



LAUREA
AMMATTIKORKEAKOULU
Yhdessä enemmän

Yrittäjyyden ja yrittäjyyskasvatuksen edistäminen Tredussa

Viljanen, Marita

2017 Laurea

Laurea-ammattikorkeakoulu

Yrittäjyyskasvatuksen ja yrittäjyyden edistäminen
Tredussa

Marita Viljanen
Yrityksen kasvuun johtaminen
Opinnäytetyö
Marraskuu, 2017

Marita Viljanen
Yrittäjyyskasvatuksen ja yrittäjyyden edistäminen Tredussa

Vuosi 2017 Sivumäärä 129

Opinnäytetyö on luonteeltaan työelämälähtöinen kehittämistyö, jonka tarkoituksena on tuoda esiin uutta tietoa ja näkökulmia jo alkaneen Tampereen seudun ammattiopisto Tredun yrittäjyyskasvatuksen ja yrittäjämäisen toimintakulttuurin kehittämistyön tueksi. Tavoitteena on tunnistaa yrittäjyyskasvatuksen, yrittäjyyden oppimisen, oppimisympäristöjen, pedagogiikan ja yrittäjämäisen valmiuksien edistämisen haasteita ja mahdollisuuksia ja tarkastella erityisesti opettajan roolia yrittäjyyden ja yrittäjyyskasvatuksen edistäjänä ja toteuttajana.

Ammatillisella toisella asteella opettajalla on keskeinen tehtävä oppijan yrittäjyyteen oppimisessa ja yrittäjämäisten valmiuksien ja työelämätaitojen vahvistajana ja aktivoijana. Osaltaan työelämän rakennemuutokset ja samaan aikaan muuttuvat työmarkkinat edellyttävät opettajalta yrittäjyyden ymmärtämistä ja monipuolisia verkostoja ja yrittäjyysopetukselta vaaditaan entistä enemmän menetelmien, pedagogiikan ja oppimisympäristöjen kehittämistä.

Teoreettinen viitekehys muodostui yrittäjyyskasvatuksen, yrittäjyyskoulutuksen, yrittäjyyden oppimisen ja työelämän osaamistarpeiden tarkastelusta ja laajentui pedagogiikan, oppimiskäsitusten ja yrittäjämäisten oppimisympäristöjen ja yrittäjämäisen yksilön näkökulmiin sekä ammatillisen kasvun merkitykseen ja yrittäjyysidentiteetin muodostumiseen. Tutkimuksessa käytettiin laadullisen ja määrällisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmiä. Empiriaosuus koostui lomakekyselystä ja teemahaastattelusta. Tutkimuksessa pyrittiin saamaan vastauksia opetushenkilöstön näkemyksistä ja kokemuksia oppilaitoksen toimintaympäristöstä, yrittäjyyskasvatuksesta, yrittäjyydestä sekä työelämän verkostoista.

Tulokset osoittivat, että tietämys yrittäjyyskasvatuksesta tulkitaan moninaisena ja opetus suunnitelman yrittäjyyskasvatuksen tavoitteiden ja sisällöiden määritelmät koetaan haasteellisina. Opettajan omakohtainen kokemus, asenne ja asiantuntijuuden sekä verkostojen hyödyntäminen nähdään tärkeänä opiskelijoiden yrittäjyyden opettamiselle. Monipuolisten oppimisympäristöjen, yhteisöllisyyden, tiimioppimisen ja kokemusten hyödyntäminen nähdään edistävän yrittäjämäisen yksilön kehittymisessä. Oppilaitoksen toimintakulttuurissa tuetaan yrittäjyyttä tukevien työtapojen käyttämiseen ja edellytykset yrittäjyyttä edistäviin oppimisympäristöihin on olemassa. Opetushenkilöstö on kiinnostunut itsensä kehittämistä ja tiimityöskentelystä.

Kuitenkin yrittäjyyspedagogiikan ja oppimisympäristöjen hyödyntäminen ja toteuttaminen tapahtuvat kirjavasti ja on usein yksittäisten opettajien varassa. Yrittäjyyttä ja yrittäjyyskasvatusta ei mielletä laajempaan aihekokonaisuutena eikä niiden integrointia tunnisteta tarpeeksi hyvin Tredun toimintakulttuurissa. Omaan työhön ja ammatilliseen kehittymiseen toivotaan enemmän koulutusta, kannustusta, vertaisoppimista, yhteistä aikaa ja resursseja.

Tulosten pohjalta on esitetty kehittämisohdotuksia, jotka kohdentuvat yrittäjyyttä tukevien oppimisympäristöjen, yrittäjämäisen yksilön ja jaetun asiantuntijuuden kehittämiseen.

Asiasanat: Yrittäjyyskasvatus, Yrittäjyys, Oppimisympäristöt, Pedagogiikka, Ammatillinen kasvu

Marita Viljanen

Advancing entrepreneurship education and entrepreneurship in Tredu

Year	2017	Pages	129
------	------	-------	-----

This thesis is a development work based on working life, and its aim is to bring forth new information and points of view to support the already ongoing development work of entrepreneurship education and entrepreneurial operational culture at Tampere Vocational College Tredu. The objective is to identify challenges and opportunities within entrepreneurship education, entrepreneurship learning, learning environments, pedagogy, and advancing entrepreneurial skills, as well as to particularly observe the role of the teacher in advancing and executing entrepreneurship and entrepreneurship education.

At the upper secondary vocational level, the teacher has a central task as the student's entrepreneurship teacher and in reinforcing and activating entrepreneurial and working life skills. Structural changes in working life coupled with changing labour markets, on their part, require the teacher to understand entrepreneurship and to have versatile networks. Meanwhile, more development of methods, pedagogy, and learning environments are required of entrepreneurship teaching.

The theoretical framework of the thesis was formed through observing entrepreneurship education, entrepreneurship training, entrepreneurship learning, and the skills needed in working life. It subsequently extended to also contain viewpoints regarding pedagogy, conceptions of learning, entrepreneurial learning environments, and the entrepreneurial individual, as well as the significance of professional growth and the forming of entrepreneurial identity. The study used qualitative and quantitative methods of collecting material. The empirical part consisted of a questionnaire and a thematic interview. The study aimed to receive answers concerning the views of the teaching personnel as well as their experiences regarding the institution's operational environment, entrepreneurship education, entrepreneurship, and the networks of working life.

The results demonstrated that information on entrepreneurship education is interpreted diversely and that the definitions of the objectives and contents of entrepreneurship education in the curriculum are viewed as challenging. A teacher's personal experience, attitude, and usage of expertise and networks are viewed as important when teaching entrepreneurship to students. The use of multi-faceted learning environments, communality, team learning, and experience are seen as beneficial to the development of an entrepreneurial individual. The operational culture of the learning facility supports the use of working methods that support entrepreneurship, and the prerequisites for entrepreneurship-advancing learning environments exist. The teaching staff is interested in self-development and teamwork.

Nevertheless, the use and execution of entrepreneurship pedagogy and learning environments varies and often relies on individual teachers. Entrepreneurship and entrepreneurship education are neither regarded as a larger cross-curricular theme, nor is their integration sufficiently recognised in Tredu's operational culture. For the benefit of their own work and professional development, they request more training, encouragement, peer learning, mutual time, and resources. The results have been used as a basis for development suggestions that focus on developing learning environments that support entrepreneurship, entrepreneurial individuals, and shared expertise.

Keywords: Entrepreneurship education, Entrepreneurship, Learning environments, Pedagogy, Professional growth

Sisällys

1	Johdanto.....	7
1.1	Opinnäytetyön taustaa	8
1.2	Kehittämistyön tarkoitus ja tavoitteet	8
1.3	Teoreettinen viitekehys.....	10
1.4	Opinnäytetyön prosessin vaiheet	11
1.5	Opinnäytetyön raportin rakenne	12
2	Tutkimusaineisto ja menetelmät.....	13
2.1	Laadullinen tutkimus	13
2.2	Tapaustutkimus.....	13
2.3	Laadullinen ja määrällinen tutkimusmenetelmä	14
2.4	Laadullisen tutkimusaineiston analysointi	15
2.5	Kohderyhmän valinta	17
2.6	Eettisyys	17
3	Ammatillisen koulutuksen yrittäjyyden ja yrittäjyyskasvatuksen toiminta ja kehittäminen Suomessa	18
3.1	Yrittäjyyskasvatuksen ja yrittäjyydenkoulutuksen toiminta, tutkimukset ja kansalliset strategiat Euroopassa	23
3.2	Muita tutkimuksia ja selvityksiä	27
4	Käsitteet yrittäjyydestä, yrittäjyyskoulutuksesta ja yrittäjyyskasvatuksesta	28
4.1	Yrittäjyyskasvatuksen käsite ja tarkoitus	28
4.2	Yrittäjyyden käsite ja yrittäjyyskoulutus	31
4.3	Opettajien rooli ja näkemykset yrittäjyydestä sekä yrittäjyyskasvatuksesta .	32
5	Oppimisympäristöt	36
5.1	Oppiminen ja oppimiskäsitykset.....	38
5.2	Yrittäjyyden ja yritteliäisyyteen oppiminen	46
6	Opetustyö ja opettajan pedagogiset taidot ja ohjaaminen konstruktivisessa pedagogiikassa.....	52
6.1	Opettajan ammatillinen kasvu ja yrittäjämäinen identiteetti yrittäjyyskasvatuksen kontekstissa	56
7	Yrittäjyyskasvatuksen ja yrittäjyyden eri ulottuvuudet.....	63
8	Yrittäjyyskasvatus ja yrittäjyys Tredussa	64
8.1	Ammatillinen perustutkinto ja yrittäjyys tutkinnon perusteissa.....	66
9	Tutkimuksen toteutus ja tulokset.....	68
9.1	Kysely aineistonkeruuna	68
9.2	Haastattelut ja sisällönanalyysi.....	69
9.3	Taustatiedot kyselyyn vastaajista	71
9.4	Tutkimustulokset	72

9.4.1	Käsitykset yrittäjyyskasvatuksen eri aihealueista	72
9.4.2	Oppilaitoksen toimintakulttuuri	72
9.4.3	Tutkintoalojen yhteistyö ja integrointi.....	75
9.4.4	Yrittäjyyskasvatuksen suunnittelu ja arviointi	77
9.4.5	Yrittäjyyden tukitoimet	79
9.4.6	Yrittäjyyskasvatukseen saatava tieto	80
9.4.7	Yrittäjyyden pedagogia ja työmenetelmät	81
9.4.8	Jaettu asiantuntijuus ja verkostot	87
9.4.9	Työelämäyhteistyön toteutuminen.....	90
9.4.10	Ammatillinen kasvu ja kehittyminen	91
10	Reliabiliteetti ja validiteetti	97
11	Johtopäätökset ja kehittämis ehdotukset	99
11.1	Kehittämistyön toteutuksen arviointi ja hyödynnettävyys.....	110
	Lähteet	113
	Kuviot	124
	Taulukot	125
	Liitteet.....	126

1 Johdanto

Yrittäjyyden ja yrittäjyyskasvatuksen edistäminen kuuluvat keskeiseen osaan eri Euroopan maiden strategioita, joka tunnustetaan myös Suomessa oppilaitosten kansallisella tasolla. Toimintaympäristömme muuttuessa yhä globaalisemmaksi ja samanaikaisesti hiipuva talouskasvumme pakottaa kiinnittämään huomiomme yhä enenevässä määrin osaamisen, yrittäjyyden ja luovuuden rakentamiseen. Suomessa tulevaisuuden työ on menossa yhä yrittäjämäiseen suuntaan ja yritysten jatkajia tarvitaan yhä enemmän. Varmistaaksemme kilpailukykyistä taloutta ja kasvua tarvitsemme enentyvässä määrin yrittäjämäisiä yksilöitä, innovaatioita sekä uusia yrityksiä luomaan työpaikkoja. (OKM 2017; Heikkilä & Tikkamäki 2005; Luukkainen & Wuorinen 2002; Ristimäki 2004.)

Suomea pidetään tunnetusti oppimisen ja osaamisen yhteiskuntana ja ammatillisella koulutuksella on vahva rooli työelämän ja pk-yritysten syntymiseen sekä yrittäjämäisten asenteiden ja yrittäjyysosaamisen edistämiseksi. Yleisesti ottaen ammatillisen koulutuksen keskiöön nousee työelämän osaamistarpeiden kehittäminen sekä yrittäjyyden edistäminen. Yhteistyö koulutusorganisaatioiden ja työelämän kesken nähdään keinoina, jolla tulevaisuuden haasteet ja koulutuksen sisältö kohtaavat toisensa. (Euroopan komissio 2014; Luukkainen & Wuorinen 2002; Kyrö, Lehtinen & Ristimäki 2007.)

Yhteiskunnan ja elinkeinoelämän muuttuvat tarpeet ovat oleellisesti vaikuttaneet oppilaitosten yrittäjyyskasvatuksen ja opetuksen sisältöön, tavoitteisiin ja opettajan työhön. Nykypäivänä on osattava ennakoivasti ottamaan huomioon koulutuksen ja työelämän muutokset. Kasvatuksen ja opetuksen lisäksi oppilaitosten tehtävänä on tuottaa sellaista kompetenssia ja uudenlaista kvalifikaatiota, joilla yksilöt pystyvät vastaamaan työelämän osaamisvaatimuksiin ja tarpeisiin. Hyvässä oppilaitoksen toimintakulttuurissa tunnustetaan oppimisympäristön haasteita ja mahdollisuuksia, mahdollistetaan yrittäjämäinen oppiminen ja etsitään erilaisia pedagogisia ratkaisuja kehittää toimintaa. Opettajalta odotetaan innovatiivista otetta ja yritteliään toimintakulttuurin omaksumista ja pedagogista taitoa yrittäjämäisen oppimisympäristön hyödyntämiseen ja kehittämiseen ja kykyä toimia työelämän verkostoissa. (Heinilä, Kalli & Ranne 2009, 28-30.)

Tämän opinnäytetyön tavoitteena on tuoda esiin yrittäjyyskasvatuksen, yrittäjyyden oppimisen ja yrittäjämäisen asenteiden edistämisen näkökulmia ammatillisessa koulutuksessa ja erityisesti opettajan roolia yrittäjyyden ja yrittäjyyskasvatuksen edistäjänä ja toteuttajana. Aihe omaan opinnäytetyöhön muotoutui oman kiinnostukseni sekä kohdeorganisaation tarpeiden pohjalta. Mielenkiintoni yrittäjyyskasvatukseen juontuu myös opettajana toimimisesta kyseisessä oppilaitoksessa sekä aiempi yrittäjyydestä.

1.1 Opinnäytetyön taustaa

Opinnäytetyöni kohdentuu Tampereen seudun ammattiopisto Treduun. Yrittäjyyskasvatus ja yrittäjyys ovat iso kokonaisuus, joka on osa toisen asteen koulutuksen opetussuunnitelmaa. Yrittäjyyskasvatuksen suuntaviivojen (2009,10) mukaisesti yrittäjyyskasvatus kuuluu osaksi opetuksen yleisiä tavoitteita ja sisältöjä, joka on sisällytetty kaikkien oppiaineiden opetusta. Perus-, ammatti- ja erikoisammattitutkintoja suorittavat opiskelijat suorittavat kaikki yrittäjyyteen valmistavia opintoja tutkintojen pakollisina osina ja lisäksi opiskelijoilla on mahdollisuus valita yrittäjyyteen liittyviä opintoja vapaaehtoisina opintoina. Uusissa tutkintojen perusteissa on vahvistettu yhteiskunnassa ja työelämässä tarvittavan osaamisen näkökulmaa ja yrittäjyys ja yritystoiminta ovat entistä vahvemmin mukana. Koulutuksen tarkoituksena on siten kohottaa väestön ammatillista osaamista, kehittää työelämää ja vastata sen osaamistarpeisiin sekä edistää työllisyyttä ja yrittäjyyttä sekä tukea elinikäistä oppimista (Laki ammatillisesta koulutuksesta, 1 luvun 2 §).

Tredussa yrittäjyyskasvatuksen ja yrittäjyyden kehittämistä pidetään tärkeänä toimena ja yrittäjyyskasvatuksen edistämiseen ja yrittäjämäisen toiminnan näkyväksi tekeminen koetaan oppilaitoksen yhteisenä tavoitteena. Tällä hetkellä Tredussa koulutusratkaisut ovat muuttuneet yhä enemmän joustaviksi ja yksilöllisimmiksi ja osa oppimisesta tapahtuu työpaikoilla. Kiihtyvällä vauhdilla tapahtuvat yhteiskunnalliset muutokset ovat osaltaan haastaneet oppilaitoksen järjestäjille uusia vaatimuksia: on kyettävä ennakoivasti ottamaan huomioon työelämässä tapahtuvat muutokset sekä reagoimaan samanaikaisesti opettajan työssä tapahtuviin tekijöihin ja osaamisen vaatimuksiin, jotka edellyttävät myös opettajalta yrittäjyyskasvatuksen ja yrittäjyyden kehittämistä.

Yrittäjämäinen toimintaympäristö lisää tunnetusti oppilaitoksen vetovoimaisuutta ja sitä voidaan pitää myös kilpailukyvyn ja elinvoimaisuuden merkittävänä tekijänä. Tredussa edistämisen halutaan koskettavan yhä enemmän yrittäjämäisten oppimisympäristöjen rakentamiseen, yrittäjyyskasvatuksen ja yrittäjyyden tavoitteiden ja sisällölliseen kehittämiseen ja opiskelijoiden ja opettajien yrittäjämäisten valmiuksien kehittymiseen sekä opetuksen integrointiin eri koulutusalojen kesken.

1.2 Kehittämistyön tarkoitus ja tavoitteet

Opinnäytetyö on luonteeltaan työelämälähtöinen kehittämistyö, jossa sovelletaan tutkimuksellista lähestymistapaa kehittämisen näkökulmasta. Työn tarkoituksena on tuoda uusia näkökulmia jo alkaneelle Tampereen seudun ammattiopisto Tredun yrittäjyyskasvatuksen ja yrittäjämäisen toimintakulttuurin kehittämistyöhön.

Kehittämistyöni pyrkii vastaamaan olemassa oleviin koulutuspoliittisiin kysymyksiin ja tulevaisuuden osaamistarpeisiin, yrittäjyyskasvatuksen ja yrittäjyyden elementteihin sekä tarttumaan niihin haasteisiin, joita jo oppilaitoksessa tiedostetaan. Kohdeorganisaatiossa yrittäjyyden edistämisen elementtejä on tarjolla, mutta niiden hyödyntäminen on ollut hajanaista. Lisäksi yrittäjyyskasvatuksen jalkauttaminen oppilaitosten arjessa ja opetustyössä koetaan yleisestikin haasteelliseksi ja moninaiseksi. Tällä hetkellä monet opiskelijat eivät ole kovin kiinnostuneita valitsemaan valinnaisia yrittäjyysopintoja ja usein yrittäjyyttä edistävä toimintatapa jää yksittäisten opettajien varaan.

Tämän työn tavoitteena on selvittää opetushenkilöstön näkemyksiä yrittäjyydestä ja yrittäjyyskasvatuksesta. Työni tavoitteena on nostaa esiin kehittämiskohteita yrittäjyyden opettamiseen ja tuoda esiin yrittäjyyskasvatuksen pedagogiikkaa ja näkökulmia siitä, miten yrittäjämäisiä valmiuksia voidaan kehittää. Työni päähuomio kohdentuu yrittäjyyden ja yrittäjyyskasvatuksen omaksumiseen, oppimiseen ja yrittäjämäisiin oppimisympäristöihin. Tarkastelen lisäksi yksilön yrittäjyys- ja työelämävalmiuksia kuin myös niitä osaamistarpeita, joita tulevaisuuden työelämä odottaa. Työni odotetaan antavan vastauksia siihen, millaista osaamista ja pedagogisia taitoja ammatilliselta opettajalta edellytetään yrittäjyyden opettamiseen sekä miten yrittävyyteen ja yrittäjämäisiä valmiuksia voidaan vahvistaa. Tavoitteena on selvittää, millaisia erilaisia mahdollisuuksia ja haasteista opettajuuden-, oppimis- ja toimintaympäristössä on. Huomio kohdistetaan opetushenkilöstön kokemuksiin ja yrittävyyteen suuntaavien pedagogisten ratkaisujen, opetusmenetelmien hyödyntämisen ja erilaisten mahdollisuuksien näkeminen.

Tutkimuksessani on kasvatuksellinen näkökulma, jonka kontekstina on yrittäjyyskasvatus. Työssäni tarkastelen yrittäjämäisen kompetenssin kehittymistä opetuksen, yrittäjyyden ja yrittäjyyskasvatuksen oppimisen sekä ammatillisen identiteetin ja kasvamisen kautta. Opin näytetyöni näkökulma kohdentuu erityisesti yksilön kehittymistä yrittäjämäiseksi toimijaksi ja yrittäjämäisten valmiuksien kehittymistä osana oppimisprosessia.

Työni koostuu raportista sekä käsittää työn pohjalta esiin nousseiden kehittämistoimenpiteiden suunnittelun ja keskeiset lähtökohdat yrittäjyyden- ja yrittäjyyskasvatuksen osaamisen kehittämiseksi. Tavoitteena on tuottaa näkökulmia, miten koulutusaloilla voidaan kehittää yrittäjyyskasvatusta ja miten yrittäjyyttä edistävillä oppimisprosesseilla ja oppimisympäristöillä voidaan vaikuttaa yrittäjyyskasvatuksellisen oppimiskulttuurin rakentumiseen.

Tutkimustehtävän jäsenen seuraaviin kehittämiskysymyksiin:

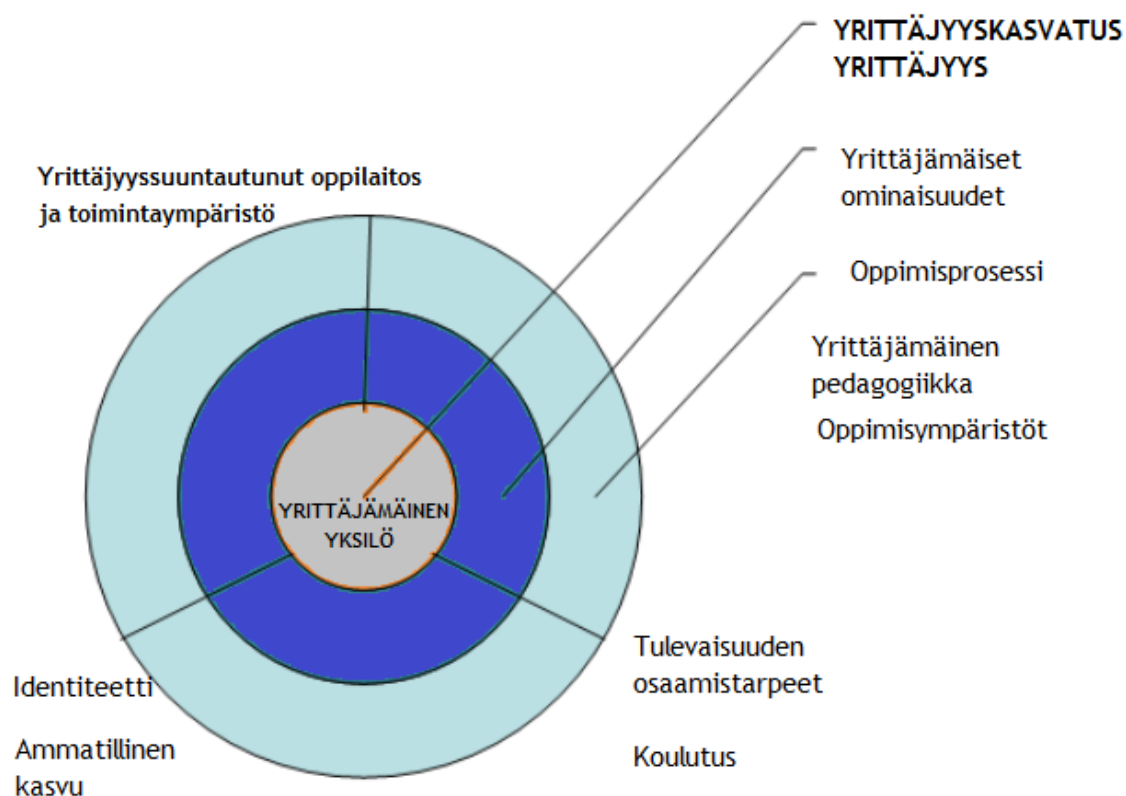
1. Mikä on yrittäjyyskasvatuksen ja yrittäjyyden nykytila Tredussa?

2. Mitkä ovat opettajien valmiudet yrittäjämäisen opetuksen tuottamiseen? Miten opettaja voi tukea ja edistää opiskelijan yrittäjämäistä ajattelua ja toimintaa sekä yritystoimintaa pohtivaa opiskelijaa?
3. Millaisilla pedagogisilla ratkaisuilla ja oppimisympäristöillä voidaan parhaiten edistää yrittäjyyskasvatuksen ja yrittäjyyden oppimista Tredussa?
4. Millaista työelämä- ja yrittäjyyden osaamistaitoja tarvitaan tulevaisuuden työelämässä?

1.3 Teoreettinen viitekehys

Opinnäytetyöni on luonteeltaan tutkimuksellinen kehittämistyö, jossa tarvitaan teorioita selittämään tutkittavaa ilmiötä. Tutkimuksellisessa kehittämistyössä tutkimuksellisuus luo ja jakaa uutta tietoa. Teorialla pyritään selittää reaalia maailmaa ja löytämään ilmiöiden sisäisiä ja ilmiöiden välisiä riippuvuussuhteita. Tutkimuksessa tarvitaan aina teorioita selittämään joko ilmiötä tai menetelmiä. (Kananen 2013, 45.)

Opinnäytetyön teoreettinen viitekehys muodostuu kuvio 1 esitettyihin näkökulmiin. Teoriaosuudessa käsitellään yrittäjyyden ja yrittäjyyskasvatuksen eri ilmiöitä. Teoreettinen viitekehys tarkastelee yrittäjyyskasvatusta ammatillisessa koulutuksessa, yrittäjyyden koulutusta ja kehittämistä, joita on selvitetty alan tutkimuksista, tieteellisistä artikkeleista sekä kansainvälisistä selvityksistä. Opinnäytetyöni pääpaino kohdentuu erityisesti yksilön kehittymistä yrittäjämäiseksi toimijaksi ja siihen liittyvistä tekijöistä. Kirjallisuuskatsauksessa perehdytään erilaisiin pedagogisiin näkökulmiin ja yrittäjyyden oppimiseen, oppimiskäsityksiin ja opettamiseen sekä yrittäjämäisten oppimisympäristöjen ominaisuuksiin sekä ammatillisen kasvun merkitykseen opettajan kasvun ja yrittäjyysidentiteetin muodostumiseen.



Kuvio 1: Opinnäytetyön teoreettinen viitekehys

1.4 Opinnäytetyön prosessin vaiheet

Tammikuu 2017	Aihealueen valinta / tietoperusta
Helmikuu 2017	Tutkimusongelman määrittäminen / tietoperusta
Maaliskuu 2017	Tavoitteiden asettaminen ja taustatietojen hankkiminen, aikataulun laatiminen
Huhtikuu 2017	Tutkimussuunnitelman laatiminen, tutkimusmenetelmien valinta, kohderyhmän ja otoksen määrittäminen
Toukokuu 2017	Tiedonkeruu / kysely ja haastattelut / tavoitteiden täsmentäminen / viitekehyksen kirjoittaminen
Kesäkuu 2017	Tietojen käsittely / litterointi/ viitekehyksen kirjoittaminen

Heinäkuu 2017	Tutkimustulosten analysointi /viitekehyksen kirjoittaminen
Elokuu 2017	Tutkimustulosten analysointi/ viitekehyksen kirjoittaminen/ johtopäätökset
Syys- lokakuu 2017	Tutkimustulosten analysointi/ viitekehyksen kirjoittaminen/ johtopäätökset
Marraskuu 2017	Opinnäytetyö valmis

Taulukko 1: Opinnäytetyön prosessin vaiheet

1.5 Opinnäytetyön raportin rakenne

Tämä opinnäytetyö on jaettu 11 lukuun, jonka ensimmäisessä ja toisessa luvussa käsitellään kehittämistyön taustaa ja tavoitteita sekä esitetään opinnäytetyön prosessin vaiheet ja opinnäytetyön rakenne. Ensimmäisen luvun lopussa esitetään lyhyesti kirjallisuuskatsauksen keskeiset näkökulmat. Toisessa luvussa esitetään tutkimusaineisto ja menetelmät. Luvussa käydään lyhyesti läpi kohderyhmän valinta ja tutkimuksen analysointi.

Kolmannessa luvussa tuodaan esiin ammatillisen koulutuksen yrittäjyyden ja yrittäjyyskasvatuksen näkökulmia ja esitetään yrittäjyyden koulutuksen ja yrittäjyyskasvatuksen selviytyksiä ja strategioita Suomessa ja muualla Euroopassa. Luvussa neljä tarkastellaan yrittäjyys ja yrittäjyyskasvatuksen ilmiöitä ja opettajan roolia yrittäjyyskasvatuksen toimijana.

Viidennessä luvussa näkökulmat kohdentuvat teoreettisen viitekehyksen avulla oppimisympäristöön ja oppimiskäsityksiin sekä yrittäjyyden oppimisen malleihin. Kuudennessa luvussa tuodaan esiin ammatillisen opettajan toimintakenttää ja pedagogiaa sekä tarkastellaan identiteetin ja ammatillisen kasvun vaiheita opettajan työssä. Luvussa seitsemän esitetään yhteenvedo teoreettisen viitekehyksen tuomiin näkökulmiin.

Luvussa kahdeksan esitellään kohdeorganisaatio ja vallalla olevia yrittäjyyden ja yrittäjyyskasvatuksen malleja. Luku yhdeksän käsittää tutkimuksen toteutuksen ja tutkimustulokset. Luvussa 10 tarkastellaan työn luotettavuutta ja pätevyyttä ja luvussa 11 esitetään johtopäätökset ja kehittämissuositukset sekä kuvaillaan työn arviointia ja hyödynnettävyyttä.

2 Tutkimusaineisto ja menetelmät

2.1 Laadullinen tutkimus

Opinnäytetyötäni voidaan luonnehtia laadulliseksi tutkimukselliseksi ja työelämälähtöiseksi kehittämistoiminnaksi. Työelämälähtöisessä opinnäytetyössä oppiminen tapahtuu työelämän vaihtelevissa sosiaalisissa konteksteissa. Työelämälähtöinen kehittämistehtävä opinnäytetyön muodossa tukee parhaalla mahdollisella tavalla opiskelijan asiantuntijaksi kehittymistä ja osoittaa asiantuntijatiedon käytännöllisiä yhteyksiä. (Rissanen 2003.)

Tässä opinnäytetyössäni yhdistyy kehittämistoiminta ja tutkimuksellinen lähestymistapa. Kehittävässä tutkimuksessa edetään tutkimuksellisesta kysymyksen asettelusta ja menetelmistä kohti konkreettista kehittämistoimintaa (Toikko & Rantanen 2009). Kehittämistutkimuksessa tavoitteena on jonkin asiantilan muutos ja kehittämisellä pyritään parantaa toimintaa (Kananen 2013, 57). Tutkimuksellisessa kehittämisessä voidaan hyödyntää tuotettua tietopohjaa käytännön ongelmien ratkaisemiseen. Tutkimuksellinen kehittämis työ antaa ratkaisuja uusien käytänteiden ja ideoiden tuottamiseen ja toteuttamiseen. Tämä näkökulma on tärkeä, koska silloin kehittämis työhön esitetyt tekijät otetaan paremmin huomioon ja myös tulokset ovat paremmin perusteltavissa. (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2009, 19.)

Taulukossa 2 selviää tutkimuksellisen opinnäytetyön rakenne.

JOHDANTO - lähtökohdat - tavoitteet - kysymyksenasettelut, rajaukset
TIETOPERUSTA - teorianäkökulman/-kulmien valinta (kvantitatiivinen tutkimus) - aihealueen teoreettinen taustoitus, tutkittavan ilmiön hahmottaminen (kvalitatiivinen tutkimus)
TUTKIMUKSEN TOTEUTUS - menetelmän valinta ja sen perustelut - tutkimusaineiston hankinta ja analysointi
TUTKIMUKSEN TULOKSET - luotettavuus - johtopäätökset, käytännön sovellukset
POHDINTA LÄHTEET LIITTEET

Taulukko 2: Tutkimuksellisen opinnäytetyön raportin piirteet

(Hakala 2014, 119 mukailtu)

2.2 Tapaustutkimus

Opinnäytetyöni on luonteeltaan tapaustutkimus. Kaikissa empiirissä tutkimuksissa käsitellään tapauksia. Tapaustutkimuksesta ei ole yksiselitteistä määritelmää ja se on käsitteenä monisyinen. Tapaustutkimuksen tavoitteena on ymmärtää kohdetta syvällisesti sekä huomioida eri olosuhteiden vaikutusta tapahtumiin. Tapaustutkimukseksi kutsutaan tutkimusstrategiaa,

jossa otoksen sijaan kiinnostuksen kohteena on yleensä prosessi, jossa tuotetaan yksityiskoh- taista ja intensiivistä tietoa. Tapaustutkimukselle ominaisia piirteitä on myös teorian vahva osuus. Kehittämistutkimusta tehdään aina yhdessä tutkimusyksikössä, joka voi olla organisaatio, yhteisö tai yritys. Tältä osin kehittämistutkimusta voidaan pitää aina tapaustutkimuksena. (Kananen 2013, 57.)

