et mistä saa niitä opintopisteitä sitten, et miten me määrittellään se. Jonkinlaista kehitystähän siinä ois pitänyt tapahtuu, et vois nähdä, et se tulis osana sitä tutkintoa. Et se ei oo mikään automaattinen asia, siellä AMK-puolellahan on enemmän niin, että niitä tunteja vastaan saat niitä suorituksia, ja se ei oo ollu meidän käytäntö. (YO)

Toisaalta **haastatteluissa kannetaan myös huolta opiskelijan työmäärän kasvamisesta liian suureksi.** Opiskelija kuormittuu silloin, jos hän ensin hankkii osaamisen työskentelemällä korkeakoulun ulkopuolella ja sen jälkeen opiskelee vielä teoriaa kyetäkseen osoittamaan kykynsä yhdistää hankkimansa käytännön osaaminen teoreettiseen tietoon. Haastatteluista heijastuu näin ministeriönkin korostama tavoite opintojen joustavasta ja ennen kaikkea oikea-aikaisesta valmistumisesta. Ahointi ja opinnollistaminen ovat hyödyllisiä toimintatapoja, koska ne mahdollistavat opiskelijaa motivoivan ja opiskelijan tarpeet huomioivan tavan suorittaa opintoja, mikä edesauttaa valmistumista. Opiskelijoiden halutaan kuitenkin tekevän optimaalinen määrä opintoja, jotta oikea-aikainen valmistuminen on mahdollista. Haasteena on tasapainoilu akateemisten standardien täyttymisen kanssa, koska opiskelijoiden ei haluta tehdä liian paljon tai toisaalta liian vähän suhteessa tutkintovaatimuksiin.

Et lähtökohtaisesti se meidän tahtotila on se, että opiskelijat pysyy siinä tietyssä opintopistemäärässä, ettei ne ota ylimääräisiä, koska se on taas meille tehottomuutta myös. (AMK)

Korkeakoulutuksen oleellisena elementtinä nähdään haastatteluissa teoreettisen ja käsitteellisen ymmärryksen luominen opiskelijoille oppimisen kohteena olevasta asiasta. Tätä lähtökohtaa painottivat niin yliopistojen kuin ammattikorkeakoulujenkin haastateltavat, ja tämä nähtiin korkeakoulutuksen erityispiirteenä suhteessa alempiin koulutusasteisiin. **Korkeakoulutuksessa opiskelijoille tulee syntyä valmius käsitellä asioita analyttisesti ja kriittisesti. Käytännön työssä kertyneen osaamisen ei nähdä sisältävän näitä elementtejä, ja tämän vuoksi osa opettajista suhtautuu ahointiin ja opinnollistamiseen kriittisesti.** Näiden näkemys-

ten taustalla saattaa olla tiedon puute niistä tavoista, joilla opettaja voi ohjata opiskelijaa yhdistämään kokemuksellista ja teoreettista tietoa osaamisen osoittamistilanteissa.

Ehkä haaste on se, et kun meillä on niin vähän kokemusta siitä, ja se keskustelu siitä. No ehkä se, et mitä kaikkee vaaditaan siltä opiskelijalta sitten näyttöä, et onko aina järkevää sitten pyytää teoreettista komponenttia vai voisko mennä ilman sitä? Ja mitä tapahtuu, jos mennään ilman liian useinkin? Ja jotkut pyytää ja toiset ei. (YO)

Monet haastateltavista puhuvat ahotoinnista ja opinnollistamisesta nimenomaan sellaisten kurssien yhteydessä, jotka koskevat yrittäjänä toimimista. Tällöin yrittäjäkokemus asetetaan vasten korkeakoulujen tarjoamaa teoreettista tietoa. Osa haastateltavista pohtii ahotointia ja opinnollistamista myös niiden yrittäjyysopintojen kohdalla, joissa painottuu teoria ja joita tyypillisesti ei välttämättä suoriteta yrittäjänä toimimisen kautta. Tällaisten kurssien kohdalla **osa haastateltavista epäilee sitä, onko opiskelijoiden mahdollista hankkia muualta yrittäjyyteen liittyvää tietopohjaa, jota korkeakouluopinnoissa edellytetään.** Yksi haastateltava mainitsi, että yrittäjyyden opiskeluun ei sovellu esimerkiksi itseopiskelu tai julkisten tietolähteiden käyttäminen (kuten YouTube); on olemassa mahdollisuus, että opiskelijoiden itsenäisesti hankkima tieto on liian yksinkertaistettua tai trendeihin perustuvaa eikä siten vastaa korkeakoulutuksessa vaadittavaa tietotasoa.

Vaikka teorian rooli nähdään korkeakoulutuksessa tärkeänä, haastateltavat pohjivat kuitenkin sitä, mikä rooli käytännön osaamisella on juuri yrittäjyydessä. Tämä **näkyvät sisäisenä ristiriitana; korkeakoulutuksessa on keskeistä hakea tasapaino teorialle ja käytännölle, mutta yrittäjyys nähdään toimintana, jossa kuitenkin on selkeä käytännön komponentti.** Yrittäjyyttä opiskelleiden tulisi siis osata toimia ja ratkaista ongelmia myös käytännössä.

Minkälaista osaamista me ajatellaan, et yrittäjällä pitää olla lähtien ihan raa'asta substanssiosaamisesta, taas sit toisaalta mennään sinne metataitojen ja niitten tiettyjen pehmeiden. Jos nyt puhutaan pehmeistä, must se on hölmösti sanottu, mut kuitenkin niitten taitojen oppimiseen, joita ei välttämättä opi millään muulla kuin kokeilemalla ja tekemällä. (AMK)

Mikä sen yliopiston tehtävä sit onkaan, onks se se, että sä oot yrittäjämäinen ja sä tiedät, miten se toimii, koska sulla on niin paljon kokemusta siitä? Vai onko se se, et sä oot lukenu yrittäjyydestä, ja sit sä meet harjotelemaan sitä vasta sitten? Se ois ehkä ei niin toivottavaa. Mutta toisaalta, pitäähän meillä olla joku taso. (YO)

Suurin osa haastateltavista vaatii osaamisen osoittamisen yhteydessä opiskelijoilta tuotosta, jossa peilataan käytännön kokemusta aiempaan teoreettiseen tietoon ilmiöstä esimerkiksi oppimispäiväkirjan tai esseen muodossa. **Opettajien keskuudessa on kuitenkin eroja siinä, mitä osaamisen osoittamiseksi vaaditaan ja kuinka suuren roolin teoreettinen tietoa siinä saa.** Opettajien vaatimusten vaihtelu selittyy osittain eroilla kurssien vaatimuksissa, osaksi opettajakohtaisilla tekijöillä. Joskus opettajien subjektiivisten näkemysten ja virallisten ohjeiden välillä on myös eroja, mikä aiheuttaa ristiriitoja. Alla on esimerkki tapauksesta, jossa opettaja olisi halunnut teoreettista näyttöä, mutta korkeakoulun ohjeiden mukaan tätä ei voi kuitenkaan vaatia.

Se ei oo sama asia, että sulla on yritys ei tarkota sitä, et sä saat startup-kurssin suoraan sun opintorekisteriin 10 opintopistettä. – – mutta mun mielestä, kun sä teet sitä, niin pitää siinä olla muutakin, kun että saat niitä pisteitä suoraan tililles. Sitä mä vastustin, mutta korkeammalla toimivat tyypit olivat sitä mieltä, että kurssin kuvauksessa ei oo semmosia elementtejä, että voitais vaatia heiltä mitään muuta näyttöä, kuin että heillä on se yritys. (YO)

Toisaalta myös osa opettajista näkee työelämän tarpeiden näkökulmasta käytäntö-painotteisuuden teoreettista osaamista tärkeämpänä.

Et tavallaan tuetaan sitä heidän valmistumistaankin, että tota sielt tulee niit hyvii oppikokemuksii. Niit pitäis pystyy paremmin hyödyntämään myöskin sitten, et se valmistuminen mahdollistuu. Ettei vaadita sit semmosii teoreettisia, keino-tekosia kursseja, mitä he kuitenkin työssään niinkun. (YO)

Ahotointi ja opinnollistaminen johtavat siihen, että opiskelijan ei tarvitse osallistua kursseille. **Kursseilta poissaololla nähdään olevan varjopuolia sosiaalisesta näkökulmasta.** Jos opiskelija ei osallistu opintojaksoon, hän ei ole kanssakäymisessä muiden opintojakson opiskelijoiden kanssa. Tällöin hänen yhteisöllinen oppimisensa eli yhteisen ymmärryksen rakentaminen muiden opiskelijoiden kanssa saattaa jäädä vähäiseksi. Myös muut opiskelijat häviävät tällaisessa tilanteessa. Jos yrittäjänä toimineet tai toimivat eivät osallistu opetukseen, he eivät ole myöskään jakamassa kokemuksiaan muille opiskelijoille.

Ahotointiprosessi johtaa siihen, että ne, jotka tästä asiasta on parhaita asiantuntijoita, siis käytäntöpuolella, he eivät tuu niille kursseille mukaan, vaan he hankkii itselleen ahotoinnin kautta vapautuksen tästä kurssista – –. Mä oon aatellu, että joo, et tää on tosi suuri probleema, että kun nämä ihmiset olis siellä luentosalissa keskustelemassa ja tuomassa kokemuksia, niin se aihe eläis aivan

toisella tavalla, koska ne on kuitenkin vuorovaikutustilanteita ne opetustilanteet eikä siis tiedon kaatamista. Niin se on harmillista, mut sitten sille ei taida voida mitään. (YO)

Osa korkeakouluista, erityisesti ammattikorkeakoulut, ovat ratkaisseet yhteisölliseen oppimiseen liittyvät haasteet kehittämällä sellaisia osaamisen näytön **tapoja, jotka integroivat ahotoijan muun luokan oppimisprosessiin ja mahdollistavat osaamisen jakamisen muiden kanssa**. Tämän voi tehdä esimerkiksi luennoimalla tai tekemällä esityksiä muille opiskelijoille tai toimimalla mentorina kanssa-opiskelijoille.

ESIMERKKI

Seuraava esimerkki hyvästä yrittäjyysosaamisen ahotoinnin ja opinnollistamisen käytännöstä löytyy raportin lopusta Esimerkit-liitteestä sivunumeron mukaisesti:

- Yrittäjyyspassi s. 74.

5.4 Osaaminen ja sen arviointi

Huoli koulutuksen laadusta voidaan erottaa omaksi teemakseen, vaikka se liittyy myös keskusteluun korkeakoulutuksen tehtävästä ja ominaispiirteistä. Haastateltavat miettivät, miten pystytään varmistamaan oppimisen taso silloin, kun oppiminen tapahtuu perinteisten oppimistilanteiden ulkopuolella.

– – pitäs vaan pystyä laaja-alasemmin katsomaan yleensäkin, että mitä se oppiminen on ja toisaalta mikä se on sit se meidän rooli korkeakouluissa. Mää jotenkin uskon tai nään sen niin paljon vahvemmin sillä tavalla, et meidän rooli on muuttumassa enemmän ja enemmän siitä substanssiasiantuntijuudesta kohti sitä oppimisen mentorointia, ja silloin se opinnollistaminenhan on ihan selkee. Tai myös se ahointi, niin sehän on selkee osa meidän työtä. Et meidän täytyy siin kehittyä ja kehittää siihen uusia malleja. (AMK)

Haastateltavat kokevat osaamisen arvioinnin ahointi- ja opinnollistamistilanteissa vaikeammaksi kuin perinteisessä kontaktiopetuksessa. Kaikissa korkeakouluissa ahotoitavien ja opinnollistettavien taitojen osoittamiseen ei liity erillistä suoritusta (tenttiä, esseetä, näyttöä tms.), mikä varmasti osaltaan vaikeuttaa osaamisen arviointia. Haastatteluissa nousee esiin vaikeus saada opiskelijat ymmärtämään käytännön tekemisen ja teoreettisen, yleistettävän tiedon yhteys sekä löytää keinot, joilla he osoittavat sen.

Osaamisen osoittamiseen, arviointiin ja niiden läpinäkyvyyteen liittyy myös **huoli siitä, miten korkeakoulu pystyy turvaamaan selustansa mahdollisten risti-riitatilanteiden varalta**, jos jokin taho pyrkii kiistämään tehdyt suoritukset tai opiskelijan kanssa tulee kiistaa arvosanasta.

[K]yl se vaatii sen kirjallisen näytön, et kylhän meil täytyy olla dokumentaatioo. Sit myöhemmin kysytään, et millä perusteella tää henkilö on valmistunu ja mitä se on niinkun tehny näiden opintopisteiden eteen. Kylhän siis täytyy ollakin jotain yhteismitallinen, kuitenkin joku tutkintoon, se on joku laadun tae, että on niinkun saanu jotain osaamista jostain niistä jutuista. (YO)

No tota kyl se sit tavallaan se vaatii jonkun kirjallisen näytön, et on tehny jotain tai sit sen tuotteen. Et kyl niinkun, kyl se vaan niin on, et se on kirjallista se näyttö, todistus jostain. (AMK)

Osa haastateltavista on myös sitä mieltä, että **opiskelijan etu ei aina toteudu tai että järjestelmä ei ole kaikille oikeudenmukainen**. Arviointi ja arvosanan antaminen koetaan erityisen hankaliksi ammattikorkeakouluissa, joissa opettajan vastuu osaamisen arvioinnista korostuu. Erityisenä haasteena on yhteismitallisuus eli se, miten varmistutaan siitä, että opintopisteiden eteen tehty työkuorma on yhtäläinen kaikille opiskelijoille tilanteissa, joissa opettajien ahointi- ja opinnollistamiskäytännöt ovat kuitenkin erilaisia. Yhteismitallistaminen on hankalaa, koska ahotoitavat ja opinnollistettavat toiminnot ovat erilaisia.

Täähän se varmaan se haaste siinä onkin, kun ne on niin erityyppisiä nää yritykset. Voi olla, et jos on tosi teknologiapainotteinen, et se kestää kauemmin kehittää jotain, et sit ei sitten heti saa niitä tuloksiakaan välttämättä. Et sitte tavallaan oikeesti siitä yrityksestäkin, siis kokeilustakin pitää saada krediittiä. (YO)

Haasteena on siis määrittää, mitä kaikkea pitää tehdä, jotta tietty opintopistemäärä täyttyy. Jotta yrittäjyyden opintojaksoja pystytään ahotoimaan ja opinnollistamaan, olisi opintojaksojen oppimistavoitteet määriteltävä melko yksiselitteisesti. Tähän problematiikkaan liittyvät kysymykset siitä, miten pitkä kokemus missäkin työssä vastaa mitäkin opintosuoritusta. Kysymykset, kuten kuinka pitkään omaa yritystä pitää olla pyörittänyt, millaisissa tilanteissa työnantajayrittäjyydellä ja yksinyrittäjyydellä on eroa ja onko toimialalla merkitystä, joudutaan miettimään tapauskohtaisesti. Haastateltavat ovat ylipäätään sitä mieltä, että **yrittäjyys on ilmiönä kompleksinen, mistä syystä siihen liittyvää osaamista on vaikea osoittaa**. Ei riitä, että opiskelija osaa vain yhtä asiaa, vaan hänen täytyy samanaikaisesti hallita useita

erilaisia alueita, kuten ”*luovuustekniikat, yritys juridiikka, talouspuoli, [ja] markkinointi*” (yliopiston edustaja). Haastattelut nostavat myös esiin, että **korkeakouluissa on melko erilaiset kriteerit sille, miten laajaa yritystoiminnan tulee olla, jotta sitä voidaan arvioida ja hyödyntää ahotoinnin ja opinnollistamisen kautta**. Kuten seuraavista lainauksista havaitaan (korostukset kirjoittajan), yrittäjyysosaamisen määrittely vaihtelee opettajittain ja oppilaitoksittain, mistä seuraa, että **myös ahotoitaviksi tai opinnollistettaviksi kelpaavan toiminnan kriteerit vaihtelevat**.