Olennaista on, että tapaustutkimuksen käsiteltävä aineisto muodostaa tavalla tai toisella kokonaisuuden. Tärkeää on tuoda esiin myös koko tutkimusprosessi ja miten tutkimuksen johtopäätöksiin on päädytty (Aaltola & Valli, 2010, 190-191). Tapaustutkimuksessa kokonaisvaltainen ymmärtäminen on etusijalla ei niinkään yleistäminen. Jos yleistämiseen kuitenkin pyritään, on sen oltava analyttistä yleistämistä, jossa pyritään teorioiden yleistämiseen ja laajentamiseen. (Aaltola & Valli 2010, 194; Laine, Bamberg & Jokinen 2007, 12.)

Tapaustutkimusta kutsutaan empiiriseksi tutkimukseksi, joka tutkii nykyajassa olevaa ilmiötä ja hakee vastauksia kysymyksiin, kuinka, miten ja miksi. Tutkijalla on usein ilmiöstä aiempaa tietämystä, jonka pohjalta muodostuu alustava tutkimusongelma. Ongelman selvittämiseksi aletaan kehitellä täsmentäviä tutkimuskysymyksiä, jotka johtavat erilaisten empiirien aineiston pariin. Menetelmien käyttö on mietittävä suhteessa aineistoon, ja aineisto on kerättävä tutkimuskysymykset mielessä pitäen. (Laine ym. 2007,26.) Hyvin avattu tutkimus antaa tapaukselle monipuolisen ja kokonaisvaltaisen kuvan ja tutkimustulosten vertailu mahdollistaa tulosten yksittäistä tapausta laajemman hyödyntämisen (Aaltola & Valli 2010, 194).

2.3 Laadullinen ja määrällinen tutkimusmenetelmä

Opinnäytetyössäni käytetään kvantitatiivista eli määrällistä ja kvalitatiivista eli laadullista tutkimusmenetelmää. Hirsjärven & Hurmen (2014, 29) mukaan kvantitatiivinen ja kvalitatiivinen ote tutkimuksessa on sovittavissa yhteen ja niiden otteet sekä järjestykset voivat vaihdella. Kvalitatiivinen menetelmä voidaan käyttää esitutkimuksen tapaan, jossa löydetään keskeiset ryhmät, joita voi suunnata kyselylomakkeeseen. Menetelmiä voidaan käyttää myös ajallisesti rinnakkain, jossa kyselylomaketta voidaan käyttää teemahaastattelun runkona ja voi sisältää strukturoidumpia osia. (Hirsjärvi ym. 2014, 30.) Tässä opinnäytetyössä tiedonkeruumenetelmäksi on valittu laadullisen tutkimuksen menetelmänä puolistrukturoitu teemahaastattelu ja määrällisen tutkimuksen menetelmänä käytetty sähköinen kysely.

Laadullisessa tutkimuksessa lähtökohtana on todellisen elämän kuvaaminen mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Laadullisessa tutkimuksessa pyritään ymmärtämään tutkittavaa ilmiötä ja pyrkimyksenä on löytää ja paljastaa tosiasioita kuin näyttää toteen jo olemassa olevia totuusväittämiä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 161.) Tässä tutkimuksessa teemahaastattelu valittiin siitä syystä, että sen huomio kohdentuu haastateltavien tulkintoihin, mikä ei edellytä

yhteistä kokemusta. Teemahaastattelu ottaa huomioon ihmisten tulkinnat asioista ja heidän asioille antamansa merkitykset ovat keskeisiä, kuten laadullisessa tutkimuksessa on ominaista. Teemahaastattelussa haastateltavalle tarjoutuu mahdollisuus tuoda esiin mielipiteitä ja omia kokemuksia. (Aaltola ym. 2010,27-28.) Tässä kehittämistyössäni teemahaastattelun ratkaisua voidaan pitää perusteltuna siinäkin suhteessa, kun tutkimuksessa kohderyhmän haettiin tuovan itse esiin näkökulmia, joita he kokevat tärkeiksi, mitkä voidaan sijoittaa laajempaan kontekstiin.

Määrällisessä tutkimuksessa vastataan kysymyksiin kuinka paljon, kuinka moni ja kuinka usein. Määrällisessä tutkimuksessa luontaista on objektiivisuus ja mitattavuus, jossa tietoa tarkastellaan numeerisesti. Määrällisen tutkimuksen tavoitteena on kuvata, selittää ja kartoittaa erilaisia asioita. Määrällinen eli kvantitatiivinen menetelmä tässä opinnäytetyössä toteutettiin sähköisen Webropol kyselyn avulla. Määrällinen tutkimusmenetelmä näkyy mittausmenetelmässä, jossa kerätään numeerisia tutkimusaineistoja. (Vehkalahti 2014, 13.)

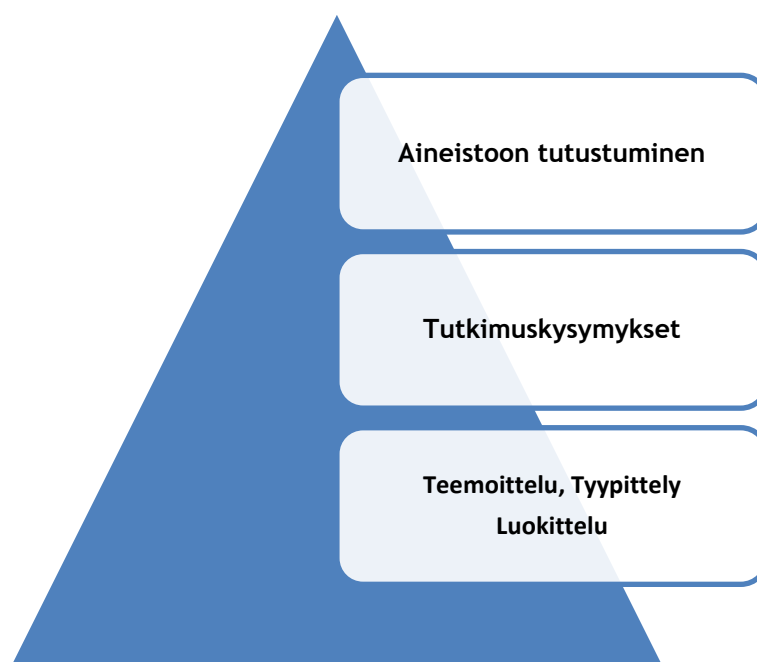
Kyselyn käyttäminen tutkimusmenetelmänä on hyvä vaihtoehto, koska se toimii esikartoituksen koko Tredun yrittäjyyskasvatuksen kehittämistyölle. Perusteluja kyselyn käyttöön oli myös se, että organisaatiossa toivottiin kyselyn kohdentamista koulutuspäälliköille. Sähköinen kyselylomake sisältää pääasiassa ns. suljettuja eli strukturoituja kysymyksiä ja osallistujille esitettiin tutkittavasta asiasta väittämiä Likertin asteikon avulla, joihin vastaaja otti kantaa valitsemalla asteikolta 1–4 vaihtoehdon. Kyselyn tulokset esitetään prosenttijakaumina ja numeerisesti sekä graafisin diagrammoin. Avointen kysymysten kohdalla esitetään vastaajien omia tekstejä sitaateilla, jotta niistä saataisiin totuudenmukaisempaa kuvaa haastateltavien tulkinnoista.

2.4 Laadullisen tutkimusaineiston analysointi

Kerätyn aineiston analyysi, tulkinta, kuvaileminen ja johtopäätösten teko ovat tärkein vaihe, mihin tähdätään kehittämistyöni alusta alkaen. Tutkimusaineistoa käsiteltäessä tulee huomioida asetetut tutkimusongelmat ja tavoitteet. (Hirsjärvi ym. 2014, 217.) Laadullisen aineiston käsittely käsittää monia vaiheita, sisältäen analyysia, että synteesiä. Aineiston kuvaileminen on analyysin perusta. Kuvauksissa on tärkeää, että ilmiö sijoitetaan aikaan, paikkaan ja siihen kulttuurin, johon ilmiö ulottuu. Asiayhteyttä kuvaava tieto eli kontekstietieto on oleellinen, jotta voitaisiin ymmärtää tapahtuman tai asian laajempi merkitys. (Hirsjärvi ym. 2014, 46, 143.) Laadulliselle tutkimukselle luonteenomaista on kerätä aineistoa, joka tekee mahdollisimman monenlaisten näkökulmien tarkastelut mahdollisiksi. Ominaista kvalitatiiviselle aineistolle on sen monitasoisuus ja kompleksisuus (Alasuutari 2011, 84).

Aineiston analyysivaiheessa tutkija pyrkii huolellisesti jäsentämään tutkimuskohteesta olevasta ilmiöstä uutta tietoa ymmärrettävässä muodossa (Kananen 2013). Tässä tutkimuksessani käytän teoria-ohjaavaa sisällönanalyysiä. Sisällönanalyysiä ohjaavat abduktiivinen lähestymistapa ja tulkinta. Abduktiossa teoria ja käytäntö vuorottelevat. Abduktiivinen tulkinta lähtee liikkeelle aineistosta, mutta ei sulje pois teorian käyttöä. (Kananen 2013, 51.) Abduktiivisessa sisällönanalyysissä aineistolähtöinen (induktiivinen) sekä teorialähtöinen (deduktiivinen) yhdistyvät. Tässä opinnäytetyössäni deduktiivista sisällönanalyysia ohjaa teoreettinen viitekehys ja induktiivisuus tulee esiin teemahaastatteluiden sisällöistä, jotka koostuvat opetushenkilöstön näkemyksistä eri teemoista. Laadullisen aineiston analysoinnissa hyödynnetään joiltakin osin teoreettisesti perusteltuja näkökulmia ja tutkimukseni tulkinnoissa pyrin nojaamaan sekä teorian tietoon, että aineistoon.

Seuraavassa kuviossa 2 on pelkistetty kuvaus analysoinnin kulusta. Tutkimuksen tulokset esitetään luvussa 9.



Kuvio 2: Yhteenvedo tutkimusaineiston analyysivaiheista

Tieteellisessä tutkimuksessa empiirisen tutkimuksen havainnot ei pidetä itsessään tuloksina. Tutkimuksessa pyritään aina menemään havaintojen taakse ja käyttämään havaintoja eräänlaisina johtolankoina, joka johdattaa tutkijaa tutkimusten tuloksena esitettyihin johtopäätösiin. (Alasuutari 2011, 78,81.)

2.5 Kohderyhmän valinta

Kehittämistyön aineistona toimii opetushenkilöstön haastattelut sekä koulutuspäälliköille suunnattu kysely. Kohderyhmän valikoitumisen yhtenä perusteena oli valita sellaisia henkilöitä, jotka toimivat avainhenkilöinä sekä edustavat jollakin tavalla organisaatiossa oman koulutusalan tai yrittäjyyden kehittäjyyttä oppilaitoksessa. Olin kiinnostunut myös sellaisten opettajien haastattelusta, joiden kautta on mahdollisuus saada tärkeää alakohtaisia tietoa työelämäyhteistyöstä sekä piirteitä siitä, miten yrittäjyyskasvatus ja yrittäjyys mielletään omalla vastuu- ja koulutusosalalla.

Haastateltavien joukossa oli yleisaineiden edustajia ja ammatillisia opettajia sekä henkilöitä, jotka ovat mukana oppilaitoksen yrittäjyyden ja työelämäyhteistyön järjestelyissä. Lopullisen valinnan tein harkinnanvaraisesti ja valitsin haastatteluun yhteisten aineiden-, liiketalouden-, logistiikka-, hius- ja kauneudenhoitoalan sekä yrittäjän koulutusalojen edustajat. Kaiken kaikkiaan haastateltavia oli 8 henkilöä. Työtehtävien ohella kyselyyn ja haastatteluun osallistuneiden työura vaihteli oppilaitoksessa ja osalla oli yrittäjätausta. Mukana oli sekä nuorten- että aikuispuolen opetushenkilöstöä. Lähestyin tutkimusjoukkoa aluksi sähköpostilla, jossa kerroin itsestäni ja tutkimuksestani ja sen tarkoituksesta. Sekä kyselyyn että haastatteluun osallistujille lähetin vielä saatekirjeen. Kyselylomake kokonaisuudessaan on kuvattu liitteessä 1. ja teemahaastattelu ja saatekirje liitteessä 2.

2.6 Eettisyys

Opinnäytetyöni on luonteeltaan kehittämistyö, silti eettiset näkökulmat on otettu huomioon samalla tavalla kuin hyvässä tieteellisessä käytännössä. Tässä tutkimukseni kohteena olevilla henkilöillä oli mahdollisuus päättää, osallistuvatko he tutkimukseen vai eivät. Henkilöille kerrottiin, miten tutkimuksessa aiotaan menetellä ja kuinka heidän vastauksiaan käytetään tutkimuksessa. Hirsjärvi ym. (2009, 25) esittää, että epärehellisyyttä tuli välttää kaikissa tutkimuksen vaiheissa; toisten tekstejä ei saa plagioida ja raportointi ei saa olla harhaanjohtavaa eikä tuloksia saa vääristellä. Myöskään tutkimuksen kysymysasettelut, tavoitteet, aineiston kerääminen ja käsittely sekä tulosten esittäminen ja aineiston säilytys eivät saa loukata tutkimuksen kohderyhmää eivätkä hyvää tieteellistä käytäntöä. Myös lupaus anonyymisuojasta tulee pitää. (Vilkkä 2007,90.)

3 Ammatillisen koulutuksen yrittäjyyden ja yrittäjyyskasvatuksen toiminta ja kehittäminen Suomessa

Yrittäjyyskasvatuksen ja yrittäjämäistä toimintaa ja kehittämistä ammatillisessa koulutuksessa ohjaa asetukset ja erilaiset opetusministeriön linjaukset. Opetussuunnitelmassa yrittäjyyskasvatus on kuitenkin varsin uusi ilmiö ilmaantuessaan yleissivistävässä koulutuksessa vasta 1990-luvun puolelsvälissä (Ikonen 2007, 45). Opetussuunnitelmassa yrittäjyyskasvatuksen tarkoitus on tuoda aktiivisen kansalaisuuden ja yrittäjyyden opintokokonaisuus konkreettisesti näkyville oppilaitosten opetussisällöissä ja toimintakulttuurissa. Samanaikaisesti sillä pyritään luomaan toimivaa ja merkityksellistä yhteistyötä työelämään ja koulun ulkopuolisiin muihin tahoihin. Ennen kaikkea ammatillisen koulutuksen rooli on tukea ja kehittää työelämää ja vastata työelämän tulevaisuuden osaamistarpeisiin ja tuottaa ammatillista osaamista sekä varmistaa työvoiman saanti. (OPH 2016; Luukkainen & Wuorinen 2002; Ristimäki 2004.)

Yrittäjyys 2020 -toimintasuunnitelmassa ja koulutuksen uudelleenajattelua koskevassa tiedonannossa korostetaan yrittäjyyskasvatuksen sisällyttämistä kaikkiin koulutuksen aloihin, myös epäviralliseen oppimiseen (Euroopan komissio 2016). Ilmeistä on, että myös ammatillisen koulutuksen kontekstissa yrittäjyyskasvatuksella on merkittävä rooli. Yrittäjyyskasvatuksella voidaan lisätä nuorten yrittäjähenkisyyttä ja vahvistaa yksilön kansalaistaitoja. Tavoitteena ei ole niinkään kaupallinen näkökulma eikä liiketoiminnan harjoittamisen taidot vaan siihen voidaan katsoa kuuluvaksi kaikki oppimisen, koulutuksen ja valmennuksen muodot, joilla voidaan edistää yrittäjäheneä, yrittäjän taitoja ja yrittäjyyttä (Euroopan komissio 2016,7).

Uusien opetussuunnitelmien perusteiden mukaan yrittäjyyskasvatus ja yrittäjyys tulisi integroida eri oppiaineisiin ja koulun toimintaympäristöön ja -kulttuuriin. Monissa oppilaitoksissa yrittäjyyskasvatuksen kontekstissa voidaan puhua myös innovaatiosta. Tämä edellyttää niin koululta kuin opettajilta kehittävä otetta yrittäjyyskasvatuksen edistäjänä. Ilman oppilaitoksen kehitystyötä yrittäjyyskasvatus voi jäädä opetussuunnitelmassa vain suullisiksi sanoiksi ja siitä syystä sen käytännön toteuttamiseen on syytä kiinnittää huomiota. Vasta kun yrittäjyyskasvatuksen kehitystyö hyödyttää yksilöiden oppimista voidaan puhua innovaatiosta. (Ristimäki 2004, 29.) Lisäksi oikealla tavalla toteutettu yrittäjyyskasvatus antaa opiskelijalle oikeanlainen kuvan yrittäjyydestä sekä käsityksen omista mahdollisuuksista myös yrittäjäksi ryhtymiseen (Ristimäki 2007, 35). Kaiken kaikkiaan erilaisten yrittäjyyslinjausten päämääränä on kehittää ja ohjata eri koulutusasteiden yrittäjyyden edistämisen ja yrittäjyyskasvatuksen toimenpiteitä.

Toisen asteen koulutuksen näkökulmasta yrittäjyys määritellään liiketoimintaosaamisena sekä yhdeksi elinikäisen oppimisen avaintaitoina. Avaintaidot yrittäjyydestä viittaa yksilön kykyyn

muuntaa ideoita toiminnaksi, joka sisältää luovuuden, innovaation ja riskinoton sekä kykyä suunnitella ja toteuttaa projekteja saavuttaakseen tavoitteet. Olennaista on yksilön tiedot, taidot ja asenteet. Elinikäisen oppimisen katsotaan olevan läsnä kaikilla elämänalueella, niin koulussa, työssä kuin vapaa-ajan toiminnoissa. Yhdeksi tavoitteeksi on määritelty saavuttaa sellaisia kansalaisvalmiuksia ja -taitoja ja yrittäjämäistä asennetta, että yksilö pystyy selviytymään sekä työelämän että oman elämän muuttuvissa ympäristöissä. Yhtäältä tunnistaa myös omia mahdollisuuksia ja asettamaan päämääriä yhteiskunnassa ja erilaisissa liiketoimintaympäristöissä. (European Parliament 2006, 4.)

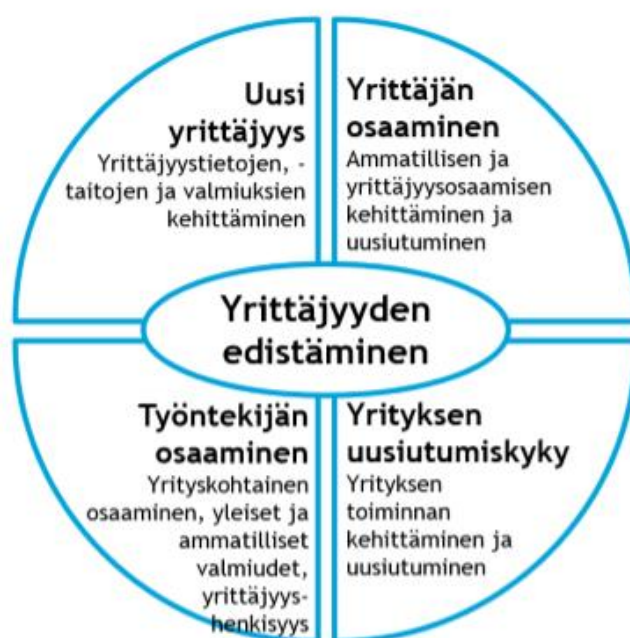
On todettu, että koulutuksen tärkein päämäärä on oppiminen. Ruohotien (2002) mukaan oppimisen halu on sekä tärkein tulos että lisäarvo. Tässä yhteydessä elinikäistä oppimista voidaan pitää haasteena kaikille koulutussektoreille ja -asteille (Luukkainen & Wuorinen 2002, 36). Ihmisten elinympäristöjen jatkuva muutos ja yhteiskunnalliset arvot, erinäiset kriisit, teknologian tuomat mahdollisuudet, monikulttuurisuus ja muuttuva työ tuovat mukanaan epävarmuutta ja lisää epätietoisuutta. Turvallisuuden tunnetta ei enää voida saavuttaa entiseen tapaan. Tästä syystä myös koulutuksen, oppilaitosten ja opettajien on kyettävä kohtaamaan jatkuvaa muutosta ja olemaan peilinä yhteiskunnan muuttuessa ja ohjata opiskelijoita toimimaan muutosten keskellä. Muutoksen kohtaaminen vaatii erityisesti organisaation johdolta strategista osaamista. (Luukkainen & Wuorinen 2002, 39.)

Elinikäisen oppimisen näkökulmasta ammatillisen koulutuksen haasteena voidaan pitää edelleen erilaisten yksilöiden ja työelämän osaamistarpeisiin vastaaminen sekä valmiuksien antaminen elinikäiseen oppimiseen. Jotta oppilaitokset pystyisivät vastaamaan näihin tulevaisuuden yhteiskunnallisiin tarpeisiin ja yrittäjyyden ylläpitämiseen, niiden toimintakulttuurin on oltava ja muunnuttava yhä enenevässä määrin joustaviksi, riskinottokykyisiksi, innovatiivisiksi sekä yhteistyökykyisiksi monien verkostojen kanssa. (Luukkainen & Wuorinen 2002.)

Yrittäjyys nähdään jo nyt merkittävänä tulevaisuuden toimintatapana ja siksi sille on annettava läpäisyperiaatteella keskeinen painoarvo. Elinikäinen oppiminen on siten välttämättömyys, missä tulevaisuuden osaamisen ennakointi nousee keskiöön. Koulutuksen tulee viimekädessä huomioida ne tarpeet, joita tulevaisuuden yhteiskunnassa tarvitaan. Luukkaisen & Wuorisen (2002, 29) mukaan ulkoinen yrittäjyys tulee olemaan tärkeä työllistämiskeino tulevaisuudessa. Siten ulkoiseen yrittäjyyteen pitää olla mahdollista valmentautua koulutuksen yhteydessä. Tulevaisuudessa koulutusjärjestelmien on pyrittävä vastaamaan ja tarjoamaan yhä enenevässä määrin vaihtoehtoisia tapoja oppimiseen ja opetuksen sisältöön, joka edistävät ja kehittävät samalla yksilöiden yrittäjämäistä asennetta sekä yrittäjyys- ja työelämätaitoja. (Opetusministeriö 2009,11; Luukkainen ym. 2002, 30.)

Pääpiirteisesti Suomi on ollut vahva esimerkki Euroopassa yrittäjyyskasvatuksen edistämisessä, mikä näkyy vuonna 2009 laadituista yrittäjyyskasvatuksen suuntaviivoista. Suuntaviivat ohjaavat strategian mukaisesti laadittuja yrittäjyyskasvatuksen verkostoyhteistyötä, mikä pitää sisällään niin alueellisen kuin valtakunnallisen toiminnan sekä opetussuunnitelmien ja yrittäjyysopintojen vahvistamista kuin opettajankoulutuksen kehittämistä. Suuntaviivoissa pääpaino keskittyy eri koulutusasteiden, työ- ja elinkeinoelämän, hallinnollisten ja poliittisten päätöksentekijöiden kuin kotien kanssa tehtävään verkostoyhteistyöhön. (Yrittäjyyskasvatuksen suuntaviivat 2009.)

Suomessa yrittäjyyden edistäminen korostuu myös viimeisimmän viisivuotisen koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelman laajemman koulutusstrategian sisällä (2011-2016), jonka tavoitteena on edistää yrittäjyyttä kaikilla tasoilla ja parantaa yhteistoimintaa koulutuksen ja työelämän välillä. Sittemmin yrittäjyyskoulutusta on syvennetty opetus- ja kulttuuriministeriön uusilla Yrittäjyyslinjauksilla (2017), jotka kehittävät jo olemassa oleva yrittäjyyskoulutusta ja -kasvatusta kaikilla kouluasteilla. OKM:n julkaisemien koulutuksen yrittäjyyslinjausten (2017) mukaan yrittäjyyskasvatuksen tavoitteena on yrittäjyyteen liittyvien myönteisten asenteiden lisääminen, yrittäjyyteen liittyvien tietojen ja taitojen kehittäminen ja uuden yrittäjyyden aikaansaaminen, yrittäjien ja yritysten henkilöstön osaamisen kehittäminen sekä yritysten tutkimus-, kehittämis- ja innovaatio toiminnan tukeminen. (OKM 2017.) Yrittäjyyden edistämisen näkökulmia voidaan tarkastella kuvion 3 olevan viitekehyksen kautta.



Kuvio 3: Yrittäjyyden edistämisen näkökulmat

(Suomen Yrittäjät, 2015)

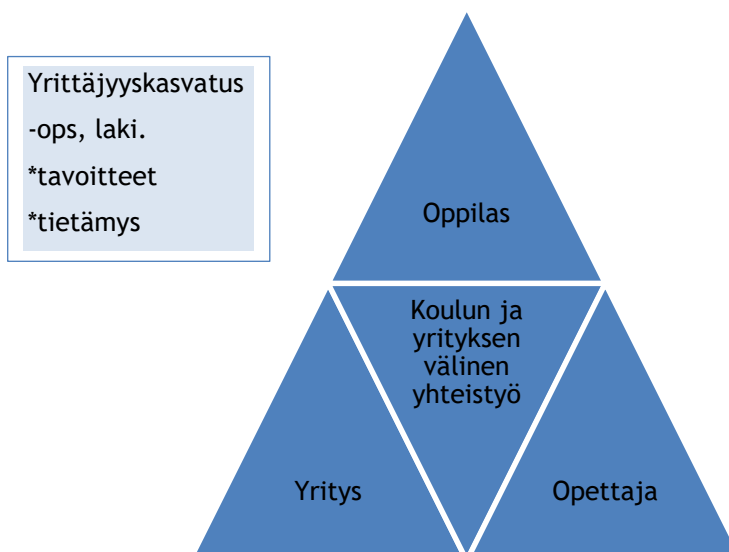
Oivallus-hankkeessa tarkastellaan (2008-2010) millaista osaamista elinkeinoelämässä tarvitaan tulevaisuudessa ja miten niitä kehitetään. Heikkojen signaalien tunnistaminen ja tietämys, näkemykset ja toiveet tulevaisuuden suunnasta on keskeisellä sijalla. (Elinkeinoelämän keskusliitto 2011.) Osaamistarpeiden linjat kytkeytyvät muun muassa verkosto-osaamiseen, kansainvälisyyteen, liiketoimintaosaamiseen, palveluosaamiseen ja ympäristöosaamiseen. Työtehtävien näkökulmasta tulevaisuuden koulutuksen tulee edistää erityisesti luovuutta ja yrittäjyyttä. Luovuus nähdään omaperäisyytenä, erilaisuutena ja ennakoimattomuudessa. Luovuus ajatellaan olevan arkiluovuutta eli vaihtoehtojen näkemistä ja niihin tarttumista arkisissäkin tilanteissa.

Yrittäjyyskasvatuksen julkaisussa tuodaan esiin koulun ulkopuolisten tahojen merkitys. On tärkeä huomioida opintojen yhteys tosielämään ja vuorovaikutus yrittäjyyden sekä toiminta erilaisten asiantuntijaverkostojen kanssa. (Järvi 2013, 83; Opetusministeriö 2009, 17.) Hytti ja O’Gorman (2004) esittää, että yrittäjyyskoulutuksen tavoitteena ei ole pelkästään yrittäjyysintentioiden kehittäminen tai yrittäjäksi ryhtyminen vaan sen päämääränä voi olla opiskelijoiden yrittäjämäisten toimintatapojen kehittäminen. Tässä yhteydessä intentiaatiolla tarkoitetaan suunnitelmallista toimintaa, joka pohjautuu yksilön tahtoon ja motivaatioon ponnistella tavoitteiden mukaiseen toimintaan.

Koulun yrittäjyyskasvatus toimintamuoto ja yrittäjyysidentiteetin omaksuminen voi tapahtua niin ulkoisen yrittäjyyden kuin yrittäjämäisen toiminnan kautta. Ristimäki (2004, 98) tuo esiin yritys-elämäyhteistyön koulun yrittäjyyskasvatuksen toimintaympäristössä. Ristimäen (2004, 97) mukaan koulun ja yritys-elämän yhteistyön kehittäminen yrittäjyyskasvatuksen näkökulmasta on oma erityisalueensa. Nykyään koulutus ja työelämä, oppilaitos ja yritys käyvät jatkuvaa vuoropuhelua ja koulun ja yrityksen välistä yhteistyön hyötyjä kummallekin osapuolelle ei ole syytä unohtaa. Kokemukset työelämästä ovat nuorille tärkeitä ja lähtökohtana on oppilaiden oppiminen ja yrittäjyyskasvatuksen näkökulmasta luodaan opiskelijoille oppimisen mahdollisuuksia ja edistää opiskelijan ymmärrystä yrityksen toimintakentästä ja siihen liittyvistä asioista. (Ristimäki 2004, 103.)

Yrityksen hyödyt koulun kanssa tehtävästä yhteistyöstä ovat usein tulevaisuuteen suuntautuvia ja tulevaisuuden osajien kiinnostuksen herättämistä niin alaa kuin yritystä kohtaan. Tulevaisuuden rekrytointimarkkinoilla yritysten edustajat voivat osaltaan vaikuttaa myös niihin asenteisiin, joita työelämään tulevilla nuorilla on. Yritykset omalta osaltaan voivat pyrkiä toimimaan myös siten, että voivat vaikuttaa työntekijöiden saatavuuteen ja laatuun. (Ristimäki 2004, 101.) Koulun ja yritysten välinen yrittäjyyskasvatuksellinen yhteistyön kehittäminen perustuu oppilaan, opettajan ja yrityksen muodostamaan kolmikantaan (kuviokuva 4). Oleellista on pohtia, miten opiskelijaa autetaan yrittäjyyskasvatuksen alueella yrittäjämäiseen toimintaan ja miten voidaan luoda mahdollisuuksia yrittäjyyteen ammattina ja siten identifioitumisen

kohteena. Yhtäältä on oppilaitoksen syytä tarkastella, miten yritystä voidaan auttaa yhteistyön ja yrittäjyyskasvatuksen tavoitteiden saavuttamisessa.



Kuvio 4: Koulun yrittäjyyskasvatuksellinen yritys yhteistyön toimintaympäristö

Ammatillinen koulutus ja innovaatio- ja tuotekehitystoiminnan julkaisu (2016) tarkastelee, miten koulutuksen järjestäjien alueellinen kehittämistehtävä ja niiden kytkökset ilmenevät erilaisissa strategisissa linjauksissa ja hankkeissa sekä koulutuksen toteuttamisessa. Opetus- ja Kulttuuriministeriön koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelman 2011-2016 mukaan tutkintojen joustavuus ja tutkinnon osien suorittamismahdollisuus vähentävät tarpeetonta moninkertaista koulutusta ja tehostavat koulutuksen voimavarojen käyttöä. Lisäämällä opiskelijoiden mahdollisuuksia hyödyntää eri oppilaitosten opetustarjontaa pyritään turvaamaan koulutuksen alueellinen saavutettavuus ja laatu sekä vastaamaan työelämän osaamistarpeisiin. (OKM 2016, 12.)

Tutkintorakenteiden muutosten ohella vallalla olevat työelämän rakennemuutokset edellyttävät entistä enemmän yrittäjyyden ymmärtämistä ja osaamista. Yrittäjyysopetukselta se vaatii entistä enemmän menetelmien ja pedagogiikan kehittämistä. Oppilaitoksissa yrittäjämäinen toimintakulttuuri luo aitoa innostusta tekemiseen ja rakentaa tavoitteellista toimintaa. Tämä tukee luovaa sekä vuorovaikutuksellista ilmapiiriä, joka kannustaa uuden kokeilemiseen. Yrittäjämäinen toimintakulttuuri osallistaa toimintaan ja siihen kuuluvat pedagoginen johtajuus, avoimuus, opetushenkilöstön välinen sekä muiden toimijoiden kanssa tehtävä yhteistyö (Suomen Yrittäjät 2015).

Yrittäjyyttä tuotetaan kehittämällä yrittäjyyteen yhdistyviä dynaamisia kyvykkyyksiä ja yrittäjämäistä identiteettiä. Osaamisen hankinnassa korostuvat yhteisön hyödyntäminen ja tuottamalla oppimisen ja kiinnittämällä huomiota hallinnan taitoihin. Oppilaitoksissa keskiöön nousee itseohjautuva toiminta ja yrittäjyyttä tuottavan oppimisen ja toiminnan toteuttaminen todellisen työn ja elämän kontekstissa. Yrittäjyyttä vahvistava oppimisympäristö hyödyntää erityisesti oppimisen reflektiivisyyttä ja toiminnan autenttisuutta. (Stenlund 2017, 157-158.)

3.1 Yrittäjyyskasvatuksen ja yrittäjyydenkoulutuksen toiminta, tutkimukset ja kansalliset strategiat Euroopassa

Kansainvälisellä tasolla on tehty monia yrittäjyydenkoulutuksen ja yrittäjyyskasvatuksen tutkimuksia ja kehittämishankkeita. Yrittäjyyskasvatusta on tutkittu niin koulutusohjelmien opetussuunnitelmissa kuin monissa erilaissa työelämän kanssa tehtävissä projekteissa. Euroopan Unionin tasolla ja sen strategiassa korostetaan yrittäjämäisen kulttuurin kehittämistä, jonka tarkoituksena on vahvistaa yrittäjämäisiä ominaisuuksia sekä yrittäjänä toimimista yhtenä uravaihtoehtona (Euroopan komissio 2014). Vaikka monet hankkeet ovat pirstaloituneet yksittäisiksi ja käsittävät monia toimijoita, yhteisenä tavoitteena on saada hankkeet etenemään yhä laajemmiksi, kattavammaksi ja systemaattisemmaksi toiminnaksi.

Euroopan komission selvitykset (2014) osoittavat yrittäjyyskasvatuksen ja yrittäjyydenkoulutuksen strategisten tavoitteiden ja sisältöjen eroista Euroopan alueilla. Suomessa yrittäjyyskasvatuksen aihekokonaisuudet, sisällöt ja tavoitteet ovat pääsääntöisesti kirjattu suoraan opetussuunnitelman perusteista. Kuitenkin yrittäjyydenkoulutus ja yrittäjyyskasvatuksen toteuttaminen ovat yleisesti kirjavaa ja suurimmassa osassa opetussuunnitelmaa yrittäjyyskasvatuksen aihekokonaisuuksien integrointia oppimisympäristöihin, oppiaineisiin tai työtapoihin ei ole kirjattu. Poikkeuksina on jotkut yrittäjyyteen suuntautuneet oppilaitokset, joiden opetussuunnitelmassa on yrittäjyyskasvatus avattu yksityiskohtaisemmin ja nämä oppilaitokset myös tarjoavat yrittäjyyden valinnaiskursseja monipuolisemmin.

Eurooppalaista yrittäjyyskasvatusta koskevan koulutuksen uudelleenajattelun tiedonannossa ”*sosioekonomisten vaikutusten parantaminen investoimalla taitoihin*” painotetaan 2000-luvulla tarvittavan osaamisen merkitystä. Tiedonannossa korostetaan yrittäjyystaitojen kehittämistä sekä painotetaan opiskelijan kykyyn tuottaa kriittistä ajattelua, aloitekykyä, ongelmanratkaisukykyä ja yhteistyökykyä. Yrittäjyystaidot osaltaan auttavat samalla toteuttamaan konkreettisen yritystoiminnan sekä parantavat nuorten työllistettävyyttä (Euroopan komissio 2014, 7).

Euroopan komissio (2009) esittää loppuraportissaan ammatillisen koulutuksen yrittäjyyskasvatuksen tilannetta opetussuunnitelman sekä opettamisen näkökulmasta. Raportissa todetaan, että ammatillisessa koulutuksessa yrittäjyys sisältyy valtakunnallisiin opetussuunnitelmiin suuressa osin Euroopan maista. Itävalta, Kypros, Viro, Unkari, Luxemburg, Puola, Romania, Espanja ja Iso-Britannia raportoivat, että opiskelijoista jopa 90%-100% osallistuu yrittäjyysohjelmiin jossakin vaiheessa opintoja. Vaikka osallisuus on suurta, yrittäjyydenkoulutuksen sisällöissä ja tavoitteissa on suuria eroja. Joissakin tapauksissa yrittäjyydenkoulutuksessa on havaittu aukkoja ja sen vaikuttavuus on jokseenkin tyydyttävällä tasolla. Monissa maissa oppilaitokset tekevät laajaa yhteistyötä yritysten kanssa ja esimerkiksi Itävallassa, Saksassa ja Tanskassa yritykset ovat suoraan osallisena opiskelijoiden kouluttamisessa. (Euroopan Komissio 2009, 13, 26.)

Osittaista puutetta havaitaan opettajien osaamisessa yrittäjyyden opettamisessa, joka nähdään usein ongelmana. Haasteet koetaan lähinnä opettajan käytännön kokemuksen puuttumisenä sekä teoreettisissa tiedoissa. Raportista selviää, että parannusta tarvitaan suuresti tähän alueeseen. Vaikka useimmat maat raportoivat opettajille suunnatuista valmennuksista, harvat maat tarjoavat systemaattista koulutusta. Lisäksi raportissa tarkastellaan opettajien toimintatapoja. Ongelma nähdään opettajien liiallisesta halusta toimia yksin, sen sijaan, että suunniteltelisi yrittäjyyden opettamista muiden opettajien kanssa esimerkiksi eri oppiaineita yhdistämällä. Tämä tapa toisi laajempaa ja kokonaisvaltaisempaa näkökulmaa sekä jaettua asiantuntijuutta. (Euroopan komissio 2009, 14, 23.)

Euroopan komission raportissa korostetaan erityisesti opettajankoulutuksen roolia yrittäjyyskasvatuksen kontekstissa sekä yrittäjyyden opettamiseen ja oppimiseen. Raportissa esitetään, että opettajankoulutuksessa tulee kehittää erityisesti opettamisen kannalta merkityksellisiä osaamisen taitoja, kuten projektijohtamisen taitoja, pedagogisia taitoja sekä henkilökohtaisia taitoja. (Euroopan komissio 2009, 24.) Yleisesti ottaen monissa Euroopan maissa opettajankoulutuksessa yrittäjyyskasvatus on sisälletty opetussuunnitelmaan. Esimerkiksi Norjassa opettajankoulutuksen opetussuunnitelmassa painotetaan elämäntaitoihin ja asenteeseen sekä liiketoimintaan liittyviä aiheita. Koulutuksen tavoitteena on kehittää viestintää, kriittistä ja luovaa ajattelua, ongelmanratkaisua, vuorovaikutustaitoja sekä huomioida identiteetin merkitys ammatillisena kasvuna. Belgiassa koulutetaan opettajia, joiden tavoitteena on löytää uusiin ideoihin perustuvia vastauksia muuttuvassa koulutusympäristössä. Opintojaksossa painotetaan luovuutta, innovatiivista ajattelua ja yrittäjähenkisyyttä. Suomessa, Lapin yliopistossa, toteutetaan yrittäjämäisestä näkökulmaa toteutettavalla kaikille yhteisellä musiikin kursilla, jossa keskitytään sekä yrittäjämäisiin oppimismenetelmiin että osallistavaan pedagogiikkaan. Koulutuksessa painotetaan yrittäjämäisiä ominaisuuksia ja taitoja, jossa korostuvat aloitekyky, itseluottamus, sinnikkyys, riskinotto, päätöksenteko, neuvottelutaidot, epävarmuuden sietäminen ja virheistä oppiminen. (Euroopan komissio 2014, 38-46.)

Baltic Sea Region -hankkeessa selvitetään, miten oppilaitoksen opetussuunnitelmissa yrittäjyyskoulutusta toteutetaan. Itämeren ohjelmassa on mukana Suomi, Ruotsi, Viro, Tanska, Latvia, Puola, Norja ja Valko-Venäjä sekä joitakin alueita Saksasta ja Venäjältä. Tutkimuksessa tarkastellaan muun muassa yrittäjyydenkoulutuksen integrointia yleissivistävään koulutukseen. Raportit osoittavat, että Euroopan maiden opetussuunnitelmissa yrittäjyydenkoulutusta ja yrittäjyyskasvatusta voidaan integroida eri tavoin. Sitä voidaan integroida olemassa oleviin aiheisiin tai se voidaan ottaa käyttöön erillisenä opetussuunnitelmana. Baltic Sea Region -hankkeen tutkimuksessa esitetään, että joissakin tapauksessa yrittäjyyskoulutus integroidaan olemassa oleviin oppiaineisiin valinnaisina opintoina, kun taas joissakin tapauksissa ne ovat pakollisia. (Entrepreneurship in Education in the Baltic Sea Region 2015, 11). Esimerkiksi Saksassa yrittäjyydenkoulutus ei ole perusopetuksen opetussuunnitelmassa, mutta lukion tasolla sitä opetetaan valinnaisena oppiaineena. Selvityksessä ilmenee, että vain joissakin liittovaltioissa yrittäjyydenkoulutus on osa opetussuunnitelmaa. Puolassa yrittäjyydenkoulutus on ollut opetussuunnitelman sisällössä vuodesta 2009 lähtien. Siellä yrittäjyydenkoulutuselkeästi tunnustetaan osana pakollisia aineita kaikilla tasoilla.

Norjassa yrittäjyys pidetään useimmiten erillisenä aineena ja vuodesta 2007 lähtien yrittäjyys ja liiketoiminnan kehitys -oppiaine on tarjottu opetusohjelmassa toisen asteen koulutuksessa. Yhtäältä yrittäjyys voi olla aihe eri aiheiden sisällä. Yhteiskuntaoppi on aihe sekä alemmassa että toisen asteen koulutuksessa ja työharjoittelussa. Yksi sen tavoitteista on auttaa oppilaita ymmärtämään teknologian ja yrittäjyyden arvoa. (Johansen & Schanke 2013, 362.) Norjaa on voitu pitää erityisen mielenkiintoisena maana, koska se tunnustetaan Euroopan voittajasuoriksi yrittäjyydenkoulutuksessa. Norjalla on lisäksi suhteellisen korkea prosenttiosuus koulujen osallisuudessa yrittäjyydenkoulutuksessa (Martinez ym. 2010). Menneen neljän vuosikymmenen aikana norjalaiset koulut ovat myös tarjonneet useita action-learning-projekteja alueellisilla ja kansallisilla tasoilla. (Johansen & Schanke 2013, 359.)

Tarkasteltaessa yrittäjyyden opettamista useimmissa maissa sitä opetetaan osana yhteiskuntatieteitä, jotka saattavat sisältää historian, maantieteen ja politiikan tai yhteiskuntaopin koulutuksen. Muutamassa maassa yrittäjyydenkoulutus on osaksi muita aiheita kuin yhteiskuntatieteet. Esimerkiksi Bulgariassa ja Latviassa yrittäjyydenkoulutus sisältyy kotitalous ja teknologian oppiaineisiin. Tšekin tasavallassa yrittäjyyden opetus on osa valinnaista etiikan -oppiainetta. Liettuassa yrittäjyydenkoulutusta yhdistetään yhteiskuntatieteiden sisällä, mutta on osana myös luonnontieteissä. Puolassa yrittäjyyttä sisällytetään yhteiskuntatieteiden sekä matematiikan sisällä ja perusasteen koulutuksessa yrittäjyyttä ei opeteta yleensä erillisenä aiheena. Kuitenkin Slovakian tasavallassa on oppiaine, jota kutsutaan työnkoulutukseksi, joka antaa huomattavan huomion yrittäjyydenkoulutukselle. (Entrepreneurship Education at School in Europe 2012, 14.) Entisessä Jugoslavian tasavallassa Makedoniassa (EJTM) otettiin vuonna 2008 käyttöön pakollinen ”liiketoiminnan ja yrittäjyyden” kurssi, joka käsittää keskiasteen

koulutuksessa neljäntenä lukuvuotena kaksi tuntia viikossa. Vuodesta 2012 keskiasteen koulutuksen ensimmäisenä, toisena ja kolmantena vuonna kaikille 14-16 vuotiaille opetetaan innovointi- ja yrittäjyyskursseja.

Ilmeistä on, että koulutuksen sisällä yrittäjyydenkoulutus on tärkeässä roolissa, mutta nähdään haastavana tehtäväkenttänä. Yrittäjyydenkoulutuksen täytyy usein mennä monien suodattimien lävitse, ennen kuin se kytkeytyy oppimiseen opiskelijan ja oppimistuloksien sisällä (Entrepreneurship in Education in the Baltic Sea Region, 2015,16). Havainnot yrittäjämäisistä ja yritteliään asenteiden perustana pidetään koulutuksen läpileikkaavana lähtökohtana. Esimerkkinä norjalaisen Norlandin yliopiston tutkijakollegio tutki Pohjoismaiden ministerineuvoston toimeksiannosta luovuutta, innovointia ja yrittäjyyttä pohjoismaisissa kouluissa. Tulokset osoittavat, että yrittäjyyttä ei tule ymmärtää kapeasti vain yrittäjäksi kasvamiseen tai yksittäisiksi kursseiksi tai oppiaineiksi, vaan laajasti yritteliään asenteen, mindsetin, tukemiseen ja kasvatamiseen. Yrittäjämäisen asenteiden kulmakivenä toimii uskallus, kokeileminen ja luovuus sekä toisilta oppiminen. Tämä edellyttää uudenlaista systeemiä, jossa oppimisen taidot muutetaan sellaisiksi, että ne kannustavat kokeilemaan. (EK 2011, 17.)

Globaalisesti yrittäjyyden- ja yrityksenkoulutusta voidaan pitää enenevässä määrin prioriteettina lukuisissa maissa ympäri Eurooppaa. Viimeisen 30 vuoden aikana esimerkiksi Iso-Britanniassa on ollut eri yrityksenkoulutusaloitteita, mitä on laajennettu myös kansainvälisesti. Koulutuksille asetetut päämäärät ja tavoitteet ovat saattaneet vaihdella, mutta yhteisenä tavoitteena voidaan pitää yksilöiden yrittäjämäisten asenteiden ja valmiuksien kehittäminen sekä sellaisten taitojen vahvistamista, joka auttaa nuoria selviytymään ja reagoimaan nopeasti muuttuvassa maailmassa. Tarkoituksena on rohkaista nuoria saamaan yritteliäämpää lähestymistapaa omassa elämässä, joka samalla auttaa heitä selviytymään arjen toiminnassa. Yhtäältä lisätä ja kasvattaa taloudellisia näkymiä ja lisätä uusien yritysten syntymistä. Vuodesta 1991 lähtien useat yrityksenkoulutusohjelmat on sisällytetty osana brittiläistä strategiaa tarjotessaan apua myös Keski- ja Itä-Euroopan maille pyrkimyksenä auttaa siirtymistä vapaaseen markkinatalouteen valtiollisista omistetuista yksiköistä. (Johanes & Irelade 2014, 36.)

Kaiken kaikkiaan Euroopassa yrittäjyydenkoulutuksen käytön merkittävä kasvu näkyy kaikkialla ja kaikilla koulutusaloilla. Koko 2000-luvulla yrittäjyydenkoulutus ja yrittäjyyskasvatuksen merkitys on nostettu esille monissa kansallisissa asiakirjoissa koko EU:n alueilla. Usein yrittäjyyskasvatusta tulkitaan hyvin liiketoimintakeskeisesti, mutta on hyvä huomioida sen kasvatuksellinen konteksti. Koska koulutusta pidetään avaintekijänä nuorten asenteiden, taitojen ja kulttuurin muotoilemiseen, on elintärkeää, että yrittäjyydenkoulutus toteutetaan nuoresta pitäen. Yrittäjyydenkoulutuksessa pääpaino on ei ainoastaan nuorten ajattelutapojen muok-

kaavana tekijänä vaan myös edistämään nuorten taitoja ja tietoa, joka toimii keskeisenä tekijänä yrittäjämäisen kulttuurin kehittämiseen. (Entrepreneurship Education at School in Europe 2012,5.)

3.2 Muita tutkimuksia ja selvityksiä

Erityisesti suomalaiset tutkijat ja viimeaikaiset tutkimukset ovat tarkastelleet yrittäjyyskoulutuksen ja yrittäjyyskasvatuksen vaikutuksia opetus suunnitelman näkökulmasta sekä yrittäjämäisen oppimisen, oppimisympäristöjen ja -menetelmien sekä pedagogiikan näkökulmasta.

Koskisen väitöskirja (2015) tarkastelee yrittäjyyskasvatuksen pedagogiikkaa vaativassa erityisopetuksessa. Koskinen kehitti pedagogisia toimintatapoja ja hakee niille perusteluja aikaisemmista tutkimuksista, jotka liittyivät yrittäjyyskasvatukseen, erityisopetukseen ja vaihtoehtopedagogiikan käyttöön peruskoulussa. Tutkimus käsittää koulukotioppilaan kokemuksia ja käsityksiä yrittäjyyskasvatuksen pedagogiikasta. Tulokset tuovat esiin itsesääätelytaitojen kehittymisen ja niiden myötä tulevaisuusorientaation vahvistamisen oppimismotivaation tuottajana.

Koiranen & Ruohotie (2001) on tutkinut yrittäjyyskasvatuksen analyyseja, synteesejä ja sovelluksia. Tutkimus nostaa esiin tilanteita, jossa oppilaitokset tai yksittäiset opettajat luovat systematiikkaa yrittäjyyskasvatusohjelmilleen, mutta haasteiksi nousee tunnistaa ja jäsentää yrittäjyyskasvatuksen eri ulottuvuuksia ja kokoavaa ajattelua synteessin muodostamiseen.

Järvi (2013) on tutkinut yrittäjyyden oppimista toisella asteella. Tutkimuksessa korostetaan yrittäjyyden oppimista toiminnan kautta ja aitojen toimintaympäristöjen merkitystä. Tutkimustulosten mukaan yrittäjämäinen ajattelu, virheistä oppiminen ja päätöksentekoon liittyvä tieto on keskeisellä sijalla oppimisessa. Myös ulkopuoliset verkostot ja erilaisten pedagogisten menetelmien hyödyntäminen on merkittävä tekijä yrittäjyysosaamisen arviointiin.

Häggin (2011) tutkimus tarkastelee yrittäjäidentiteettiä luovilla aloilla. Häggin mukaan yrittäjyysidentiteetin kasvunprosessi kehittyy rituaalinomaisesti, vaihe vaiheelta. Tutkimustuloksissa esitetään, että yrittäjyyttä ei niinkään pidetä taloudelliseen toimintaan keskittyvänä vaan sitä voidaan pitää inhimillisenä toimintana ja ihmisen käyttäytymistä ohjaavana toimintana.

Seikkula-Leino (2014) tarkastelee tutkimuksessaan opettajaksi opiskelijoiden kokemuksia ja miten yrittäjyyskasvatus näkyy opetuksen ja opettajankoulutuksen kontekstissa. Tulokset viit-

taavat yrittäjyyskasvatuksen jääneen melko heikoksi niin opettajankoulutuksessa, että opetuksessa. Tulokset osoittavat, että opettajilla on haasteena löytää niin sisältöjä kuin keinoja toteuttaa yrittäjyyskasvatusta, mikä vastaisi samalla yrittäjyyskasvatuksen kansallisiin strategialinjauksiin. Myös Ruskovaaran (2014) tutkimuksessa esitetään opettajien näkökantaa, missä tarkastellaan yrittäjyyskasvatuksen mahdollisia voimavaroja, hyötyjä ja menetelmiä. Tutkimustuloksissa yrittäjyyskasvatuksen nähdään sisältävän paljon voimavaroja, mutta opettajat hyödyntävät niitä heikosti.

Remeksen (2003) väitöskirja tarkastelee yrittäjyyskasvatuksen oppimisjärjestelyjä. Tutkimuksessa selvitetään yrittäjyyskasvatuksen pedagogia. Remes korostaa yhteistoimintaa ja yrittäjyyden toimintatapaa oppimisjärjestelyjen viestittäjänä, missä keskustelu ja sosiaalinen toiminta ovat edellytys yrittäjyyden opettamisessa. Nevanperän (2003) väitöskirja tarkastelee nuorten käsityksiä yrittäjiksi edellytettävistä henkilökohtaisista ominaisuuksista, tiedoista ja taidoista sekä asenteista. Tulosten mukaan opetus suunnitelman mukainen yrittäjyysopetus ei vastaa opiskelijoiden odotuksia. Lisäopetusta tarvitaan tiimityöskentelyyn, luovuuteen, yrittämiseen ja ryhmädynamiikan osa-alueisiin. Painopisteitä toivotaan enemmän muun muassa yritys yhteistyöhön, innovatiivisuuteen, pienyritys sektorin merkitykseen, verkottumiseen ja yrittäjyyteen yhteiskunnallisena ilmiönä. Tutkimuksessa painotetaan kokemusperäistä ja uudenlaista oppimista sekä uusia ajatusmalleja, pois passiivisen oppijan roolista kohti yritteliääseen ja omatoimiseen oppijaan.

Stenlundin tuore väitöskirja (2017) tutkii yrittäjyyden tuottamista, jossa näkökulmat tarkentuvat oppimiseen ja oppimisen edellytyksiin. Tutkimustuloksena esitetään yrittäjyyden tuottamisen teoria, jonka keskiöön nousee yrittäjyyden kyvykkyyden tuottaminen sekä koulutuksen, työelämän ja yrittäjyyden toiminnallinen yhdistäminen. Teorian perustana on yhteiskunnassa olevan muutoksen ja kilpailun hyväksyminen, missä yksilön kehittyminen ja oppiminen on otettu lähtökohdaksi. Stenlund ehdottaa koulutuksen uudistamista, jossa voidaan hyödyntää teorian ja sen sisältämiä ajatuksia.

4 Käsitteet yrittäjyydestä, yrittäjyyskoulutuksesta ja yrittäjyyskasvatuksesta

Seuraavissa kappaleissa esitetään yrittäjyyskasvatuksen, yrittäjyyden ja yrittäjyyskoulutuksen käsitteet ja siihen liittyvien eri tulkintojen näkemyksiä ja eroja.

4.1 Yrittäjyyskasvatuksen käsite ja tarkoitus

Yrittäjyyskasvatus on käsitteenä usein problemaattinen ja se voi sisältää yrittäjyyden eri muotoja riippuen missä kontekstissa sitä tarkastellaan. Yleisesti ottaen yrittäjyyskasvatus käsite mielletään pedagogiikkaan ja opettamiseen sekä oppimiseen. Kasvatustieteen näkökulmasta

yrittäjyyskasvatuksella tarkoitetaan opetushallinnon alalla tehtävä työtä yritteliäisyyden ja yrittäjämäisten toimintatapojen lisäämiseksi ja vahvistamiseksi (Opetusministeriö 2009, 11; Gustafsson-Pesonen & Kiuru 2012). Yrittäjyyskasvatusta tulkitaan usein liiketoimintakeskeisesti, mutta sitä toteutetaan myös ei-liiketoimintakeskeisissä yhteyksissä (Ristimäki 2004; Luukkainen & Wuorinen 2002)

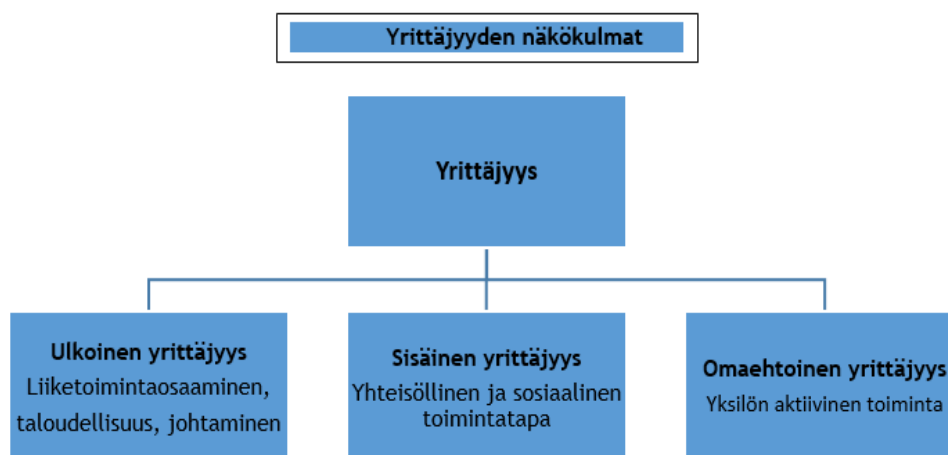
Myös Jones ja Irelade (2010,10-12) on lähestynyt yrittäjyyskasvatusta kasvatusta kontekstissa, jossa yrittäjyyskasvatusta ymmärretään enemmän opetusmenetelmänä, ei niinkään liiketoimintaosaamisen näkökulmasta. Tässä yhteydessä yrittäjyyskasvatuksen tarkoituksena on tukea ja kehittää yksilöissä yrittäjyystaitoja ja -asenteita. Näillä on merkittävä arvo myös kansalaisuuden ja yhteiskunnallisen vastuun näkökulmassa. Jones ja Irelade (2012) peräänkuuluttavat yrittäjyydenkoulutuksessa lähestymistapaa, joka käsittää niin kasvattamisesta yrittäjyyteen kuin yritteliäisyyteen, missä korostuu kokemuspäinen oppiminen ja luovuus. Yrittäjyyskasvatuksen tarkoituksena on tukea oppijoiden tavoitteellisesti etenevää oppimista (Hannula 2015, 28).

Kyrön & Ripatin (2006) ja Seikkula-Leinon (2007, 27,30) mukaan yrittäjyyskasvatusta mielletään sekä yrittäjyyden määrittelyyn kuin kasvatuksen käsitteen erilaisiin tulkintoihin. ”Entrepreneurship Education” ymmärretään laajaksi yrittäjyyden ja kasvatuksen liitokseksi, joka kuitenkin pitää sisällään käsitteen ”Enterprising Education” eli yrittäjämäinen oppiminen. Enterprise Education käsittää siten liiketoiminnan oppimista, jolla tarkoitetaan lähinnä pienyrityksen omistamista ja liiketoiminnan harjoittamista (Kyrö & Ripatti 2006,16- 17; Lepistö & Rönkkö 2012, 642).

Eri tahojen merkitykset yrittäjyyden ja yritteliäisyydestä saattavat tarkoittaa eri asioista. Rondstadin (1990) mukaan yrittäjyyskasvatusta opetuksessa keskityttiin 1990-luvulla liiketoimintasuunnitelmien laatimiseen sen sijaan että sitä olisi tarkasteltu oppijan taitoihin tai kokemuksiin (Kyrö & Ripatti 2006, 20). Ristimäki painottaa (2004, 12, 17) yrittäjyyden edistämisessä ja yrittäjyyskasvatusta keskustelujen yhteydessä siihen liittyvien yrittäjyyskäsitteiden erojen huomioiminen. Yrittäjyyskasvatusta, jolla tarkoitetaan englanninkielisen sanan development kaltaista toimintaa käsittää ihmisen elinajan lapsuudesta vanhuuteen. Yhtäältä puhutaan yrittäjyyskoulutuksesta, jolla on alku ja loppu ja usein se perustuu institutionaaliseen toimintaan ja on kestoltaan pidempiaikaista. Kolmanneksi yrittäjyyden edistämiseen liitetään yrittäjä- ja yrittäjyyskurssit.

Kyrö (1997) on jäsentänyt yrittäjyyden käsitettä jakamalla sen kolmeen ulottuvuuteen: ulkoiseen, sisäiseen ja omaehtoiseen yrittäjyyteen. Koirasen ja Ruohotien mukaan (2001, 370) ulkoisella yrittäjyydellä tarkoitetaan oman liiketoiminnan käynnistäminen ja toteuttaminen. Sisäiseen yrittäjyyteen katsotaan kuuluvaksi työyhteisön kollektiivinen, yrittäjämäinen ajattelu,

toiminta- ja suhtautumistapa työn tekemiseen. Sisäisen yrittäjyyden ominaisuuksia ovat muun muassa aloitteellisuus, yhteistyökykyisyys, vastuullisuus ja riskinotto. Omaehtoiseen yrittämiseen ajatellaan liittyvän yksilön tasolla ilmenevään yrittäjämäiseen ajatteluun sekä suhtautumisena työn tekoon. Se käsittää yksilön toimintatapaa, riskien sisältämistä ja näkyy vastuuntuntoisuutena toimiessaan oman elämän eri alueilla. (kuvio 5)



Kuvio 5: Yrittäjyyden ulottuvuudet

(Kyrö 1997, mukailtu)

Gibb (2005) on yksi merkittävimmistä yrittäjämäisten prosessien ja yrittäjyyskasvatuksen tukijoista. Hän on määritellyt, mitä ominaisuuksia, piirteitä ja taitoja yrittäjillä on. Gibb'n (2005) mukaan yksilö omaa vahvan itsetunnon ja minäkäsityksen, mihin kuuluu vahva elämänhallinta yhdistettynä päättäväisyyteen, ahkeruuteen ja luovuuteen. Lisäksi Gibb (2005) määrittelee yrittäjämäisiksi piirteiksi innovatiivisuuden, aloitekyvyn, mahdollisuuksien etsimisen ja niihin tarttuminen, luovan ongelmanratkaisutaidon, aktiivisen toiminnan, vastuuntunnon, tavoitteellisuuden sekä verkostoituminen piirteet. (Hietanen & Kesälahti 2015; Gustafsson-Pesonen 2012.)

Yrittäjyyskasvatusta koskevissa keskusteluissa on tuotu myös sisäiseksi yrittäjyydeksi käännetty intrapreneur -käsite. Tässä yhteydessä sillä tarkoitetaan toisen palveluksessa olevaa, joka harjoittaa yrittäjämäistä toimintaa, ja sitä on usein konkretisoitu yksilön ominaisuuksiin viittaaviin tekijöihin (Komulainen, Keskitalo-Foley, Korhonen & Lappalainen, 2010, 12).

Oleellista on huomata, että yrittäjyyskasvatus perustuu elinikäiseen oppimiseen ja on osaksi kansalaisten kasvatusta, jolla vaikutetaan yksilön taitoihin, uskomuksiin ja käyttäytymiseen. Tavoitteena on vahvistaa myönteistä asennetta myös yrittäjyyttä kohtaa ja siihen liittyvien

tietotaitojen kehittämiseen. Yhtäältä uusien yritysten perustaminen sekä liikeideoiden kehittäminen (Opetusministeriö 2009, 11; Seikkula-Leino 2007, 26.)

4.2 Yrittäjyyden käsite ja yrittäjyyskoulutus

Yrittäjyyttä tarkastellaan usein yhteiskunnallisena ilmiönä, mutta useista tutkimuksista huolimatta yrittäjyyttä tai yrittäjää ei ole pystytty määrittelemään yleisesti hyväksyttävällä tavalla. Pirstaloituva yrittäjyyden määritelmä ja eri tieteenalojen näkökulmista tarkasteluna yrittäjyys voi näyttäytyä hyvinkin erilaisena ja ristiriitaisena. Eri koulukuntien tutkimukset eivät ole tuoneet yhteistä viitekehystä eikä synnyttäneet yhtenäisiä määritelmiä ja käsitteitä, joten yleisesti tutkijoiden piirissä mahdollistetaan ja hyväksytään jokaisen tutkijan omat tulokset yrittäjyydestä ja sen määritelmistä. (Stenlund 2017, 19; Gustafsson-Pesonen 2012, 20.)

Suomessa yrittäjyys käsitteenä liittyy usein liiketoimintaan, yrittäjyysvalmiuteen ja pätevyyteen (Hytti ja O’Gorman, 2004, 12-14; Kyrö ja Ripatti, 2006, 16-17). Ruohotie & Koiranen (2001, 103) määrittelee yrittäjyyden tapaan ajatella, toimia ja suhtautua työhön. Yrittäjyyttä ei nähdä niinkään ammattina tai urana. Ristimäen (2004, 25) mukaan yrittäjyyttä voidaan pitää yhtenä työntekemisen muotona, joka kanavoituu muutakin kautta kuin pelkästään liiketoiminnan aloittamisena. Aiemmin joukko yrittäjyystutkijoita määritteli yrittäjyyden ulkoiseen yrittäjyyden näkökantaan, joka käsittää yrittäjyyden omistamisen ja markkinatalouden näkökulmiin. Tässä yhteydessä yrittäjyyden ehdot nähdään hyvin kapea-alaisena, joka käsittää vain yritystoiminnan omistamisen ja liiketoiminnan harjoittamisen. Sittemmin yrittäjyyden määritelmä on laajentunut yli ulkoisen yrittäjyyden, ja yrittäjyys pitää sisällään myös sisäisen yrittäjyyden (Stenlund 2017, 22; Kyrö ym. 2006, Ristimäki 2004, Luukkainen ym. 2002).