Tämmöstä ohjeistusta pitäis olla, et se ykköskriteeri on se, että jos haluat pää-aineen alle saada niit pisteitä, niin sen pitää tukee sitä tutkintoa. Se ois ykköskriteeri, sit tulee nää muut, et siellä ois ollu toimintaa, vaikka se **kuus vuotta minimissään** ja siellä on **asiakkaita ja liikevaihtoa**. (YO)

Määritellään just, että vaaditaanko me, että se yritys on ollut pystyssä joku tietty aika, et siellä on ollut joku tietty toiminta, esimerkiksi **liikevaihtoa**, tai et on saatu **rahoitusta** tai käyty esittelemässä toimintaa eri kohderyhmille, on pyritty ainakin saamaan rahoitusta tai se, koska voihan näitä startuppeja olla, että suunnittelen ja teen kovasti töitä, muttei tapahdu mitään. – – Niin mun mielestä siitä ei tarvis välttämättä antaa pisteitä, vaan se pitää jotenkin osata näyttää, että on **asiakkaita**. Koska eihän se bisnes pyöri ilman asiakkaita kuitenkaan. (YO)

Kyl se meidän lähtökohta on se, että jos sä yrittäjyyttä opiskelet, niin sulla on se **omistajuus** johonkin. Koska se, ainakin mulle niin ku yrittäjyyden määritelmän taustalla on se omistajuus. Et muuten sä opiskelet sitte liiketaloutta. (AMK)

Et meidän yrittäjyysmalli, se ei millään tavalla rakennu start upin päälle, vaan se rakentuu sen **itsensä työllistämisen**, työelämän murroksen tai myynti-agenttiuden päälle. Helppojen lähtöjen päälle, mistä voi lähteä rakentaa. (AMK)

Se ei välttämättä oo sitä yrittäjyysosaaminen, et perustaa yrityksen, voi olla myös intrapreneurshippiä. Eliikkä tavallaan meillä henk. koht. ajattelen tätä enemmän semmosena **yrittäjämäisenä ajatteluna** ja niinkun **muutosagenttina** toimiminen jossain isommassakin firmassa voi olla yrittäjämäistä. (YO)

Kuten huomataan, **osa haastateltavista näkee yrittäjyyden olevan tiukasti sidoksissa yrityksen omistamiseen tai liiketoiminnan organisointiin**. Tällöin toiminnan riittävyyden arviointi liittyy siihen, miten pitkään ja miten suurella volyymilla yrityksen tulee olla toiminut, jotta voidaan ajatella yrittäjän oppineen asiat X, Y ja Z. Toisaalta **osa haastateltavista näkee yrittäjyyden laajempaan, enemmän**

yrittäjämaiseen toimintatapaan liittyvänä ilmiönä, jolloin myös olemassa olevissa organisaatioissa tapahtuvan, niin sanotun sisäisen yrittäjyyden voidaan nähdä tuottavan yrittäjyysosaamista. Huomattavaa on, että haastattelunäytteissä opettajat eivät niinkään pohdi vaadittavaa osaamista peilaten niitä erilaisten kurssien tavoitteisiin, vaan pohtivat sitä, minkä ylipäättään pitäisi olla riittävää. Haastatteluista saa kuitenkin myös sellaisen käsityksen, että **osaa kursseista on lähtökohtaisesti vaikeampi ahotoida ja opinnollistaa kuin toisia**. Seuraavassa esimerkissä sopivuutta perustellaan sillä, että ahotoitava kurssi muodostaa selkeästi hahmotettavan kokonaisuuden.

Vaik ois kasvattanu yritystään, niin ei tarkota sitä, että ymmärtää, että mitä yrityksen kasvattaminen teoreettisina malleina on. Että ehkä siihen johtuu se tavallaan, että esimerkiksi vaikkapa yrityksen kasvumalleja käsittelevään kurssiin ei juurikaan oo nyt ollu AHOT-hakemuksia. Mutta sitte taas esimerkiksi yrittäjyyspolitiikkakurssiin tai omistajaohjauskurssiin tai liiketoiminnan luomisen kurssiin on tullu, koska ne on ehkä tavallaan selkeemmin paketoitavia. (YO)

Kysymyksiä aiheuttaa myös, **miten ahointi ja opinnollistaminen voidaan liittää kurssin tai koko yrittäjyyden suuntautumisvaihtoehdon oppimis- ja osaamistavoitteisiin**. Jotta opettaja ja opiskelija voivat suunnitella ja arvioida käytännössä hankitun osaamisen vastaavuutta yksittäisen kurssin tai opintokokonaisuuden tavoitteisiin, tulisi opetussuunnitelman olla osaamisperustainen. Tämä tarkoittaa, että kurssien ja kokonaisuuksien kuvauksissa määritellään, mitä opiskelijan tulee osata sen suoritettuaan. Tätä vasten on mahdollista peilata käytännön toiminnassa hankittua osaamista.

Meillä on osaamisperustainen opetussuunnitelma. Ja sieltä me lähetään sitte tunnistaan sitä osaamista sen, tai opiskelija itse esittää sen oman osaamisensa, että tätä osaamista minulla on. (AMK)

Silloin kun kurssit ja opintokokonaisuudet eivät ole osaamisperustaisesti määriteltyjä, joudutaan helposti miettimään yleisellä tasolla, mitä kaikkea yrittäjyysosaamiseen sisältyy. Tästä osalla opettajista on selkeä käsitys, osalla ei. Vahvasti jotain mieltä olevillakin saattaa olla keskenään erilaiset käsitykset, mikä monimutkaistaa sen arviointia, mitä voidaan ahotoida tai opinnollistaa yrittäjyyteen.

No, aika paljonhan se yrittäjyyden opinnollistaminen vaatis selkiyttämistä, et mikä on sitä yrittäjyysosaamista, mitä vaaditaan, mitä [korkeakoulun nimi] esimerkiksi vaatii, ja se että jos täältä valmistuu yrittäjyyden suuntautumisesta, niin mitä sun pitää osata? (AMK)

Joustavat ja ajankohtaisille teemoille avoimet opintokokonaisuudet tai kurssit toisaalta mahdollistavat opiskelijan tarpeita vastaavat sekä olemassa olevaa tarjontaa ketterästi hyödyntävät ratkaisut. Alla kuvataan erään korkeakoulun mallia. Saman tyyppisiä ovat erilaiset luentopassit ja avoimet kurssikoodit, joihin voidaan ahotoida tai opinnollistaa vaihtelevia sisältöjä.

[Meillä on] tällainen hyvin joustava tapa opiskelijoitten tehdä hyvin erilaisista asioista opintopisteitä. Siis kaikki mikä [ohjelman nimi] toimintaan liittyy, on ne sitten osallistumassa tapahtumiin tai on ne kehittämässä omaa bisnestänsä tai tekemässä erilaisia projekteja. Niin me pystytään sitä kautta ketterästi viemään heille opintopisteitä tai opinnollistamaan sitte se tekeminen. (AMK)

Useimmissa korkeakouluissa ahotointiin ja opinnollistamiseen liittyvistä asioista vastaa itsenäisesti yksittäinen yrittäjyyden tai liiketoiminnan opettaja. Haastatteluissa **otetaan kantaa opettajan lisäksi myös muiden korkeakoulun edustajien osallistumiseen, mutta haastateltavat eivät ole yhtä mieltä parhaasta toteutustavasta.** Haastatteluissa nostetaan yhtäältä esiin, että esimerkiksi ahointiprosessi voi sujua paremmin ja laadukkaammin, kun ahotoinnista vastaa useampi ihminen, kuten joissain korkeakouluissa on tapana. Vastakkaisena näkemyksenä toisaalta tuodaan esiin, että usean toimijan mukana olo pitkittää prosesseja tarpeettomasti. Yhden yliopiston haastateltavan mukaan pyrkimys voisi olla nimenomaan mennä standardoitujen ratkaisujen suuntaan, jolloin haettaisiin korkeakoulutasoisia, yleisiä malleja, mikä puoltaa muun henkilökunnan osallistumista prosessiin tai sen määrittämiseen. Muun henkilökunnan osallistuminen voi merkitä joillekin myös arviointiin osallistumista. Yksi haastateltava esimerkiksi näkee opetushallinnon roolin tärkeänä, sillä sen voidaan ajatella tuovan prosessiin kaivattua objektiivisuutta ja vertailtavuutta.

Kyllä mun mielestä on hyvä, että tässä on opintopäällikkö mukana myöskin sillä tavalla, koska hän voi vertailla, miten näitä ahotteja muissa oppiaineissa meneilläni niitten kanssa. Että ollaan samalla viivalla jollakin lailla näissä, ettei tehdä ihan kovin omapäisiä päätöksiä tai tällasia. Että se on hyvä, että tässä on hallinto mukana myös keskustelussa, että nekin on sellanen, joka ois hyvä olla jatkossakin. (YO)

ESIMERKKEJÄ

Seuraavat esimerkit hyvistä yrittäjyysosaamisen ahotoinnin ja opinnollistamisen käytänteistä ja periaatteista löytyvät raportin lopusta Esimerkit-liitteestä sivunumeron mukaisesti:

- Yrittäjyysportfoliokurssi s. 70

- Opiskelijan aktiivivuosi s. 77
- Näyttöpäiväjärjestelmä s. 78
- Ennakoiva ahointi näyttöpäiviä hyödyntäen s. 80.

5.5 Yhteistyö kolmansien osapuolten kanssa opinnollistamisessa

Yrittäjyysopintojen kohdalla opinnollistaminen tapahtuu yleisimmin joko opiskelijan omaan yritykseen, johonkin muuhun yritykseen tai esimerkiksi yrittäjyys-ekosysteemin muiden toimijoiden toimintaan. Koska korkeakoulun tulee tietää, mitä opinnollistetulla jaksolla tulee tapahtumaan ja millaista osaamista opiskelijan voi olettaa sieltä saavan, on toimiva yhteistyö ulkopuolisten toimijoiden ja korkeakoulun välillä tärkeää.

Haastateltavat kokevat yhteistyön muiden toimijoiden kanssa lähtökohtaisesti myönteisenä. Esimerkiksi **yhteistyö opiskelijavetoisten yrittäjyysyhteisöjen (ES) kanssa nähdään laajalti positiivisena asiana**, koska yhteistyön kautta opiskelijoiden oppimismahdollisuudet monipuolistuvat ja opintojen tarjonta laajenee. Haastateltavien mukaan ES:t ovat opiskelijoiden mielestä usein houkuttelevampia oppimisen paikkoja kuin oppilaitoksen teoreettisina pidetyt yrittäjyyskurssit. Aina yhteistyö ei kuitenkaan suju toivotulla tavalla. Eräs haastateltava painottaa, että yhteistyössä oli keskeistä ymmärtää korkeakoulujen ja ES:ien toimintatapojen ja tavoitteiden erot. ES:ien ja korkeakoulujen roolit ovat pitkälti toisiaan täydentäviä.

– – kumpikin osapuoli hahmottaa, mikä sen toisen rooli on ja mikä se lisäarvo on, koska nimenomaan meidän puolella me voidaan korostaa, että hei, tän paikallisen ES:n kautta te pääsette mukaan siihen yhteisöön ja pääsette kuulemaan niitä tarinoita, mut se taas edellyttää sitä, että myös se niinku sen toisen osapuolen pitää myös avata sitä, mitä sitten opinnoissa saa, että ei tuu semmosta vastakkainasettelua, et se on niinku se hyvä lähtökohta, kun kumpikin ymmärtää ja tuo esille omissa tilaisuuksissaan ja yhteyksissä ja sen, et me tehdään yhdessä tätä ja kumpikin toteuttaa sitä omaa tehtäväänsä. (YO)

ES:ien kanssa tehtävää yhteistyötä hankaloittavat tiheään toistuvat henkilömuutokset niiden toimielimissä ja henkilöstössä sekä tapahtumien ja kurssien järjestämisen nopea tempo. Korkeakoulujen puolella koulutuksen suunnittelu tapahtuu pidemmällä aikajänteellä, jolloin nopeisiin muutoksiin reagointi on vaikeaa. Tästä syystä haastatellut opettajat toivoivat lisää ennustettavuutta ja yhdessä sovittuja toimintamalleja oppiaineiden ja ES-yhteisöjen väliseen yhteistyöhön.

Että millä tavalla me se opinnollistaminen tehdään niin, että siitä tulis. Jotenkin olis haaveena, et saatas se semmoseks suhteellisen automaattiseksi. Että se ei olisi mikään kauheen. Samanlailla kun tuos mentorihommassa toimii aika hienosti. Et se on mietitty niin hyvin, että se menee aika sutjakkaasti. (AMK)

Osassa korkeakouluja ES-yhteisössä tehtävä työ on opinnollistettu juuri sitä varten nimettyyn kurssiin, osassa on olemassa ”vapaa” kurssikoodi, johon voidaan liittää monenlaisia opinnollistettavia tai aphotoitavia opintoja.

Että nyt on kirjoitettu kurssi siihen tavallaan yrittäjyyden aktivointi tai startup-ekosysteemissä toimimiseen, mikä tavallaan tarkoittaa, et jos sust tulee ES-aktiivi ja sä riittävästi teet siel töitä, niin sä saat opintopisteen siitä. Ja se, mikä meille nähään tärkeempänä arvona, on jopa se, et se on työkalu ES:lle tavallaan rekrytoida jäseniä omaan verkostoon. Et se tavallaan määrämuodostetaan ihan kurssinomaisesti. Et se tulee OPSiin kurssina, minkä voi valita, ja sit siitä tulee tapa suorittaa se. (AMK)

Yritysten kanssa tehtävä yhteistyö on monesti antoisaa kaikille osapuolille. Yritys voi olla joko opiskelijan oma tai jokin muu yritys. Opinnollistamista suunniteltaessa opettajan on hyvä tuntee sekä opiskelijan oppimistarpeet että yrityksen tarpeet, joihin opinnollistaminen toimii ratkaisuna. Tarpeiden yhteensovittaminen vaatii paljon aikaa varsinkin, jos yhteistyöyritykset vaihtuvat usein tai jos opiskelijat eivät ole opettajalle tuttuja. Haastattelussa nostettiin esiin, että etä- ja monimuoto-opiskelijoiden tarpeiden tunteminen on opettajille vaikeampaa kuin lähiopetuksessa olevien opiskelijoiden tarpeiden tunnistaminen.

ES-yhteisöjen ja yritysten kanssa tehtävän yhteistyön kehittämiseen ideoitiin eräässä haastattelussa säännöllisiä tapaamisia yrittäjyyden opetushenkilökunnan ja opinnollistettavia koulutuksia tai harjoitteluja tarjoavien tahojen kesken esimerkiksi neljä kertaa vuodessa. Rakennetta ja ennustettavuutta yhteistyöhön tuo esimerkiksi luentopassityyppisesti toimiva *yrittäjyyspassi* [ks. s. 74].

ESIMERKKEJÄ

Seuraavat esimerkit hyvistä yrittäjyysosaamisen ahotoinnin ja opinnollistamisen käytänteistä ja periaatteista löytyvät raportin lopusta Esimerkit-liitteestä sivunumeron mukaisesti:

- Yrittäjyyspassi s. 74,
- Entrepreneurial assignment -kurssi s. 81
- Lahti Venture Program s. 83.

5.6 Tiedotus ja viestintä

Haastateltavien mukaan **opiskelijat eivät osaa kuvata osaamistaan tai ymmärrä yrittäjämäistä toimintaansa**. Osaaminen – ja yrittäjyysosaaminen erityisesti – ovat melko abstrakteja käsitteitä, ja opiskelijoiden on usein vaikea ymmärtää, mitä niillä tarkoitetaan ja miten ne ilmenevät. Niiden ymmärtäminen on kuitenkin tärkeää, jotta opiskelijat oppisivat pohtimaan, arvioimaan ja refleктоimaan omaa osaamistaan. Tekemisen kuvaamisesta pitäisi siis päästä reflektioon ja analyysiin. Yksi ammattikorkeakoulu oli kehittänyt tähän ratkaisuksi *osaamisen kuvaamisen työpajoja* [ks. s. 87], joita järjestetään ahotoinnin ja opinnollistamisen edistämiseksi ja oppimisen tunnistamiseksi ja joissa opiskelijoita opetetaan ”sanoittamaan osaamistaan”.

Haastateltavien mukaan **opiskelijat eivät myöskään tiedä ahotoinnista ja opinnollistamisesta tarpeeksi**. Tiedon puute on ongelma erityisesti siksi, että opiskelijoiden odotetaan olevan aloitteellisia ja aktiivisia ahotoinnin ja opinnollistamisen suhteen. Opiskelijoiden tulisi osata reflektoida omaa osaamistaan eikä vain vedota pelkkiin työ- tai osallistumistodistuksiin. Tämä on haastavaa, koska ahotointi- ja opinnollistamisprosessien hahmottaminen on heille usein vaikeaa.

Niillä ei tuu es mieleen, et ne vois jollain tavalla opinnollistaa sen ennen tänne tuloa hankitun osaamisen. Niin kyl se varmaan on sellanen, mis meiän pitäs pitää enemmän älämölöö ja nostaa sitä esiin. (AMK)

Myös **osalle opettajista ahotoinnin ja opinnollistamisen käsitteet ovat vieraita**. Ahotointi saatettiin mieltää pelkästään aiempien opintojen hyväksi luvuksi. Opinnollistaminen oli terminä vieras erityisesti yliopistojen opettajille, vaikka yrittäjyys-opintoja olisikin itse asiassa opinnollistettu. **Kaikille opettajille suunnattu viestintä on tärkeää, mutta erityisen kriittiseksi opettajaryhmäksi tunnistettiin opettajatuutorit.**

Ja sit muita tunnistettuja kohderyhmiä on tietenki tuutoropettajat. Et sehän se tavallaan tuutorithan katsoo niitä polkua, niin niitähän meidän pitäis viestii entistä voimallisemmin, sit kun se polku on valmis. Et niin ku niitten pitää pystyä sparraamaan. (AMK)

Opiskelijoiden ja opettajien tiedon puutetta on pyritty ratkaisemaan joissain ammattikorkeakouluissa ja yliopistoissa ottamalla opiskelijat mukaan tietoisuuden levittämiseen. Rekrytoidut opiskelijat saavat sekä opintopisteitä että palkkaa toimimisesta yrittäjyyden ”viestinviejänä” ja yrittäjyyteen liittyvien tapahtumien järjestäjänä.

[He] saa opintopisteitä siitä työstä, mitä ne tekee, kun ne aktivoi muita opiskelijoita mukaan meidän toimintaan – –. Pääsääntöisesti vastuussa kaikista tapahtumista, mitä meillä täällä tehdään. Eli siis he ne ideoivat ja luovat ja toteuttavat. Markkinoivat [yksikön nimi] ja ovat kaikessa kehittämistyössä mukana, mitä tällä alueella tehdään ja [ohjelman nimi] tehdään. Ja on ihan palkattuja opiskelijoita, et saavat siinä korvausta. Mutta myös sitten opintopisteitä sitten. Ja ei välttämättä korvausta ihan kaikesta tunti tunnista tehdystä työstä, vaan että tietty määrä vuosittain on sitä palkattua työtä, ja sit he voi tehdä myös opintopisteitä. (AMK)

Sen on käynnistänyt yks meidän näistä [opiskelijamarkkinoijista] siellä yliopistolla, joka halus tätä kiivaasti viedä eteenpäin. Niin hän on saanu siellä nyt oikeet tahot taaksensa. (YO)

[Opiskelijat] kehittävät yhdessä [ohjelman nimi] ja ovat kasvot meistä ulospäin. Ovat meidän sellaset opiskelijatyöntekijät täällä. Pääsääntöisesti vastuussa kaikista tapahtumista, mitä meillä täällä tehdään. Eli siis he ne ideoivat ja luovat ja toteuttavat. (AMK)

Ammattikorkeakoulujen haastateltavat nostivat esiin opiskelijatuutorien merkityksen ahotoinnin ja opinnollistamisen tiedottamisessa. Opiskelijatuutorit ovat usein niitä, jotka informoivat opiskelijoita opinnollistamisesta. Toisaalta tuutorit itsekin eivät aina tiedä tarpeeksi yrittäjyyteen liittyvistä asioista, joten heitä tulisi informoida enemmän.

Yhteisesti suunnitellut toimintatavat helpottavat myös viestintää. Kun on olemassa jokin käytäntö, on siitä helppo tiedottaa. Tilanteessa, jossa hakemukset, osaamisen osoittaminen ja päätökset tehdään enemmän opettajakohtaisen harkinnan pohjalta, on asiasta tiedottaminen vaikeampaa.

Et siihen pitää vaan niin kun rakentaa korkeakoulutason toimintatapa, et se on sit niin ku osittain viestintää myös muille lehtoreille, et näin ei oo mahdollista tehdä, et se ei oo aina sen yksittäisen lehtorin päätös, et voit sä tehdä jotain mun kurssil vai ei. Et siit pitää tehdä yhteisiä, sovittuja toimintatapoja. Ja sit kun niitä polkuja tehdään, niin ne pitää pystyä viestii opiskelijalle, et ne on selkeitä. (AMK)

Haastatteluissa nousi esiin myös, että opettajat eivät tiedä, ketkä opiskelijat ovat toimineet tai toimivat yrittäjinä ja olisivat näin mahdollisia yrittäjyyden ahotoinnista ja opinnollistamisesta hyötyjiä.

ESIMERKKEJÄ

Seuraavat esimerkit hyvistä yrittäjyysosaamisen ahotoinnin ja opinnollistamisen käytänteistä ja periaatteista löytyvät raportin lopusta Esimerkit-liitteestä sivunumeron mukaisesti:

- Opiskelija-aktivaattorit ja yritysagentit s. 85
- Osaamisen kuvaamisen työpajat s. 87

5.7 Yhteenveto tuloksista

Korkeakoulujen edustajien haastattelut osoittavat, että yrittäjyysosaamisen ahotointi ja opinnollistaminen synnyttävät korkeakouluille samanaikaisesti sekä haasteita että mahdollisuuksia, joihin osa korkeakouluista on jo tarttunut tai suunnitellut tarttuvansa parantaakseen opiskelijoidensa opiskelumotivaatiota, opintojen työelämä-relevanssia sekä nopeuttaakseen ja joustavoittaakseen opintojen suorittamista. Ahotointiin ja opinnollistamiseen liittyvät haasteet ja mahdollisuudet ovat yhtäältä hierarkkisia eli liittyvät yksilö- eli opettajatasolta aina organisatorisiin ja instituutio-naalisiin kysymyksiin (vrt. Bohlinger, 2017). Ne ovat toisaalta myös limittyneitä, minkä vuoksi ahotointiin ja opinnollistamiseen liittyvien haasteiden ratkaiseminen ja mahdollisuuksiin tarttuminen edellyttää ratkaisuja kaikilla näillä tasoilla samanaikaisesti. Tasojen tarkastelu paljastaa yhtä lailla myös erilaisia ristiriitoja eri tasojen välillä, joita opettajat pyrkivät haastatteluissa ratkaisemaan.

Haastatteluaineisto osoittaa, että korkeakoulujen tämän hetkiset käytännöt ja periaatteet eivät vielä tue parhaalla mahdollisella tavalla kokemuksellisen oppimisen kautta hankitun osaamisen nivomista osaksi korkeakoulujen tarjoamia tutkintoja ja koulutusohjelmia. Haastatteluissa nousee vahvasti esiin huoli yhteisten toimintamallien ja ohjeiden puuttumisesta, minkä vuoksi kaikki opettajat eivät tiedä, miten toimia ahotointi- ja opinnollistamistilanteissa. Ongelman ajatellaan olevan erityisen vaikea esimerkiksi uusien tai kokemattomien opettajien kohdalla, joiden ammatillinen osaaminen on niin pedagogisesti kuin substanssin osalta vielä kehittymässä. Yhteisten toimintatapojen puuttuminen johtaa siihen, että kukin opettaja ratkaisee ahotointi- ja opinnollistamispyyntöjä itse parhaaksi katsomallaan tavalla. Opettajat lisäksi räätälöivät ratkaisujaan tapauskohtaisesti opiskelijoille. Subjektiivinen arviointi saattaa vaarantaa opiskelijoiden tasa-arvoisen ja oikeudenmukaisen kohtelun. Yhteisten toimintatapojen ja opiskelijoiden yksilöllisen kohtelun välillä on haastatteluissa nähtävissä näennäinen ristiriita: yhtäältä halutaan niin korkeakoulu- kuin alakohtaisia malleja, mutta toisaalta halutaan pitää kiinni opiskelijakohtaisista oppimispoluista. Lähemmin tarkasteltuna valmiiksi mietityt toimintatavat ja opiskelijälähtöinen opintojen suunnittelu eivät kuitenkaan ole keskenään vastakkaisia.

Räätälöityjä ratkaisuja tehtäessäkkin on hyvä olla tarjolla valmiiksi suunniteltu valikoima ja prosessit osaamisen tunnistamiselle ja osoittamiselle niin ahotoinnissa kuin opinnollistamisessa.

Vaikka opettajat tunnistavat monet ahotoinnin ja opinnollistamisen hyödyt, ahotoinnin ja opinnollistamisen toteuttamisen ja lisäämisen nähdään lisäävän opettajan työmäärää. Kun oppija hyötyy, joutuu opettaja kovemmalle. Tämä on varmasti totta ainakin siinä vaiheessa, kun kokemuksellista oppimista aletaan tuoda osaksi yrittäjäyysopintoja. Opettajat kokevat työmääränsä muutenkin lisääntyneen viime aikoina, minkä vuoksi riittävään resurssointiin tulisi kiinnittää huomiota lisättäessä opinnollistettuja opintojaksoja tai kannustettaessa opiskelijoita ahotoimaan osaamis-
taan.

Korkeakoulujen rakenteellisia esteitä ahotoinnille ja opinnollistamiselle nostettiin myös esiin haastatteluissa. Haastateltavat kokevat, että lisääntynyt etäopetus johtaa siihen, että opettajat eivät tunne oppilaitaan yhtä hyvin kuin ennen. Näin esimerkiksi opinnollistamisen suunnittelu vaikeutuu. Opintosuunnittelun pitkät syklit tekevät oppilaitoksista jäykkiä reagoimaan kiinnostaviin uusiin avauksiin ja yrittäjäyys-ekosysteemin muiden toimijoiden koulutustarjontaan. Kolmantena rakenteellisenä tekijänä mainittiin puutteet ahotoitujen ja opinnollistettujen suoritusten dokumentoinnissa. Muille opettajille ei siirry tietoa siitä, kuinka paljon ja millaisia kokonaisuuksia opiskelija on suorittanut korkeakoulun ulkopuolella kerrytetyllä osaamisella.

Kokemuksellisen oppimisen ja korkeakoulutuksen ominaispiirteiden välinen suhde mietityttää haastateltavia. Erityisesti yliopistojen organisaatiokulttuurissa on elementtejä, jotka jarruttavat kokemuksellisen oppimisen laajamittaisempaa hyödyntämistä. Tutkimukseen perustuvan tiedon jakaminen on perinteisesti yliopiston perustehtävä. Osa haastateltavista kokee voimakkaan käytäntölähtöisyyden olevan ristiriidassa tämän tavoitteen kanssa, jolloin se ei vastaa opettajan henkilökohtaisia käsityksiä siitä, millainen on korkeakouluopintojen luonne tai laatu. Osa haastateltavista ei ollut ajatellut, että osaamisen osoittamiseen voisi kuulua myös niin sanottu teoreettinen osuus, vaan ahotointia ja opinnollistamista arvioitiin kuin opiskelija saisi opintopisteet pelkällä käytännön tekemisellä ilman siihen kuuluvaa käsitteellistä ja teoreettista reflektiota. Osalla haastateltavista oli myös huoli, että kokemuksellisen oppimisen perusteella annetut opintopisteet tulevat liian helpolla. Korkeakouluissa opiskelun ei siis haluta olevan liian vaivatonta. Toisaalta halutaan myös varmistaa, että korkeakouluopinnot tarjoavat opiskelijoille uutta tietoa eivätkä opiskelijat käytä yliopistoa tai ammattikorkeakoulua vain aiemman osaamisensa validoijana. Korkeakoulujen ajatellaan tarjoavan sellaista tietoa, mitä ei voi muualta saada.

Opiskelijayhteisö on oleellinen osa korkeakouluopintoja. Omaan yritykseen opinnollistetut kurssit siirtävät oppimista pois korkeakoulusta, minkä vuoksi

kurssitovereilta oppiminen ja oman osaamisen jakaminen kanssaopiskelijoiden kanssa jää syrjään. Ahotoinnin ja opinnollistamisen lisääntyminen saattaakin uhata yhteisöllistä oppimista. Tämä riski voidaan kuitenkin välttää luomalla aktiivisesti tilanteita, joissa sekä oppilaitoksessa että sen ulkopuolella osaamistaan kerryttävät tuodaan yhteen jakamaan kokemuksiaan ja osaamistaan.

Keskustelu käytännön työssä kerrytetyn yrittäjyysosaamisen arvioinnista kääntyy monissa haastatteluissa mietintään siitä, mitä yrittäjyysosaaminen on. Silloin kun ahointi tai opinnollistaminen ei tapahdu yksityiskohtaisesti ja osaamisperustaisesti kuvattuun kurssiin tai kokonaisuuteen, joudutaan miettimään osaamisen relevanttiutta yleisen yrittäjyysmääritelmän kautta. Kun määritelmiä on monia, joudutaan opiskelijoiden oikeusturvan kannalta melko villiin tilanteeseen.

Osaamisen laadukkuus mainitaan myös muissa yhteyksissä. Ennalta mietityt toimintatavat sekä usean arvioitsijan mukaan ottaminen osaamisen osoittamisen arviointiin ovat elementtejä, joiden katsotaan lisäävän ahotoinnin ja opinnollistamisen laatua ja sitä kautta myös oppimisen laatua. Monen opettajan arviointiryhmän nähdään myös helpottavan hankitun osaamisen tason arviointia eli arvosanan antamista. Tämä myös tasa-arvoistaa opiskelijoiden kohtelua.

Yritykset, opiskelijoiden omat tai ulkopuoliset, yrittäjyysyhteisöt ja yhdistykset mahdollistavat yrittäjyystaitojen opinnollistamisen. Ne eivät ole mitä tahansa yhteistyökumppaneita vaan opinnollistamisprosessissa korkeakoulun kanssa tasavertaisia toimijoita ja koulutusorganisaation näkökulmasta ensisijaisen tärkeitä. On tärkeää, että yhteistyö niiden kanssa on saumatonta ja kaikkia osapuolia hyödyttävää. Yhteistyö ulkopuolisten kumppanien kanssa on usein kuitenkin sattumanvaraista ja epäsystemaattista. Kunkin yhteistyöverkoston tulisikin kehittää itselleen sopiva toimintatapa, joka ottaisi huomioon erilaisten toimijoiden keskenään erilaiset toimintalogiikat, -kulttuurit ja aikajänteet. Asiaan ei ole selvästikään kiinnitetty riittävästi huomiota.

Tiedon puute jarruttaa ahotoinnin ja opinnollistamisen laajempaa hyödyntämistä osana yrittäjyysopintoja. Sekä opettajat että opiskelijat tuntevat olevan tietämättömiä mahdollisuuksista hyödyntää työelämässä tai harrastuksissa kerrytettyä osaamista osana tutkinto-opintoja. Tietämättömyys liittyy myös käsitteiden käyttöön: esimerkiksi kun opinnollistaminen ymmärretään monella eri tavalla, termit voivat sekoittua. Vastavuoroisesti, kun käsitteet ovat selvillä, on helpompaa viestiä asiasta. Viestinnässä on käytetty esimerkiksi opiskelijoita lähettiläinä: opiskelijat kertovat kanssaopiskelijoilleen mahdollisuuksista kerryttää opintopisteitä työskentelemällä omassa yrityksessä tai osallistumalla yrittäjyys ekosysteemin muiden toimijoiden koulutuksiin. Ahointi- ja opinnollismahdollisuuksista on helpompi viestiä myös silloin, kun niihin on laadittu selkeät toimintatavat ja on olemassa joitain malleja, miten muut ovat osaamistaan osoittaneet.

6 TOIMENPIDESUOSITUKSET

Olemme laatineet tuloksissa esiin nousevien hyvien toimintamallien sekä kehittämistä vaativien toimintatapojen pohjalta suosituksia yrittäjyysosaamisen ahotointiin ja opinnollistamiseen. Suositukset voidaan luokitella viiteen ryhmään: (1) korkeakoulutason käytäntöihin, vastuisiin ja periaatteisiin, (2) tiedotukseen ja viestintään liittyviin, (3) käytäntöjen toteutukseen, (4) yhteistyöhön kolmansien osapuolten kanssa liittyviin sekä (5) yrittäjyysosaamisen arviointitapoihin ja -prosessihin liittyviin. Suositukset ovat sovellettavissa pääosin sekä ahotointiin että opinnollistamiseen. Osa suosituksista on koko korkeakoulua koskevia, oppialasta riippumattomia, osa taas yrittäjyyden erityisyydestä kumpuavia. Jotkut suositukset liittyvät vahvasti arvovalintoihin, kun taas osa ottaa kantaa arjen käytäntöihin.

6.1 Korkeakoulutason käytännöt ja periaatteet

Monen korkeakoulun opettajalle tuntuu olevan epäselvää, millaiset ohjeistukset ja käytännöt korkeakoulussa on yrittäjyysosaamisen ahotointiin ja opinnollistamiseen. Osa opettajista oli tietoisia, että korkeakoulun tasolla esimerkiksi rehtoristo pitää työssä hankitun osaamisen integroimista opintoihin hyvänä, mutta strategisia tavoitteita ei ole jalkautettu yksikkötasolle eikä työntekijöitä ole kuultu tai sitoutettu tavoitteeseen. Usein ohjeistukset puuttuvat, mikä johtaa siihen, että kukin opettaja toimii näissä tilanteissa ad hoc -tyyliin ja keksii ratkaisuja tilanteen mukaan. Tämä saattaa johtaa epätasa-arvoiseen tilanteeseen opiskelijoiden välillä. Opiskelijat eivät myöskään aina tiedä mahdollisuudesta hyödyntää käytännössä syntynyttä osaamista osana opintojaan.

Korkeakoulutason käytäntöihin, vastuisiin ja periaatteisiin liittyen suosittelemme seuraavaa:

- Tunnistetaan, että ahotointi- ja opinnollistamiskäytännöt koskettavat koko korkeakoulua.
- Suunnitellaan selkeä prosessi ahotointiin ja opinnollistamiseen korkeakoulutasolla.
- Kuunnellaan opetushenkilökunnan ääntä prosessin luomisessa.

- Merkitään opinto-oppaaseen systemaattisesti kaikkien kurssien kohdalle, (1) voiko kurssin ahotoida / opinnollistaa kokonaan / osittain / ei lainkaan, (2) miten osaaminen osoitetaan ja (3) miten osaaminen arvioidaan.
- Laaditaan korkeakoulukohtaiset ohjeet sille, paljonko kussakin tutkinnossa voi ahotoida ja opinnollistaa sekä miten niiden toteutumista dokumentoidaan sekä seurataan.
- Taataan opiskelijoiden tasa-arvoinen kohtelu tekemällä ahotointi- ja opinnollistamisprosesseista korkeakoulutasolla läpinäkyviä.