Hytti ja O’Gorman (2004, 13) tuo yrittäjyyden näkökulmaan yrittäjyysvalmiuksen, joka pitää sisällään kolme tulokulmaa: yrittäjämäinen toiminta, liiketoiminta ja yhteiskunta. He ehdottavat yrittäjyydenkoulutuksen ymmärtämiseen käsitekaaviota, joka sisältää kolme tavoitetta. Yhtenä tavoitteena on oppia yritteliästä toimintatapaa, toisena oppia yrittäjäksi tai kolmantena tulokulmana oppia ymmärtämään yrittäjyyttä.

Drucker (1985) käsittää yrittäjyyskoulutuksen innovatiivisena toimintana, kun taas Gartner määrittelee (1988) Entrepreneurship Education käsitteen uusien organisaatioiden luomisena ja tietynä ajattelutapana. Timmons (1997) esittää käsitteen erilaisiin hallinnon perspektiiviin näkökulmiin sekä täysin uusiin ja dynaamisten yritysten käyttöönottona. Davidsson (2003) on myös tarjonnut uusia käsitteitä kuten intrapreneurship, akateeminen yrittäjyys, teknologinen yrittäjyys ja sosiaalinen yrittäjyys. (Johansen & Schanke 2013, 359.)

Yrittäjyyskoulutus antaa valmiudet ulkoisen yrittäjyyden vaatimien valmiuksien kehittämiseen. Yrittäjyyskoulutuksesta puhuttaessa tarkoitetaan yleisesti ottaen varsinaista yrityksen perustamista varten annettua opetusta. Päämäärät ja sisältö ovat suoraan yhteydessä päätöksentekoon (Jones & Iredale, 2010; Luukkainen & Wuorinen 2002). Koulun kontekstissa päätöksenteko liittyy opiskelijoiden toimintoihin ja käyttäytymiseen, johon liitetään riskien ottaminen ja erehdyksien hyväksyminen (Rönkkö & Lepistö, 2016, 49). Jones ja Irelade (2010) erottavat yrittäjyyskoulutuksen kahteen kategoriaan. On yksilöitä, jotka keskittyvät henkilökohtaisten ominaisuuksien ja taitojen vahvistamiseen ja kehittämiseen sekä niitä, jotka aikovat perustaa omaa yritystä (Jones & Irelade 2010).

Eräs tapa tutkia yrittäjyyttä on liittää se yhteiskunnalliseen ilmiöön. Tämä menettelytapa liittyy talouteen ja innovaatioon. Siinä tutkitaan, minkälaisista ihmisistä tulee yrittäjiä ja mitkä asiat heitä motivoi. Tämä lähestymistapa analysoi myös yrittäjämäisiä prosesseihin vaikuttavia tekijöitä. Toinen tapa tarkastella yrittäjyyttä on taitojen ja tiedon hankinnan merkitys, liittyen uuden yrityksen perustamiseen. Tässä yhteydessä keskeisiin aineksiin kuuluu tieto, koulutus, budjetti, liiketoimintasuunnitelma, markkinoinnin strategiat ja suunnitelmat organisaation pystyttämiseen sekä arvioinnit yrityksen perustamisen motiiveille (Johansen & Schanke 2013).

Kolmas lähestymistapa käsittää koulutusta yrittäjyyden välityksellä, missä käytetään yrittäjämäisiä prosesseja ja menetelmänä saavuttamaan oppimisen tavoitteita. Nämä prosessit poikkeavat konkreettisista yrittäjyysprosesseista, joita on suunniteltu kehittämään yritystä. Esimerkkinä oppilasyritykset, projektit tai osallistuminen käytännöllisen ja teoreettisen oppimisen yhdistäviin muihin tieteidenvälisiin projekteihin. Nämä käsittävät yhteistyöt koulujen ja paikallisten yritysten ja työelämän kanssa. Ensimmäiset kaksi lähestymistapaa ovat kiinteässä yhteydessä yrittäjyyden ja talouskehityksen teorioiden välillä, jälkimmäisessä korostuu laajempi lähestymistapa, joka käsittää pätevyuden havaitakseen uusia mahdollisuuksia ja kyvykkyyttä ja saada ne toimimaan useilla sosiaalialueilla. (Johansen & Schanke 2013, 360.)

4.3 Opettajien rooli ja näkemykset yrittäjyydestä sekä yrittäjyyskasvatuksesta

Monet tutkimukset osoittavat opettajan roolin tärkeyttä yrittäjyyskasvatuksen toteutuksessa ja on useita viitteitä siitä, että opettajan oma suhtautuminen ja osaaminen ovat sidoksissa yrittäjyyden edistämiseen oppilaitoksessa (Seikkula-Leino ym. 2010, Ristimäki 2004, Luukkainen ym. 2002). Kuitenkaan opettajan rooli ei perustu pelkästään yrittäjyyskasvatuksen edistämisen toimenkuvaan, vaan he toimivat osana opiskelijoiden yrittäjämäisen ajatteluntavan kehittymisessä (Hannula 2015; Koskinen 2013; Seikkula-Leino 2007; Gustafsson-Pesonen & Kiuru 2012).

Yrittäjyyskasvatuksen merkitystä on pohdittu myös opettajankoulutuksessa ja sittemmin tuotu osaksi opettajankoulutuksen opetussuunnitelmaan. Esimerkkinä Lepistön ja Rönkön (2012) tutkimus peräänkuulutti opettajien asenteiden merkitystä ja heidän käyttämää pedagogiikkaa. Opettajien toteuttaessa opiskelijoille uudenlaista pedagogiikkaa eri oppimisympäristöissä, he kykenevät paremmin edistää opiskelijoiden yrittäjämäisiä valmiuksia. Opetuksen kannalta onkin oleellista havaita, kuinka hyvin opetustoimintaa käytännössä harjoittajat opettajat tuntevat yrittäjyyskasvatuksen opetussuunnitelman sisällön ja tavoitteet. Yhtäältä on hyvä tiedostaa, että yrittäjyyskasvatuksen läpivieminen vaatii oppimista ja reflektointia. Reflektion avulla opettajat pystyvät arvioimaan omia käyttäytymismalleja ja mukauttamaan niitä haluttujen oppimistulosten ja opiskelijoiden yksilöllisten tarpeiden pohjalta. (Lepistö & Rönkkö 2012, 650- 651; Seikkula-Leino & Rönkkö, 2010; Euroopan komissio 2014,14.)

Lepistön ja Rönkön tutkimuksessa selvitetään, minkälaisia näkemyksiä opettajaopiskelijoilla on yrittäjyyskasvatuksen merkityksestä ja sen tarpeellisuudesta opettajankoulutuksessa ja perusopetuksessa. Tutkimuksessa havaittiin sekä positiivisia että negatiivisia näkemyksiä. Opettajaopiskelijat eivät välttämättä halunneet sisällyttää yrittäjyydenkoulutusta perusopetukseen, mutta kuitenkin he pitivät yrittäjämäisen pedagogiikan hyödyllisenä ja innoittavana. Opiskelijoiden käsitysten mukaan yrittäjyyskasvatus on asennekasvatusta, jossa ensisijaisesti kehitetään oppilaan yritteliäisyyttä. Yrittäjyyskasvatuksessa nähtiin selkeästi olevan myös ammattiin edistäviä elementtejä, mutta yleisesti ottaen se liitettiin laajempaan kontekstiin koko perusopetusta koskeväksi elämänhallinnaksi. Tutkimustulokset osoittivat, että yrittäjyyskasvatuksen termistöä ja sisältöä tulisi selkeyttää ja yksinkertaistaa. (Lepistö & Rönkkö 2012, 641-651.)

Myös Hannula (2015) tarkastelee opettajan toimenkuvaa yrittäjyyskasvatuksen toteuttajana. Onnistuakseen yrittäjyyskasvatuksessa opettaja tarvitsee laajaa yrittäjyyskasvatusta edistävän verkoston tukea sekä myös akateemisia työkaluja pohtiessaan oman toiminnan teoreettisia lähtökohtia. Näitä opettaja voi kehittää jo opettajakoulutuksen aikana. Jotta yrittäjyyskasvatusta voidaan systemaattisesti kehittää, vaatii se lisäksi yrittäjyyskasvatuksen tavoitteiden kirjoittamista opetussuunnitelmaan (Hannula 2015, 16, 52). Kyrö ja Carrierin (2005) mukaan opettajilla pitäisi olla mahdollisuus tarjota opiskelijoille sellaisia oppimisympäristöjä, jotka mahdollistavat oppijoille kokeilla, nähdä, testata ja tuntea oppimaansa ja antaa heille omaa vapautta organisoida asioita (Gustafsson-Pesonen 2012, 24).

Remes (2001) on tarkastellut yrittäjyyskasvatusta pedagogisessa toimintatehtävässä ja opettajan käsityksiä siitä, mitä yrittäjyyskasvatus on (taulukko 3). Remeksen (2001, 380) mukaan oppiminen yrittäjyyskasvatuksessa on oppijan laaja-alaista mahdollisuuksia edistävä toimintatehtävä, jota määrittelevät erityisesti vastuullisuus, vapaus ja avoimuus. Yrittäjyyskasvatusta

ei tulisi rajata vain ulkoisen ja sisäisen yrittäjyyden muotoihin vaan perustua pedagogiseen suunnitteluun koulujen toimintakentässä, jotka antavat yrittäjyyden ilmiölle uusia, ihmiskuntaa hyödyttäviä muotoja.

Pedagoginen taso/yrittäjyyden piirre	Vapaus Luovuus	Ainutkertaisuus Riskin otto	Vastuullisuus	Kokonaisvaltainen näkemys
Yksilö Latentti omaehtoinen yrittäjyys	Itseohjautuvuus	Henkilökohtaisten piirteiden ja luonteensa tunnistaminen	Yritteliään mi-näkuvan muo-toutuminen	Oppiminen on omakohtainen ja merkittävä kokemus
Ryhmä latentti sisäinen yrittäjyys	Tavoitteellinen kommunikaatio	Kyky toimia erilaisten ihmisten kanssa	Ihmisen erityisyyden arvostaminen	Oppiminen on vuorovaikutteinen prosessi
Materiaalit Latentti ulkoinen yrittäjyys	Kyky luoda uusia tuoteideoita	Suunnittelutaito	Tuottamustaidot	Kokonaisvaltainen tuotteen / tehtävän luomisprosessi
Yrittäjämäinen toimintatehtävä	Vapaus ideointiin Valinnat	Päätöksen teko	Tuottaminen	Elinikäinen oppiminen=Yrittäjyys

Taulukko 3: Kokonaisvaltainen yrittäjyyskasvatus
(Remes 2001, 380)

Yrittäjyyskasvatuksen saralla opettajilla on edessä uudenlainen kenttä, jossa tulee huomioida oppimiskäytänteet, oppimisympäristö ja kulttuuriset prosessit. Tähän yhdistetään persoonallisuuden ja älykkyyden taksonomian aineksia erityyppisten yrittäjyyskasvatuksen oppiaineiden sisältöihin ja tavoitteisiin. Yrittäjyys voidaan nähdä neljänä eri oppimiskohteena (Scott, Rosa & Klandt 1998; Johannisson; Hägg 2010). Mallin mukaan yrittäjyys on 1) Oppia ymmärtämään yrittäjyyttä 2) Oppia yrittäjäksi (about) 3) Oppia yrittäjyydessä (for) ja 4) Oppia yrittäjämäistä toimintatapaa. (Kyrö & Ripatti 2006, 22; Gustafsson-Pesonen 2012, 20.)

Persoonallisuuden ja älykkyyden osa-alueisiin kuvaamiseen sovelletaan Ruohotien ja Koirasen (2000) yrittäjyyskasvatuksen keskusteluun tuomaa Snown, Cornon ja Jacksonin taksonomiaa, jossa persoonallisuus ja älykkyys jaetaan kolmeen osa-alueeseen: kognitiiviseen, konatiiviseen ja affektiiviseen. Ruohotien ym. (2000) mukaan kogniota pidetään yleisenä terminä prosessille, joiden avulla tunnistetaan ja saadaan informaatiota tietystä kohteesta. Kognitiiviset rakenteet sisältävät havainnot, kuvittelun, arvioinnin ja päättelyn. (Ruohotie 2000,1). Affektiivinen, temperamentin ja tunteiden alue painottuu yksilön arvoihin ja asenteisiin ja konatiivisessa rakenteessa kyse on yksilön motivaatiosta ja tahdosta (Koiranen & Ruohotie 2000, 104).

Edellä mainittu vertailu jo osaltaan osoittaa, että koulutuksen kontekstissa yrittäjyyskasvatuksen sisällöt, tavoitteet ja painopisteet voivat vaihdella (taulukko 4). Oleellista on huomioida opettajan ja oppimisympäristön merkitys ja saada yrittäjyyden perustat ja niiden suhde opetukseen, oppimisympäristön näkemykset sekä oppivan yhteisön kehittämisen näkyväksi ja suunnata huomio opettamisen prosesseihin (Kyrö & Ripatti 2006, 23-24).

Painopiste opetuksen sisällössä	Persoonallisuuden ja älykkyyden rakenteiden painopiste ja orientaatio	Tavoite yrittäjyyskasvatuksessa	Painopiste oppimisessa
Liiketoimintasuunnitelman laatimisesta ja pienyrityksen eri toiminnoista tietäminen	kognitiivinen orientaatio	Yrittäjyydestä oppiminen	Rationaalinen ajattelu ja päätely
Liiketoimintasuunnitelman laatimisesta ja pienyrityksen eri toiminnoista tietäminen	Kognitiivinen ja konatiivinen orientaatio	Yrittäjyyttä varten oppiminen	Valmiudet ja tahto yrityksen perustamiseen
Yrittäjämäinen käytös	Affektiivinen ja konatiivinen orientaatio	Yrittäjämäisesti oppiminen	Valmiuksien kehittäminen omaehtoiseen tiedonhankintaan, toiminnan luomiseen ja uuden tiedon toiminnan luomiseen
Yrittäjämäisen kehittämisen ja kehittymisen tukeminen	Kognitiivinen, konatiivinen ja affektiivinen orientaatio yksilötasolla ja kollektiivisen organisaatiokulttuurin ilmiössä	Yrittäjämäisessä oppimisympäristössä oppiminen	1. Valmiuden nauttia vapaudesta ja epävarmuudesta, sekä niiden tuomista mahdollisuuksista 2. Valmiuksien kehittyminen mahdollisuuksien havaitsemiseen ja luomiseen

Taulukko 4: Yrittäjyyskasvatuksen opetuksen sisällön, tavoitteiden ja painopisteiden vertailu (Kyrö & Ripatti 2006, 24)

5 Oppimisympäristöt

Puhuttaessa yrittäjämäisten valmiuksien kehittämisestä ja yrittäjyysopetuksesta, oppimisympäristöillä on oleellinen merkitys. Yrittäjyyskasvatuksen onnistumisen kannalta on oleellista, että oppimisympäristö tukee yritteliäisyyttä ja antaa yksilöille mahdollisuutta harjoitella ja harjaantua yritteliäisyyteen. Kaikki oppimisympäristön eri ulottuvuudet vaikuttavat opiskelijoiden oppimistuloksiin kuin myös se, millaisena he hahmottavat oppimisympäristönsä. (Savander-Ranne, Lindfors, Lankinen & Lintula 2013, 14.) Myös Lehtisen, Kuusisen & Varjuksen (2007, 250) mukaan oppilaiden oppimista edistävän motivaation kehittymistä ja ylläpitämistä voidaan edistää kehittämällä oppimisympäristöjä. Oppimista tukevan ympäristön käyttö tulee olla toiminnallista ja sosiaalista, vuorovaikutusta tukevaa sekä siihen kannustavaa. (Pyykkönen 2011).

Laadukas oppimisympäristö tarkoittaa turvallista, hyviä oppimistilanteita tarjoavaa oppimisympäristöä. Sen perustana on ohjaavassa yksikössä oikeudenmukaisuus ja salliva, kannustava ilmapiiri. Turvallinen oppimisympäristö tukee osaltaan myös ammatillisen roolin kehittymistä. (Saarikoski 2002; Warne, Johansson, Papastavrou, Tichelaar, Tomietto, Van den Bossche, Vizcaya & Saarikoski 2010, 809 - 815.)

Yleisesti ottaen oppimisympäristöllä on alun perin käsitteenä viitattu konkreettiseen fyysiseen oppimisympäristö tilaan. Nykyisessä suomalaisessa kasvatustieteellisessä kirjallisuudessa oppimisympäristöllä tarkoitetaan laajassa mielessä paikkaa, tilaa, yhteisöä tai toimintakäytäntöä, jonka tarkoituksena on edistää oppimista. Sen sisällöllinen ala on laajentunut käsittämään perinteisen luokahuoneympäristön lisäksi myös virtuaalisia, verkkopohjaisia, digitaalisia, moderneja ja verkostopohjaisia oppimisympäristöjä. (Manninen & Pesonen 2007.)

Oppimisympäristö nähdään nykykäsityksen mukaan yhä enemmän avoimeksi ja enemmänkin ihmisten muodostamaksi vuorovaikutukselliseksi yhteisöksi. Keskeistä on kokemuksellisuus, kokonaisvaltaisuus ja kyky soveltaa opittua. Tämä luo mahdollisuuksia rakentaa verkostoja ja yhteyksiä, joka luo parhaimmillaan uusia innovaatioita ja uutta tiedollista pääomaa (Manninen & Pesonen 2007, 15; Uusikylä & Atjonen 2005, 156). Päävastuu opinnoista ja oppimisesta jää nykyisin yhä enemmän itseohjautuvuuden varaan ja työpaikkoja käytetään enentyvissä määrin oppimisympäristönä. Siinä missä koulutuksen tietokäytänteet tapahtuvat pedagogisesti ohjatussa tavoitteellisessa ja strukturoidussa kontekstissa, ovat työelämän yhteisöt avoimia ja autenttisia tiedon kanssa työskentelyn ympäristöjä. (Sormunen & Poikela 2008, 10, 172; Frisk 2010, 5). Erilaiset oppimisympäristöt edellyttävät ja mahdollistavat siten yhteistyömuotojen luomisen koulun ja työ- ja elinkeinoelämän välillä. Barron (2006) kuvaa Rajalan, Hilpön, Kum-

pulaisen, Tissarin, Krokforsin, & Lipposen (2010, 14) mukaan oppimisen kaikkiallisuutta, jolloin erilaiset oppimisympäristöt muodostavat kokonaisuutena oppimisen ekologian eli oppiminen on rajat ylittävää toimintaa ja se jakautuu monien eri oppimisympäristöjen välille.

Yhteiskunnan elämäntapojen moninaistuessa korostuu erilaisten oppijoiden kohtaaminen erilaisista toiminta-, organisaatio- ja yhteiskuntakulttuurien näkökulmasta. Nykyaikainen oppimisympäristöajattelu suuntaa, niin kuin sen tuleekin suunnata, ottamaan huomioon erilaiset institutionaaliset ja kulttuuriset rakenteet ja sen tulee huomioida moniarvoistuvan yhteiskunnan tarpeet (Manninen 2007, 48-49). Kun oppimisympäristöt perustuvat kumppanuuksiin, on oppijalla jo lähtökohtaisesti monialaisempi näkökulma maailmaan ja siten valmius kohdata erilaisia ihmisiä.

Avoimella oppimisympäristöllä on liityntä konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen, jonka keskiössä on yksilön ja ympäristön välinen vuorovaikutus ja tulkinnat. Se kyseenalaistaa näkemyksen, jossa yksilö saisi objektiivista tietoa maailmasta havaintojen ja kokemusten kautta. Oppiminen ei ole siten tiedon passiivista vastaanottamista, vaan aktiivista havaintojen tulkintaa aiempien kokemusten ja havaintojen pohjalta. (Tynjälä 2000, 37-38.) Konstruktivistinen oppimisympäristö painottaa siten juuri yksilön ja ympäristön vuorovaikutusta. Tällainen oppimisympäristö ajattelu ohjaa oppijaa olemaan aktiivinen tiedon ja taidon konstruoija ja toiminnassa painottuu kokeilu ja ymmärtäminen ja oppimisen kontekstisidonnaisuus tunnistetaan. Oppimisessa painottuu tällöin erityisesti transfer eli oppimisen siirtovaikutus. (Manninen ym. 2007, 115-116.)

Pedagogisesta näkökulmasta tarkasteltuna osaamista tukevat oppimisympäristöt ja motivaation tukeminen on erityisen kiinnostava kokonaisuus. Oppimisympäristöjä onkin syytä tarkastella toimintaympäristönä yksityiskohtaisemmin pedagogisesta näkökulmasta käsin. Pedagoginen oppimisympäristö käsittää oppimisessa ja opetuksessa käytetyt pedagogiset menetelmät ja käytänteet (Silander & Ryymin, 2012). Oppimisympäristön tulee mahdollistaa monipuolisen opiskelu-menetelmien ja työtapojen käytön. Oppimisympäristö voidaan nähdä opetuksen ja koulutuksen suunnittelua ohjaavana pedagogisena mallina. Suunnittelussa ja opetuksen toteutuksessa hyödynnetään didaktisia ja oppimisteoreettisia periaatteita, ja oppiminen tapahtuu tietoisesti valituissa oppimista tukevissa ympäristöissä. Vaikka oppimisympäristön muodostumiseen vaikuttavat monet tekijät, opettajalla on suuri vaikutus siihen, minkälaiseksi ympäristö muodostuu. Oppimisympäristöä muokkaavat merkittävästi opettajan lähestymistapa opetukseen, hänen käyttötietonsa ja sisältötietonsa. Yksi keskeisin näihin vaikuttava tekijä on opettajan oppimiskäsitys. Oppimisympäristö ja opettajan valitsema pedagogiset käytännöt vaikuttavat aina oppilaitoksen toimintakulttuuriin. (Nousiainen & Piekkari 2007, 13.)

Opetushallituksessa on kehitetty oppimisympäristöjen kuvaamisen näkökulmia, jotta ammatillisten oppilaitosten oppimisympäristöt saataisiin mahdollisimman hyvin vastaamaan työelämän tarvitsemaa ammatillista osaamista (Kuvio 6). Tavoitteena on edistää tavoitteiltaan, motivaatioltaan, oppimisvalmiuksiltaan ja kulttuuritaustaltaan erilaisten oppijoiden oppimista. Näitä esitettyjä näkökulmia voi käyttää myös eri toimintaympäristöjen arvioinnissa sen suhteen, miten ne soveltuvat oppimisympäristöksi.



Kuvio 6: Oppimisympäristöjen kuvaamisen näkökulmat

(Opetushallitus 2010:1)

5.1 Oppiminen ja oppimiskäsitykset

Kasvatus ja oppiminen ovat Suomessa perinteisessä mielessä olleet toisistaan eroavia käsitteitä, joista kasvatuksen on katsottu kuuluneen kasvatustieteiden alaan ja oppimisen psykolo-

gian alaan (Koskenniemi 1978, 73). Nykyään nämä tekijät kuitenkin sekoittuvat erilaisissa toimintaympäristöissä lähes symbioottisesti keskenään tukien toinen toistaan. Yrittäjyyskasvatuksen kontekstissa oppiminen on tärkeä näkökulma. Puhuttaessa oppimisesta, sillä ei tarkoita pelkästään tietojen tai taitojen hankkimisesta, vaan kyse on aina myös yksilön ammatillisesta kasvusta, sosiaalisesta vuorovaikutuksesta sekä yhteisöön kuulumisena joiden kautta luodaan subjektiivista identiteettiä ja käsitystä omasta itsestään ja toiminnan suuntaaminen itsereflektioon ja kehittävään arviointiin omista tavoitteistaan.

Oppimista voidaan kuvailla eräänlaiseksi prosessiksi, joka sisältää minuuden ja identiteetin kehityksen, kasvun ja muutoksen. Ensisijaisesti oppimista voidaan pitää laadullisena muutoksena. Kaikessa oppimisessa todellinen tulos ilmenee kyvystä oppijan aikaisemmasta olemassa olevan tiedon siirtymistä syvävaikutteiseen tiedon käsittelyyn (Luukkainen & Wuorinen 2002, 127,129). Se, mitä yksilö kokee olevansa, haluaa tai ei halua olla, ohjaa hänen oppimisensa ja opiskelunsa suuntautumista. Näin ollen opiskelun juuret ovat yksilön menneisyydessä, nykykokemuksissa ja tulevaisuudenodotuksissa. (Ropo & Gustafsson 2008, 55.)

Humanistinen oppimiskäsitys lähtee ajatuksesta, että oppimisen tehtävänä on tukea oppijan kasvua ja itseohjautuvuutta sekä edistää hänen omien tavoitteidensa toteutumista. On hyvä tiedostaa, että ohjaustilanteessa oppimisessa ei tavoitella pelkästään tietojen ja taitojen oppimista vaan ohjattavan oppimaan oppimisessa. Ohjauksen tavoitteena on käynnistää yksilön oppimisprosessia, edistää itseohjautuvuutta, auttaa päätöksien teoissa ja tukea oppimista kaiken tavoin. Ohjauksen edellytyksiä on osallisuus ja vuorovaikutuksellisuus ohjaajan ja ohjattavan välillä. Ymmärtääkseen ohjattavan käsityksiä, ohjaajalla täytyy olla käsitys ohjattavan maailmankatsomuksesta, arvoista, vaikutteista ja ohjattavasta itsestään. Lisäksi ohjaajan täytyy olla ajan tasalla ohjattavan kulttuurisista ja yhteiskunnallisesta tilanteesta. (Vänskä, Laitinen-Väänänen, Kettunen & Mäkelä 2011, 22-24.)

Usein ihmisillä on elämässään oppimisen suhteen myönteisiä kokemuksia, jotka voivat olla joidenkin kohdalla myös käännekohtia omassa oppimis- tai koulutuselämäkerrassaan. Antikainen (2009) puhuu merkittävistä oppimiskokemuksista, jossa kyse on elämäntapahtumista, jossa viitataan muutostapahtumiin, ei niinkään osaan vakiintuneeseen institutionaaliseen elämäntapahtumien kulkuihin. Merkittävä kokemus voi liittyä taitojen oppimiseen tai jostakin vaikeasta tilanteesta selviytymiseen, ja jotka lähestulkoon aina ohjaavat ihmisen elämäntapahtumien kulkua ja samalla vahvistavat identiteettiä. (Antikainen, Rinne & Koski 2009, 303.)

Se kuinka oppimista tapahtuu, voidaan tarkastella monista lähtökohdista. Mielekäs oppiminen ei synny tyhjiössä, vaan se tapahtuu vuorovaikutuksessa toisen kanssa. Sosiaalisessa toiminnassa, kuten keskusteluissa ja ryhmätöissä, yksilön ajatteluprosessit tulevat ”näkyviin” niin hä-

nelle itselleen kuin muillekin. Esimerkiksi opetustilanteissa tällaisen tavoitteena on saada hedelmällistä vuorovaikutusta opettajan ja oppijoiden välillä. Vaikka oppiminen on monisäikeinen prosessi ja jokainen yksilö luo oman oppimisen viitekehksensä, sille voidaan erottaa joitakin yhtenäisiä piirteitä: oppiminen käsittää oppimisprosessin ja oppimisen tulokset, muutoksen niin yksilön arvoissa ja asenteissa kuin myös tiedoissa, taidoissa ja strategioissa. (Mäkinen 2002.)

Usein opettajat pohtivat minkälainen opetustapa tai oppimisympäristö opiskelijan oppimisprosessin ohjaamisessa edistäisi tiedon jäsentämistä osana jo aiempaa tietorakennetta ja oppimiskäsitystä. Perinteisessä opetuksessa opettajan ajatellaan siirtävän tietoa eteenpäin opiskelijoille ja oppiminen nähdään määrällisenä, missä arviointi koostuu ensisijaisesti siihen, kuinka hyvin opiskelija on suoriutunut esimerkiksi kokeissa palauttamaan mieleensä opitun tietoaiksen (Tynjälä 2000, 61). Oppimisympäristöajattelun yhtenä perustana olevan konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan oppiminen tapahtuu oppijan aktiivisen ajatteluprosessin tuloksena, jossa tieto liitetään käytännön tilanteisiin. Oppiminen perustuu itseymmärrykseen. Oppiminen on suhtautumista todellisuuteen, jonka osana yksilö on.

Kognitiiviseen psykologiaan pohjautuva konstruktivistinen oppimiskäsitys korostaa oppijan oman aktiivisuuden sekä sosiaalisen vuorovaikutuksen merkitystä oppimisprosessissa. Konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen kuuluu, että uutta tietoa omaksutaan käyttämällä jo aiemmin opittua. Esimerkiksi opetustilanteissa oppilaiden annetaan tuoda omat kokemukset mukaan oppimistilanteeseen, joita voidaan sitten käyttää oppimisprosesseissa. Näin tieto ei vaan siirry, vaan oppija rakentaa eli konstruoi sen itse uudelleen omiin kokemuksiinsa perustuen. Oppiminen on siis oppijan oman toiminnan tulosta. (Ojanen 2006, 41; Vänskä ym. 2011, 21-22; Puolimatka 2002, 238-290.)

Konstruktivistiselle oppimisympäristölle onkin luonteenomaista oppijakeskeisyys ja oppimisen lähtökohtana ovat oppijan omat tavoitteet. Reflektiivisen työskentelyn lisäksi oppiminen on myös sosiaalista ja vuorovaikutteista, vaikka käytännössä konstruktivismiin periaatteita toteutetaan erityisesti itsenäisessä ja etäopiskelussa, jotka pohjautuvat itseohjautuvuudelle. Oppimisprosessissa korostuu ennen kaikkea ongelmakeskeisyys (problem-based learning). Tässä oppimisympäristössä oppijalla on käytössään erilaisia resursseja, joiden avulla hän voi oppia ymmärtämään erilaisia ja kehittämään mielekkäitä ratkaisuja erilaisiin ongelmiin. (Manninen, Burman, Koivunen, Kuittinen, Luukkainen, Passi & Särkkä 2007, 111.) Luukkainen ja Wuorinen (2002, 129) esittää perinteisen ja kokonaisvaltaisen opetusmallin eroja professori Kohosen ja-ottelun mukaisesti (taulukko 5).

Opetuksellisia ratkaisuja ja oletuksia	Perinteinen opetusmalli: tiedon jakaminen	Kokonaisvaltaisuus: oppimisen ohjaaminen
1. Ihmiskäsitys	Ulkoa päin ohjattua	Itseohjautuva

2. Tiedonkäsitys	Faktoja esitetään varmana; tiedon soveltaminen, tehtävien ratkaisu ohjatusti	Tiedon rakentuminen prosessissa(konstruktivismi), omat ratkaisut
3. Oppimiskäsitys	Behavioristinen oppimispsykologia	Sosiaalinen konstruktivismi ja humanistinen teoria
4. Valtasuhde ja opettajan rooli	Opettajan arvovalta. Asemaa korostava, tiedon ja kokemuksen siirto	Oppimisen ohjaaja, jäsentäjä ja tutkija; itsekin oppija oppijan joukossa
5. Oppimisprosessin kontrolli	Opettajan jäsentämä ja kontrolloima oppiminen	Oppijan vastuun ja itsenäiseen oppimiseen pyrkimys
6. Oppijan rooli	Oppilas tiedon passiivisena vastaanottajana; yksilöllinen työskentely	Aktiivinen, vastuullinen osallistuminen prosessiin; yhteistoiminnallinen oppiminen korostuu
7. Opetussuunnitelma ajattelu	Oppiaines jaksotus; etukäteen määrätyt sisällöt	Oppijan kokemusmaailmaa hyödyntävä laajempi OPS
8. Oppijan oppimiskokemukset	Kognitiivisen asiatiedon, käsitteiden ja taitojen oppiminen; sisältö- ja tuotospainotteisuus	Oppimis- ja vuorovaikutustaitojen oppiminen tiedollisen oppimisen ohella: prosessimaisuus
9. Motiivitekijät	Ulkoiset: palkkiot ja pakotteet	Sisäiset: tyydytys, pätevyyden tunne
10. Arviointi	Tuotoksen korostus: tavoite, kriteerit; myös suhteellinen arviointi	Prosessin pohtiminen: itsearviointi; tavoitepohjainen arviointi

Taulukko 5: Perinteisen ja kokonaisvaltaisen opetusmallin eroja

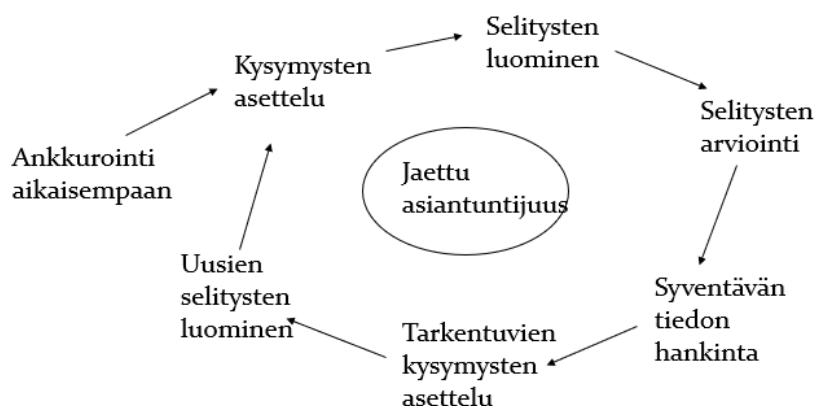
(Luukkainen & Wuorinen 2002, 129)

Oppimista voidaan tarkastella kokemuksellisen oppimisen kontekstissa, jonka mukaan ihminen on tahtova, sisäisen motivaation voimalla itseään ohjaava yksilö. Hän on tietoisesti vastuullinen omista ratkaisuistaan. Opettajan rooli oppimisen ohjaamassa muuttuu auktoriteettiopettajasta prosessin ohjaajaksi ja oppimisen mahdollistajaksi. (Ojanen 2006, 97-111.) Pantzar (2006) esittää oppimisen alkavan kokemuksesta, mutta oppiminen ja kokemus eivät ole kuitenkaan synonyymejä. Jarvis toteaa, että kokemuksesta ei välttämättä opita, eivätkä ole välttämättä tietoisia. Vasta silloin oppimista tapahtuu, kun kokemus saa aikaan pohdiskelua

ja ajattelua. Jarvis on määritellyt oppimisen elinikäiseksi prosessiksi, jossa kokemukset muuntuvat tiedoiksi, taidoiksi, uskomukseksi jne. (Kajanto & Tuomisto 1999, 143,150.) Pantzar (2006) toteaa, että satunnaisoppimiselle on luonteenomaista kytkeä jo aiemmin opittua, formaalin kasvatuksen piirissä opittuun. Pantzar tuo ajatuksiaan tarmokkaasti esille myös sen, että laajemmasta perspektiivistä tarkasteltuna oppimisen muodolla tai missä oppiminen hankitaan, ei ole kuitenkaan suurta merkitystä. (Tuomisto & Salo 2008, 49; Kajanto ym. 1999, 24 - 26.)