6.2 Yrittäjyysosaamisen arviointi

Yrittäjyysosaamista on vaikea arvioida, koska ei ole vain yhtä jaettua ymmärrystä siitä, mitä yrittäjyysosaaminen sisältää. Erilaisten yrittäjyysopintojen sisällöt ja tavoitteet vaihtelevat myös, ja opettajan subjektiivinen mielipide osaamisen arvioinnissa korostuu. Joissakin ammattikorkeakouluissa opinnollistaminen tapahtuu melko vapaamuotoisesti, jolloin opinnollistamista peilataan enemmänkin yrittäjyystaitoja kuin kurssikuvauksia vasten. Ahotoinnissa käytännössä hankitun osaamisen riittävyttä arvioidaan tiukemmin kurssikuvauksia vasten. Arvioitaessa osaamisen vastaavuutta kurssin tavoitteisiin on tärkeää, että kurssikuvaukset ovat osaamisperustaisia ja niissä on kuvattu selkeästi, mitä kurssin aikana tulisi oppia. Korkeakouluopintojen ulkopuolella hankitun osaamisen arviointi arvosana-asteikolla on myös vaikeaa ilman etukäteen suunniteltua kriteeristöä.

Usein kursseilla myös opitaan asioita, joita ei ole kurssikuvauksessa mainittu mutta joiden oppimista kurssin opettaja pitää niin tärkeänä, että kurssia ei voi ahotoida tai opinnollistaa. Nämä ovat monesti niin sanottuja siirrettäviä taitoja, kuten ryhmätyö-, opiskelu- tai viestintätaitoja. Kuten opettajat haastatteluissa nostivat esiin, tulisi ahotointiin ja opinnollistamiseen aina liittää osuus, jossa opiskelija reflektoi toimintaansa suhteessa teoreettiseen tietoon. Kokemuksellisen oppimisen periaatteiden mukaan kokemus muuttuu oppimiseksi vasta, kun siihen yhdistetään yleistettävää teoreettista tietoa.

Yrittäjyysosaamisen arviointiin liittyen suosittelemme seuraavaa:

- Tehdään kurssikuvauksiin näkyväksi käsitteellisten ja teoreettisten, käytännön tekemiseen liittyvien sekä siirrettävien taitojen osalta (kuten ryhmätyötaidot, opiskelutaidot, viestintätaidot) kurssin osaamistavoitteet.
- Varmistetaan, että opiskelijan osaaminen sopii ahotoitavan tai opinnollistettavan kurssin tavoitteisiin riippumatta siitä, miten osaaminen on hankittu.

- Sisällytetään ahotointiin ja opinnollistamiseen aina reflektio-osuus, jotta kokemus muuntuu osaamiseksi.
- Tehdään arviointikriteeristö suoritusten ja osaamisen arviointiin ahotoinnin ja opinnollistamisen yhteydessä.

6.3 Käytäntöjen toteutus

Ahotointiin ja opinnollistamiseen on syntynyt vähän yhteisesti jaettuja käytänteitä, mikä vaikeuttaa sekä opiskelijoiden että opettajien toimintaa. Valmiit mallit ja etukäteen mietityt toimintatavat auttavat suunnittelemaan osaamisen osoittamisen tapoja sekä esimerkiksi yksilön ja muun opiskeluyhteisön dynamiikkaa. Yhteiset toimintatavat lisäävät myös opiskelijoiden tasa-arvoista kohtelua.

Monet opettajat kokevat, että ahotointi ja opinnollistaminen lisäävät heidän työmääräänsä: opettajien pitää räätälöidä jokaiselle opiskelijalle omat tavat osaamisen osoittamiseen, ja näitä suorituksia tulee ennalta arvaamattomasti ympäri vuoden. Ryhtiä ja suunnitelmallisuutta osaamisen osoittamiseen on saatu osassa ammattikorkeakouluja näyttöpäivien avulla.

Korkeakoulujen käytäntöjen toteutukseen liittyen suosittelemme seuraavaa:

- Tarjotaan opiskelijoille ohjeita, esimerkkejä ja malleja heidän yrittäjäyys-osaamisensa tunnistamiseen ja kuvaamiseen.
- Huolehditaan, että ahotoiva/opinnollistava opiskelija ei jää yksin vaille sosiaalista verkostoa.
- Tuetaan yhteisöllistä oppimisprosessia ja yhteistä tiedon muodostamista (eli opiskelijoiden välistä oppimista) osana ahotointia ja opinnollistamista.
- Toteutetaan osaamisen osoittaminen/arvioiminen ennalta määrättyinä päivinä, mikä helpottaa resurssien kohdentamista ja ennalta suunnittelua.

6.4 Yhteistyö kolmansien osapuolten kanssa opinnollistamisessa

Työpaikat, kuten yritykset ja yhdistykset, ovat keskiössä, kun puhutaan kokemuksellisesta oppimisesta. Ei ole yhdentekevää, millaiset yhteistyökumppanit korkeakoulu valitsee. On myös hyvä muistaa, että yritysten, yhdistysten ja korkeakoulujen toiminnan logiikka ja toimintatavat ovat erilaiset. Tämän tunnistaminen ja tiedostaminen on tärkeää, jotta voidaan välttää pahimmat karikot kanssakäymisessä ja viestinnässä. Nykypäivänä myös ihmisten vaihtuvuus erilaisissa organisaatioissa on suurta. Toiminnan erilaiset logiikat ja vaihtuvat ihmiset ovat haaste yhteistyölle

ja luottamuksen rakentamiselle. Luottamusta voidaan rakentaa yhteisesti sovitulla toimintatavoilla, joita jokainen osapuoli sitoutuu noudattamaan.

Korkeakoulun ulkopuolisten tahojen kanssa tehtävään yhteistyöhön liittyen suosittelemme seuraavaa:

- Valitaan ulkopuoliset partnerit ja yhteistyökumppanit yrittäjyyskurssien tavoitteiden mukaisesti ja palvelemaan opiskelijan oppimista.
- Mietitään etukäteen toimintatavat kolmansien osapuolten kanssa, pyritään molemminpuoliseen asiantuntemuksen kunnioittamiseen ja käydään avointa keskustelua tavoitteista.

6.5 Tiedotus ja viestintä

Niissäkin korkeakouluissa, joissa on olemassa mallit ja suunnitelmat käytännössä hankitun yrittäjyysosaamisen hyödyntämiseen osana opintoja, on opettajia, jotka eivät tiedä näistä toimintatavoista. Mikäli ahointi ja opinnollistaminen eivät ole opettajille tuttuja ennestään, he voivat sekoittaa niiden erilaiset käyttötarkoitukset (esimerkiksi opinnollistaminen voi tapahtua joko opiskelija-, oppilaitos- tai työpaikkälähtöisesti). Aiemmat tutkimukset lisäksi osoittavat, että opiskelijat eivät myöskään tiedä vielä kovin hyvin mahdollisuudesta saada hyödyntää käytännön työssä hankittua osaamista osana yrittäjyyden opintojaan.

Tiedotukseen ja viestintään liittyen suosittelemme seuraavaa:

- Lisätään tiedottamista ja kullekin kohderyhmälle räätälöityä viestintää.
- Pyritään avaamaan käytettävät käsitteet mahdollisimman selkeästi.
- Varmistetaan, että ahointi- ja opinnollistamiskäytännöistä tiedottaminen on osa opettajatuutorien, opettajien, koulutuksen suunnittelijoiden ja opiskelijatuutorien työhön perehdytystä.

7 LOPUKSI

Vaikka yrittäjyysosaamisen ahointi ja opinnollistaminen on vielä epätasaista suomalaisissa korkeakouluissa, on muualla hankitun osaamisen hyödyntäminen osana korkeakouluopintoja otettu korkeakouluissamme haasteena vastaan – siihen löytyy niin hanakoita puolestapuhujia kuin asiaan varovaisen myönteisesti suhtautuvia. Tämän raportin Tulokset-luvun näkökulmien moninaisuus heijastelee sitä, että aihe vaatii vielä pureskelemista. Koska opettajilla on keskeinen rooli ahointin ja opinnollistamisen toteuttamisessa käytännössä, olisi heille hyvä tarjota tilaa ja tukea miettiä, miksi ja miten ahointi ja opinnollistaminen istuvat korkeakouluopintoihin.

Haasteet ahointin ja opinnollistamisen hyödyntämiselle yrittäjyysopintojen kohdalla tuntuvat olevan samansuuntaisia kuin muidenkin aineiden ja alojen kohdalla. Moni haasteista liittyy kuitenkin myös käsitykseen yrittäjyysopetuksen erityisluonteisuudesta. Ensinnäkin yrittäjyys nähdään monisyisenä ilmiönä, jota tulee tarkastella itsellisesti. Koska yrittäjyydessä vaadittavat tiedot ja taidot yhdistävät monia liiketoimintaosaamisen osa-alueita sekä niin sanottuja geneerisiä ja siirrettäviä taitoja, yrittäjyys ei ole verrattavissa muihin liiketaloustieteellisiin aineisiin. Toiseksi kokemuksellisella oppimisella on tärkeä rooli yrittäjyysopetuksessa, mutta kokemuksen ja teorian välinen suhde nähdään jo lähtökohtaisesti haasteellisena aiheena yrittäjyyden piirissä. Tätä jännitettä ei pystytty tämänkään tutkimuksen haastatteluissa purkamaan.

Osassa haastatteluja on lisäksi havaittavissa perustavanlaatuaista epäluuloisuutta käytännön toiminnan ja kokemuksen kautta hankittua osaamista kohtaan. Opettajien kommentteista heijastuu huoli korkeakoulutuksen erityisyyden unohtumisesta, jos kokemuksellista oppimista lisätään vielä entuudestaan. Kommenttien takaa paistaa osittain myös huoli korkeakoulutuksen statuksen murenemisestä – mihin korkeakouluja tarvitaan, jos opiskelija voi hankkia kaiken tarvittavan osaamisensa jostain muualta? Kysymykset ahointin ja opinnollistamisesta kytkeytyvät näin korkeakoulujen tiedonluonnon rooliin ja olemassa olon perusteluihin.

Korkeakoulut eivät kuitenkaan voi piilottautua näiden asioiden taakse, koska esimerkiksi elinikäisen oppimisen näkökulmasta akateemisen opetussuunnitelman

ulkopuolella hankitun osaamisen integrointi osaksi tutkintoja on keskeistä. Opiskelijat tulevat siis korkeakouluihin mitä moninaisimmilla taustoilla. Esimerkiksi ammattikorkeakouluissa haastavaa on myös miettiä sitä, miten pysytään palvelemaan tulevaisuudessa toisen asteen opiskelijoita, joilla on jo paljon yrittäjyyteen liittyvää pohjatietoa. Ahotoinnista ja opinnollistamisesta ei näin voida rimpuilla irti, vaan sen rooli tulee entistä tärkeämmäksi.

Vaikka opiskelijoiden eri kautta hankitun ja monen tasoisen yrittäjyysosaamisen tunnistaminen asettaa korkeakouluille uusia haasteita, monipuolisilla oppimisympäristöillä on lukuisia positiivisia vaikutuksia niin opiskelijoille kuin korkeakouluillekin. Ne lisäävät korkeakoulujen mahdollisuuksia tarjota opiskelijoilleen joustavia ja motivoivia yrittäjyyteen liittyviä oppimiskokemuksia ja tukevat opiskelijayrittäjyyttä. Yrittäjyysopetuksessa opetus suunnitellaan ulkopuolinen oppiminen nähdäänkin osana ”yrittäjyysopetuksen sisäistä ekosysteemiä” (Brush, 2014, 31), ja se täydentää akateemista opetus suunnitelmaa ja edistää yrittäjyyskulttuurin juurruttamista korkeakoulujen kampuksilla (Morris ym., 2013b; Miyasaki, 2014).

Yrittäjyysopetuksen tutkimuksessa on lisäksi havaittu, että erilaiset oppimisen areenat edistävät opiskelijoiden kykyä arvioida omaa oppimistaan ja tulla tietoiseksi omasta osaamisestaan. Ahotointi ja opinnollistaminen ovat tärkeä osa oppimisprosessia, jossa opiskelija tulee tietoiseksi omasta osaamisestaan sen osoittamisen ja konkretisoinnin kautta. Opiskelija oppii myös sanoittamaan omaa osaamistaan. Tämä taito lienee tärkeä kaikkien alojen opiskelijoille; tulevaisuuden työn on arvioitu muuttuvan yrittäjämäisemmäksi (Heinonen & Ruotsalainen, 2012). Näin oman osaamisen arviointiin ja sanoittamiseen liittyvät taidot tulevat yhä tärkeämmäksi. Yksilön on opittava myymään itsensä, ideansa, tuotteensa tai yrityksensä työmarkkinoilla.

Ahotoinnin ja opinnollistamisen ajankohtaisuudesta korkeakoulusektorilla kertoo myös HOTIT OPIT -hankkeen kanssa samanaikaisesti käynnissä ollut Suomen yliopistokoulutuksen asiantuntijaverkoston, OHA-Forumin, työ ahotointiin liittyvien kansallisten suositusten aikaansaamiseksi. OHA-Forumin työ (AHOT-työryhmän loppuraportti, 2020) kohdistui ensisijaisesti muodollisessa koulutuksessa hankitun osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen liittyvään ohjeistukseen. Epävirallisen oppimisen ja arkioppimisen ahotointiin liittyvät kysymykset koettiin haasteellisemmiksi – asia, jonka tämäkin tutkimus vahvistaa. Käytännön toiminnan kautta hankitun osaamisen rooli eri tieteenaloilla vaihtelee, mikä tekee yhteisten ohjeiden laatimisen vielä vaikeammaksi. Tutkimuksemme tuottama tieto siitä, miten yrittäjyyden opetushenkilökunta näkee ahotoinnin ja opinnollistamisen roolin osana omaa työtään, antaa konkreettisen lähtökohdan laajemmalle akateemiselle keskustelulle ahotoinnin ja opinnollistamisen roolista korkeakoulutuksessa.

Tutkimukseemme liittyy myös joitakin rajoitteita. Suomalaisten korkeakoulujen opettajat voivat kokea ahotoinnin ja opinnollistamisen epäselvinä tai toisiinsa kietoutuneina ilmiöinä. Esimerkiksi tämän raportin laadintaa varten kerätystä aineistosta havaittiin, että yrittäjyysosaamisen ahointi ja opinnollistaminen ovat yliopistoissa vielä vähäisiä ja ne perustuvat pääsääntöisesti yksittäistapauksiin. Vakiintumattomat käytännöt vaikeuttavat myös tutkimuksemme tulosten tulkintaa ja kokonaiskuvan hahmottamista, sillä haastateltavat usein sekoittivat termit ahointi ja opinnollistaminen. Lisäksi haastateltavat puhuivat asiasta lähinnä oman työnsä näkökulmasta, eikä heillä välttämättä ollut tietoa yliopistonsa käytänteistä laajemmin. Ammattikorkeakouluissa vastaavaa epäselvyyttä ei ollut, mutta niidenkin haastatteluista ilmeni tarvetta käytäntöjen tehokkaampaan hyödyntämiseen.

8 ESIMERKIT

Hyvin toimivia ahotoinnin ja opinnollistamisen käytäntöjä löytyi useista ammatti-korkeakouluista ja yliopistoista. Seuraavat 12 esimerkkiä linkittyvät luvuissa 5 ja 6 esitettyihin teemoihin, ja tarjoavat ratkaisuja niissä tunnistettuihin ahotoinnin ja opinnollistamisen haasteisiin. Esimerkit tunnistettiin tutkimusta varten tehdyistä haastatteluista, jonka jälkeen varsinainen kuvaus laadittiin yhteistyössä ko. korkeakoulujen edustajien kanssa.

Haastatteluissa nousi esiin runsaasti hyviä toimintatapoja, joista tähän lukuun valittiin mahdollisimman monipuolinen, mutta tiivis valikoima. Kuvattujen esimerkkien kaltaisia toimintatapoja löytyy myös muista korkeakouluista. Monta hyvää toimintatapaa on lisäksi jäänyt esimerkkien ulkopuolelle. Kuvaukset on suunnattu opettajille toimimaan virikkeenä yrittäjyysopintojen suunnittelussa sekä apuna ahotoinnin tai opinnollistamisen kysymyksiä kohdatessa.

Esimerkit ovat seuraavat:

1. Business Club (BC, yrityskiihdyttämö)
2. Y-portfolio
3. Yrittäjyysportfoliokurssi
4. Yrittäjyys-HOPS
5. Yrittäjyyspassi
6. Opiskelijan aktiivivuosi
7. Näyttöpäiväjärjestelmä
8. Ennakoiva ahointi näyttöpäiviä hyödyntäen
9. Entrepreneurial Assignment-kurssi
10. Lahti Venture Program (LVP)
11. Opiskelija-aktivaattorit ja yritysagentit
12. Osaamisen kuvaamisen työpajat.

8.1 Business Club (BC, yrityskiihdyttämö)

Teema(t): Käytännöt ja periaatteet (opiskelun yksilöllistäminen)

Teema(t): Käytännöt ja periaatteet (opiskelun yksilöllistäminen)

Taustaa

Yrityskiihdyttämön (BC) tavoitteena on edistää korkeakouluopiskelijoiden opintoja sekä tehdä niistä opiskelijoille mielekkäämpiä. Ideana on, että yrittäjänä toimimalla opiskelija voi oppia paljon sellaista, mitä korkeakoululuennoilla ei opita. Taustalla on yhtäältä tarve tunnustaa yrittäjyyden arvo ja myöntää yrittäjänä toimimisesta opintopisteitä opiskelijoille sekä toisaalta toteuttaa innovaatiopedagogiikan mukais- ta työelämälähtöistä monialaista ja joustavaa opetussuunnitelmaa.

Toteutustapa

BC on kaikille *Turun ammattikorkeakoulussa* opiskeleville tarkoitettua toimintaa, johon opiskelijat voivat tulla mukaan missä opiskelun vaiheessa tahansa. Opiskelijat voivat itse hakeutua siihen, jos heillä on yritys tai he haluavat perustaa yrityksen.

AMK:n mentorit tukevat opiskelijoita yrityksen kehittämiseen liittyvissä asioissa. Opiskelija ottaa yhteyttä yritysmentoriin, joka antaa opiskelijalle ennakko- tehtävän. Tehtävässä opiskelija pääsee kertomaan itsestään ja yrityksestään. Ensimmäisessä tapaamisessa kartoitetaan tavoitteet ja toiveet ja tehdään mentorointisuunnitelma, jonka mukaan mentorointi etenee. Mentorointikeskustelujen tukena hyödynnetään digitaalista oppimisalustaa, jonne toiminta dokumentoidaan. Mentoroinnissa hyödynnetään esimerkiksi EntreComp- yrittäjyysosaamisen viitekehystä sekä jalostetaan liiketoimintasuunnitelmaa, tehdään tuotekehitystä, tehostetaan markkinointia tai analysoidaan kilpailijoita. Mentorointi kestää yleensä noin vuoden.

BC:ssä opiskelija pääsee mukaan esimerkiksi opiskelijavetoisten startup- yhteisöjen eli ES:n (entrepreneurship society) toimintaan, Nuori Yrittäjyys (NY) -toimintaan, monenlaisiin tapahtumiin ja projekteihin sekä BC:n järjestämiin opintojaksoihin, kuten Jatkakouluun (omistajanvaihdos). Mentoroitavien opiskelijoiden on mahdollista toimia myös yritysagentteina. Tällöin he kertovat toiminnasta ja opinnollistamisesta muille opiskelijoille eri kampuksilla järjestettävissä tapahtumissa ja järjestävät itse erilaisia tapahtumia.

Yrityskiihdyttämötoimintaa vastaavaa toimintaa on myös muissa korkeakouluissa, kuten *Tampereen korkeakoulu*yhteisössä (TAU ja AMK) sekä *Samk:n* yrityskiihdyttämössä (startup-yhteisö).

Ahotointi-/opinnollistamisprosesesi

Osaamista peilataan oppimissuunnitelmaan. Opintopisteitä (5–25 op) on mahdollisuus saada BC:n kautta seuraavasti:

1. yrityskiihdyttämön opintojaksoista
2. suorittamalla oman henkilökohtaisen opintosuunnitelman opintoja, niin että ne liittyvät omaan yritystoimintaan
3. suorittamalla harjoittelun ja opinnäytetyön niin, että ne liittyvät omaan yritystoimintaan.

Tutkinnosta voi suorittaa pääosan niin, että se liittyy oman yrityksen liiketoimintaan. Teoriaosaaminen osoitetaan reflektoidulla omalla osaamisella muun muassa yrittäjyyden kompetensseihin (EntreComp) ja kirjallisuuteen. Ideana on, että kaikkea aktiivista yrittäjämäistä toimintaa ja yritystoimintaa voidaan opinnollistaa.

Arviointi

Hyväksytty/hylätty: Osaamista ja oppimista peilataan omiin oppimistavoitteisiin ja saavutettuihin tuloksiin. Käytössä olevat arviointitavat sisältävät mentorin tekemän arvioinnin sekä itse- ja vertaisarvioinnin.

Lisätietoja

- <http://www.turkuamk.fi/fi/tyoelamapalvelut/palvelut/businessclub/>
- EntreComp-viitekehys: <https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/euro-scientific-and-technical-research-reports/entrecomp-entrepreneurship-competence-framework>

8.2 Y-portfolio

Teema(t): Käytännöt ja periaatteet (opiskelun yksilöllistäminen)

Taustaa

Y-portfolio on yrittäjyyden näyteportfolio. Portfoliossa otetaan huomioon se, että opiskelijoiden tarpeet ja osaaminen ovat heterogeenisiä, jolloin opiskelijat voivat tehdä eri opintojaksoilla yksilöllisiä tehtäviä portfolioa hyödyntäen. He voivat myös ahotoida tai opinnollistaa jo olemassa olevaa osaamistaan myös opintojaksojen aikana. Opiskelija kerää opintojaksokohtaiseen Y-portfolioon omia tehtäviään koko opintojakson ajan. Opettaja voi arvioida portfolion avulla opiskelijan osaamisen kehittymistä kyseisen opintojakson aikana.

Toteutustapa

Y-portfolio on kehitetty ja käytössä *Haaga-Helia ammattikorkeakoulussa*. Opiskelija kerää yrittäjyyden ja muiden opintojaksojen harjoitustyöt ja -tehtävät Y-portfolioon. Y-portfolio ei ole yksittäinen opintojakso, vaan siitä voidaan erottaa näyteportfolioita eri opintojaksoille. Siitä voidaan myös tehdä opinnäytetyö; samoista tehtävistä ei kuitenkaan anneta opintopisteitä kahteen kertaan, vaan niitä voidaan jatkojalostaa tai käyttää muulla tavoin opinnäytetyössä. Ohjaajat voivat kommentoida opiskelijoiden tekemiä portfoliokoosteita, ja opiskelija voi halutessaan keskustella portfolionsa eri osioista ohjaajan ja muiden opiskelijoiden kanssa.

Y-portfolioon kerätään muun muassa tietoja itsestä, henkilökohtainen SWOT-analyysi (vahvuudet, heikkoudet, mahdollisuudet, uhat), ansioluettelo, kurssitöitä, blogeja, tutkimuksia ja testejä, Business Model Canvas tai liiketoimintasuunnitelma, kuvia, logoja ja muita suunnitelmia. Y-portfolion osat eivät välttämättä ole kirjallisia, mutta ne on pystyttävä dokumentoimaan. Opinnäytetyössä Y-portfolioon kerätyt dokumentit linkitetään toisiinsa tietoperustan avulla.

Y-portfolio kuvaa sekä opiskelijan kasvua yrittäjyyteen että orastavan idean kasvua liikeideaksi, yrityksen kehittämissuunnitelmaksi tai sukupolvenvaihhdossuunnitelmaksi.

Ahotointi/opinnollistamisprosesessi

Y-portfoliossa voi olla mukana sekä ahotoituja että opinnollistettuja osioita.

Arviointi

Arviointi asteikolla 1–5.

8.3 Yrittäjyysportfoliokurssi

Teema(t): Käytännöt ja periaatteet (opiskelun yksilöllistäminen, vastuopettaja); Osaamisen arviointi (oppimisen reflektointi)

Taustaa

Y-portfolio on yrittäjyys- ja työelämätaitojen kurssi, jonka avulla voidaan opinnollistaa näiden taitojen kehittämistä. Y-portfolio opinnollistaa yrittäjyysosaamista niiden aktiviteettien kautta, jotka kehittävät opiskelijan osaamista yrittämisestä niin liiketoiminnan, organisaatiokehittämisen kuin muun yhteiskunnallisen kehittämis- ja muutostyön näkökulmasta.

Y-portfolio on kehitetty *Tampereen korkeakoulu yhteisössä* (TAU ja TAMK). Se kehitettiin tarpeeseen saada yrittäjyys- ja työelämätaidot näkyviksi opiskelijoille ja opettajille sekä tarpeeseen tukea opiskelijan yrittäjyys- ja työelämätaitojen kehittymistä.

Toteutustapa

Y-portfolion rakentamiseen kuuluu kolme osa-aluetta:

1. Aloitustapaaminen ryhmänä: käydään läpi Y-portfolion suoritustavat, opiskelijan henkilökohtainen suunnitelma, aikataulutus ja toteuttamissuunnitelmat.
2. Oppimisen tuotoksen rakentaminen: omalla tavalla toteutettu oppimistuotos, esimerkiksi blogi, ”yrittäjyyden käsikirja” tai esitelmä.
3. Fasilitoidut reflektointitilaisuudet ryhmänä: dialogi, palaute ja vertaistuki.

Opintojakson sisältö määritellään opiskelijakohtaisesti yhdessä opintojakson vastuuvälmentäjän kanssa. Sisältö perustuu henkilökohtaisiin osaamistavoitteisiin. Opinnot voivat sisältää erilaisia yrittäjyyteen liittyviä toimintoja, kuten työjaksoja, yhteistyöprojekteja, oman yrityksen liiketoiminnan aloittamista, olemassa olevan liiketoiminnan kehittämistä sekä erilaisten kokeilujen toteuttamista. Opintoihin voi sisältyä myös kirjallisuuteen perehtymistä sekä aiheeseen liittyviä luentoja ja seminaareja. Suoritustapoja voivat olla myös toimiminen luottamustehtävässä yrittäjyyttä tukevassa organisaatiossa, osallistuminen ei-opinnollistettuun yrittäjyysvalmennukseen korkeakoulussa tai sen ulkopuolella ja vapaaehtoistyö yrittäjyysyhteisössä.

Ahotointi/opinnollistamisprosesessi

Y-portfolio liittyy nimenomaan yrittäjyysosaamisen opinnollistamiseen.

Arviointi

Hyväksytty/hylätty: Opintojakso on hyväksytty, kun opiskelija on osoittanut itsenäistä, tavoitteellista työskentelyä saavuttaakseen omat päämääränsä. Hän on muodostanut tavoitteet, työskennellyt niiden eteen ja arvioinut edistymistään määrällisesti ja laadullisesti.

Opintojakso on hylätty, mikäli opiskelija ei ole onnistunut suunnittelemaan ja tuottamaan oppimisen prosessia. Hän ei ole saavuttanut opintojaksoon liittyviä tavoitteita niin, että hän voisi itsenäisesti kuvata niiden merkityksen ja toimivuuden oman oppimisensa kannalta.

Lisätietoja

- <https://www.y-kampus.fi/>

8.4 Yrittäjyys-HOPS

Teema(t): Käytännöt ja periaatteet (opiskelun yksilöllistäminen)

Taustaa

Opiskelijoiden taustat ja yrittäjyysosaaminen ovat hyvin heterogeenisiä samoin kuin heidän yrittäjyysopinnoille asettamansa tavoitteet. Tästä syystä on vaarana, että opiskelijat eivät motivoitu opinnoista, ellei niitä räätälöidä heille henkilökohtaisesti. Yrittäjyys-HOPSin avulla opiskelija voi suunnitella omia opintojaan siten, että ne tukevat ja/tai hyödyntävät hänen osaamistaan sekä antavat hänelle sellaista uutta osaamista, jota hän tarvitsee omaa yrittäjyyttään tai oman/perheen/työnantajan tai muiden yritysten toiminnan kehittämistä varten.

Yrittäjyys-HOPSin avulla myös opettaja voi suunnitella opintojaksojen sisältöjä ja toimintaa siten, että ne kiinnostavat ja motivoivat kaikkia mukana olevia opiskelijoita. Yrittäjyys-HOPSin avulla voidaan myös helpommin löytää sellainen osaaminen ja kokemus, jota opiskelijat voivat jakaa toisilleen yhteisöllisen oppimisen keinoin.

Toteutustapa

Yrittäjyys-HOPS on kehitetty ja käytössä *Haaga-Helia ammattikorkeakoulussa*. Opiskelijat täyttävät yrittäjyysopinnojen alussa yrittäjyys-HOPS-lomakkeen, jossa kysytään muun muassa,

- minkälaista yrittäjyysosaamista opiskelijalla jo on
- haluaako hän henkilökohtaisen ohjausajan
- onko hänellä oma/perheyrittäjä tai aikeita oman yrityksen perustamiseen tai ostamiseen
- miksi hän on kiinnostunut yrittäjyysopinnoista
- mitä kursseja hän on kiinnostunut suorittamaan
- miten paljon hän pääsee osallistumaan kontaktiopetukseen
- minkälaista aikataulua hän on suunnitellut opinnoilleen
- onko aikomus tehdä opinnäytetyö yrittäjyydestä joko omaa tai jonkun muun yritystä varten.

Opiskelijoita pyydetään lisäksi allekirjoituksella sitoutumaan opiskeluun tai ilmoittamaan suunnitelmamuutoksista.

Ahotointi-/opinnollistamisprosesessi

AHOTointi/opinnollistaminen suunnitellaan yrittäjyys-HOPSin avulla. Suunnitelmaa muutetaan/täydennetään/korjataan opintojaksojen aikana, jos opiskelija huomaa esimerkiksi, että hänellä on jotain osaamista tai hän tarvitsee lisäosaamista, jota ei alun perin ollut suunnitellut.

Arviointi

Yrittäjyys-HOPSia ei arvioida, vaan se on yrittäjyysopintojen suunnitteluväline.

8.5 Yrittäjyyspassi

Teema(t): Korkeakoulutuksen tehtävät ja ominaispiirteet (teoreettisen ymmärryksen rooli); yhteistyö kolmansien osapuolten kanssa opinnollistamisessa (osallistuminen yrittäjyys ekosysteemin toimintaan)

Taustaa

Korkeakoulujen ja niitä ympäröivän yrittäjyys ekosysteemin piirissä tapahtuu monenlaisia aktiviteetteja, jotka kerryttävät opiskelijan yrittäjyys osaamista ja -tietoutta. Yrittäjyyspassi on työkalu, jonka avulla alueen yrittäjyystapahtumia tuodaan osaksi opintoja ja jonka kautta opiskelijat tapaavat toisia samoista aiheista kiinnostuneita opiskelijoita ja yrittäjiä. Yrittäjyyspassi perustuu opiskelijan omaan kiinnostukseen ja mahdollisuuteen suunnitella opintojensa suoritustapoja. Valintamahdollisuuden odotetaan lisäävän opiskelijan opiskelumotivaatiota.

Yrittäjyyspassia on hyödynnetty Turun alueen korkeakouluissa. *Humanistisen ammattikorkeakoulun* (Humak) luovien alojen hautomo Creven ja *Turun AMK:n* Business Akatemia käynnistivät Yrittäjyyspassin kokeilun syksyllä 2017. Mukana korkeakouluista on tällä hetkellä niiden lisäksi myös *Turun yliopisto*. Lähtökohdat yrittäjyyspassin käyttämiselle ovat korkeakouluissa samat, joskin toteutustavat vaihtelevat niiden välillä.

Toteutustapa

Opiskelija osallistuu ja kerryttää osaamistaan erilaisissa yrittäjyysaiheisissa tapahtumissa, kuten osallistumalla kehittämissyhtiöiden, uusyrityskeskusten, kiihdyttämöitten, opiskelijavetoisen startup-yhteisöjen (Turussa BoostTurku), korkeakoulujen tai muiden toimijoiden yrittäjyysaiheisiin avoimiin tilaisuuksiin, tapahtumiin ja koulutuksiin (muu kuin tutkinto-opetus). Opiskelijat keräävät tapahtumaosallistumisia yrittäjyyspassiin.

Ahotointi/opinnollistamisprosesessi

Yrittäjyyspassin suorittamiseen kuuluu tilaisuuksiin osallistuminen sekä yleensä kirjallinen, refleктоiva työ. Suoritusta ei voi saada pelkästä osallistumisesta. Yrittäjyyspassin hyödyntämisessä on korkeakoulujen välisiä eroja:

- Humakissa ja Turun ammattikorkeakoulussa opiskelija tekee yrittäjyyspassin avulla itsenäisesti suunnitelman opintojensa suorittamisesta ja hyväksyttää suunnitelman vastuopettajalla tai opettajatuutorilla ennen tilaisuuksiin osallistumista. Paikallisten tilaisuuksien ja tapahtumien lisäksi opiskelija voi osallistua myös kv-webinaareihin (sisältäen esimerkiksi muiden korkeakoulujen tai opetuksellista sisältöä tarjoavien toimi-

joiden avoimet opetustarjonnat). Yrittäjyyspassi on kytkettävissä eri kursseihin (esimerkiksi innovaatio, johtaminen, tuotteistaminen, markkinointi). Opiskelijan täytyy sisäistää kyseisen kurssin oppimistavoitteet ja kyetä laatimaan realistinen suunnitelma, jonka avulla tavoitteet on mahdollista saavuttaa. Yrittäjyyspassin avulla opiskelija voi saada kohdennettua sisältöä, joka tukee hänen omaa yritystoimintaansa. Sen sijaan, että hän osallistuisi kurssille, jonka case-yritykset eivät koske häntä, hän voi hakeutua tilaisuuksiin, joissa on omaa kiinnostusta ja liiketoimintaa lähempänä olevia caseja. Opiskelijalla on mahdollisuus ehdottaa kirjallisen raportin sijasta muuta suoritustapaa. Muita suoritustapoja voivat olla esimerkiksi oppimispäiväkirja, videopäiväkirja, artikkeli tai ryhmäartikkeli aiheesta, essee, tutkielma tai analyysi, kehittämisprojekti tai teeman soveltaminen, kokeilut ja pilotoinnit teeman pohjalta, kokeilujen raportointi tai tapahtumien hyödyntäminen lähdeaineistona projekteissa ja opinnäytteissä.