Oppimisprosessiin vaikuttavia tekijöitä ovat aika, yksilö sekä yksilön elämäntapa ja -kokemus (Jarvis 2010, 76-86). Koska monilla opiskelijoilla voi jo olla paljonkin kokemusta ja osaamista opiskeltavasta aiheesta, ohjauksen ja opetustoiminnan on lähdettävä opiskelijan tarpeesta (Nuutila 2012, 57). Oppimiseen liittyy luonnollisesti myös oppijan motivaatio, tahto, vastuu ja valmius muuttaa totuttuja tapoja. Useat tutkimukset tukevat tietoa, että opinnoissaan menestyneet ovat sisäisesti motivoituneita. He uskovat omiin kykyihinsä ja uhraavat aikaa tavoitteiden saavuttamiseen. Myös muut persoonallisuuden piiriin kuuluvat tekijät säätelevät oppimisen valmiuksia. Usein oppimisen ja kehittymisen tavoitteena on pidetty reflektiivistä ajattelua sekä tietoisuutta itsestä ja omasta elinympäristöstä. Erityisesti kasvatuksessa ja koulutuksessa yksilö korostuu ajatuksissa itsereflektion tärkeydestä sekä tiedollisissa että moraalisisissa oppimisprosesseissa. Oman toiminnan tarkkailun oppiminen on myös koulun yksi pedagogisista periaatteista. (Antikainen ym. 2009, 41.)

Tutkiva oppiminen tähtää sellaiseen tiedollisen toimijuuden (epistemicagency) ja siihen liittyvien tiedonkäsittelytaitojen kehittämiseen, josta selviytyminen tulevaisuudessa vaatii. Opiskelijat nähdään useimmiten aktiivisina toimijoina. Tähän liittyy vastuun ottaminen sekä omasta että sosiaalisten yhteisöjen oppimisesta. Hakkaraisen (2004, 391) mukaan tutkiva oppiminen on prosessi, jossa oppiminen on oppimisyhteisön jäsenten yhdessä asettamien ongelmien, käsitysten ja teorioiden sekä etsimänsä tieteellisen tiedon ja kehittävän arvioinnin ohjaamana (kuviot 7). Tutkivan oppimisen vaiheet voi kuvailla kuvion 8 mukaisesti (TAOKK 2014).



Kuvio 7: Tutkiva oppiminen ja jaettu asiantuntijuus
(TAOKK 2014)



Kuvio 8: Tutkivan oppimisen vaiheet tarkennettuna
(TAOKK 2014)

Vaihe 1. Aloitus ja kontekstin luominen. Opiskeltavan opintokokonaisuuden sisällöistä ja tavoitteista hahmotetaan kokonaiskuva. Keskustelu pienryhmissä jaetaan koko ryhmän kesken: Millaisia oppimiskokemuksia itse kullakin on koulu- ja opiskeluajalta? Vaihe 2. Ongelman asettaminen. Opiskelijat laativat jokaisesta opiskeltavasta kokonaisuudesta laajan kysymyksen (peruskysymyksen), jota tarkastellaan muiden kanssa. Vaihe 3. Osa-ongelmien laatiminen. Opiskelijat laativat pienryhmissä tarkentavia kysymyksiä kustakin osa-alueesta. Kysymysten

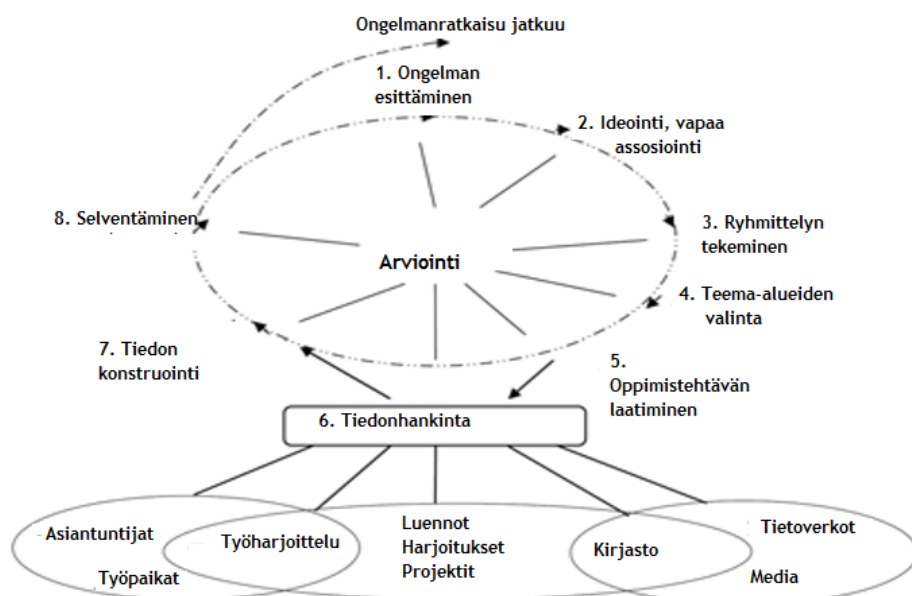
perusteella opiskelijat muodostavat osaongelmia. Vaihe 4. Vastausten ja työskentelyteorioiden tuottaminen osaongelmiin. Opiskelijat tuottavat pienryhmissä vastaukset, työskentelyteoriat, osaongelmiin ennakkotietojensa pohjalta. Vaihe 5. Tavoitteet opinnoille. Pienryhmien vaiheessa 4 tuottamia osaongelmien ratkaisuja, työskentelyteorioita, arvioidaan yhdessä rakentavasti ja pohditaan niiden pätevyyttä ja kattavuutta. Pienryhmät laativat arvioinnin pohjalta lisää kysymyksiä ja asettavat itselleen oppimistavoitteita. Vaiheet 6-7: Tiedonhankintaprosessi ja tuotokset. Vaihe 6. Uuden tiedon hankintaprosessi. Opiskelijat etsivät tietoa erilaisista tiedonlähteistä ja vastaavat löytämänsä uuden tiedon perusteella vaiheessa 5 laatimiinsa kysymyksiin. Vastauksia tarkastellaan ja vertaisarvioidaan. Vaiheet 7 ja 8. Tuotokset ja päätös. Pienryhmät esittelevät alussa esittämiinsä ongelmiin ratkaisuja, ratkaisuista keskustellaan ja niiden pätevyyttä arvioidaan rakentavasti. Lisäksi pohditaan, mitä uutta asioista on asiantuntijuutta jakamalla opittu ja miten tavoitteet saavutettiin. (TAOKK 2014.)

Yhteistoiminnallisuus näyttäytyy monin eri tavoin oppilaitosten arkikäytänteissä. Yhteistoimintaa voidaan tarkastella esimerkiksi opetuksen näkökulmasta. Oppilaitoksissa voidaan käyttää yhteistoiminnallisen oppimisen työmuotoja. Opetussuunnitelmiin voidaan rakentaa yhteistoiminnallisia projektityöskentelyjä ja ryhmätöitä, joissa samalla edellytetään jatkuvaa vuorovaikutusta ja yhteistyötä oppilaiden kanssa. Vuorinen (2009, 56-57) mainitsee luokan yhteisöllisistä tavoitteista, joka ei ole kuitenkaan opetuksen yksilöinnin vastakohta vaan pikemminkin yhteisöllisyys toimii täydentäjänä. Yhteisölliset tavoitteet kertovat ryhmän toiminnasta. Se kertoo, mihin ryhmässä tulisi kasvaa ja mitä taitoja oppilaiden tulisi osata tavoitteiden saavuttamiseen.

Ongelmalähtöistä pedagogiikkaa käytetään paljon eri opetusaloilla niin toisen asteen kuin kolmannen asteen ammattiopinnoissa (Poikela & Poikela 2010, 107). Yleisesti ottaen yrittäjyyskoulutuksessa oppimista lähestytään ongelmaperusteisesti. Ongelmaperusteisen oppimisen voidaan katsoa tähtääväksi asiantuntijavaatimusten täyttymiseen, jossa asiantuntijan tulee olla alansa substanssiosaaja ja hänellä tulee olla yleiset työelämässä vaadittavat työelämätaidot hallinnassaan. Asiantuntijalta vaaditaan kykyä arvioida myös kriittisesti omaa oppimistaan ja toimintaansa. (Heikkinen 2014, 19.) Oppimisprosessissa yksilöitä rohkaistaan tekemällä oppimiseen, joka kehittää samalla oppijan osallistuvuutta, vuorovaikutusta, päätöksentekoa. (Rönkkö & Lepistö, 2012, 48). Rönkön ja Lepistön (2016) tutkimustulokset osoittavat, että opiskelijoiden päätöksenteon laatuun ammattiin oppimisen aikana riippuu oppijan omista henkilökohtaisista tavoitteista, itseluottamuksesta ja aiemmista kokemuksista. Yrittäjyyskoulutuksessa painotetaan yrittäjämäiseen ajattelutapaan, johon sisältyy kiinteästi päätöksenteko, joka auttaa opiskelijoita tulemaan varmemmiksi omista ideoistaan analysoidessaan ja arvioidessaan erilaisia projekteja (Rönkkö & Lepistö 2016, 50).

Ongelmaperusteisen pedagogiikan keskeinen ajatus on oppimisen ohjauksen rakentaminen työelämälähtöisen ongelmien ympärille (Poikela & Poikela 2010, 108). Ongelmaperustainen opetussuunnitelma vaatii toteutuakseen paljon eri tieteenalojen välistä yhteistyötä ja eri oppiaineiden yhdistämistä. Opiskelijan rooli ongelmaperustaisessa oppimisessa on olla aktiivinen osapuoli, joka tekee kaiken aikaan itse- ja vertaisarviointia (Heikkinen 2014, 13). Tässä yhteydessä arvioinnilla tarkoitetaan opiskelijan oppimiseen ja osaamiseen liittyvää arviointia (Heikkinen 2014, 39). Tämän hetkisen arviointikulttuurin tavoitteena on kiinnittää huomiota entistä enemmän opiskelijan osallisuuteen arviointiprosessissa ja monipuoliseen arviointiin mahdollisimman autenttisisessa tai työelämän kontekstia jäljittelevässä oppimisympäristössä. Lisäksi saadun arviointitiedon tulee hyödyttää kaikkia osallisia ja tuottaa tietoa erilaisista oppimisen ja osaamisen prosesseista. (Heikkinen 2014, 44, 163.)

Ongelmaperustaisen oppimisen arviointi on vaatinut arviointimenetelmien ja käytänteiden muuttamista. Heikkisen (2014, 4) mukaan oppimisperustaisen oppimisen arvioinnissa on keskiytetty summatiivisesta tuotosarvioinnista formaaliseen itsearviointiin ja prosessiarviointiin. Myös autenttinen arviointi on keskiössä ongelmaperustaisessa oppimisessa. Tästä hyvänä esimerkkinä ovat näyttöperustaiset arvioinnit (näyttötutkinnot), joissa arvioidaan aidoissa työelämäntilanteissa tapahtuvia suorituksia (Heikkinen 2014, 78.) Perinteisen sisältöpainotteisen ja opettajalähtöisen oppimisen sijaan ongelmaperusteisen oppimisen lähtökohtana ovat työelämälähtöiset, huolellisesti suunnitellut ja laaditut ongelmat, joihin opiskelija itsenäisesti sekä tutorin ohjaamassa ryhmässä lähtee etsimään ratkaisua (Heikkinen 2014, 13; Poikela & Poikela 2010, 109). Tutoriaalityöskentely voi olla esimerkiksi vaihe-, askel- tai syklimalliin perustuvaa (Heikkinen 2014, 44). Ongelmaperustainen pedagogiikka kuvataan hyvin yleisesti käytettyä syklimallia (kuvio 9).



Kuvio 9: Ongelmaperusteinen pedagogiikka
(Heikkinen 2014, mukailtu)

Lehtisen, Kuusisen & Vauraan (2007) mukaan oppijan omaa tulkintaa oppimisen arvoista ohjaa se, miten ne näyttäytyvät käytännön opetustilanteissa. Lisäksi on huomioitava ympäristön, kulttuurin ja luokan ryhmadynaamisten prosessien vaikutus oppijaan. Ei ole pelkästään kyse opetusjärjestelyistä, vaan kokonaisuudesta, jonka pohjalta jokainen oppija luo omannäköisen käsityksen toimintaympäristöstä (Lehtinen ym. 2007, 247). Kognitiivisessa psykologiassa meta-kognitiolla tarkoitetaan oman kognitiivisen toiminnan tiedostamista, sen ohjaamista ja säätelyä. Metakognitio sisältää tiedon ja uskomukset kognitiosta (tiedollinen puoli) sekä kognition säätelyn (taidollinen ja toiminnallinen komponentti). Tietokomponentti tarkoittaa esimerkiksi ymmärrystämme omasta ja toisten ajattelusta, tietoa itsestämme oppijina sekä tietoa toimintatavoistamme suhteessa erilaisiin tehtäviin. Metakognitiivisia taitoja ovat esimerkiksi toiminnan suunnittelu, monitorointi ja arviointi. Ongelmanratkaisutilanteessa on tärkeää, että yksilö pystyy määrittelemään eteen tulevan tehtävän, asettamaan tavoitteet ja ohjaamaan toimintaansa tavoitteiden suuntaisesti. Myös oman toiminnan ja tehtyjen ratkaisujen tuloksellisuuden arviointi, sekä ongelmanratkaisun aikana, että sen jälkeen, vaatii metakognitiivisia taitoja. (Helsinki.fi. 2015.)

5.2 Yrittäjyyden ja yritteliäisyyteen oppiminen

Yrittäjyyteen liittyvissä keskusteluissa perinteisesti ajatellaan, että yrittäjyyttä ei voi opettaa. Kyrön & Ripatin (2006, 40) mukaan taustalla vaikuttaa aikaisempi tutkimusperinne, jossa yrittäjyyttä tarkastellaan yksilön henkilökohtaisina ja synnynnäisinä ominaisuuksina, joita ei voi muuttaa. Nyttemmin yrittäjyys ja yrittäjämäisyyttä tarkastellaan taitoina ja osaamisena, joita koulutuksen kautta voidaan kehittää ja jopa synnyttää.

Tutkimuksissa viitataan paljon eri yrittäjyyden oppimisen teorioihin ja pedagogisiin menetelmiin. Ronstadt (1990) näkemys yrittäjyyden opettamisen on kiinnittää huomiota oikeisiin kysymyksiin, ei siitä, ”mitä” pitäisi opettaa vaan ”miten”. Ronstadt (1990, 48) huomauttaa, että yrittäjyyskurssien täytyisi sopia olemassa oleviin opetussuunnitelmien sisältöön, vaikka niiden integrointi ei ole helposti saavutettavissa. Yrittäjyyttä voidaan oppia parhaiten yrittäjyyteen kasvua tukevissa oppimistilanteissa (in entrepreneurship) ja näin ollen didaktiset ratkaisutkin tulisi tehdä siten, että ne tukisivat oppimista mahdollisimman hyvin. Hyvänä lähtökohtana oppimiselle voidaan pitää yrittäjämäistä oppimista (entrepreneurial learning), joka voidaan nähdä sosio-konstruktivistisena pedagogisena ratkaisuna ja sen yhteydessä voidaan käyttää lukuisia didaktisia menetelmiä. (Hannula 2015, 31.)

Gibb´n (1993) mukaan yrittäjyyden opettamisessa oleellista on oppimis- ja opetustapojen erityispiirre, joka perustuu jokaisen omaan oppimisfilosofiaan. Stenlund (2015) toteaa, että yrit-

täjiys voidaan hankkia jo opintojen aikana, jossa yhdistyvät koulutuksen ja työelämän prosessit sekä yksilön kokemukset ja havainnot. Koironen ja Ruohotie (2000) pitävät tärkeänä yrittäjyyden oppimisessa käsiteteoreettisen sekä havaintoihin perustuvan kokemuksellisen aistimuksen liittämistä. Tärkeä on huomata, että yrittäjyyttä opitaan yrittäjämäisen pedagogiikan (miten) että yrittäjyyden kannalta hyödyllisten oppisisältöjen (mitä) avulla. Tärkeä on huomioida myös arvojen ja asenteiden (miksi) kehittämiseen.

Lisäksi on monia olennaisia yritteliäitä ja yrittäjämäisiä piirteitä, joita on pidetty ratkaisevana tekijänä yrittäjyyden synnylle. Piirteet eroavat riippuen oppineiden lähestymistavoista. Opiskelijoiden autonomiaa pidetään yhtenä yrittäjämäisistä toiminnoista. Van Gelderen (2010) mukaan oppilaan autonomia saattaa olla ohjaava tekijänä yrittäjyydenkoulutuksessa. Hietasen (2012) tutkimuksessa opettajien määritelmät oppilaiden toiminnosta sekä heidän oppimisympäristöjärjestelynsä osoittavat opettajien pitävän oppilaiden autonomiaa yrittäjyyskasvatuksen lähtökohtana. (Hietanen, 2012.)

Deweyn mukaan (1938) osallistuminen mielekkäihin projekteihin ja learning-by-doing helpottaa tietohankintaa ja edistää oppijan yrittäjämäisiä luonteenpiirteitä, kuten aloitekykyä, avuliaisuutta ja kriittistä ajattelua (Johansen & Schanke. 2013, 362). Yrittäjyyskasvatuksen näkökulmasta erityisesti konstruktivistisen pedagogiikan periaatteet korostuvat, mutta mukana on piirteitä myös sosiaalisesta oppimisesta. Olennaista on opetuksen toteuttaminen oppilaslähtöisesti ja oppilaan näkeminen aktiivisessa roolissa omassa oppimisprosessissaan. (Jones & Iredale 2010, 12.)

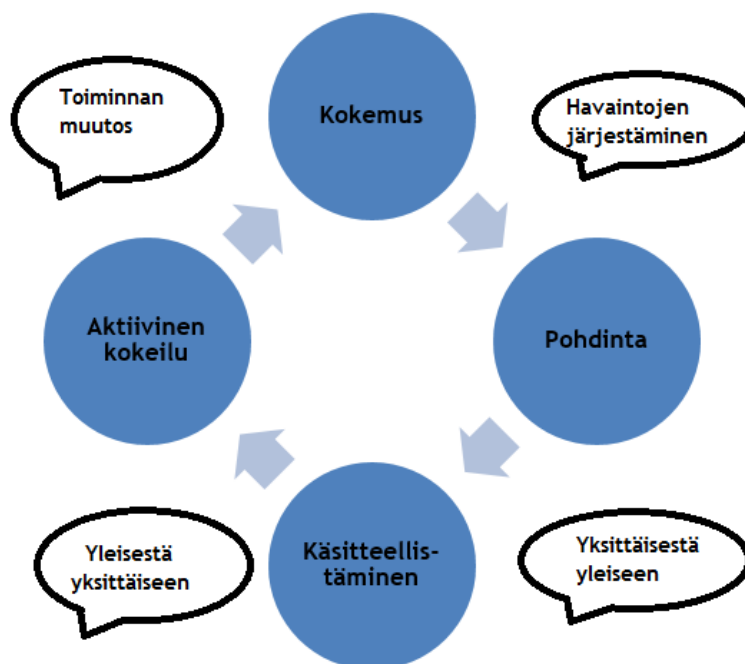
Ilmiönä yrittäjyyspedagogiikkaa voidaan pitää varsin laajana. Yhtäältä sitä voidaan ymmärtää yrittäjämäisen asenteen ja toiminnan sekä yrittäjyyden oppimiseen. Yrittäjämäisessä pedagogiikassa voidaan yksittäinen oppija laittaa toiminnan keskiöön, jossa hyödynnetään sosiaalista oppimiskontekstia ja tuotetaan elinkeinon verrattavia kvalifikaatioita ulkoisen yrittäjyyden sisältöjen oppimisen muodoissa (Remes 2001, 371). Seikkula-Leino (2007) mukaan yrittäjyyskasvatuksen kontekstissa oppimisyhteisöllä on merkittävä rooli, missä pedagogiikka perustuu sosiokonstruktivismiin, jonka lähtökohtana on kokemuksellinen oppiminen ja yhteisöllisyys.

Goffman (1974) uskoi, että havaintomme ympäröivästä maailmasta ovat ymmärrettäviä ainoastaan kehyksien kautta, joita ihmiset aktiivisesti luovat tapahtuvien asioiden ympärille. Yksinkertaistettuna kehykset vastaavat kysymykseen: ”Mitä tässä ja nyt tapahtuu?” Kehykset kertovat meille, kuinka määritellä tilanteita, joista löydämme itsemme. Tulkinnessa syntyvät kehykset jäsentävät ja organisoivat inhimillisiä kokemuksia. Ilman kehyksiä sosiaalinen maailma olisi kaoottinen kokoelma kokemuksia tai ”faktoja” ilman varsinaista taustaa.

Kehyksen käsite viittaa siihen, miten me toimimme tai toimintamme kautta määrittelemme

asioita ja tilanteita. Toisaalta kehukset järjestävät myös tapahtumien ja ilmiöiden merkityksiä. Tällöin kehyksiin latautuu normatiivisia odotuksia siitä, kuinka tekstin sisältö merkityksineen pitäisi tulkita. Kehysten muodostamiseen liittyy rutinoituneita tulkintamalleja, joiden avulla erilaisia tilanteita on mahdollista ryhmitellä. Näitä osin käsikirjoitettuja toimintamalleja käsitellään vakiintuneiden ja aiemmin opittujen kehysten tarjoamalla ratkaisumalleilla. Samantyyppiset kehukset voivat olla tulkintakehikkona useammille erilaisille tilanteille. (Burns, 1992, 248.)

Ruhotien & Koirasen (2001, 108) ja Seikkula-Leinon (2007, 31) mukaan erityisesti Kolbin malli (1984) soveltuu yrittäjyyskasvatuksen perusteeksi, jossa oppiminen tapahtuu sykleissä (kuvio 10). Gibb´n (2005) mukaan yrittäjyyskoulutuksen pedagogiikka kohdistuu opiskelijoiden toimintaan oppineisuudessa ja tätä menettelytapaa voidaan pitää ei-perinteisenä opetusmenetelmänä. Opettajat toimivat ohjaajina ja oppimistilanteet ovat joustavia, vuorovaikutteisia, jotka perustuvat moniulotteiseen tiedon kehitykseen. Tieto rakennetaan yhdessä ja erehdyksiä pidetään osana oppimisprosessia. Tämä on erilaista kuin perinteinen opetus, jossa opettaja antaa esimerkiksi luentoja ja pyrkii lähettämään omaa tietoa ja taitoja, joita hän itse hallitsee (Seikkula 2008, 5). Koirasen & Ruhotien (2001) mukaan yrittäjyyskasvatuksen kannalta järkevää on yhdistellä sekä käsiteteoreettinen että havaintoihin ja kokemuksiin perustuva oppiminen. Toiminnan ymmärtämisen ja oppimisen näkökulmasta kehää joudutaan kiertämään ympäri usein useaan kertaan. Syklissä oppija voi prosessoida jatkuvasti oppimistaan eri oppimiskehän tasoilla. Sen vuoksi oppimaan oppiminen nousee keskeisesti Kolbin oppimismallin perustalta. Tärkeimpinä pidetään yksilölliset kokemukset.



Kuvio 10: Kokemusoppimisen eri vaiheet
(Kolb, 1984)

Ammatillisessa koulutuksessa oppimiseen liittyy toiminnallisia menetelmiä, kuten ammatti-osaamisen näyttöjä, projekteja ja erilaisia yritysvierailuja sekä opiskelijan omia pienimuotoisia harjoitusyrityksiä. Nykyisin ammatilliseen peruskoulutukseen kuuluu yhä enenevässä määrin opiskelua työpaikalla niin sanottua työssäoppimista. Ammatilliseen perustutkintoon sisältyy vähintään 30 osaamispistettä työssäoppimista. Työssä oppiminen on oppilaitoksesta työpaikalle siirrettyä, opetussuunnitelman mukaista tavoitteellista oppimista, jota koulutuksen järjestäjä ja työpaikan edustajat ohjaavat ja arvioivat yhdessä. Oleellista on huomata, että tulevaisuudessa koulutuksen ja työelämän on nivouduttava ja vuoroteltava yhä nykyistä enemmän ihmisen elämässä. Koulutuksen tavoitteena voidaan pitää kaikilla koulutusaloilla laajempaa oppimista työpaikoilla, työelämätaitoja, yrittäjyyttä sekä antamaan valmiuksia itsenäisen ammatin harjoittamiseen. (Opetushallitus 2017; Frisk & Antila 2004.)

Oleellista on huomata ammatillisen toisen asteen koulutuksen konteksti ja ymmärrettävä myös opettajan pedagogisia ratkaisuja, joita yrittäjyyden oppiminen ja opettaminen edellyttävät. Solomon ja Mark-Weaver (1994) mukaan perinteiset paradigmat eivät toimi, kun oppimisen huomion keskipisteenä on laajentaa oppijan mieltä ja saada oppijat toiminnallisiin menetelmiin. (Myrah 2003, 52-53.) Myös Jones ja Irelade (2010) peräänkuuluttavat aktiivisuutta ja vastuullisuutta korostavaa pedagogiikkaa, jonka avulla on mahdollista kehittää oppijoiden osallisuutta sekä lisätä opetuksen vuorovaikutteisuutta ja toiminnallisuutta. Tällä on yhteyttä myös yhteiskunnassa toimimiseen sekä kansalaisuuteen ja talouteen liittyviin asioihin, joita

voidaan oppia käytännönläheisesti ja monipuolisesti yhden aihekokonaisuuden puitteissa. (Jones & Iredale 2010, 13-14.)

Yrittäjyyskasvatuksen näkökulmassa yrittäjyyttä toteutetaan opetuksessa hyvin erilaisin menetelmin. Hytti & O’Gorman (2004, 17) esittävät suosituimpiin opetusmenetelmiin yrittäjyyskasvatuksen toteuttamisessa yritysvierailuja, opiskelijoiden työharjoittelujaksoja, workshopit ja opiskelijoiden harjoitusyritykset. Opettajilla, joilla on käytännön kokemusta tai omaa laajempaa opetuskokemusta käyttää usein opetuksessaan soveltavampia menetelmiä (Powell, 2013, 104). Ronstadtin (1987) mukaan yrittäjyyden tehokas oppiminen edellyttävät yrittäjämäisen toiminnan oppimista hyödyntämällä verkostoja. Monet tutkimukset kuitenkin osoittavat, että yrittäjyyden oppimisessa käytetään ja hyödynnetään melko vähän oppilaitoksen ulkopuolella olevia verkostoja ja asiantuntijoita (Mwasalwiba 2010, 32).

Yrittäjämäistä pedagogiikka tutkinut Fiet (2000) tuo esiin sekä pedagogisen että teoreettisen näkökulman yrittäjyyden opettamisessa. Fietin näkemys painottaa opiskelijoiden osallisuuden merkitystä, jossa opettajan rooli on toimia valmentajana ja ohjaajana ja oppilaat vastuullisena toimijoina omassa oppimisprosessissa (Fiet 2000a, 102). Yrittäjämäisessä pedagogiikassa oppiminen perustuu toiminnalle ja tekemällä oppimiseen, jossa opetus ei ole ennalta arvattavissa. Fiet kannustaa opettajia käyttämään opetuksessaan näitä ennustamattomia lähestymistapoja, jotka lisäävät tunnetusti opiskelijoiden innostuneisuutta, jossa he saavat samalla uusia kokemuksia sekä välttyvät todennäköisemmin ikävystymisen ja tylsyyden tunneksilta. (Fiet 2000b, 106.)

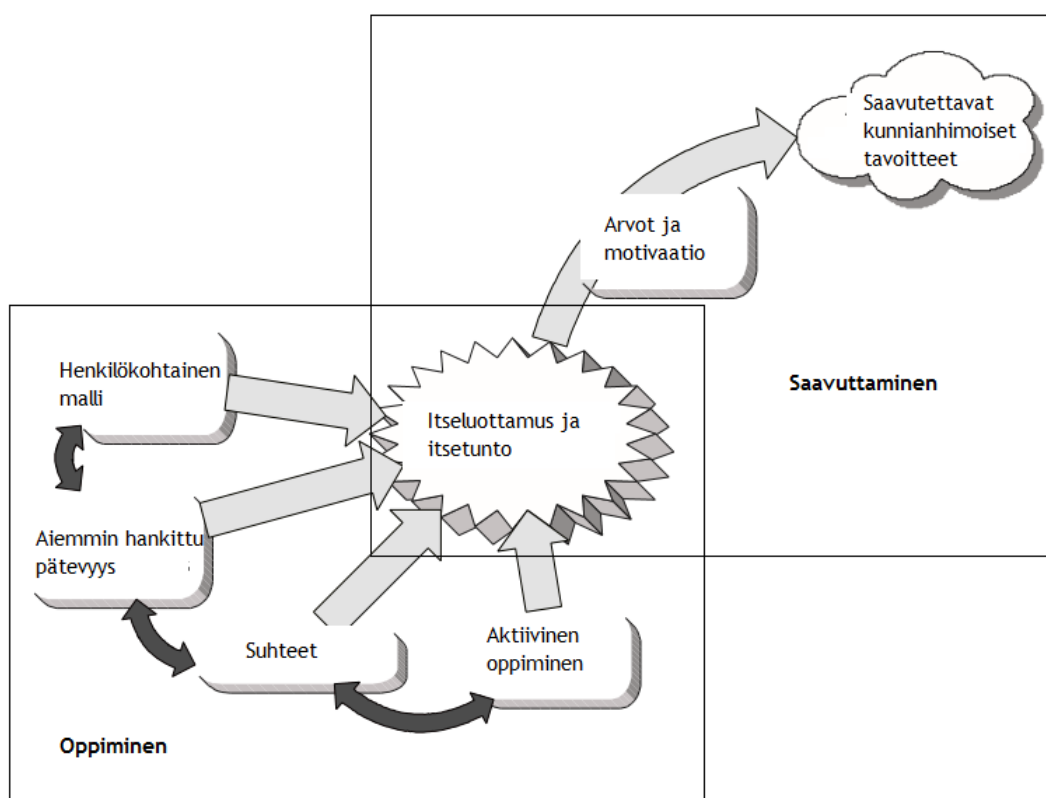
Yrittäjyyden uusi kuva 2020- hankkeessa (2004) pohdittiin ja kysyttiin nuorten mielipiteitä millaista yrittäjyysopetusta tai koulutusta tulisi Suomessa vahvistaa? (Yrittäjyyden edistäminen; yrittäjyyden uusi kuva 2004, 34). Tuloksissa nousi esille seuraavia asioita (kuvio 11):



Kuvio 11: Toivottua yrittäjyysopetusta

Useat tutkijat ovat määritelleet yrittäjämäisen oppimisen yksilön kyvyksi käyttää taitojaan tunnistaakseen ja kehittääkseen ympäristön mahdollisuuksia. Rae ja Carswell (2000, 223-226) käsitteellistivät yrittäjämäistä oppimista. Alun perin yrittäjämäisen oppimisen malli syntyi yrittäjien tarinoiden pohjalta (kuvio 12), joka jakaantuu oppimiseen ja saavuttamisorientaatioon. Raen ja Carswellin (2000) mukaan sosiaaliset suhteet katsotaan edellytykseksi oppimiselle. Mallissa yrittäjämäinen oppiminen nähdään vahvistavan itseluottamusta ja itsetuntoa, mitkä taas auttavat arvojen ja motivaation kautta saavuttamaan kunnianhimoisia tavoitteita ja päämääriä toimia yrittäjänä. Mallissa oppiminen jakaantuu suhteisiin ja aiempaan hankittuun pätevyyteen, henkilökohtaiseen toimintatapaan ja aktiiviseen oppimiseen. Nämä tekijät puolestaan kytkeytyvät yrittäjän itseluottamukseen ja itsetuntoon. Mallissa aktiivinen oppiminen nähdään onnistumisen tuntemuksina, kokeiluina ja kokemuksiin, mihin kuuluu myös virheistä oppiminen. Raen ja Carswellin (2000) tutkimustulosten mukaan yrittäjyydessä tarvittavia taitoja ja käsityksiä opitaan vanhemmilta, yritysten omistajilta ja johtajilta sekä muilta

työntekijöiltä. Näiden taitojen merkitys korostuu etenkin työuran alkuvaiheessa, jolloin yrittäjyyden kehittyminen on kaikkein voimakkaampaa. (Rae & Carswell 2000, 224.) Tavoitteiden asettaminen ja saavuttamisen motivaatio kannustivat oppimiseen, mikä lisää oppijan itseluottamusta. Yrittäjämäisen oppimisen mallissa korostetaan, miten oppimistavoitteita voidaan saavuttaa. Ilmeistä on, että yrittäjämäisessä oppimisessa korostuu luovuus ja rohkeus sekä tietynlainen uteliaisuus kokeilla ja ratkaista todellisia arkipäivän ongelmia.



Kuvio 12: Yrittäjämäinen oppiminen

(Rae & Carswell 2000, 225)

6 Opetustyö ja opettajan pedagogiset taidot ja ohjaaminen konstruktivisessa pedagogiikassa

Opettajan työtä voi luonnehtia yhteiskunnalliseksi tehtäväksi, jossa hänen tulee reagoida ketterästi muuttuvan toimintaympäristön vaateisiin, yhteiskunnallisiin muutoksiin ja olla tulevaisuuden tekijä. Opetustyön yhteiskunnallinen kytkös ei koske pelkästään kunnallisen päätöksenteon ja työelämän kysymyksiin, vaan opettaja joutuu ottamaan kantaa, millaisia arvoja ja

arvostuksia opetuksen ja ohjaustyön kautta oppilaitoksessa välitetään. Tulevaisuuden kannalta kouluissa on tärkeää ja merkityksellistä oppia toimimaan osallistunutta vahvistavalla tavalla (Patrikainen 2009, 19). Opetukseen tulee rakentaa siltoja erilaisten oppimisympäristöjen ja niiden kulttuurisen pääoman välillä. Opettajien työtä ja ammatillisen asiantuntijuuden kehittymistä on tuettava, jotta opettajat voivat hyödyntää erilaisia oppimisympäristöjä ja niiden kulttuuriperintöä opetuksessaan. Opetussuunnitelmia on kehitettävä, jotta niissä huomioidaan uudet oppimisympäristöt ja oppimiseen liittyvät prosessit aikaisempaa monipuolisemmin. (Krokkfors, Kumpulainen, Lipponen & Kopisto 2010; Honka ym. 2000, 42.)

Opettajat eivät voi enää myöskään perinteiseen tapaan työskennellä itsenäisesti vaan opetus työ on muuttunut opettajien väliseksi yhteistyöksi, työelämäyhteyksien rakentamiseksi ja syventämiseksi. Opetus on opiskelijalähtöistä, ja opetustilanteissa myös opettaja voi olla opiskelijan tavoin oppijana. Edellä mainittua selittää osin se, että opetuksessa korostetaan kaksisuuntaista vuorovaikutusta ja opetuksen tulee olla hyvin laaja-alaista ja antaa tilaa erilaisille ajatuksille ja pohdinnoille. (Rauhala 2004, 61-62.)

Opettajan soveltamiin pedagogisiin toimintatapoihin vaikuttaa Korhosen ja Törmän (2011, 158) mukaan vahvasti se, millainen mielikuva opettajalla on opettajuudesta tai opettajan professiosta. Jos opettaja mieltää toimintansa lähinnä traditioihin ja ulkoisiin normeihin pohjautuvana, hän on taipuvaisempi kaavamaisiin ja alakohtaisiin perinteisiin opetustyyliin. Opiskelijalähtöisempiä ja konstruktivistisempia tyyliä käyttävät puolestaan opettajat, jotka näkevät itsensä dialogisissa yhteistyösuhteissa toisten asiantuntijoiden kanssa ja työستävät näin ammatillisia identiteettejään.

Perinteisen käsityksen mukaan opetuksen vastuun suunnittelu on opettajalla, mutta nykykäsityksen mukaan opettajan tehtävä on pikimmiten saada opiskelijat ottamaan vastuun itse oppimisestaan. Oppimisprosessissa suodaan riskien ottaminen, missä sallitaan myös epäonnistumisen kokemukset osaksi oppimisprosessia (Järvi 2013; Lepistö & Rönkkö 2012, 648). Edistäänsään yrittäjyyskasvatuksellista pedagogiikkaa opettaja toimii siten perinteisestä tavasta poiketen oppilaiden ohjaajana ja kannustaa heitä itsenäiseen ajatteluun ja toimintaan (Jones & Iredale 2010, 12). Toimiessaan ohjaajan roolissa opettaja antaa osaamisensa ja asiantunteuksensa opiskelijan käyttöön. Tällöin opettaja ei keskity pelkästään palautteen antamiseen vaan tärkeää on opiskelijan oman ajattelun virittäminen ja omien käsitysten näkyväksi tuleminen. Pohtimalla, tutkimalla ja reflektoidulla yhdessä opiskelijan kanssa hänen tekemiä valintoja sekä laajemminkin ammatillisuuteen kuuluvia ilmiöitä tuetaan hänen ammatti-identiteettinsä rakentumista. (TAOKK 2014.)

Myös Powell (2013, 110) korostaa opettajan kokemuseräisen oppimisen tärkeyttä, jossa opiskelija nähdään itseohjautuvana ja opettajan rooli on toimia oppimisen ohjaaja sen sijaan,

että antaisi oppijoille valmiita vastauksia. Joillekin opettajille tämä rooli käy luonnostaan, mutta toiset saattavat tarvita enemmän kokemusta tai tarvitsevat koulutusta sopeutuakseen tähän rooliin. Hannulan (2015, 7) mukaan oppimisen ytimenä tulisi nähdä ongelmalähtöinen orientaatio, jolloin käsiteltävät ongelmat olisivat mahdollisimman aitoja, jolloin prosessissa syntyvä tieto on oppijoille merkityksellisiä. Ohjaamisosaamisessa on hyötyä myös oppimisteoriaosaamisesta eli tietoisuutta teoreettisista ja filosofisista lähtökohdista oman toimintansa taustalla (Vehviläinen 2014). Pedagogista taitoa on löytää opiskelijoista sitä osaamista, jota kyseisellä alalla tarvitaan ja mitä voidaan käyttää ja saada opiskelija oppimaan siihen tarvittavia taitoja. (Taulukko 6). Ohjauksen edellytyksiä on osallisuus ja vuorovaikutuksellisuus ohjaajan ja ohjattavan välillä. Ymmärtääkseen ohjattavan käsityksiä, opettajalla täytyy olla käsitys ohjattavan maailmankatsomuksesta, arvoista, vaikutteista ja ohjattavasta itsestään. (Vänskä ym. 2011, 22-24; Honka ym. 2000, 42.)

Käsitys	Mitä tarkoittaa
Käsitys tiedosta	Kontekstuaalista, tilannesidonnasta, dynaamista, muuttuvaa, monipuolista.
Käsitys ihmisestä /asiakkaasta/ohjattavasta	Aktiivinen tiedon hankkija. Ihminen kehittyy toiminnassa ja sosiaalisessa vuorovaikutuksessa.
Käsitys oppimisesta	Tiedollista informaation prosessointia. Teoreettisen ajattelun kehittymistä, uuden tiedon prosessointia ja liittämistä olemassa olevaan tietoon. Oppijan havainnot, tulkinta, ymmärrys ja toiminta. Konstruointia.
	Yhdessäoppija oppimisympäristöissä. Oppimisen prosessin ohjaaja.

Taulukko 6: Ohjaus konstruktivisen oppimiskäsityksen näkökulmasta.

(Vänskä ym. 2011, 23, mukailtu)

Nykyisin pedagogiikan keskeinen haaste on laajenevien oppimisprosessien sekä oppimisympäristöjen ja niiden välineiden tarkoituksen hyödyntäminen ammatillisessa koulutuksessa. Ammatillisen opettajan pedagogiset taidot koostuvat tiedoista ja taidoista liittyen oppimiseen ja opettamiseen. Pedagogista taitoa on käyttää todellista alan työelämää oppimisympäristönä (Honka ym. 2000, 42). Ammattipedagoginen tietotaito ja opettajien persoona ovat keskeisiä opettajan työvälineitä, kun he tukevat ja ohjaavat opiskelijoita heidän kunkin oman ammatillisen kasvunsa eri vaiheissa. Erilaisuuden ymmärtäminen laajasti ja erilaisten oppijoiden väli-

tön kohtaaminen ovat merkittävä osa ammatillisen opettajan osaamista. Monenlaisten ja tarpeiltaan yksilöllisten oppijoiden ohjaaminen vaatii opettajalta laaja-alaista osaamista sekä opetuksen ja oppimisympäristöjen kehittämistä moniammatillisesti. Opettajilla tulisi olla taito ymmärtää työelämän muutosten tuomia ammatillisen kehittymisen ja osaamisen muuttuvia vaatimuksia. (Kaikkonen 2008, 47 - 48.)

Pedagogiset prosessit ja siihen liittyvä konstruktioivinen käsitys ja käytänteet sekä reflektioiva toiminta luovat perusmallit ja suunnat kaikelle pedagogian alalle. Jokaisen opettajan tulisi jossain vaiheessa itse pohtia niihin liittyviä yleisiä ja omia näkemyksiä ja edelleen kehittää hankittuja kokemuksiaan. Opettajan olisi hyvä omata myös inklusiomainen työote. Inklusio tarkoitetään opetusta, joka on suunniteltu kaikille sopivaksi, eri tavoin. Inklusiivisesta opetuksesta puhutaan myös silloin, kun opetuksessa huomioidaan erilaiset oppijat yksilöinä. Opetusta ei muokata vain oppimisvaikeuksista tai muille, joilla on oppimisen esteitä, vaan kaikille opiskelijoille. Inklusio tai ns. ”Design for All” peruseriaatteille rakennetun oppilaitoksen lähtökohtana toimii tasa-arvoisuus ja yhtäläisten ihmisoikeuksien kunnioittaminen. (Burns 2008, 133-134.)

Koskelan (2003) tutkimus käsittää ammattiopiskelijoiden sitoutumisesta opiskeluun. Opettaja ja opiskelijoita haastateltuaan hän kategorioi opiskelijat oppimisvaikeuksellisiin, menestyjiin, soveltumattomiin ja motivoitumattomiin. Menestyjät olivat itseohjautuvia, motivoituneita ja vuorovaikutukseen kykeneviä. Haasteita toivat ne opiskelijat, joilla oli oppimisvaikeuksia, motivaation puutetta ja joidenka sitoutuminen opiskeluun oli vaillinaista ja vuorovaikutus oli lähinnä vastustavaa. Koskelan (2003) mukaan opettajan tulee ymmärtää, miten hän ohjaa opiskelijoita ja kuinka vaativa hän on vaikkapa tulosten suhteen, esimerkiksi tottelijat yrittävät oppimisvaikeuksistaan huolimatta toteuttaa vaatimukset liiankin tunnollisesti. Koskela (2003, 174) esittää asiaa seuraavalla nelikentällä (Kuvio 13).

NEUVOTTELEVA			
SISÄÄN PÄIN KÄÄN TYNYT	A Tottelijat	B Opettajan kanssa yhteistyötä tekevät	ULOS PÄIN KÄÄN TYNYT
	C Vetäytyjät	D Häiritsijät	
NEUVOTTELEMATON			

Neuvottelevat ja sisäänpäin reagoivat opiskelijat ovat tottelijoita.
Neuvottelevat ja ulospäin reagoivat ovat opettajan kanssa yhteistyötä tekeviä.
Neuvottelemattomat ja sisäänpäin reagoivat ovat vetäytyjiä.
Neuvottelemattomat ja ulospäin reagoivat ovat häiritsijöitä.

Kuvio 13: Haasteelliset opiskelijat ohjaajamaisen opettajan näkökulmasta (Koskela 2003, 174)

Aarto-Pesosen (2013, 82) tutkimuksessa voimakkaat tunteet veivät liikunnanopettajan pätevyttämiskoulutuksessa olevien aikuisopiskelijoiden kehitystä eteenpäin. Ammatillinen kasvu oli kokonaisvaltaista ja siksi vaativaa. Aarto-Pesosen tutkimus osoitti, että opettajaopiskelijoiden tunteiden ilmaiseminen ja reflektointi osoittautuivat tarpeelliseksi ja opettajakoulutuksen tulisi tarjota siihen mahdollisuuksia ja tukea. Oppijoiden voimaantuminen ilmeni ammatillisen näköalan laajenemisena ja merkitysten muuttumisena, ammatti-identiteetin vahvistumisena, aiempaa selvästi parempana työssä ja arjessa jaksamisena ja hyvinvoinnin lisääntymisenä. Voimaantumisen tarkoitettiin itsestä ulospäin suuntautuvaa, tunteisiin sidoksissa olevaa sisäistä voimantunnetta, johon liittyi muun muassa lisääntyvä itsetuntemus ihmisenä ja opettajana, vahvistuva itsearvostus ja luottamus omiin kykyihin, aktivoituminen yksilönä ja ryhmässä sekä vastuunotto samanaikaisesti omasta ja muiden ammatillisesta kasvusta ja hyvinvoinnista. Voimaantumista säätelivät yksilölliset ominaisuudet, esimerkiksi rohkeus heittäytyä, epävarmuuden sietokyky ja kriittinen itsereflektiotaito. Voimaantuminen ilmeni aluksi yksilöllisenä, mutta myöhemmin myös oppijaryhmän yhteisöllisyytenä. (Aarto-Pesonen 2013, 82.)

Aarto-Pesosen (2013, 91) tutkimus osoitti, että ammatillisen kasvun holistista prosessia edistivät parhaiten lähiopetusjaksoilla kasvokkain käydyt vertaiskeskustelut. Turvalliseksi koetussa ilmapiirissä ryhmän sisäinen vuorovaikutus lisääntyi ja oppija suuntautui yksilöstä yhteisöön, mikä vahvisti myös eettisten perusteiden pohtimista. Vertaiskeskustelua syntyi parhaiten pienryhmissä, jotka olivat varsinaisia dialogisen oppimisen keskuksia. Ryhmä samanaikaisesti kuunteli ja kyseenalaisti, vaati perusteluita ja rohkaisi sekä tarjosi olosuhteet yhteiselle ajatusten jakamiselle, kokemiselle, tuntemiselle ja voimaantumiselle. Ryhmä aktivoi mielipiteidenmuodostamista, niiden ilmaisemista, perustelemista ja kannanottoja. Ryhmä toimi oppijalle minäkuvan muovautumisen ja ammatti-identiteetin hahmottamisen apuna, peilinä. (Aarto-Pesonen 2013, 91.)

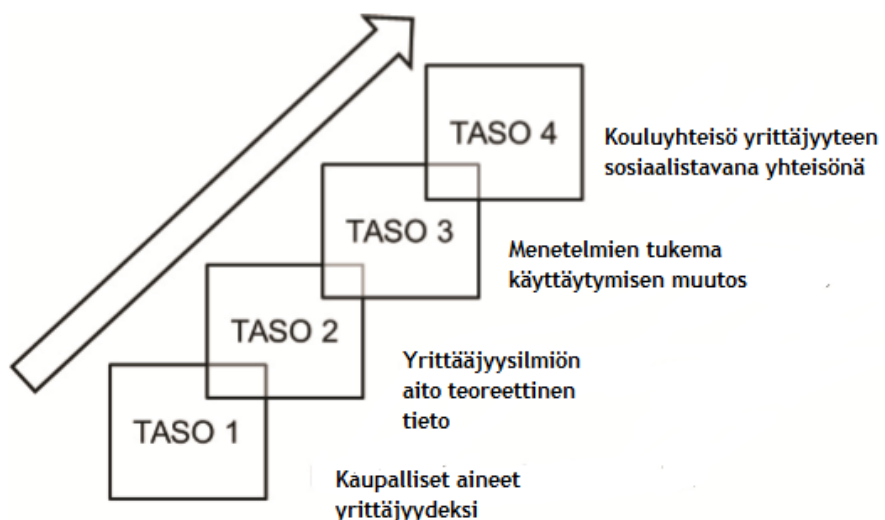
6.1 Opettajan ammatillinen kasvu ja yrittäjämäinen identiteetti yrittäjyyskasvatuksen kontekstissa

Opettajien yrittäjyyskasvatusvalmiuksien kehittymistä ja siihen vaikuttavia tekijöitä tutkinut Peltonen (2014) toteaa, että koulutuksen keinoin opiskelijoiden yrittäjyysvalmiuksien kehittämisessä tulee kiinnittää huomiota myös yrittäjyyskasvatuksen toteuttamisen edellytyksiin opettajien näkökulmasta. On viitteitä tutkimustuloksista, jotka osoittavat, että opettajat suhtautuvat yrittäjyyskasvatukseen pääosin myönteisesti, mutta useat opettajat näyttävät tarvitsevan tukea yrittäjämäisen opettamisen toteutukseen. Oleellista olisi huomata, että opettajien omaa reflektointia ja kykyä luoda yrittäjämäisiä toimintatapoja ja oppimisympäristöjä pidetään edellytyksinä oppilaiden yrittäjämäisyyden kehittymiselle (Seikkula-Leino ym. 2010;

Ruskovaara ym. 2011). Tästä syystä tarkasteltaessa yrittäjyyskasvatusta opettajien näkökulmasta keskeisiksi kysymyksiksi nousee opettajien yrittäjyyskasvatusvalmiuksien kehittäminen ja opettajien ammatillinen kasvu (Pesonen 2014, 20).

Opettajan pedagogisen ajattelun keskeisenä asiana voidaan pitää humanistis-konstruktivistista lähtökohtaa, joka ilmenee luottamuksena kollegiaalisessa yhteistyössä ja toiminnan eettisyydessä. Opettajan ammatillinen minäkäsitys ja itsearvostus pohjautuvat opettajuuteen liittyvään ihmiskäsitykseen, eettiseen ulottuvuuteen ja toiminnan reflektioon. (Partikainen 2009, 41.) Opettajan arvot ja käsitykset ihmisestä ohjaavat häntä erilaisten ja eri-ikäisten ihmisten opettamisessa. Se, mitä opettaja ajattelee opiskelijoistaan ja näiden kyvyistä sekä itsestään opettajana, näkyy tavassa opettaa ja olla vuorovaikutuksessa opiskelijoiden kanssa. Opettaja ei voi ymmärtää erilaisten opiskelijoiden kokemuksia, mutta voi omalla toiminnallaan edesauttaa heitä saamaan positiivisen kuvan identiteetistään. Opettaja toimii niin, että suunnittelee oppimisprosessin osallistavaksi, jolloin opiskelija saa kokemuksen siitä, että omalla toiminnalla on merkitystä, mikä samalla voimaannuttaa opiskelijan. (Stenberg 2011, 115-118.)

Ristimäki (2004, 129) on kuvannut yrittäjyyskasvatuksen neljä tasoa, jonka myötä opettajan yrittäjyyskasvatuksen tuntemus kehittyy vaihe vaiheelta (kuvio 14). Ensimmäisellä tasolla opettaja mieltää yrittäjyyskasvatuksen kaupallisten aineiden opettamisena. Noustessaan tasolle kaksi, yrittäjyysilmiöön linkittyä aitoa teoreettista tietoa. Kolmannessa vaiheessa yrittäjyyskasvatus mielletään toimintana, jossa menetelmien tukemana pyritään saavuttamaan yrittäjämäisten ymmärtämisen kehittymistä opetuksen metodisena aihealueena, jonka kautta pyritään osallistamaan yksilön persoonan, ominaisuuksien ja toimintatavan kehittymiseen. Neljännellä tasolla koko oppilaitosta pidetään sosiaalistavana yrittäjämäisenä yhteisönä.

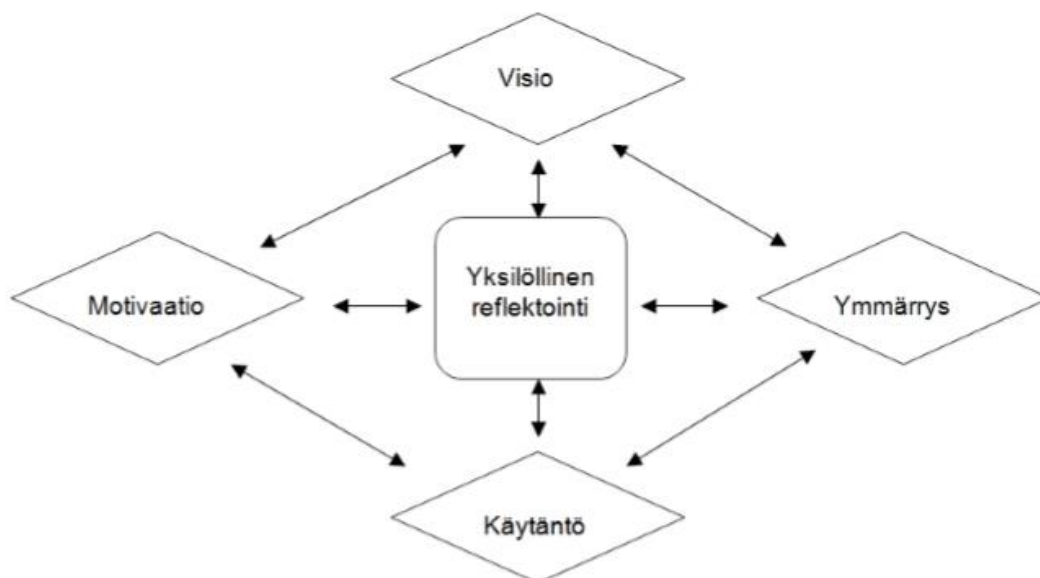


Kuvio 14: Yrittäjyyskasvatuksen neljä toteutumistasoa

Opettajan ammatillisen kasvun ja kehittymisen prosessia on tarkasteltu tutkimuskirjallisuudessa useista eri näkökulmista ja tutkimus paradigmoista käsin muun muassa vaiheina, ulottuvuuksina tai prosesseina. Niikko (1998) jäsentää opettajatutkimuksia kolmeen alueeseen: 1) opettajaksi kehittyminen ulkoapäin nähtynä kypsymisenä ja vaiheittaisena prosessina 2) opettajan kehittyminen sisäisenä ja laaja-alaisena oppimisen ja kasvun prosessina ja 3) opettajaksi kehittyminen kontekstuaalisena ilmiönä. (Niikko 1998, 83-93.) Shulman ja Shulman (2004) ovat tutkineet opettajien oppimista, ammatillista kasvua ja kehittymistä opetussuunnitelmatyön yhteydessä reflektoinnin kontekstissa ja luoneet mallin etenevän opettajan ominaispiirteistä. (Shulman & Shulman 2004, 260.) Seikkula- Leino (2007) mukaan Shulman ja Shulman'n (2004) teoreettinen viitekehys sopii yrittäjyyskasvatuksen opetussuunnitelmien kehittämiseen.

Yrittäjyyskasvatuksen keskusteluissa reflektiolla on keskeinen merkitys. Opettajaksi kehittymistä voidaan luonnehtia oppimisprosessiksi, jossa käytetään aiempia tulkintoja uuden merkityksen rakennusaineena, jossa reflektio nähdään koko ohjaamisen toiminnan edellytyksenä (Järvi 2013, 68; Nurmi & Räsänen 2004, 81). Ihmisen tulee olla aidosti ja nöyrästi kiinnostunut itsensä kehittämistä sekä ymmärtää elinikäisen oppimisen idean. Ammatissa ja elämässä yleensä kehittyminen on prosessi ja harjoittelutie, jotka jatkuvat läpi elämän. (Paalasmaa 2014, 123.) Opettajan tulisi reflektoida omia ja toisten kokemuksia. Erilaisissa muutostilanteissa reflektointitaidot ovat avainasemassa, joka auttaa yksilöä tarkastelemaan ja arvioimaan omaa oppimistaan (Seikkula-Leino 2005, 21).

Shulman ja Shulman'n (2004, 260) teoreettisessa mallissa kuvataan opettajien taitojen ja kyvykkyyden kehittymisen tekijöitä ja miten nämä taidot ovat sidoksissa toisiinsa sekä missä olosuhteissa taidot parhaiten kehittyvät. Mallissa opettajien kehittyminen koostuu visiosta, motivaatiosta, ymmärryksestä, käytännöistä ja reflektoinnista (kuviokuva 15). Malli kuvaa näiden osatekijöiden keskinäistä riippuvuutta ja epätasapainoa. Lähtökohtana mallissa kuvataan niitä tekijöitä, jotka ovat edellytyksenä kehittyneelle opettajalle. Mallissa ymmärrys ja käytäntö ovat sidoksissa siihen, miten opettaja tuo esiin opetuksessa opetussuunnitelman sisällön ja miten hän pedagogisesti toimii. Etenevä ja kehittyvä opettaja on määrätietoinen, joka pystyy opettamaan ja oppimaan omista opetuskokemuksista sekä oppii kehittämään omaa opetusta näistä käsin.



Kuvio 15: Opettajan kehittymisen muotoutuminen

(Shulman & Shulman 2004, 260)

On hyvä ymmärtää, että reflektio ei ole erillään oppimiskokemuksesta vaan reflektio tapahtuu samanaikaisesti kokemusten kanssa ja on keskeinen elementti myös yrittäjyyden oppimisessa (Järvi 2013, 46). Ruohotien (1998) mukaan reflektiosta puhuttaessa sen tarkastelua on hyvä suunnata kokonaisvaltaisesti reaaliaikaiseksi. Perinteinen tehtäväsuuntautunut rationaalinen reflektio käsittää kapea-alaisten tehtävien, velvollisuuksien ja vastuiden reflektointia, kun taas reaaliaikaan kuuluvat niin ihmisten väliset suhteet, työn edistävien ja estävien tekijöiden asioiden havainnointi kuin omat tuntemuksetkin. (Ruohotie ym. 1998, 79.)

Oheiseen taulukkoon 7. on koottu keskeisiä käsitteitä reflektiosta (Seibert 1996, 250)

Lewin (1951) Reflektio: vahvistaa opittua käyttäytymistä ja johtaa uusiin tai korkeamman tason abstraktioihin

Kolb (1984) Reflektiivinen tarkastelu: huolellista pohdintaa ja kuvausta, jonka tavoitteena on tilanteiden ja niiden merkitysten ymmärtäminen

Mezirow (1991) Sisällön reflektointi: omien havaintojen, tunteiden, ajatusten ja tekojen pohdintaa

Prosessin reflektointi: ongelmien ratkaisuun käytettyjen strategioiden pohdintaa

Perusteiden reflektointi: omille kokemuksille annettujen merkitysten tiedostaminen ja kriittinen arviointi

Marsick (1998) Reflektiivisyys: oman itsen ymmärtämiseen kohdistuva ajattelu

Schön (1987) Toiminnan aikana tapahtuva reflektio: sen pohdintaa, mitä kulloinkin on tekemässä

Toiminnan jälkeen tapahtuva reflektio: kokemuksen pohdintaa jälkepäin

Taulukko 7: Reflektion eri käsitteitä

(Mukaillen Ruohotie ym. 2004, 78)

Dean (1991, 19) mainitsee, että ammatillinen kehitys on osa persoonallista kehitystä, joka tekee yksilön, opettajan kykeneväksi tarttumaan uusiin tehtäviin. Reflektiolla on keskeinen merkitys myös ohjaavuuden kasvussa ja kehittymisessä. Reflektion avulla pystytään määrittelemään, mitä kokemuksissa tapahtuu ja mitä se tarkoittaa ja mitä kenties tulee tehdä ja kuinka siihen tulisi reagoida. Reflektio kohdistuu aina sekä omaan että toisen tekemiseen ja tarpeisiin. (Ruohotie 1998, 77; Honka, Lampinen & Vertanen 2000, 44.) Opettajaksi kehittyminen edellyttää myös itsetietoisuuden kehittämistä ja palautteen keräämistä muilta oman toiminnan vaikutuksista (Niikko 1998, 86). Opettajan persoonallisuus, käsitys omasta minästä on osa kestävästä ammatillisesta kasvusta. Persoonallisuus muodostuu ihmisen ainutlaatuisten piirteiden kokonaisuudesta (Kari & Heikkinen 2001, 48; Honka ym. 2000, 44; Aho 2011, 124).

Häggin (2011) mukaan ammattieettiset kysymykset ja arvot ovat merkityksellisiä ja osa ammatillista identiteettiä. Häggin huomio keskittyy yrittäjämäisen pedagogiikan merkitykseen identiteetti muutoksessa. Hägg tutki luovilla aloilla toimivia, jossa ammatillisen identiteetin keskiöön nousee tiettyjen tavoitteiden ja ihanteiden merkitys. Luovuutta voidaan pitää peruspilarina, joka näyttäytyy kokonaisvaltaisena yksilön ajattelu- ja toimintatavoissa. Luovuus ilmenee kokeilevina ratkaisuinä tilanteissa, joka ei ole ennustettavissa eikä anna valmiita ratkaisuja. Ilmeistä siis on, että luova toiminta on ongelmien löytämistä ja tunnistamista. Häggin tutkimuksen havainnot peräänkuuluttavat behavioristisen oppimisorientaation muuttumista. Hägg (2011) esittää yrittäjäidentiteetin kehittymisen prosessiksi, joka on avainasemassa yrittäjyysvalmennuksen kehittämisessä. Häggin (2011) tutkimus osoittaa, että yrittäjyyskoulutuksessa on tärkeää fokuoittaa yrittäjäidentiteetin kehittämiseen, missä erilaiset riitit ovat osallisena yrittäjäidentiteetin muodostumiselle. (Hägg 2011, 82-83, 96.)

Rae (2004b) korostaa yksilön henkilökohtaisen ja sosiaalisen identiteetin merkitystä yrittäjämäisen identiteetin synnylle. Yksilöt voivat kehittää omaa identiteettiään sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, mikä voimistuu sitä mukaan, kun oppimiskokemusta karttuu. Yksilöt voivat tarkastella, miten hyvin he voivat parhaiten käyttää taitojaan ja omia mahdollisuuksiaan siitä, miksi he voivat tulla ja mitä he voivat olla. Raen mukaan kontekstuaalinen oppiminen tapahtuu kokemusten jakamisena, missä luodaan samalla yhteisöllisyyden merkitystä. Näiden sosiaalisten

suhteiden ja kokemusten välityksellä ihmiset oppivat intuitiivisesti kehittää kykyä tunnistaa mahdollisuuksiaan. (Rae 2004b, 495-496.)