- Turun yliopistossa yrittäjyyspassi on kahden opintopisteen laajuinen kurssi, jonka opiskelija suorittaa itsenäisesti. Kurssilla opiskelija määrittelee EntreComp-viitekehystä hyödyntäen, mitä yrittäjyysosaamisen aluetta hän haluaa kurssilla kehittää, ja osallistuu 3–6 tapahtumaan, joiden kesto on yhteensä vähintään kuusi tuntia. Opiskelija osoittaa oman osaamisensa tilaisuuksiin osallistumisen jälkeen oppimispäiväkirjan muodossa. Oppimispäiväkirjan ohjeellinen pituus on 5–6 sivua eli noin 3000 sanaa. Opiskelijan tulee oppimispäiväkirjassaan kuvata lyhyesti tapahtumat, joihin hän on osallistunut, ja kuvata, miten hänen yrittäjyysosaamisensa on kehittynyt. Tarkoitus on, että kurssin myötä opiskelija on pystynyt kerryttämään yrittäjyysosaamista itse valitsemistaan yrittäjyyteen liittyvästä osaamisesta, hänen ymmärryksensä alueen yrittäjyystapahtumista on laajentunut sekä hänen raportointitaitonsa ovat kehittyneet.

Arviointi

- Humakissa ja Turun ammattikorkeakoulussa arviointi tapahtuu suoritettavan kurssin oppimistavoitteiden ja kriteerien mukaisesti (numeroarviointi tai hyväksytty/hylätty riippuen kurssista).
- Turun yliopistossa opiskelijan suoritusta arvioidaan raportin pohjalta: tapahtumien kuvaus suoritettu, valittu yrittäjyyskompetenssi perusteltu ja opiskelija on riittävällä tasolla reflektoinut kompetenssin kehittymistä tapahtumien pohjalta. Raportointi on toteutettu selkeästi ja ymmärrettävästi. Kurssin suoritus hyväksytty/hylätty-asteikolla.

Lisätietoja

- Yrittäjyyspassi: <https://www.creve.fi/yrittajyyspassi/>
- EntreComp-viitekehys: <https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/eur-scientific-and-technical-research-reports/entrecomp-entrepreneurship-competence-framework>

8.6 Opiskelijan aktiivivuosi

Teema(t): Osaaminen ja sen arviointi (oppimisen reflektointi); käytännöt ja periaatteet (järjestötoiminnan ahotointi ja opinnollistaminen)

Taustaa

Opiskelijan aktiivivuodessa on tarkoitus yhdistää vapaaehtoistoiminnassa saatu johtamiskokemus ja opinnot. Ideana on rakentaa opiskelijan oma ”personal frame of reference”. Pyrkimyksenä on kasvattaa opiskelijan itsetuntemusta johtajana ja tarjota työkaluja oman johtajuusajattelun kehittämiseen, käytännön testaamiseen ja jatkuvaan oppimiseen. Opiskelijan aktiivivuosi -kurssi auttaa opiskelijaa pärjäämään paremmin tehtävässä, oppimaan siitä ja saamaan lisäksi opintopisteitä.

Toteutustapa

Opiskelijan aktiivivuosi on kehitetty ja tarjolla *Aalto-yliopistossa*. Opiskelija toimii vuoden aikana esimerkiksi opiskelijajärjestön tai yhdistyksen vastuutehtävässä vapaaehtoisena.

Ahotointi/opinnollistamisprosessi

Tunnistetaan ja tunnustetaan opiskelijoiden johtamis- tai vastuutehtävissä toimimisen kokemus ja karttunut osaaminen.

Suoritusten arviointi

Aktiivivuosi on mahdollista ahotoida kurssille ”Yhteisvaikuttaminen”. Opiskelija kirjoittaa reflektioesseen sekä osallistuu workshopiin, jossa keskustellaan kokemuksista. Esseen tulee sisältää vastauksia määrämuotoisiin kysymyksiin. Opiskelijan tulee lisäksi hyödyntää artikkelikirjallisuutta reflektiotehtävässä. Reflektio toteutetaan noin kolme tuntia kestävässä strukturoituna pienryhmäkeskusteluna.

Vapaaehtoiset vastuutehtävät voi myös opinnollistaa ”Vaikuttavaksi johtajaksi kasvaminen” -kurssille, jossa vastuutehtäviin osallistuneet opiskelijat refleктоivat tehtäväänsä ja oppimaansa kahdessa eri osassa. Ensimmäisessä osassa pohditaan itse tehtävää sekä esimerkiksi sitä, miten ja millaisilla periaatteilla siitä selviää ja miten tiimi rakennetaan. Reflektio tapahtuu workshopissa vertaisryhmätyöskentelynä. Toisessa osassa taas arvioidaan omaa onnistumista tehtävässä. Reflektion apuna käytetään muun muassa päiväkirjaa ja havainnointia. Kokonaisuudesta saa kaksi opintopistettä.

Arviointi asteikolla hyväksytty/hylätty.

8.7 Näyttöpäiväjärjestelmä

Teema(t): Osaaminen ja sen arviointi

Taustaa

Näyttöpäivien tavoitteena on nopeuttaa opiskelijan opinnoissa etenemistä sekä pitää yllä opiskelijan opiskelumotivaatiota estämällä tilanne, jossa opiskelija, jolla on jo relevanttia käytännön osaamista, turhautuu jo opintojen alussa. Jos opiskelija pääsee näytön kautta aloittamaan opintonsa sellaisista opinnoista, joissa hän pääsee soveltamaan jo olemassa olevaa osaamistaan ja oppii uutta, hän myös valmistuu nopeammin ja saa uutta osaamista jatkaa yrittäjäuraansa tai työtään.

Näyttöpäiviä hyödynnetään laajasti ammattikorkeakouluissa. Esimerkiksi *Haaga-Helia ammattikorkeakoulu* hyödyntää niitä yrittäjyyden osaamisen osoittamisessa (esimerkki tästä alla).

Toteutustapa

Näyttöpäivässä opiskelijalla on mahdollisuus osoittaa useammankin opintojakson osaamisensa keskitetysti yhden päivän aikana. Esimerkiksi perusopintoihin kuuluva 5 op Yrittäjyys ja yritystoiminta -opintojakso on mahdollista suorittaa näyttöpäivässä. Näyttöpäiviä järjestetään yleensä kuusi kertaa vuodessa ja ne pidetään lauantaisin.

Ahotointi/opinnollistamisprosesessi

Opiskelija saa ohjeet ahotointiin ja opinnollistamiseen heti opintojensa alussa orientaatioviikolla. Opiskelija ilmoittautuu näyttöön ja saa ohjeet Moodlen kautta toteuttavaan ennakotehtävään. Opiskelija tutustuu opintojakson oppimistavoitteisiin ja tarvittaessa kertaa tietoperustaa. Ennakotehtävä sisältää liiketoimintamallin tekemisen opiskelijan tuntemalle yritykselle (Business Model Canvasia hyödyntäen), saatekirjeen ja ansioluettelon. Näyttöpäivänä on ensin lyhyt kirjallinen koe tietoperustasta. Sen jälkeen näyttöön osallistuvat jaetaan noin neljän hengen pienryhmiin. Ryhmää vetää opettaja, ja tukenaan hänellä on työelämän edustaja, yleensä alumni. Ryhmässä käydään ohjatun rakenteen mukaan keskustelua osallistujien laatimien liiketoimintamallien pohjalta.

Arviointi

Näyttöpäivän arvioinnissa pyritään mahdollisuuksien mukaan toteuttamaan neli-kantaista arviointimallia. Siinä opettajan arvioinnin sekä opiskelijoiden itse- ja vertaisarvioinnin lisäksi työelämäarvioinnilla (esim. alumni) on keskeinen rooli.

Arviointi toteutetaan asteikolla 1–5.

Lisätietoja

- <http://www.haaga-helia.fi/fi/opinto-opas/yleista-hhsta/muualla-hankitun-osaamisen-tunnustamisen-ohjeet>

8.8 Ennakoiva ahointi näyttöpäiviä hyödyntäen

Teema(t): Osaaminen ja sen arviointi

Taustaa

Näyttöpäivien tavoitteena on tunnistaa ja tunnustaa opiskelijan osaaminen ennen kuin hän aloittaa opinnot.

Toteutustapa

Lapin ammattikorkeakoulussa on kehitteillä niin sanottu ennakoiva ahointi: Kun opiskelija tulee opiskelemaan (= saa opiskelupäätöksen), hän alkaa pohtia omaa osaamistaan ja osallistuu näyttöpäivään ennen kuin alkaa tehdä opintojaan.

Liiketalouden koulutuksessa on kokeiltu näyttöpäivää (neljä näyttöpäivää eri aikoina).

Ahointi/opinnollistamisprosesessi

Näytön suorittamiseen kuuluu viisi vaihetta:

1. Opiskelija arvioi ja kuvaa itse osaamisensa suhteessa opintojakson tavoitteisiin ja kokoa tarvittavat dokumentit.
2. Opiskelija neuvottelee opettajatuutorin tai opintojen ohjaajan kanssa osaamisen tunnustamisesta.
3. Opiskelija hakee osaamisen tunnustamista täyttämällä hakemuksen sähköisessä asiointissa (SoleOPSissa).
4. Koulutusvastaava tekee päätöksen suorituksen hyväksymisestä/hylkäämisestä tai täydentämisestä näytöillä.
5. Näyttötapoja ovat esimerkiksi työkokeet, haastattelu ja kirjalliset tuotokset.

Arviointi

Opettajatuutor esittää, että opiskelija voisi tehdä näytön, mutta jos opettajatuutorin asiantuntemus ei riitä, pyydetään mukaan asiantuntijaopettaja. Näyttöpäivässä on näyttöryhmät, jotka arvioivat opiskelijan osaamisen.

Lisätietoja

- <https://www.lapinamk.fi/fi/Opiskelijalle/Opiskelu/Osaamisen-tunnistaminen>

8.9 Entrepreneurial Assignment-kurssi

Teema(t): Yhteistyö kolmansien osapuolten kanssa opinnollistamisessa

Taustaa

Entrepreneurial Assignment -opintokokonaisuus on toteutettu *Oulun yliopiston kauppakorkeakoulussa*. Opintokokonaisuuden taustalla on halu tunnistaa ja tunnustaa yrittäjyyskokemus laajemmin kuin oman yrityksen perustamisena. Lisäksi pyritään systemaattisempaan toimintaan tarjoamalla kokonaisuuksia, jotka mahdollistavat hankitun osaamisen kerryttämisen opintopisteiksi.

Toteutustapa

Entrepreneurial Assignment on opintokokonaisuus (5 op), joka koostuu kahdesta osasta: käytännön tekemisestä (ml. yrittäjyysaiheiset tapahtumat ja koulutukset) ja kirjallisesta, itsenäisesti laadittavasta teoreettisesta osasta. Käytännön osa mahdollistaa erilaiset yrittäjyysosaamisen ahotoinnin ja opinnollistamisen tavat. Opintokokonaisuutta on sovellettu pääasiassa käytännönläheisten yrittäjyystoimintojen opinnollistamiseen, mutta se soveltuu myös ahotointiin.

Tarjottavat opintokokonaisuudet eivät ole ennalta määritettyjä, vaan niiden sisältö vaihtelee tapahtumakohtaisesti. Käytännön osioon sisällytettävistä yrittäjyyskoulutuksista ja tapahtumista keskustellaan ja päätetään yhdessä noin kolmen kuukauden välein kokoontuvassa foorumissa. Foorumiin osallistuu edustajia eri organisaatioista, kuten Oulun yliopiston yrittäjyyden sivuaineesta ja Tellus-areenasta sekä Oulun yliopiston ja Oulun ammattikorkeakoulun opiskelijoille suunnatusta Avanto-yrittäjyysohjelmasta. Opintokokonaisuudesta vastaavat ovat lisäksi vähintään puolivuositain yhteydessä OuluES:n eli opiskelijavetoisen startup-yhteisön edustajaan heidän ajankohtaisten tilaisuuksiensa ja tapahtumiensa selvittämiseksi. Opintokokonaisuudesta vastaavat keskustelevat OuluES:n edustajien kanssa heidän ajankohtaisesta tarjonnastaan sekä siitä, millaisia kirjallisia lisäsuorituksia opiskelijoilta vaaditaan, jotta 5 op täyttyy. Yhteistyöhön kuuluu myös OuluES:n tarjoamista sisällöistä markkinointi, jonka toteuttamisesta sovitaan erikseen. Muutoin yhteistyö kolmansien osapuolten kanssa toteutetaan yhdessä keskustellen sisällön sopivuudesta kurssin osasuoritukseksi, sillä sisällön tulee olla korkeakouluopetuksen tasoista. Kolmannen osapuolen järjestämän toiminnan sovittaminen opintokokonaisuuteen tapahtuu aina tapauskohtaisesti.

Opinnollistamisprosessesi

Opintokokonaisuuden osasuoritukseksi on mahdollista sisällyttää erilaisia yrittäjyyteen liittyviä toimintoja tai aktiviteetteja, kuten vapaaehtoistyöhön tai erilaisiin tapahtumiin, esimerkiksi hackatoneihin, osallistumista. Opiskelijoiden on mahdollista opinnollistaa opintokokonaisuuden kautta myös OuluES-toimintaan

osallistumista. Opiskelijat ovat voineet sisällyttää opintokokonaisuuteen esimerkiksi OuluES:n järjestämään Human Accelerator -ohjelmaan sekä Startup Weekend -tapahtumaan osallistumisen.

Osaaminen osoitetaan kirjallisten tehtävien avulla, esimerkiksi kirjoittamalla refleктоiva essee tai oppimispäiväkirja. Opiskelijoille tarjotaan materiaalipaketti, jota he hyödyntävät kirjallisessa tehtävässä.

Arviointi

Arvioinnissa otetaan huomioon, kuinka hyvin opiskelija on pystynyt soveltamaan teoriaa käytäntöön, kuinka hän on sisäistänyt näiden kahden välisen yhteyden sekä ymmärtänyt yrittäjyyden eri muotoja.

Lisätietoja

- <https://www oulu.fi/kauppakorkeakoulu/node/46255>

8.10 Lahti Venture Program (LVP)

Teema(t): Yhteistyö kolmansien osapuolten kanssa opinnollistamisessa

Taustaa

Lahti Venture Program (LVP) on kehitetty tarpeesta houkutella alueelle tulevaisuuden osaajia ja tuoda yhteen yrittäjäorientoituneita opiskelijoita. Lisäksi alueella halutaan lisätä startup-kriteerit täyttävien uusien kasvuyritysten määrää. LVP-ohjelman ideana on törmäyttää yrittäjyydestä kiinnostuneet opiskelijatiimit alueen yritysten kanssa. Ohjelma tarjoaa opiskelijatiimeille ainutlaatuisen tilaisuuden päästä kiinni potentiaalsiin liikeideoihin, jotka kumpuavat alueen yritysten haasteista.

Toteutustapa

LVP on kilpailumuotoinen ohjelma, jonka tarkoituksena on tuoda yhteen monialaiset ja poikkitieteelliset opiskelijajoukkueet ratkomaan päijäthämäläisten yritysten heille esittämiä haasteita. Kukin joukkue ratkaisee yhden haasteen, ja tuomaristo valitsee niistä mielestään parhaan ja toteuttamiskelpoisimman.

LVP toteutetaan *LUT-yliopiston*, *LAB ammattikorkeakoulun*, *Helsingin yliopiston* ja *LADECin (Lahden Seudun Kehitys Oy)* yhteistyönä. Ohjelmaa koordinoi Lahden yliopistokampus. Ohjelmaan voivat osallistua Lahden korkeakoulukampuksen opiskelijat LUT-yliopistosta, Lahden ammattikorkeakoulusta ja Helsingin yliopistosta. Kehittämisyritys LADEC etsii yritykset ja haasteet. Haasteen muotoilussa on usein mukana ammattikorkeakoulujen ja yliopiston edustajia.

Ohjelmaan kuuluu viisi lähipäivää, yrityskäynti sekä ryhmien itsenäistä työskentelyä. Lähipäivien ohjelmaan kuuluu luentoja aiheista, jotka soveltuvat kunkin oppilaitoksen opetussisältöihin, kuten ideoinnista ja start-upin perustamisesta. Jokaisella ryhmällä on mentori, jonka tehtävänä on tarvittaessa tukea ryhmän työskentelyä ja auttaa ryhmää haasteen ratkaisemisessa. Mentori on yleensä osallistuvan yliopiston tai ammattikorkeakoulun opettaja tai yrityskummi, joka on pitkänlinjan yritysammattilainen.

Opinnollistamisprosessi

Kullakin osallistuvalla yliopistolla ja ammattikorkeakoululla on oma mekanisminsa opinnollistamiseen, ja tämä on ollut yksi LVP:n onnistumisen edellytyksiä. Esimerkiksi LUT-yliopistossa opinnollistaminen tapahtuu Business Idea Development -kurssin (6 op) kautta. Opiskelija ilmoittautuu ensin kurssille, minkä jälkeen hän ilmoittautuu LVP-ohjelmaan.

Opintosuoritukseen ammattikorkeakoulussa riittää ohjelman hyväksytty suorittaminen, mikä tarkoittaa läsnäoloa lähipäivissä ja muissa aktiviteeteissa sekä esitettyä ratkaisua. Yliopistossa venture-ohjelman suorituksen lisäksi opiskelija tuottaa

raportin, jossa hän analysoi kehitettyä ratkaisua idean kehittämisen teoreettisessa viitekehyksessä.