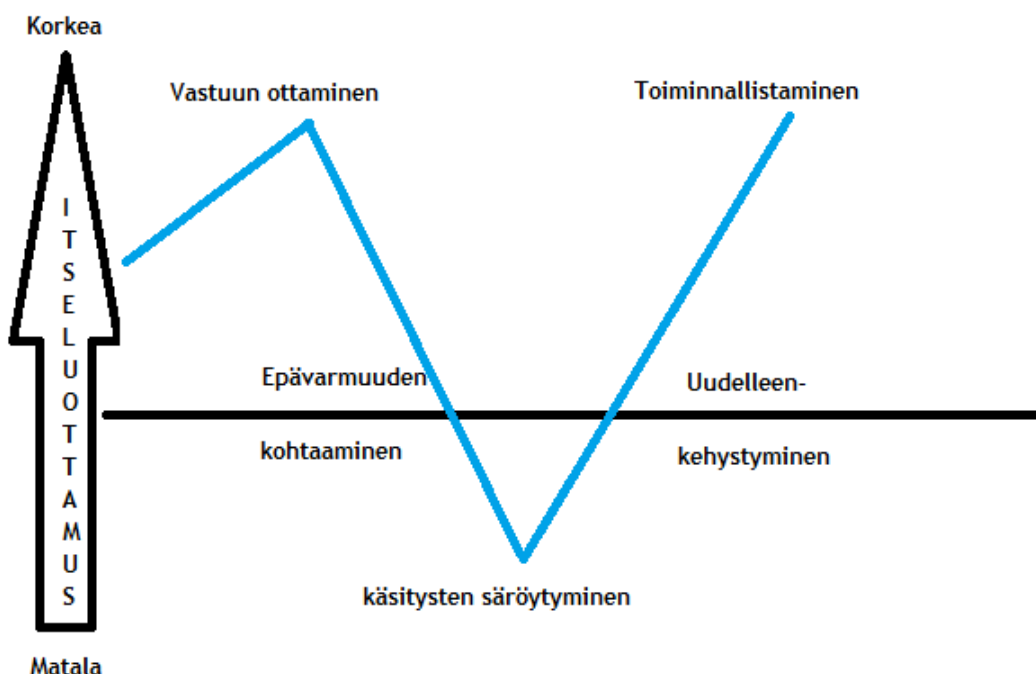
Opettajat edustavat tyypillisesti kansallista identiteettiä ja ovat avainasemassa identiteettityössä. Identiteetin muodostumiset ihmistieteissä käsittää, miten ihminen kasvaa sellaiseksi kuin on. Kaikki identiteetin kehittymiseen liittyvät teoreettiset käsitteet ja empiiriset tutkimukset kiinnittyvät ydinasetelmaan, jossa on kolme aspektia: ihminen, ympäristö ja näiden välinen suhde (Järventie 2008, 209-211). Eteläpellon & Vähäsantasen (2006) mukaan ammatillinen identiteetti sisältää työtä koskevat arvot, mielenkiinnon kohteet, tavoitteet, tulevaisuuden päämäärät sekä näkemykset siitä, mihin yksilö kokee kuuluvansa. Opettajan identiteetti vastaa kysymykseen, kuka tai mikä minä olen opettajana tällä hetkellä? (Beijaart, Meijer & Verloop 2004).

Kognitiivisessa psykologiassa identiteetti käsitetään sosiaalisesti välittyneeksi. Usein identiteetillä viitataan yksilön mielensisäisiin edustuksiin itsestä ja maailmasta. Erilaiset uskomukset, arvot ja skeemat syntyvät ja yhdistyvät menneisyyden kokemuksiin ja peilautuvat nykyyhteen. (Hujala & Turja 2011.) Voidakseen kokea minuutensa ja identiteettinsä jatkuviksi, on oltava kyky luoda elämään merkitys ja mieli muuttuvissa tilanteissa. Yksilön täytyy kokemuksellisesti varmistua siitä, että hän elää ”omannäköistä” elämää. (Vehviläinen 2014). Stenberg (2011,27) pitää opettajan ammatillisen identiteetin ytimenä sitä käyttöteoriaa, joka ohjaa opettajan työtä. Käyttöteoria rakentuu omien kokemusten ja tulkintojen pohjalta. Se myös muokkaantuu koko ajan uusien kokemusten mukaan. Käyttöteoria on usein ns. hiljaista tietoa, jota voi olla vaikea sanottaa ääneen. Stenberg ohjaa opettajia tietoisesti pohtimaan niitä käsityksiä, jotka ovat itse kullekin opettajalle keskeisiä, ja joita ilman kyse ei enää olisi hänen opetuksestaan.

Myös Karlsson (2014,221) tuo esiin opettajan identiteetin kasvun ja sen merkitystä vastavuoroisessa ja kohtaavassa osallisuudessa opettajan ja oppilaiden välillä. Opettajan identiteettikasvun kautta opettajalla on mahdollisuus nähdä oppija aktiivisena, joka tuottaa omaa kulttuuria ja tietoa. Puhutaan vastavuoroisesta ja kohtaavasta osallisuuden toimintakulttuurista, jossa sekä opettaja ja oppija ovat osajia, luovia toimijoita. Kyse on osaamisen, oppimisen ja kokemuksellisuuden kumppanuudesta.

Kukkonen (2014) on tutkinut osallistavaa pedagogiikkaa ja identiteettityön kriittistä kohtia ammatillisessa opettajankoulutuksessa. Tutkimuksessa esitetään opettajan identiteetin kasvun vaiheita, mitä voidaan soveltaa hyvin myös yksilön kehittymistä yrittäjyyskasvattajana ja yrittäjämäiseksi yksilöksi (kuvi 16).

Ensimmäinen vaihe sisältää vastuun ottamista. Tällä tarkoitetaan yksilön aktiivisuutta niin tavoitteiden asettelussa, toiminnan suunnittelussa, toteutuksessa kuin arvioinnissa. Vastuunottamisessa korostuu aiemmat kokemukset ja valmius reflektoidaan, tutkivaan, kehittävään ja yrittäjämäiseen otteeseen. Yhtäältä oppijan kokemuksen ja elämäntilanteen huomioon ottaminen. Toinen vaihe käsittää epävarmuuden kohtaamista. Osallistava opetus suunnitelma sisältää jo valmiiksi epävarmuutta tuottavan elementin, sillä kaikkia ei anneta valmiiksi. Yksilö saa pohtia omia tavoitteitaan, oman toimintakontekstin tärkeitä kysymyksiä ja myös yhdessä toisten kanssa sekä muotoilla tehtävänantoja, joiden ratkaisemiseen ei ole annettu valmiita reittejä. Kolmas vaihe sisältyy käsitysten säröytymiseen. Identiteettityö on monivaiheinen prosessi, missä pelkkä kognitiivinen prosessointi ei riitä. Tässä vaiheessa aiempi ymmärrys tai tieto asioista alkaa kyseenalaistua, säröytyä, mutta uuden tiedon perusta ei ole vielä rakentunut. Käsitysten säröytyminen edellyttää yksilöiltä sitoutumista, joustavuutta ja avoimuutta kohdata ja käsitellä ongelmia. Tässä vaiheessa yksilö joutuu siirtymään itsestään selvänä pidetystä kohti kysymistä. Neljännessä vaiheessa tapahtuu uudelleenkehystäminen. Siinä aletaan kiinnittää huomiota asioihin, joihin ei ole aiemmin havainnut. Uudelleenkehystymisessä omalle ajattelulle ja toiminnalle alkaa löytyä teoreettisia perusteluja. Samalla uudet näkökulmat auttavat pedagogisen otteen kehittymisessä ja tuovat esille uusia pohtimisen aiheita. Viimeisen vaihe käsittää toiminnallistumisen ja uudet näkökulmat johtavat itsetietoisuuden ja pedagogisen otteen kehittymiseen, joka näyttäytyy toiminnan tasolla.



Kuvio 16: Identiteettityön prosessi yrittäjämäiseksi yksilöksi

(TAOKK 2014, mukailten Kukkonen 2014)

7 Yrittäjyyskasvatuksen ja yrittäjyyden eri ulottuvuudet

Tässä luvussa esitetään yhteenveto teoreettisessa viitekehyksessä oleviin näkökulmiin, joita voidaan pitää merkityksellisinä yrittäjyyden ja yrittäjyyskasvatuksen teemoina. Edellä esitetyistä näkökulmista yrittäjyyden ja yrittäjyyskasvatuksen konteksteissa sekä kehittyminen yrittäjämäisemmäksi oppilaitokseksi ja yrittäjämäiseksi yksilöksi voidaan nähdä sisältävän useita näkökulmia ja teesiä.

Tämän tutkimuksen teoreettisessa viitekehyksessä esitetyt näkökulmat ja ilmiöt pohjautuvat aikaisemmissa tutkimuksissa esiintyviin ulottuvuuksiin, ja joista on löydettävissä yhtäläisyyksiä myös tässä tutkimuksessani nousseihin aineiston teemoihin, joita esitetään luvussa 11. Yrittäjyyden ja yrittäjyyskasvatuksen eri aihekokonaisuudet tässä tutkimuksessa pohjautuvat yrittäjyyskasvatuksen toteutumiseen oppilaitoksen toimintakulttuurissa. Teoreettisessa viitekehyksessä tarkastellaan erityisesti oppimisympäristöjen, oppimisen, pedagogian sekä opettajan roolia yrittäjyyskasvatuksen toimijana. Koska myös oma tutkimukseni kohdejoukko koostuu opetushenkilöstöstä, teoreettisiin näkökulmiin hyödynnetään empiiristä aineistoa.

Tässä esitetyt käsitteet heijastuvat yrittäjyyden oppimisen teorioihin ja pedagogisiin menetelmiin, joita on nostettu esiin useissa yrittäjyyskasvatuksen tutkimuksissa, joita myös tässä työssä on tarkasteltu. Tarkasteltaessa oppilaitoksen käytänteitä, työtapoja ja yrittäjämäistä pedagogiikkaa näitä näkökulmia voidaan pitää merkityksellisinä yrittäjyyskasvatuksen edistämisen yhteydessä. Tässä tutkimuksessani esiintyvät käsitteet ja lähestymiskulmat ovat esimerkki siitä, kuinka yrittäjyyskasvatus ja yrittäjämäisyys voidaan nähdä yksilön kasvuna, joilla on merkittävä rooli myös yhteisöllisyyden sekä yhteiskunnalliseen kehitykseen. Tutkimukseni kohdentuu erityisesti opettajan rooliin yrittäjyyskasvatuksen kontekstissa. Kuten monet tutkimukset osoittavat, opiskelijoiden yrittäjyysvalmiuksien kehittämisessä tulee kiinnittää huomiota opettajien näkökulmaan yrittäjyyskasvatuksen toimijana. (esim. Peltonen 2104; Järvi 2013; Pihkala, Ruskovaara, Seikkula-Leino & Pihkala 2009.)

Tutkimukseni kannalta kiinnostava teoreettinen näkökulma kytkeytyy opettajan soveltamiin pedagogisiin toimintatapoihin ja valintoihin sekä siihen, kuinka opettajan mielikuva omasta professiosta voi vaikuttaa ammatilliseen yrittäjäidentiteettiin ja sitä kautta opettajan omiin yrittäjämäisiin opetustyyliin, jotka liittyvät kiinteästi yrittäjyyden oppimiseen ja yrittäjyyskasvatuksen edistämisen toimiin, joko vahvistaen tai heikentävän sitä. Yhtäältä opettajan itsensä johtamisen taidot ja reflektiivisuus voidaan nähdä vaikuttavan yritteliäisyyden-, yhteisöllisyyden ja kokemuksellisuuden luomiseen. Nämä kaikki ovat keskeisiä asioita yrittäjyyden ja yrittäjyyskasvatuksen toteuttamisessa sekä opettajan työnkuvassa. (esim. Shulman ja Shulman 2004; Järvi 2013; Hägg 2011.) Myös teoreettisessa viitekehyksessä esitetyt oppimiskäsitteet ja oppimisympäristöjen merkitys ja sitä kautta oppijoiden yrittäjämäisen toiminnan ja taitojen kehittyminen voidaan ymmärtää osaksi yrittäjyyskasvatuksen kontekstissa tapahtuvien asioiden yhteyksiin (esim. Rae 2004; Rae & Carswell 2001). Kuten tässä tutkimuksessani

esitetään, yrittäjämäisen oppimisen keskeisenä asiana voidaan pitää yrittäjyyskasvatuksen merkityksen ymmärtämistä. Näkemyksiin pohjautuu vahvasti myös kokemuksellisuuden elementti.

Edellä olleista teoreettisista ilmiöistä voidaan soveltaa oppilaitoksen yrittäjyyskasvatuksen edistämisen malleja ja tämän tutkimuksen empiirisessä osiossa tarkastellaan syvemmin opettajan roolia ja oppimiskäsitysten sekä oppimisympäristöjen merkitystä yrittäjämäisen yksilön syntyyn sekä verkostoyhteistyön ja jaetun asiantuntijuuden merkitykseen yrittäjämäisen oppilaitoskulttuurin vahvistamisessa ja kehittämisessä.

8 Yrittäjyyskasvatus ja yrittäjyys Tredussa

Tampereen seudun ammattiopisto Tredu aloitti toimintansa 1.1.2013, kun Tampereen ammattiopisto ja Pirkanmaan koulutus konserni-kuntayhtymä yhdistyivät. Tredun päämääränä on kouluttaa opiskelijoista aktiivisia yhteiskunnan kansalaisia, joilla on hyvät valmiudet työelämään, jatko-opintoihin ja elinikäiseen oppimiseen.

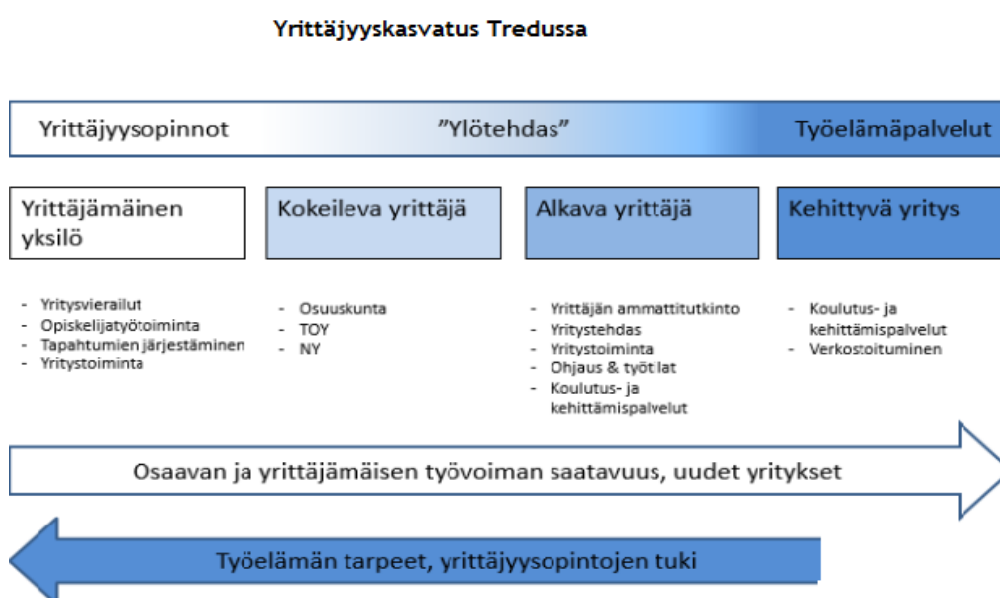
Tredua ylläpitää koulutuksen järjestäjänä Tampereen kaupunki, joka isäntäkuntana on tehnyt sopimuksen ammatillisen koulutuksen järjestämisestä Kangasalan, Ylöjärven, Ikaalisten, Lempeälän, Virtojen, Nokian, Oriveden, Pirkkalan, Vesilahden, Pälkäneen ja Ruoveden kuntien kanssa. Toimintaa on Pirkanmaalla yli kahdessakymmenessä eri toimipisteessä ja koulutusta tarjotaan myös muualla Suomessa.

Yhteistyö työ- ja elinkeinoelämän ja alueen muiden koulutuksen järjestäjien kanssa on tärkeä osa arjen toimintaa ja sitä kehitetään jatkuvasti erilaisin kansallisin ja kansainvälisin hankkein ja projektein. Tredussa on myönteinen ja kehittävä asenne yrittäjyyskasvatuksen edistämiseen ja yrittäjämäisen toiminnan näkyväksi tekeminen koetaan yhteiseksi tavoitteeksi kaikilla koulutusaloilla.

Tredussa oppimisympäristöjen työelämävastaavuutta kehitetään aktiivisella yritysyhteistyöllä siten, että tuotanto- ja yritystoimintaa tuodaan osaksi oppilaitoksen toimintoja. Yrittäjyyttä ja yrittäjämäistä lähestymistapaa tukevia oppimisympäristöjä kehitetään muun muassa osuuskuntien ja Nuori yrittäjyys (NY) -toiminnan, työssäoppiminen yrittäjänä (TOY) ja Yes-kummi-keskustoiminnan avulla. Tredussa yrittäjyyskasvatus on määritelty seuraavan (kuvion 17) mukaisesti. Tehdas -malli tarjoaa koulutusta ja tukea koko yrittäjyyspolulle (piilevä, kokeileva, alkava, kehittyvä ja lopettava).

Tredun tavoitteena on, että jokainen opiskelija ymmärtäisi oman alan liiketoimintaa ja osaisi ottaa vastuuta omista opinnoistaan työskentelemällä yrittäjämäisesti. Tredun opiskelijoille

pyritään toteuttamaan mahdollisuuksien mukaan laaja-alaisia yrittäjyyden edistämisen tukitoimia erilaisten työelämäyhteys muotojen puitteissa. Työelämäyhteistyön tavoitteina on uuden yrittäjyyden aikaansaaminen, yrittäjien ja yrityksissä olevan henkilöstön osaamisen kehittäminen, yrittäjämäinen toimintatapa, myönteisten asenteiden lisääminen ja yrittäjyyteen liittyvien tietojen ja taitojen kehittäminen. Tavoitteena on vahvistaa työelämälähtöistä toimintatapaa, joka toisen asteen toimintasuunnitelmassa nähdään kriittisenä menestystekijänä ja tukemaan erityisesti pk-yritysten osaamisen kehittämistä.



Kuvio 17: Yrittäjyyskasvatus Tredussa

Tredussa yrittäjyyskasvatus- ja yritystoimintapalvelut pyrkii vastaamaan elinkeinoelämän tarpeisiin ja tutkinnon perusteissa määrättyihin yrittäjyyskasvatushaasteisiin. Koulutuskeskus Valossa Ylötehdas on oivallinen esimerkki toimivasta yrittäjyyskasvatuksen ja työelämäpalveluiden yhdistämisestä (kuviot 17 ja 18). Ylötehdas koordinoi Koulutuskeskus Valon oppilaitosten (Tredun ja Ylöjärven lukio, yhteensä n. 1000 opiskelijaa ja 100 työntekijää) sekä Ylöjärven alueen yritysten (n. 2000) ja muiden sidosryhmien välistä yrittäjyyskasvatustoimintaa ja yrityspalveluja. Ylötehdas vastaa osaltaan elinkeinoelämän tarpeisiin ja tutkinnon perusteissa määrättyihin yrittäjyyskasvatushaasteisiin sekä yhdistää nämä tarkoituksenmukaisella tavalla.



Kuvio 18: Ylötehtaan toimintaperiaate

Ylötehdas tukee yrittäjyyttä ja yritystoimintaa toimialasta riippumatta ja koko yrityspolun matkalta piilevästä ja kokeilevasta yrittäjästä aloittavaan, kehittyvään ja omistajanvaihdostilanteessa olevaan yritykseen. Ylötehtaan toiminnasta vastaa yrittäjyysinnovaattori, joka toimii tiiviissä yhteistyössä Tredun yrittäjyyskasvatuksen ja työelämäpalvelujen sekä Ylöjärven lukion ja alueen elinkeinoelämän kanssa. Ylötehdas tekee yhteistyötä myös muiden yrittäjyyttä tukevien tahojen ja oppilaitosten kanssa, ohjaten opiskelijoita, opettajia ja yrittäjiä näiden palvelujen pariin. (Tredu 2013.)

Syksyllä 2017 Suomen Yrittäjissä on käynnissä hanke Osaavia opettajia - yrittäviä nuoria, johon Tredu oppilaitoksena lähti mukaan. Hankkeessa organisoidaan opettajien koulutusta, jonka tavoitteena on vahvistaa opettajien yrittäjyyteen ja liiketoimintaosaamiseen liittyvää osaamista sekä yrittäjyyspedagogisia valmiuksia.

8.1 Ammatillinen perustutkinto ja yrittäjyys tutkinnon perusteissa

Tredussa kaikilla koulutusaloilla on yrittäjyysopintoja ja lisäksi Tredussa voi opiskella yrittäjän ammatitutkinnon oppisopimuskoulutuksena. Koulutuksen tavoitteena on parantaa yrittäjävalmiuksia, hioa ja kehittää ajatusta yrittäjyydestä. Kaikissa ammatillisena peruskoulutuksena suoritettava ammatillinen perustutkinto käsittää yhteensä 180 osp, joista ammatil-

lisiä tutkinnon osia on 135 osaamispistettä, yhteisiä tutkinnon osia 35 osaamispistettä sekä vapaasti valittavia tutkinnon osia 10 osaamispistettä. Koulutusaloista riippuen tutkinnon pakollisina tutkinnonosina yrittäjyys ja yritystoiminta tutkinnonosa on 20 osaamispistettä sekä valinnaisista tutkinnon osista 15 osaamispistettä, joissa on mahdollisuus valita yritystoiminnan suunnittelu tai yrityksessä toimiminen tutkinnonosa.

Seuraavassa kuviossa 19 on esitetty ammatillisen hiusalan perustutkinnon ops ja yrittäjyyskoulutuksen osuus tutkintorakenteesta.



Kuvio 19: Hiusalan perustutkinnon ops ja yrittäjyyskoulutuksen osuus tutkintorakenteesta

Ammatillisten perustutkintojen perusteisiin sisällytetyillä yrittäjyysopinnoilla lisätään tutkinnon suorittaneiden omaa yritystoimintaa ja kannustetaan yrittäjämäiseen toimintaan toisen palveluksessa. Yrittäjyys tutkinnonosa perustutkinnon perusteissa sisältää omaehtoisen ja sisäisen yrittäjyyden käsitteet, jotka muodostavat jatkumon, jossa edetään kaikille yhteisestä yrittäjämäisestä ja yrittäjyyttä edistävästä toiminnasta ulkoiseen yrittäjyyteen. Omaehtoinen yrittäjyys sisältyy elinikäisen oppimisen avaintaitoon aloitekyky ja yrittäjyys näkökulmiin, jolloin se sisältyy alan vaatimusten mukaisesti ammatillisten tutkinnon osien arviointikriteereihin. Lisäksi ammatillisessa peruskoulutuksessa omaehtoinen yrittäjyys sisältyy ammattitaitoa täydentävien tutkinnon osien (yhteiset opinnot) arviointikriteereihin. (Tredu 2013.)

Sisäinen yrittäjyys sisältyy kaikkien perustutkintojen ammatillisten tutkinnon osien ammattitaitovaatimuksiin ja arviointikriteereihin opetus- ja kulttuuriministeriön päätöksen mukaisesti. Sisäinen yrittäjyys sisältyy lisäksi Yhteiskunta-, yritys- ja työelämä-tietoon, jonka tavoitteen mukaisesti opiskelija arvioi yrittäjyyden ja yritystoiminnan merkitystä Suomen kansantaloudelle. Ulkoiseen yrittäjyyteen liittyvää sisältöä ovat muun muassa yrityksen perustamistoimenpiteet, yrityksen kannattavuus, asiakaspalvelu, myyntityö, eri kustannusten tunnistaminen, sekä työntekijän ja työnantajan oikeudet ja velvoitteet. (Tredu 2013.)

Valinnaiset tutkinnon osissa arvioidaan oman osaamisensa tuotteistamista tai markkinoilla olevaa liiketoimintamahdollisuutta sekä selvitetään perustettavan yrityksen liiketoimintaympäristöä ja kilpailutilannetta. Opiskelija esittää liikeidean ja yritysmuodon sekä laatia yritykselle liiketoimintasuunnitelman ja yrityksen perustamiseen liittyvät asiakirjat. (Tredu 2013.)

9 Tutkimuksen toteutus ja tulokset

Tässä luvussa kuvataan kehittämistyön aineistonkeruu, analysointi ja tutkimustulokset. Tuloksissa analysoidaan samanaikaisesti sekä kyselyn että haastattelun tulokset. Tuloksia kuvataan sanallisina, taulukon muodossa sekä graafisin diagrammoin. Kyselyn avoimien kysymysten ja teemahaastattelujen vastauksissa esitetään vastaajien omia tekstejä siteeraamalla. Haastatteluissa avoimet kysymykset olivat omakohtaisia arviointeja ja jokaisella vastaajalla oli myös mahdollisuus sanoa mielipiteensä tämänhetkisestä tilanteesta ja esittää ideoita yrittäjyyskasvatukseen kehittämiseen liittyen. Kyselylomake kokonaisuudessaan on esitetty liitteessä 1. ja teemahaastattelun runko kokonaisuudessaan ja saatekirje liitteessä 2.

9.1 Kysely aineistonkeruuna

Kysely lähetettiin kaikille Tredussa toimineille koulutuspäälliköille toukokuussa 2017. Kysely toteutettiin sähköisesti Webropol-nimisellä ohjelmalla ja jokaisen kyselyyn osallistujan oli siihen helppo vastata itselleen sopivana ajankohtana. Kyselyyn vastaamiseen oli varattu 11 vuorokautta. Vastausajan loppupuolella vastaajille lähetettiin kaksi muistutusviestiä.

Organisaation koulutuspäällikön sähköpostilistassa on 53 henkilön nimeä, mutta virallisesti koulutuspäällikön tehtävissä toimii tällä hetkellä arviolta 40 henkilöä ja vastaajien määrä oli 12 henkilöä. Vastausprosentti oli siten 30%. Vastaajia toivottiin enemmän, mutta vastauksien määrä voidaan kuitenkin pitää kohtalaisena, koska kyselyn ajankohta oli kiireinen ja lukuvuosi oli päättymässä.

Kyselylomakkeessa esitetään väittämiä yrittäjyyskasvatukseen ja työelämäyhteistyöhön liittyvistä asioista, joita vastaajien tuli arvioida ja tulkita niitä omien kokemusten mukaisesti. Kysely sisälsi myös muutamia avoimia kysymyksiä, jossa oli mahdollisuus tuoda esiin kehittämisideoita ja ajatuksia aiheeseen liittyen.

Johtopäätöksissä tarkempaan pohdiskeluun otin nykytilaa ja kehittämisen kannalta oleellisimmat asiat, joita voidaan pitää myös merkityksellisenä. Pohdinnoissa ja raportoinnissa on otettu huomioon myös toimeksiantajan toiveet ja tarpeet sekä opinnäytetyölle vaaditut tavoitteet.

9.2 Haastattelut ja sisällönanalyysi

Teemahaastatteluaineisto kerättiin 8 eri opetusalan edustajalta. Haastateltavien joukossa oli yksi (1) yleisaineiden edustaja, kaksi (2) liiketalouden-, yksi (1) logistiikka-, kaksi (2) hius- ja kauneudenhoitoalan sekä kaksi (2) yrittäjän koulutusalojen edustajat. Haastattelut käytiin toukokuussa 2017. Yksi haastattelu suoritettiin lyncin avulla parihaastatteluna ja kuusi muuta yksilöhaastatteluna. Haastattelutilanteissa ei ollut paikalla muita, mikä edesauttoi keskustelun syntymistä ja keskittymisen ylläpitoa puolin ja toisin. Haastatteluiden ajallinen kesto vaihteli 45 minuutista 1,5 tuntiin.

Haastattelut nauhoitettiin, jonka jälkeen ne litteroitiin eli purettiin teksteiksi teema-alueittain. Aineistoa luettiin moneen kertaan kokonaiskuvan saamiseksi ja litteroidusta puheesta alleviivasin jokaisesta haastattelusta eri väreillä ne ydinkohdat, jotka toivat esiin merkittäviä havaintoja ja ajatuksia sekä tutkimusongelmien kannalta oleellisia asioita. Vastauksista pyrin saamaan kokonaiskuvaa ja mitä yhteisiä teemoja sieltä nousee. Aineistosta nousi esiin tutkimusongelmien mukaisia teemoja sekä muita teemoja. Havaintojeni pohjalta muodostin eri luokkia sen mukaan, mitä asioita aineistosta nousi esiin, jonka jälkeen teemoittelin esiin nousevia piirteitä. Teemoittelulla tarkoitetaan sitä, että analyysivaiheessa tarkastellaan sellaisia aineistosta nousevia piirteitä, jotka ovat yhtenäisiä usealle haastateltavalle. Teemoittelut saattavat pohjautua teemahaastattelun teemoihin ja lisäksi usein tulee esille lukuisia muita teemoja. Uusiin syntyviin teemoihin ja alkuperäisten teemojen väliin syntyy näin uusia yhteyksiä. (Kananen 2013.)

Haastatteluaineistosta esiin nousevien seikkojen tarkastelu suhteessa toisiinsa on analyysin olennainen osa. Aineiston ryhmittelyä tyypeiksi pyritään etsimään aineistosta samankaltaisuuksia. Tyypittelyllä pyritään siihen, että kaikki haastattelut pystytään luokittelemaan useampaan tyyppiin muodostaen toisilleen vastakkaisia ryhmiä. (Hirsjärvi ym. 2014, 173-174.) Luokittelu auttaa jäsentää tutkittavaa ilmiötä vertailemalla aineiston eri osia toisiinsa (Hirsjärvi ym. 2014, 147).

Teemahaastattelun teemat mahdollistivat aihealueen käsittelemisen kunkin haastateltavan kanssa. Valitsin teoreettisen viitekehyksen pohjalta kolme pääteemaa, jotka olivat 1. yrittäjyyskasvatus ja yrittäjyys opetussuunnitelmassa 2. oppimisympäristö, opetusmenetelmät ja pedagogiset ratkaisut 3. työelämä- ja oppilaitosyhteistyö. Haastateltavat saivat etukäteen perehtyä esitettyihin teemoihin. Vaikka esitetyt kysymykset olivat valmiiksi muotoiltuna, ne toimivat lähinnä avainsanoina ja runkona haastattelu tilanteessa.

Käsittelin aineiston sisällönanalyysillä ja teemoittelulla, jonka avulla ryhmittelin aineiston saamiini luokkiin etsien saman kaltaisuksia. Teemahaastattelussa jokainen haastateltava toi esiin omia henkilökohtaisia näkemyksiä ja kokemuksia, joista pystyin nostamaan esiin toistuvia teemoja. Tutkimuskysymysten avulla luokittelut täsmentyivät vielä tarkemmiksi teemoiksi. Nämä teemat muodostuivat seuraavasti: opettajan rooli yrittäjyyskasvattajana, yrittäjyyskasvatuksen ymmärtäminen ja yrittäjyyden näkyminen oppimis- ja toimintaympäristöissä, organisaation ja toimintakulttuurin rooli, ammatillinen kehittyminen, osaaminen sekä työelämälähtöisyys. Näiden teemojen pohjalta tyypittelin vielä eri määritelmiä ja ominaisuuksia, joita haastateltavat pitivät merkityksellisinä. Teemahaastattelun sisällön luokittelu ja teemoittelu on toteutettu seuraavasti (taulukko 8).

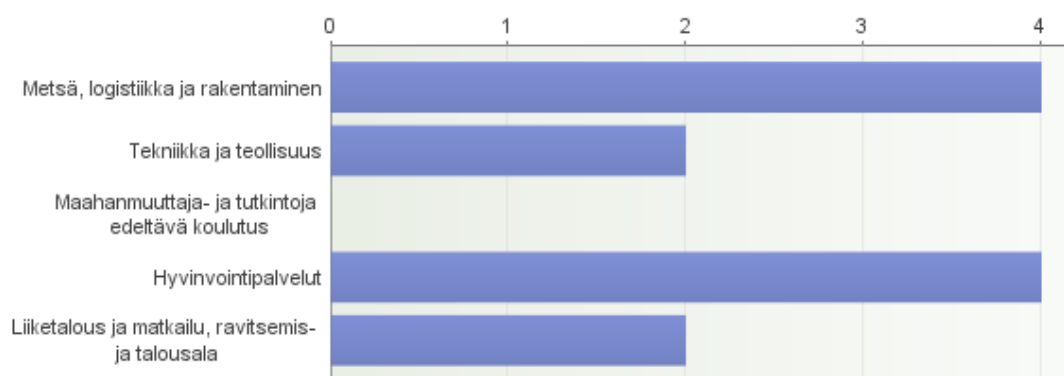
Tutkimusongelmat	Teemat	Luokittelu	Teemoittelu
Yrittäjyyskasvatus	Opettajan rooli yrittäjyyskasvattajana	ammatillinen kasvu kasvatus elämänhallinta ominaispiirteet ohjaus yhteisöllisyys	valmiudet vastuunotto joustavuus asenne luovuus itseohjautuvuus persoonallisuus
Yrittäjyys	yrittäjyyden ymmärtäminen ja näkymien; kokemus toimintatapa	ulkoinen yrittäjyys sisäinen yrittäjyys jaettu asiantuntijuus asiakaskohtaukset ideat	osallistavuus taidot tiedot soveltaminen
Oppimisympäristöt Menetelmät Pedagogia	toimintakulttuuri oppimisprosessi oppimiskäsitys ominaisuudet	projektit käytännönläheisyys toiminnallisuus tiimiohjaus tiimiohjaus tiimiohjaus tiimiohjaus vertaisoppiminen	perinteinen opettajakeskiö avoin suljettu motivaatio

		reflektio	asenne onnistumiset
Työelämlähtöisyys	yhteistyö tavoitteet yhteistyömuodot	roolit resurssit vastuut aktiivisuus	verkostoituminen henkilökohtainen
Organisaatio	ympäristö arvot prosessit	työyhteisö ilmapiiri tiedonkulku sitoutuminen tuki	yhteistyö sosiaalinen
Ammatillinen kehittyminen ja osaaminen	koulutuksen tavoitteet kehittäminen	tiedolliset ja taidolliset valmiudet arviointi	yrittäjämäinen yksilö ammatillinen kasvu

Taulukko 8: Luokittelu ja teemoittelu

9.3 Taustatiedot kyselyyn vastaajista

Koulutuspäälliköille (n=12) suunnatussa kyselyssä neljä (4) vastaajaa edusti metsä-, logistiikka- ja rakentamisen koulutusala. Kaksi (2) vastaajaa käsitti tekniikkaa ja taloutta, neljä (4) hyvinvointipalveluja ja liiketalous ja matkailu, ravitsemus ja talousalan -koulutusala oli kaksi (2) edustajaa (Kuvio 20).