Suoritusten arviointi

LUT-yliopistossa kurssin arvosana muodostuu ohjelman suorittamisesta (50 %) ja opiskelijan kirjoittamasta loppuraportista (50 %). Arvosana-asteikko on 0–5. Loppuraportti arvioidaan samanlaisilla kriteereillä kuin kurssin harjoitustyöt. Ohjelman suorittamisessa käytetään soveltuvin osin vastaavia kriteereitä kuin kurssin pakollisissa osioissa.

Lisätietoja

- <https://lahtiventureprogram.com/>

8.11 Opiskelija-aktivaattorit ja yritysagentit

Teema(t): Tiedotus ja viestintä

Taustaa

Ammattikorkeakouluissa on havaittu, että opiskelijat ja opettajat eivät tiedä riittävästi yrittäjyyteen liittyvistä ahointi- ja opinnollistamiskäytännöistä, korkeakoulujen yrittäjyyskiihdyttämötoiminnasta tai yrittäjyystapahtumista ja verkostoista. Tätä varten on kehitetty opiskelija-aktivaattoritoimintaa lisäämään aiheisiin liittyvää tietoutta. Taustalla on myös ajatus siitä, että opiskelijoiden sitouttaminen ja osallistaminen eri keinoin korkeakoulun kehittämiseen ja toimintaan on osa yrittäjämäisen korkeakoulun toimintaa.

Opiskelija-aktivaattoreita toimii useassa ammattikorkeakoulussa. Opiskelija-aktivaattorit toimivat yhteisesti *Tampereen korkeakouluyhteisössä* (TAU ja TAMK). Yritysagentit toimivat samalla periaatteella myös *Turun ammattikorkeakoulussa*.

Toteutustapa

Opiskelija-aktivaattoreiden ja yritysagenttien tarkoituksena on viestiä ja tiedottaa muille opiskelijoille ja koko korkeakouluyhteisölle yrittäjyyteen liittyvistä asioista, kuten ahointi- ja opinnollistamiskäytännöistä. Aktivaattorit ja agentit järjestävät myös itse infotapahtumia ja kertovat yrittäjyyden opinnollistamismahdollisuuksista, kiihdyttämötoiminnasta ja yrittäjyystapahtumista muille sekä edistävät omalla esimerkillään yrittäjämäistä toimintatapaa korkeakoulussa. Esimerkiksi opiskelija-aktivaattorit ovat edistäneet Y-portfolion toteutumista Tampereen yliopistossa.

Ahointi/opinnollistamisprosesessi

Opiskelija-aktivaattoriksi ja yritysagentiksi voi ilmoittautua valmentajalle, joka keskustelee halukkaiden kanssa heidän tavoitteistaan ja mahdollisuuksistaan toimia aktivaattoreina ja agentteina. Opiskelija-aktivaattori- ja yritysagenttitiimit rekrytoidaan lukuvuosittain, jolloin heille järjestetään yhteinen aloitus ja perehdytys. Toiminta suunnitellaan, ideoidaan ja aikataulutetaan yhdessä.

Opiskelijat saavat opintopisteitä toiminnastaan. Tampereella opintopisteitä voi saada 1–10 ja Turussa 1–5. Opiskelija-aktivaattorit voivat opinnollistaa työtään myös Y-portfolion kautta. Opiskelija-aktivaattorit voivat saada toiminnastaan myös palkkaa.

Arviointi

Arviointi tapahtuu hyväksytty/hylätty-asteikolla. Osaamista ja oppimista peilataan opiskelijan omiin tavoitteisiin ja saavutettuihin tuloksiin.

Käytössä olevat arviointimenetelmät sisältävät valmentajan toteuttaman arvioinnin sekä itse- ja vertaisarvioinnin. Opiskelija-aktivaattorit ja yritysagentit

laativat reflektiopäiväkirjan ja pitävät tuntikirjanpitoa, johon he kirjaavat toimintaan käyttämänsä tunnit ja toiminnan sisällön sekä arvioivat oppimistaan.

Opintojakso on hyväksytty, kun opiskelija on osoittanut itsenäistä, tavoitteellista työskentelyä omien päämääriensä vuoksi, hän on muodostanut tavoitteet, työskennellyt niiden eteen ja arvioinut edistymistään määrällisesti ja laadullisesti. Opintojakso on hylätty, mikäli opiskelija ei ole onnistunut suunnittelemaan ja tuottamaan oppimisen prosessia tai hän ei ole suorittanut opintojaksoon liittyviä tavoitteita niin, että voisi itsenäisesti kuvata niiden merkityksen ja toimivuuden oman oppimisensa kannalta.

Lisätietoja

- <https://www.y-kampus.fi/>
- <https://www.turkuamk.fi/fi/tyoelamapalvelut/palvelut/businessclub/>

8.12 Osaamisen kuvaamisen työpajat

Teema(t): Osaaminen ja sen arviointi (oppimisen reflektointi)

Taustaa

Monilla opintojaksoilla sekä esimerkiksi työnhaussa tai rekrytoinnissa vaaditaan itse- ja vertaisarviointia ja reflektointia. Osaaminen on kuitenkin varsin abstrakti käsite, minkä vuoksi opiskelijoiden on usein vaikea ymmärtää, mitä se tarkoittaa. Korkeakouluopiskelijat voivat oppia pohtimaan, arvioimaan ja refleктоimaan omaa osaamistaan vasta ymmärtäessään, mitä osaaminen on.

Toteutustapa

Monet korkeakoulut tarjoavat opiskelijoilleen tukea oman osaamisen arviointiin ja reflektointiin. Esimerkiksi *Laurea ammattikorkeakoulun* ura- ja rekrytointipalvelut tarjoavat osaamisen kuvaamisen työpajoja, joissa opiskelijoita opetetaan ”sanoittamaan osaamistaan”.

Ahotointi/opinnollistamisprosesesi

Osaamisen ymmärtäminen ja kuvaaminen liittyvät ahotointi- ja opinnollistamisprosessiin, koska niissä opiskelijan täytyy ymmärtää erilaisia osaamisia ja osata itse arvioida omaan osaamistaan.

Lähteet

- Aaltonen, K., & Camara, A. (2014). Työkaluja osaamislähtöiseen arviointiin. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 16(3), 44–51.
- Adam, S. (2007). Why is the recognition of prior experiential learning important and what are the national and institutional implications of this for lifelong learning? Paperi esitetty *Official Bologna Process Seminar*, Riga, Latvia, 25.-26.1.2007. <<http://www.aic.lv/bologna2007/>> (luettu 11.3.2019).
- AHOT-työryhmän loppuraportti (2020). Kansallisesti yhtenäisiä linjauksia koskien opiskelijoiden aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen (AHOT) käytäntöjä. Työryhmän loppuraportti 31.3.2020. <http://oha-forum.fi/public_html/wordpress/wp-content/uploads/2020/04/AHOT-ty%C3%B6ryhm%C3%A4n-loppuraportti_final.pdf>.
- Amkverkkovirta.fi (2019). *Verkkovirta – New forms of studification in collaboration between higher education and work -projektin verkkosivu*. Haaga-Helia ammattikorkeakoulu. <<http://www.amkverkkovirta.fi/>> (luettu 5.3.2019).
- Andersson, P., Fejes, A., & Sandberg, F. (2013). Introducing research on recognition of prior learning. *International Journal of Lifelong Education*, 32(4), 405–411. <<https://doi.org/10.1080/02601370.2013.778069>>.
- ARENE (2015). *ARENE:n yrittäjyysuositukset 12.3.2015*. <<https://www.yrittajat.fi/>> (luettu 1.10.2018).
- Auno, P., Heikkinen, E., Itkonen, H., Karhu, A., Karjalainen, R.-L., Korkealehto, K., ... Takala, K. (2016). *Pedagogical model 2016 – Expertise with smart attitude and joy*. Kajaani University of Applied Sciences publication series B58/2016. <<https://www.theseurs.fi>> (luettu 1.10.2018).
- Bacigalupo, M., Kampylis, P., Punie, Y., & Van den Brande, G. (2016). *EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework*. Luxembourg: Publication Office of the European Union; EUR 27939 EN; <<https://doi.org/10.2791/593884>>.
- Bechard, J. P., & Gregoire, D. (2005). Entrepreneurship education research revisited: the case of higher education, *Academy of Management Learning and Education*, 4(1), 22–43. <<https://doi.org/10.5465/amle.2005.16132536>>.
- Bohlinger, S. (2017). Comparing recognition of prior learning (RPL) across countries. Teoksessa Mulder, M., & Winterton, J. (toim.) *Competence-based Vocational and Professional Education: Bridging the Worlds of Work and Education*. Sveitsi: Springer International Publishing, Cham., 589–606.
- Bologna Declaration (1999). *Joint Declaration of the European Ministers of Education*. Issued by Ministerial Conference Bologna 1999. <<http://www.ehea.info/cid100210/ministerial-conference-bologna-1999.html>> (luettu 3.9.2019).
- Brush, C. G. (2014). Exploring the concept of an entrepreneurship education ecosystem. Teoksessa Hoskinson, S., & Kuratko, D. F. (toim.) *Innovative Pathways for University Entrepreneurship in the 21st Century*. Advances in the Study of Entrepreneurship, Innovation and Economic Growth, Vol. 24, 25–39. <<https://doi.org/10.1108/S1048-473620140000024014>>.
- Brush, C. G., Green, P. G., & Strimaitis, J. (2014). Entrepreneurship at Babson college: curricular, co-curricular and executive education programmes. Teoksessa Michael H. Morris (toim.) *Annals of*

- Entrepreneurship Education and Pedagogy* – 2014. In Association with the United States Association for Small Business and Entrepreneurship. Cheltenham, UK: Edward Elgar, 314–323.
- Bruyat, C., & Julien, P.-A. (2001). Defining the field of research in entrepreneurship. *Journal of Business Venturing*, 16(2), 165–180. <[https://doi.org/10.1016/S0883-9026\(99\)00043-9](https://doi.org/10.1016/S0883-9026(99)00043-9)>.
- Cooper, L., Ralphs, A., & Harris, J. (2017). Recognition of prior learning: The tensions between its inclusive intentions and constraints on its implementation. *Studies in Continuing Education*, 39(2), 197–213. <<https://doi.org/10.1080/0158037X.2016.1273893>>.
- Cope, J., & Watts, G. (2000). Learning by doing – an exploration of experience, critical incidents and reflection in entrepreneurial learning. *International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research*, 6(3), 104–124. <<https://doi.org/10.1108/13552550010346208>>.
- Dewey, J. (1951). *Experience and education* (13. painos). New York, US: Mac Millan Company.
- Dreyfus, H. L., & Dreyfus, S. E. (1986). *Mind over Machine: the Power of Human Intuition in the Era of the Computer*. Oxford: Blackwell.
- Duunista opintopisteiksi (2013). *Opas työn opinnollistamisesta*. <https://www.haaga-helia.fi/sites/default/files/Kuvat-ja-liitteet/osataan_verkkoon_lopullinen.pdf?userLang=fi> (luettu 23.4.2020).
- Dyson, C., & Keating, J. (2005). *Recognition of Prior Learning Policy and Practice for Skills Learned at Work: Australia, Canada, New Zealand, South Africa, United States*. ILO Working Paper No. 21, Geneva. <https://www.ilo.org/skills/pubs/WCMS_103874/lang-en/index.htm> (luettu 10.1.2020).
- Edelman, L. F., Brush, C., & Manolova, T. S. (2008). Entrepreneurship education: correspondence between practices of nascent entrepreneurs and textbook prescriptions for success. *Academy of Management Learning and Education*, 7(1), 56–70. <<https://doi.org/10.5465/amle.2008.31413862>>.
- Engestrom, Y. (1987). *Learning by Expanding An Activity Theoretical Approach to Developmental Research*. Helsinki Orienta-Konsultit Oy.
- Eriksson, P., & Kovalainen, A. (2015). *Qualitative methods in business research: A practical guide to social research*. London, UK: Sage Publications.
- European Commission (1995). *White Paper on Education and Learning. Teaching and Learning. Towards the Learning Society*. <<https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/d0a8aa7a-5311-4eee-904c-98fa541108d8/language-en>> (luettu 23.4.2020).
- European Commission (2016). *A New Skills Agenda for Europe: Working Together to Strengthen Human Capital, Employability and Competitiveness*. <<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/en/TXT/?uri=CELEX%3A52016DC0381>> (luettu 23.4.2020).
- European Commission (2020). *Validation of Non-Formal and Informal Learning*. <<https://ec.europa.eu/ploteus/content/validation-non-formal-and-informal-learning>> (luettu 23.4.2020).
- European Parliament (2000). *Report on the European Commission Report on the Implementation, Results and Overall Assessment of the European Year of Lifelong Learning (1996)*. European Parliament, Committee on Culture, Youth, Education, the Media and Sport, 14 July 2000 (A5-0200/2000 final). <<http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//NONSGML+REPORT+A5-2000-0200+0+DOC+PDF+V0//EN&language=EN>> (luettu 23.4.2020).
- Evans, N. (2006). Recognition, Assessment and accreditation of prior experiential learning. Teoksessa Corradi, C., Evans, N., & Valk, A. (toim.) *Recognising Experiential Learning: Practices in European Universities*. Tartu, Estonia: Tartu University Press.
- Fayolle, A., & Gailly, B. (2008). From craft to science: teaching models and learning processes in entrepreneurship education. *Journal of European Industrial Training*, 32(7), 569–593. <<https://doi.org/10.1108/03090590810899838>>.
- Fiet, J. O. (2001a). The theoretical side of teaching entrepreneurship. *Journal of Business Venturing*, 16(1), 1–24. <[https://doi.org/10.1016/S0883-9026\(99\)00041-5](https://doi.org/10.1016/S0883-9026(99)00041-5)>.

- Fiet, J. O. (2001b). The pedagogical side of entrepreneurship theory. *Journal of Business Venturing*, 16(2), 101–117. <[https://doi.org/10.1016/S0883-9026\(99\)00042-7](https://doi.org/10.1016/S0883-9026(99)00042-7)>.
- Gherardi, S. (2011). Organizational Learning: The Sociology of Practice. Teoksessa Easterby-Smith, M., & Lyles, M. A. (toim.) *Handbook of Organizational Learning and Knowledge Management* (2. painos). Hoboken, NJ, USA: John Wiley & Sons.
- Gibb, A. (2002). In pursuit of a new ‘enterprise’ and ‘entrepreneurship’ paradigm for learning: creative destruction, new values, new ways of doing things and new combinations of knowledge. *International Journal of Management Reviews*, 4(3), 233–269. <<https://doi.org/10.1111/1468-2370.00086>>.
- Gibb, A. (2005). The future of entrepreneurship education – determining the basis of coherent policy and practice. Teoksessa Kyrö, P., & Carrier, C. (toim.) *The Dynamics of Learning Entrepreneurship in a Cross-Cultural University Context*. Entrepreneurship Education Series 2/2005. Tampere: University of Tampere, 44–67.
- Greene, P. G., Katz, J. A., & Johannisson, B. (2004). From the Guest Co-Editors. Entrepreneurship education. *Academy of Management Learning & Education*, 3(3), 238–241. <<https://doi.org/10.5465/amle.2004.14242093>>.
- Haapala, A. (2014). Oppiminen TKI-projekteissa. Teoksessa Haapala, A. (toim.) *Opinnollistaminen TKI-projekteissa: Lähtökohtia toteutukseen ja kokemuksia käytännöstä*. A: Tutkimuksia ja raportteja – Research Reports 95. Mikkeli: Mikkelin ammattikorkeakoulu, 10–21.
- Hakkarainen, K., Lonka, K., & Lipponen, L. (1999). *Tutkiva oppiminen. Älykkään toiminnan rajat ja niiden ylittäminen*. Porvoo: WSOY.
- Haneberg, D. H., & Aadland, T. (2020). Learning from venture creation in higher education. *Industry and Higher Education*, 34(3), 121–137. <<https://doi.org/10.1177/0950422219884020>>.
- Haynie, J. M., Shepherd, D., Mosakowski, E., & Earley, P. C. (2010). A situated metacognitive model of the entrepreneurial mindset. *Journal of Business Venturing*, 25(2), 217–229. <<https://doi.org/10.1016/j.jbusvent.2008.10.001>>.
- Heinonen, J., & Hytti, U. (2010). Back to basics: The role of teaching in developing the entrepreneurial university. *The International Journal of Entrepreneurship and Innovation*, 11(4), 283–292. <<https://doi.org/10.5367/ijei.2010.0006>>.
- Heinonen, S., & Ruotsalainen, J. (2012). Towards the Age of Neo-Entrepreneurs. *World Future Review. Journal of Strategic Foresight*, 4(2), 123–133. <<https://doi.org/10.1177/194675671200400216>>.
- Huusko, M., Vettenniemi, J., Hievanen, R., Tuurnas, A., Hietala, R., Kolhinen, J., & Ruskovaara, E. (2018). *Yrittämään oppii yrittämällä. Yrittäjyys ammatillisessa koulutuksessa ja korkeakouluissa -arviointi*. Kansallinen Koulutuksen arviointikeskus, Julkaisut 25:2018.
- 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>>.
- Hägg, G., & Politis, D. (2013). Learning through reflection: The role of mentorship in entrepreneurship education. Teoksessa Catano, A. (toim.) *Proceedings of the Entrepreneurship Summer University at ISCTE-IUL 2013*. Vol. 1, 215–229. <https://issuu.com/esu2013/docs/proceedings_entrepreneurship_summer> (luettu 21.3.2019).
- Iloranta, E. (2019). *Ammattikorkeakouluopettajat opinnollistamisen haasteita ratkaisemassa. Opinnollistamisen haasteet ja kehittäminen ammattikorkeakoulukontekstissa*. Pro gradu -opinnäyte. Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta, Tampereen yliopisto. <<https://trepo.tuni.fi/handle/10024/117458>> (luettu 22.4.2020).
- Jamieson, I. (1984). Schools and Enterprise. Teoksessa Watts, A. G., & Morgan, P. (toim.) *Education for Enterprise*. Cambridge: CRAC, Ballinger, 19–27.
- Johnson, C. (1988). Enterprise education and training. *British Journal of Education and Work*, 2(1), 61–65. <<https://doi.org/10.1080/0269000880020106>>.

- Jones, B., & Iredale, N. (2010). Enterprise education as pedagogy. *Education+Training*, 52(1), 7–19. <<https://doi.org/10.1108/00400911011017654>>.
- Kallberg, K. (2009). Aiemman osaamisen tunnustamisen lähtökohtia ammattikorkeakoulussa. Teoksessa Haltia, P., & Jaakkola, R. (toim.) *Osaaminen esiin: näkökulmia tunnustamiseen ja tunnustamiseen*. HAAGA-HELIA:n julkaisusarja. Puheenvuoroja 5/2009, HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulu, 14–36. <<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-5685-62-6>>.
- Karjalainen, L., & Mastosaari, P. (2015). *YHOT – Käsikirja yrittäjänä hankitun liiketoimintaosaamisen tunnustamiseen ammattikorkeakouluissa*. Lapin AMK:n julkaisuja, Sarja C. Oppimateriaalit 3/2015.
- Kassean, H., Vanevenhoven, J., Liguori, E., & Winke, D. E. (2015). Entrepreneurship education: a need for reflection, real-world experience and action. *International Journal of Entrepreneurial Behaviour and Research*, 21(5), 690–708. <<https://doi.org/10.1108/IJEBR-07-2014-0123>>.
- Katz, J. A. (2003). The chronology of american entrepreneurship education. *Journal of Business Venturing*, 18(2), 283–300. <[http://dx.doi.org/10.1016/S0883-9026\(02\)00098-8](http://dx.doi.org/10.1016/S0883-9026(02)00098-8)>.
- Kettunen, J. (2011). Innovation pedagogy for universities of applied sciences. *Creative Education*, 2(01), 56–62. <<https://doi.org/10.4236/ce.2011.21008>>.
- Kinnari, H. (2020). *Elinikäinen oppiminen ihmistä määrittämässä. Genealoginen analyysi EU:n, OECD:n ja UNESCON politiikasta*. Kasvatusalan tutkimuksia 81. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Kirby, D. A. (2004). Entrepreneurship education: can business schools meet the challenge? *Education + Training*, 46(8/9), 510–519. <<https://doi.org/10.1108/00400910410569632>>.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall. Englewood Cliffs, NJ.
- Komarkova, I., Gagliardi, D., Conrads, J., & Collado, A. (2015). *Entrepreneurship Competence: An Overview of Existing Concepts, Policies and Initiatives*. JRC Science and Policy Reports. Publications Office of the European Union. <<https://doi.org/10.2791/951054>>.
- Kotila, H., & Mäki, K. (2015). Opiskelija käy töissä – ongelma vai käyttämätön mahdollisuus? Teoksessa Kotila, H., & Mäki, K. (toim.) *21 tapaa tehostaa korkeakouluopintoja*. Haaga-Helina julkaisut 2015. Unigrafia, Helsinki, 135–143.
- Kuratko, D. F. (2005). The emergence of entrepreneurship education: development, trends, and challenges. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 29(5), 577–597. <<https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2005.00099.x>>.
- Kuratko, D. F., & Morris, M. H. (2018). Examining the future trajectory of entrepreneurship. *Journal of Small Business Management*, Special Issue: Entrepreneurship Everywhere: Across Campus, Across Communities and Across Borders 56(1), 11–23. <<https://doi.org/10.1111/jsbm.12364>>.
- Kyrö, P. (2005). Entrepreneurial learning in a cross-cultural context challenges previous learning paradigms. Teoksessa Kyrö, P., & Carrier, C. (toim.) *The dynamics of learning entrepreneurship in a cross-cultural university context*. Hämeenlinna: University of Tampere.
- 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>>.
- Laki ammattikorkeakoululain muuttamisesta (1173/2014) Finlex-tietokanta. <<https://finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141173>> (luettu 23.4.2020).
- Laki yliopistolain muuttamisesta (1172/2014) Finlex-tietokanta. <<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141172>> (luettu 23.4.2020).
- Man, T. W., Lau, T., & Chan, K. F. (2002). The competitiveness of small and medium enterprises: a conceptualization with focus on entrepreneurial competencies. *Journal of Business Venturing*, 17(2), 123–142. <[https://doi.org/10.1016/S0883-9026\(00\)00058-6](https://doi.org/10.1016/S0883-9026(00)00058-6)>.
- Man, T. W. Y., & Yu, C. W. M. (2007). Social interaction and adolescent's learning in enterprise education: An empirical study. *Education + Training*, 49(8/9), 620–633. <<https://doi.org/10.1108/00400910710834058>>.

- Meuser, M., & Nagel, U. (2009). The expert interview and changes in knowledge production. Teoksessa Bogner, A., Lieg, B., & Menz, W. (toim.) *Interviewing Experts*. UK: Palgrave Macmillan UK, 184–200.
- Mikkola, P., & Haltia, P. (2019). *Aiemmin hankitun osaamisen tunnustaminen korkeakouluissa. Selvitys aiemmin hankitun osaamisen tunnustamisen ja tunnistamisen periaatteista ja käytännöistä korkeakouluissa*. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Korkeakoulu- ja tiedepolitiikan sekä lukiokoulutuksen osasto.
- Mitchelmore, S., & Rowley, J. (2010). Entrepreneurial competencies: a literature review and development agenda. *International Journal of Entrepreneurial Behavior and Research*, 16(2), 92–111. <<https://doi.org/10.1108/13552551011026995>>.
- Miyasaki, N. (2014). Can universities really help students start ventures? Teoksessa Morris, M. H. (toim.) *Annals of Entrepreneurship Education and Pedagogy – 2014*. In Association with the United States Association for Small Business and Entrepreneurship. Cheltenham, UK, Northampton, MA, USA: Edward Elgar, 177–199.
- Morris, M. H., Kuratko, D. F., & Cornwall, J. R. (2013a). *Entrepreneurship programs and the modern university*. Cheltenham, UK, Northampton, MA, USA: Edward Elgar.
- Morris, M. H., Webb, J. W., Fu, J., & Singhal, S. (2013b). A competency-based perspective on entrepreneurship education: Conceptual and empirical insights. *Journal of Small Business Management*, 51(3), 352–369. <<https://doi.org/10.1111/jsbm.12023>>.
- Mwasalwiba, E. S. (2010). Entrepreneurship education: a review of its objectives, teaching methods, and impact indicators. *Education + Training*, 52(1), 20–47. <<https://doi.org/10.1108/00400911011017663>>.
- Mäkinen-Streng, M. (2016). *Selvitys aiemmin hankitun osaamisen tunnustamisesta suomalaisissa ammattikorkeakouluissa ja yliopistoissa*. OKM/7/040/2016.
- Mäkinen-Streng, M., Ojala, K., & Haltia, N. (2017). *Opitulle tunnustusta. Eurostudent IV -tutkimuksen artikkelisarja*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:15. <<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-496-2>>.
- 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>>.
- Niemelä, R. (2013). *Kokemukset ja opettajien väliset erot osaamisen tunnistamisen kehittämisessä. Sisäisen yrittäjyyden, psykologisen omistajuuden ja työn ilon näkökulmasta*. Jyväskylä Studies in Business and Economics 121. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. <<http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-5044-6>>.
- Nurkka, P. (2018). Studification as a Model to Learn Deeper and Faster in Higher Education. Julkaistu *INTED2018 Conference Proceedings*, 3377–3384. <<http://dx.doi.org/10.21125/inted.2018>>.
- O'Connor, A. (2013). A conceptual framework for entrepreneurship education policy: Meeting government and economic purposes. *Journal of Business Venturing*, 28 (4), 546–563. <<https://doi.org/10.1016/j.jbusvent.2012.07.003>>.
- OECD (1996). *Lifelong Learning for All*. OECD, Paris.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2017). *Koulutuksen yrittäjyyslinjaukset 2017*. <<https://minedu.fi/yrittajyyslinjaukset>> (luettu 1.10.2018).
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2019). *Korkeakoulutuksen kehittäminen*. <<https://minedu.fi/korkeakoulutuksen-karkihanke>> (luettu 24.4.2020).
- Opetusministeriö (2007). *Aiemmin hankitun osaamisen tunnustaminen korkeakouluissa*. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2007:4. Opetusministeriö. Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto. <<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-485-292-0>>.
- Opetusministeriö (2009). *Yrittäjyyskasvatuksen suuntaviivat*. Opetusministeriö. Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto. <<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-485-679-9>>.

- Peterman, N. E., & Kennedy, J. (2003). Enterprise education: influencing students' perceptions of entrepreneurship. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 28(2), 129–144. <<https://doi.org/10.1046/j.1540-6520.2003.00035.x>>.
- Peura, K., Aaltonen, S., Römer-Paakkanen, T., Asteljoki, S., Lahikainen, K., & Pehkonen, P. (2019). Yrittäjyysosaamisen AHOToinnin ja opinnoistamisen käytännöt suomalaisissa korkeakouluissa. Teoksessa Römer-Paakkanen, T., Suonpää, M., & Hermiö, A. (toim.) *Yrittäjyyskasvatuksen kaari – lapsuudesta tulevaisuuden työhön/ The Trail of Entrepreneurship Education – From Childhood to Future Work and Entrepreneurship*. YKTT2019 Yrittäjyyskasvatuspäivät 2019 Artikkelit/Entrepreneurship Education Conference 2019 Articles. Haaga-Helina julkaisut 12/2019. Helsinki. URL: <<https://www.haaga-helia.fi/sites/default/files/Kuvat-jaliitteet/Tutkimus-ja-kehittaminen/julkaisut/yrittaaajyyskasvatus.pdf?userLang=fi>> (luettu 24.4.2020).
- Pittaway, L., & Cope, J. (2007a). Entrepreneurship education: a systematic review of the evidence. *International Small Business Journal*, 25(5), 479–510. <<https://doi.org/10.1177/0266242607080656>>.
- Pittaway, L., & Cope, J. (2007b). Simulating entrepreneurial learning: Assessing the utility of experiential learning designs. *Management Learning*, 38(2), 211–233. <<https://doi.org/10.1177/1350507607075776>>.
- Pittaway, L., & Edwards, C. (2012). Assessment: examining practice in entrepreneurship education. *Education + Training*, 54(8/9), 778–800. <<https://doi.org/10.1108/00400911211274882>>.
- Politis, D. (2005). The process of entrepreneurial learning: A conceptual framework. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 29(4), 400–424. <<https://doi.org/10.1111%2Fj.1540-6520.2005.00091.x>>.
- Politis, D. (2008). Does prior start-up experience matter for entrepreneurs' learning? A comparison between novice and habitual entrepreneurs. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 15(3), 472–489. <<https://doi.org/10.1108/14626000810892292>>.
- Pyykkö, R. (2011). *AHOT osana opetusta, ohjausta ja laatu järjestelmää suomalaisissa korkeakouluissa – ydinkysymyksiä tunnistamassa*. Helsinki ja Kuopio. Esityskalvot. <<https://bit.ly/2Tb8Y24>> (luettu 23.4.2020).
- Rae, D. (2009). Connecting entrepreneurial and action learning in student initiated new business ventures: the case of SPEED. *Action Learning: Research and Practice*, 6(3), 289–303. <<https://doi.org/10.1080/14767330903301799>>.
- Ramsgaard, M. B., & Østergaard, S. J. (2018). An entrepreneurial learning approach to assessment of internships. *Education + Training*, 60(7/8), 909–922. <<https://doi.org/10.1108/ET-11-2016-0164>>.
- Rasmussen, E.A., & Sørheim, R. (2006). Action-based entrepreneurship education. *Technovation* 26(2): 185–194. <<https://doi.org/10.1016/j.technovation.2005.06.012>>.
- Römer-Paakkanen, T. (2015). Yrittäjyyskasvatuksen suuntaviivojen tilan arviointi amk-sektorilla Suomessa. Unpublished research paper. Aalto University.
- Römer-Paakkanen, T., Suonpää, M., & Saaranen, P. (2018). Perceptions about Different Ways of becoming an Entrepreneur – Survey for Higher Education Students. Teoksessa Peltonen, K., Laakso, H., Kuru, P., & Oksanen, L. (toim.) *YKTT2018 Yrittäjyyskasvatuspäivät 2018, Lahti – Artikkelit Entrepreneurship Education Conference 2018 in Lahti - Articles*. LUT Scientific and Expertise Publications Tutkimusraportit – Research reports 84. <https://lutpub.lut.fi/bitstream/handle/10024/158942/Yritt%E4jyyskasvatusp%E4iv%E4t_2018_Artikkelikirja_FINAL.pdf?sequence=3> (luettu 20.3.2020).
- Römer-Paakkanen, T., & Saaranen, P. (2020). Haaga-Helina aloittavien opiskelijoiden käsityksiä yrittäjyydestä. *Haaga-Helia eSignals*. Teemanumero 1/2020: Yrittäjyys. <<https://esignals.haaga-helia.fi/2020/03/15/haaga-helian-aloittavien-opiskelijoiden-kasityksia-yrityjyydesta/>> (luettu 20.3.2020).

- Sánchez, J. C. (2011). University training for entrepreneurial competencies: its impact on intention of venture creation. *International Entrepreneurship Management Journal*, 7(2), 239–254. <<https://doi.org/10.1007/s11365-010-0156-x>>.
- Sarasvathy, S. D. (2001). Causation and effectuation: toward a theoretical shift from economic inevitability to entrepreneurial contingency. *Academy of Management Review*, 26(2), 243–263. <<https://doi.org/10.5465/AMR.2001.4378020>>.
- Siemens, G. (2005). Connectivism: Learning as network-creation. *ASTD Learning News*, 10(1), 1–28.
- Siivonen, P., Peura, K., Hytti, U., Kasanen, K., & Komulainen, K. (2019). The construction and regulation of collective entrepreneurial identity in student entrepreneurship societies. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*. <<https://doi.org/10.1108/IJEBR-09-2018-0615>>.
- Suonpää, M., & Römer-Paakkanen, T. (2018). *Minä pystyn! - Pitkäkestoinen yrittäjyyskasvatus nuorten tulevaisuuden hyvinvoinnin perustana*. Haaga-Helia julkaisut 6/2018. Helsinki. <https://shop.haaga-helia.com/WebRoot/HaagaHelia/Shops/Haaga/MediaGallery/Import/Mina_pystyn.pdf> (luettu 20.3.2020).
- Stenlund, T. (2010). Assessment of prior learning in higher education: A review from a validity perspective. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 35(7), 783–797. <<https://doi.org/10.1080/02602930902977798>>.
- Thursby, M. C., Fuller, A. W., & Thursby, J. (2009). An integrated approach to educating professionals for careers in innovation. *Academy of Management Learning and Education*, 8(3), 389–405. <<https://doi.org/10.5465/amle.8.3.zqr389>>.
- Tuomainen, S. (2016). Kuka haluaa AHOTia yliopistoissa? *Kasvatus*, 47(4), 387–390.
- UNIFI (2016). *Korkeakoulujen yrittäjyysosuudet*. <<http://www.unifi.fi>>, (luettu 1.10.2018).
- Valtioneuvoston kanslia (2015). *Ratkaisujen Suomi. Pääministeri Juha Sipilän hallituksen strateginen ohjelma*. 29.5.2015. Hallituksen julkaisusarja 10/2015. Helsinki: Edita Prima. <<https://valtioneuvosto.fi/sipilan-hallitus/hallitusohjelma>> (luettu 10.1.2020).
- White, R. J., & Moore, K. (2016). Application of competency-based learning to entrepreneurship education: Integrating curricular and cocurricular elements to enhance discipline mastery. Teoksessa Wankel, L.A. & Wankel, C. (toim.) *Integrating Curricular and Co-curricular Endeavors to Enhance Students Outcomes*. Bingley, UK: Emerald Group Publishing, 99–118.



**TURUN
YLIOPISTO**

Kauppakorkeakoulu

MUODOLLISEN OPETUKSEN ULKOPUOLELLA HANKITUN YRITTÄJYYSOSAAMISEN SISÄLLYTTÄMINEN KORKEAKOULUOPINTOIHIN

Kirsi Peura, Satu Aaltonen, Tarja Römer-Paakkanen, Katja Lahikainen,
Sari Asteljoki ja Sonja Vainio

**TURUN KAUPPAKORKEAKOULUN JULKAISUJA
SARJA E-3:2020**

ISBN 978-952-249-600-3
ISSN 2342-4796