Kuvio 20: Kyselyn vastaajat koulutusaloittain

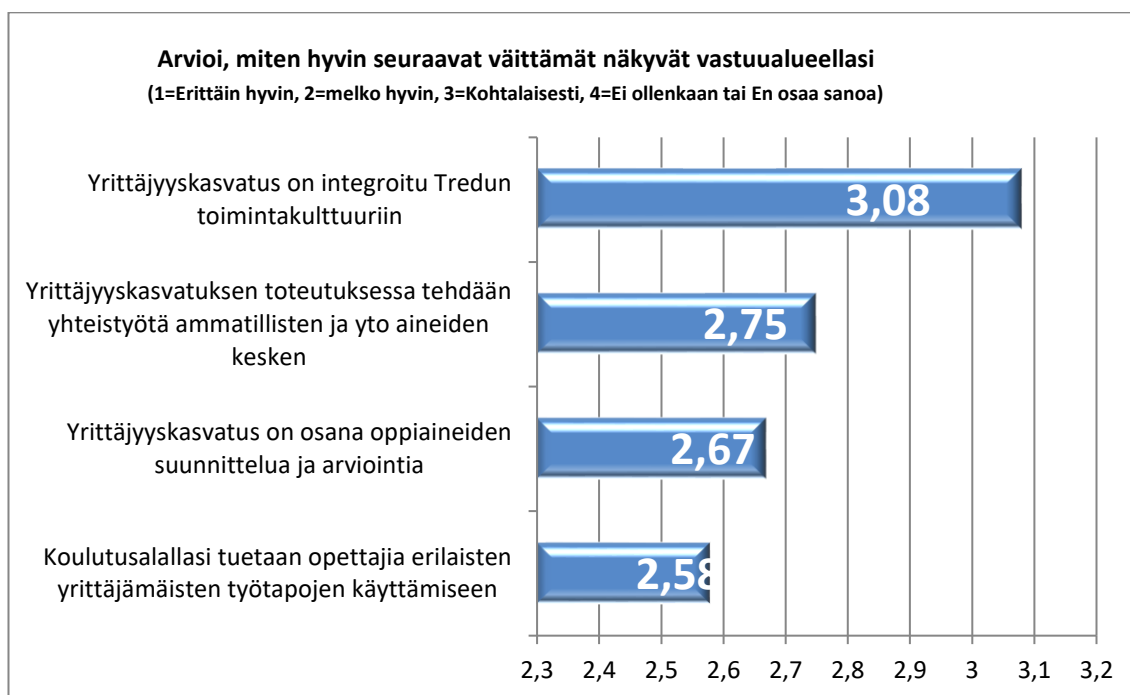
9.4 Tutkimustulokset

9.4.1 Käsitukset yrittäjyyskasvatuksen eri aihealueista

Koulutuspäälliköiltä kartoitettiin mielipiteitä yrittäjyyskasvatuksen toimintaympäristön toteutumisen, tuen saantiin, opetuksen suunnitteluun ja yhteistyön sekä integroinnin toteutumiseen. (Kuvio 20). Vastaajien kokemusta mitattiin neljällä väittämällä, Likertin asteikon avulla 1= erittäin hyvin, 2=melko hyvin, 3= kohtalaisesti, 4= Ei ollenkaan. Asteikossa oli myös kohta En osaa sanoa.

9.4.2 Oppilaitoksen toimintakulttuuri

Kyselyn tuloksissa huomiota herätti yrittäjyyskasvatuksen näkyminen oppilaitoksen toimintakulttuurissa. Tämä sai samalla esitettyjen väittämien alimman arvosanan 3,08 (kuvio 21). Vastausten perusteella voidaan todeta, että neljännes eli 25% vastaajista näkee yrittäjyyskasvatuksen integroinnin oppilaitoksen toimintakulttuurissa melko hyvänä ja 17% ei osannut vastata tähän. Vastaavasti 58 % vastaajista koki integroinnin näkyvän kohtalaisesti oppilaitoksen toimintaympäristössä.



Kuvio 21: Näkemykset yrittäjyyskasvatuksen eri aihealueista

Teemahaastattelusta (n= 8) nousi esiin samanlaisia tulkintoja. Oppilaitoksen toimintakulttuuria pidettiin hyvin opettajakeskeisenä ja perinteisenä. Aineiston pohjalta voitiin tehdä yhteisiä luokitteluja ja tunnistettiin erilaisia merkityksiä ja rooleja yrittäjyyskasvatuksen toimintaympäristöistä. Tutkimuksella haluttiin selvittää yrittäjyyskasvatuksen nykytila ja toimintaympäristön merkitys yrittäjyyskasvatuksen ja yrittäjyyden edistämiseen. Vastaaajien näkemyksissä (n=8) korostuivat opettajan rooli sekä oppijoiden roolin ja yrittäjyyttä tarkastellaan erilaisista näkökulmista käsin, niin oppilaitoksen toimintaympäristön, osaamisen kuin oman ammatillisen osaamisen kuin työelämän tarpeiden kautta.

Oppilaitoksen toimintaympäristö

”...et, tää on ehkä mun mielestä aika paljo semmonen, aika perinteinen oppilaitosympäristö vielä. Siinä mielessä että ehkä sen täytyy päästä lähemmäs selasta, työelämää.”

”jos mietitään tätä koko organisaatioo, niin ikävä kyllä mun mielestä aika huonosti [yrittäjyyskasvatus] näkyy, niin en nää kyllä itte mitenkään, kovin selkeesti”.

”jos yrittäjyys olis integroitu niin [opiskelijoilla] olis käytännönläheisempi näkemys niistä monesta työtehtävästä, ja tämmösistä niinku jo valmiiks, koska, se mitä justiin useesti opiskelijalta tulee se palaute on se, että se on hirveen, just semmosta irrallista ja teoreettista”.

Opettajan oman osaamisen yhteys ja merkitys työelämään

”se oma kokemus ja, innostus ne on kaikkein tärkeimpiä”.

”..mulla herää se et me ollaan taas niin siinä opettajakeskiössä, että se on mulle ensimmäinen, ajatus on se että opettajien, niin ku ne on niin kirjavia tavallaan. Toiset opettajat on hyvinki kärryillä, ja hyvinki ajan hermolla, ja sit on taas sellasia, ketkä ei välttämättä oo tai ei, voisko sen jopa sanoa että ei välttämättä haluakaan olla että ne on tehny, näin on tehty viimeset kaksyötä vuotta ja näin tullaan tekeen. Että ei välttämättä oo sitä semmosta enää työelämänäkemyistä.”

”Jos mietitään ihan puhtaasti ammatillista osaamista, niin kyllä se käytännön, tunteminen eli se oma ammattitaito on ajan tasalla niin sanotusti. Eli opettajan pitää tietää mitä se työelämässä on milläki hetkellä se työnteko. Ja osata

niinku reagoida siihen niin että se oma, opetus pitää osata, sitte vähä, muovata taas sen mukaa. Eli koko ajan pitää olla itte, niinku hereillä sillain että sun pitää pysytä, muuttaa sit niitä sun omia toimintatapoja mahdollisesti. Ja että sä tiedät mitä työelämä vaatii niiltä opiskelijoilta”.

Oppijoiden rooli

”kaikilla opiskelijoilla ei oo itsestänselvyys että tullaan ku työaika alkaa tullaan kouluun”.

”Et se on kaiken aa ja oo että oppilaat, niiltä lähtee iteltä se innostus ja kiinnostus”.

”Yrittäjämäinen asenne ja semmone oma vastuunotto ”.

Oman toimintaympäristön ja kollektiivisen asiantuntijuuden hyödyntäminen tai hyödynnättömyys nousi teemahaastattelussa esiin. Kiintoisa havainto oli erään opettajan ajatus teemalle.

Opettaja (1)

”Ei välttämättä nähdä sitä yhteistyöverkostoa niin et se oiski meidän talon sisäinen. Vaikka, meillä on iso organisaatio mikä jo itessään, pystys toimii mones asiassa, helpottamassa tai, laajentamassa sitä asiaa mitä ollaan opettamassa. kun muitaki, koulutusaloja ammattialoja kun oma, mitä niitten kans voi tehdä. Mut tässäki on se kun, ei välttämättä tunneta sitä, mitä siel tehdään. Ei oo ollu tarve ottaa selvää eikä, välttämättä, siin voi olla vähä seki ettei nyt mennä häiritteen”.

Opettaja (2)

”tää yrittäjäyys, se kuka sitä opettaa et jos se on liiketalouden opettaja kellä on siitä se paras tieto niin, et se pystys tekeen ja tekis yhteistyötä sitte sen ammatinopettajan kans et se pystyttäs tuomaan oikeasti siihen käytäntöön se että miten se yritystoiminta, pyörii”.

Opettaja (3)

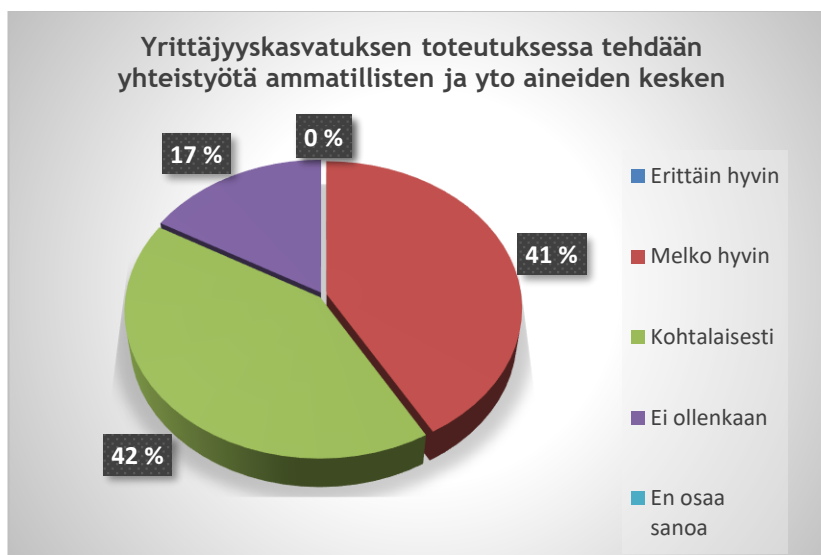
”Liian paljon tehdään omissa oloissa omia juttuja ku se voitais yhdessä tehdä ja, jakaa sitä tietoo ja niitä kokemuksia tietenki et mitkä voi mennä hyvin ja mitkä voitais, jollaki toisella tapaa hoitaa”.

Opettaja (4)

”Tässän monta vuotta puhuttu yhteistoiminta-ajoista, ne vaan jostaki syystä sitte jäävät toteuttamatta”.

9.4.3 Tutkintoalojen yhteistyö ja integrointi

Kyselyssä (n=12) haluttiin näkemyksiä siitä, miten yhteistyötä toteutetaan yhteisten ja ammatillisten aineiden kesken. Merkille pantavaa oli erot ammatillisten ja yhteisten aineiden yhteistyön toteutumisesta. Vastausten mukaan 41% oli sitä mieltä, että yhteistyötä toteutetaan melko hyvin ja lähes saman verran vastaajista (42%) oli sitä mieltä, että yhteistyötä tehdään kohtalaisesti. Huomioitavaa oli 17% vastaajista, jotka kokivat, että yhteistyötä ei tehdä ollenkaan (Kuvio 22).



Kuvio 22: Ammatillisten ja yhteisten oppiaineiden yhteistyö

Teemahaastatteluista (n=8) nousi esiin, että ammatillisten ja yhteisten aineiden opettajien kesken yhteistyö on melko epävirallista ja lähinnä yksittäisten opettajien varassa. Haasteet liittyivät joko resursseihin, aikaan, yhteisöllisyyden puutteeseen ja tiedonkulkuun.

Opettaja (1)

”kaikki ei integroi vaan, se on taas sitte siitä, opettajasta kiini että kuinka, synkkaa yhteen vaikka YTO-opettajan kanssa tai, saa ne tunnit sujuu niin et ne menis, jotenki samaan kohtaan”.

Tuloksista nousi esiin, että ammattiopettajat tekevät keskenään yhteistyötä, sekä jossakin määrin myös yhteisopettajuutta ja yhteisten aineiden opettajat taas keskenään. Huomionarvoista oli se, että opetussuunnitelmaa, opetuksen sisältöjä tai opetustilojen käytöstä ei ole olemassa yhtenäistä keskustelua, järjestettyä tai suunniteltua toimintaa. Myös tiedon jakaminen nähtiin vähäisenä.

Haastateltavat kokivat, että oppilaitoksessa ei ole riittävästi resursseja ja aikaa käytössä opetuksen suunnitteluun eri opettajien kesken.

Opettaja (2)

”se täytyy olla luonnollinen keskusteluyhteys jos sitä halutaan et se toimii oikein.”

Samanaikaisesti nousi kuitenkin esiin, että osalla opettajista löytyy halukkuutta integrointiin ja suhtautuminen koettiin pääosin myönteisenä.

Opettaja (3)

”sei oo siitä kiinni etteikö sitä haluttais tehdä tai että se, kaikki ois mahdollista mutta niinku tää, sanotaa et se on nyt siitä lukujärjestyksestä, aikataulutuksesta kiinni”.

Opettaja (4)

”Musta integrointi lähtee opettajista. Että son niinku semmonen, kaikkien tavoite että integroidaan, eikä sole mitään uutta vaikka sitä tuntuu että nyt siitä puhutaan uutena.”

Haastateltavista (n=8) yksikään ei tehnyt integrointia yhteisten aineiden opettajien kanssa. Suotuisana asiana voidaan pitää, että jokaiselta koulutusosalta nähtiin mahdollisuuksia eri oppiaineiden integroimiseen.

Integroinnin haasteena pidettiin sitä, että opettajat eivät tunne toisiaan tehdäkseen yhteistyötä. Integrointi koettiin lisäävän suunnittelu työmäärää ja aikataulullisesti se pidettiin ongelmallisena.

Opettaja (5)

”Nii se on, aika, semmosta työlästä sitten neljän, ammatillisen opettajan kanssa ensin löytää se yhteinen sävel ja aika, kuvio, nii, näen että siinon yks semmonen..Pitää olla, rahaa, rahaa ja aikaa järjestää.”

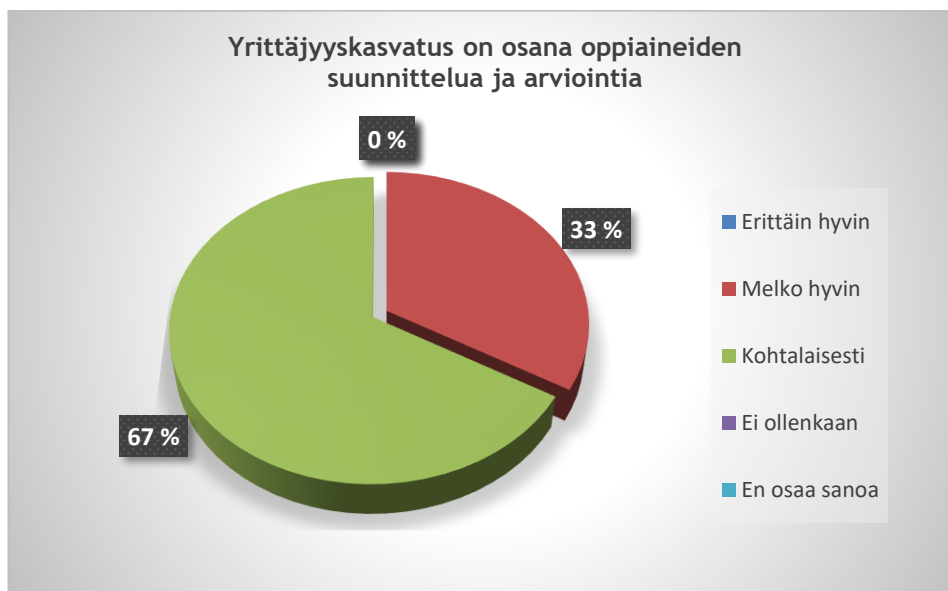
”...meidän ammattiopettajat ei ollu kauheen innoissaan koska he pelkäävät et heidän työ vähenee. Vaikka tästähän ei oo kyse...”

”.. täytyy tuntea niitä opettajia et pystyy tekemään yhteistyötä ja tekemään suunnitelmia.” ..”ongelmana Sitä aikaa ei sitten, tahdo jäädä tämmösille ta-paamisille.

Tuloksista voidaan tehdä johtopäätös, että käsitykset integroinnista ovat henkilökohtaisia, eikä sitä välttämättä nähdä laajempänä ilmiönä eikä yrittäjyyskasvatuksen kehittämisen toi-
mena. Mielikuvat ja tulkinnat integroinnin tasosta näyttävät eroavan toisistaan eri haastatel-
tavien puheissa ja tulkinnoissa suhteessa kyselyn tuloksiin.

9.4.4 Yrittäjyyskasvatuksen suunnittelu ja arviointi

Yrittäjyyskasvatuksen suunnittelun ja arvioinnin tulkinnoissa oli hieman kahtiajakaisuutta. Ky-
selyssä (n=12) haluttiin näkemyksiä siitä, kuinka hyvin yrittäjyyskasvatus mielletään osaksi op-
piaineiden suunnitteluun ja arviointiin. Yrittäjämäisten työskentelyn tuen saannin ohella tämä
sai vastaajien kesken toiseksi parhaimman keskiarvon 2,67. Vastaajista 67% mielsi yrittäjyys-
kasvatuksen kohtalaiseksi osaksi oppiaineiden suunnittelua ja arviointia, kun taas 33% arvioi
sen näkyvän melko hyvin (Kuvio 23).



Kuvio 23: Yrittäjyyskasvatuksen suunnittelu ja arviointi

Kyselyssä kysymysasettelu saattoi antaa tulkinnalle erilaisia näkemyksiä, sillä haastattelun (n=8) pohjalta nousi hyvin esiin, että yrittäjyyskasvatuksen sisällön merkitys jäi paikoin hämäräksi. Lisäksi haastattelun tuloksissa merkille pantavaa oli, että 1. Käsitykset yrittäjyyskasvatuksesta tunnettiin kohtalaisesti, aika huonosti tai ei ollenkaan. 2. Mielikuvat yrittäjyyskasvatuksen tavoitteista, sisällöistä näyttävät eroavan eri opetushenkilöstön tulkinnoissa. Esimerkiksi muutamat opettajat eivät tienneet tai osanneet tunnistaa, miten yrittäjyyskasvatuksen sisällöt, tavoitteet tai toimet näkyisivät omassa opetuksessaan tai miten se näkyy oppilaitoksen arjessa.

Opettaja (1)

”Mä oon sitä mieltä että aika vähän niitä on avattu ja tavallaan, vähän jäänyt opettajan oman näkemyksen varaan, se että miten sitä, vedetään et opetussuunnitelmassahan ne on otsikkotasolla.” ”sanotaan, et se on tiedostettu, mutta, se ei välttämättä oo avattu tai et se on hajanaista se, miten sitä on purettu. Voi olla, että joku opettaja on, opettaja jolla on yrittäjätausta, nii silloin se osaa ottaa ne asiat silleen.”

Opettaja (2)

”mää en oo nähny, selkeetä mallia vielä.

Yksi haastateltavista (n=1) kuitenkin pystyi määrittelemään, mitä yrittäjyyskasvatus tarkoitti omassa opetuksessa ja ymmärsi, mitä niiden sisällöillä tarkoitetaan.

”On avattu hyvin että, kaikki pääkohat on avattu siellä ja sisältö on avattu sil-lain. Niinkun, ettei pitäis jäädä mitään epäselvää mitä siihen sisältöön kuuluu.”

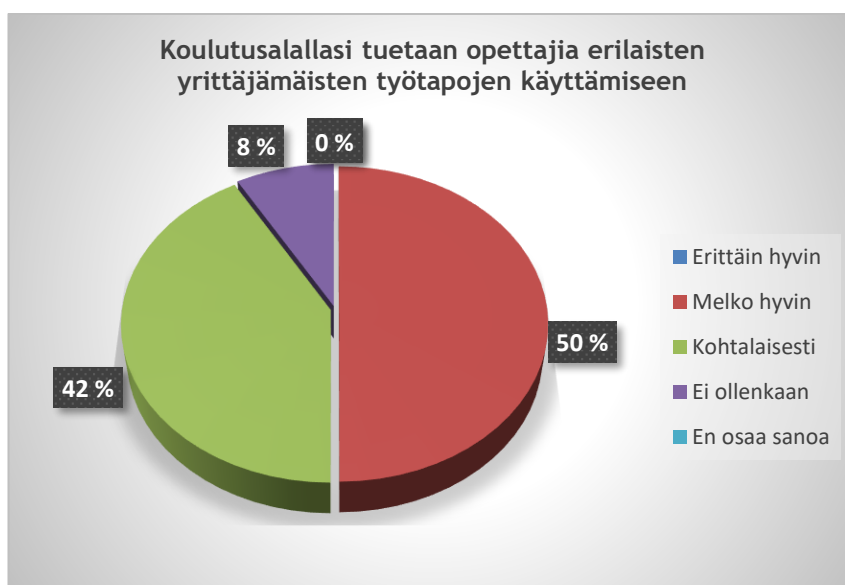
Kaikki (n=8) haastateltavat pitivät yrittäjyyskasvatuksen teemaa 3. tärkeänä, vaikkakin se osin koettiin yksittäisten opettajien näkökulmasta häilyvänä.

Tulokset tukevat sitä johtopäätöstä, että yrittäjyyskasvatuksen tavoitteita tai sisältöjä on avattu vähän koulutusalan sisällä ja useimpien haastateltavien näkemys on, että opetussuunnitelmassa yrittäjyyskasvatus on enemmän avattu vain otsikkotasolla. Käsitys yrittäjyyskasvatuksesta vastaa hyvin nykypäivän tietoteoreettista määrittelyä, mikä tuloksistakin nousi esiin. Toiset liittävät yrittäjyyskasvatuksen yksilön erityispiirteisiin tai ominaisuuksiin ja osa saattaa ymmärtää, että yrittäjyyskasvatus on pikemmin toimintatapa.

Opettaja (3)

”ja opettaja toimi semmosena, valmentajana siinä että, sehän on sitä, yritys kasvata parhaimmillaan.”

Suurin osa kyselyn vastaajista koki, että koulutusallalla tuetaan erilaisten yrittäjämäisten työtapojen käyttämiseen (Kuvio 24). Puolet vastaajista (n=6) oli sitä mieltä, että opettajia tuetaan melko hyvin. Vastaajista lähes saman verran (42%) määritteli tuen saannin kohtalaiseksi. Yksi vastaajista koki, ettei koulutusallalla tueta ollenkaan yrittäjyyttä tukevia työtapoja. Kuitenkin tämä sai keskiarvon 2,58. mitä voidaan pitää kohtuullisen hyvänä.



Kuvio 24: Opettajien tuen saanti

9.4.5 Yrittäjyyden tukitoimet

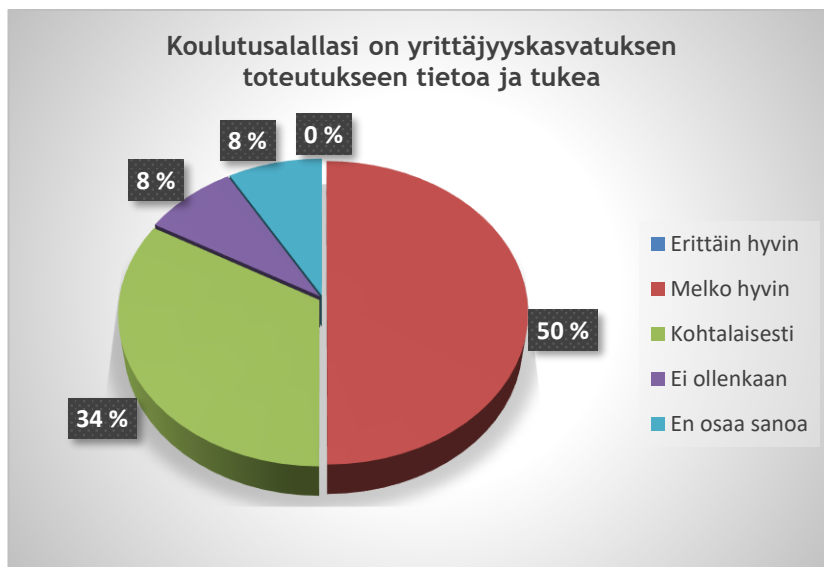
Kyselyssä (n=12) koulutuspäälliköitä pyydettiin arvioimaan, kuinka hyvin organisaatiossa on hyödynnetty yrittäjyyden tukitoimia ja miten ne käytännössä näkyvät. Vastaajilta haluttiin arvioita myös siitä, miten koulutusallalla ohjataan ja kannustetaan yrittäjämäisiin toimintatapoihin. Tätä mitattiin seitsemällä väittämällä (Kuvio 25).



Kuvio 25: Yrittäjyyden tukitoimet

9.4.6 Yrittäjyyskasvatukseen saatava tieto

Vastaukset osoittivat, että puolet (50%) oli sitä mieltä, että yrittäjyyskasvatukseen saatavaa tietoa ja tukea on melko hyvin, mutta 34% vastaajista oli sitä mieltä, että tieto on kohtalaisesti ja yksi vastaaja koki, ettei tietoa ole saatavissa ei ollenkaan. Yksi vastaajista ei osannut sanoa arviota (Kuvio 26).



Kuvio 26: Yrittäjyyskasvatukseen liittyvä tieto

Teemahaastatteluista (n=8) nousi esiin vastauksia, joiden mukaan yrittäjyyskasvatus tulisi linkittää työelämään ja tiedotusta olisi hyvä lisätä.

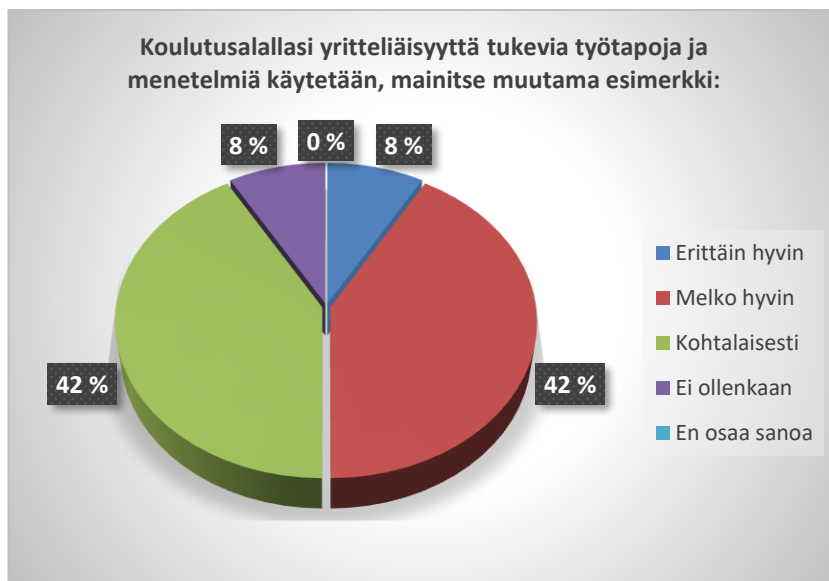
”Opettajallakin on hyvä olla, sitä työelämä, tietoo, mitä se tän päivän työelämä on.”

”Pääsis jolki taval niinku näkemään mitä se aito työnteko sitten on.”

”Taas se tiedotus. Ja sitte se että ne on, niitten yksittäisten ihmisten, käsissä ja niin, välttämättä oo silleen mallinnettu.”

9.4.7 Yrittäjyyden pedagogia ja työmenetelmät

Kyselyssä (n=12) suurin osa vastaajista koki oman koulutusalaan yritteliäisyyttä tukevien työmenetelmien ja -tapojen näkyvän melko hyvin tai kohtalaisesti. Yksi vastaaja (n=1) koki, että yritteliäisyyttä tukevia työmenetelmiä käytetään erittäin hyvin. 42% oli sitä mieltä, että yritteliäisyyttä tukevia menetelmiä käytetään melko hyvin. Vastaajista saman verran 42% koki yritteliäisyyttä tukevien työmenetelmien käyttämistä kohtalaisesti. Yksi vastaajista koki, ettei yritteliäisyyttä tukevia menetelmiä- tai työtapoja käytetä ollenkaan (kuviot 27).



Kuvio 27: Yrittäjämäiset työtavat

Positiivista tuloksissa oli se, että vastaajista lähes 67% koki, että koulutusaloilla ohjataan opiskelijoiden yritteliäisyyttä melko hyvin tukemalla heitä aktiivisuuteen, vastuullisuuteen ja tavoitteelliseen toimintaan (kuvio 28).



Kuvio 28: opiskelijoiden ohjaus yritteliäisyyden toimintoihin

Haastattelussa (n=8) vastaajilla oli mahdollisuus mainita, millaisia yrittäjyyttä ja yritteliäisyyttä tukevia työtapoja ja menetelmiä omalla koulutusaloilla on käytössä. Vastauksista nousi

muun muassa esiin yrittäjämäisen, -yhteisöllisyyden, - tiimioppimisen ja opiskelijälähtöisen oppimisen tärkeys.

Opettaja (1)

”Et tällasia niinkun osuuskuntamalleja, sitte on jotain NY-malleja, joita käytetään ajoittain. Mut se, nää ei oo millään tavalla systemaattisia, vaan et se on, joskus jollain tavalla käytössä.”

Opettaja (2)

”Mä nään tiimioppimisen malli osuuskuntayrittäminen, ne nyt ainaki jos, teke-mällä oppimisia pedagogisia mallia, verkostoitumista siis, iha kaikkee mahol-lista.”

Opettaja (3)

”Mä oon miettiny ollaanks me liian juututtu siihen että no se opettaja on tässä ja se lauma on siellä, et pitäskö näitä työtapoja muuttaa radikaalimmin, tii-mioppimista, jokainen vastuussa omasta oppimisestaan”

”...ilmiömäistä oppimista.”

Opettaja (4)

”No emmätiä silleen, siis ylipäätänsä ryhmätöitä, tai ryhmäs tiimityönä tehään, ja tavallaan tämmösiä projektiluontosia, asioita.”

Haastattelun tuloksissa huomioitavaa oli NY- toiminnan vähyys tai sen hyödyntämättömyys op-pilaitoksen- ja opetuksen arjessa.

Opettaja (1)

” Ja sitte on ollu tämmöstä NY vuosi yrittäjänä, ne on aikasemmin ollut, mutta nyt ei.”

Opettaja (2)

”Se NY-malli, sinänsä sehän on tämmönen valtakunnallinen, rakennettu malli ja se, antaa kyllä nii, et se on, netistä hyvät pohjatiedot saa ja muuta nii.”

Opettaja (3)

”Se antaa semmosen tuen sille, opettajalle joka haluaa lähteä mukaan mutta ei oikein tiedä et mitä hänen pitäis tehdä ja jos sattuu oleen viel yksin lähdössä niin, se tuki löytyy kyllä sieltä, netistä.”

Haastatteluissa nousi esiin, ettei kaikilla ole valmiuksia ja osaamista lähtemään NY toimintaan mukaan.

Opettaja (4)

”en pystysi, kyllä et ei oo kyl tarpeeksi sitä tietoo että. Ja tää meän kulttuuri ei oo vaan kannustanu tähän mennessä siihen kauheen paljon että, mun mielestä enemmän määrin kannattaisi panostaa.” [Nuori yrittäjyys] se vaatii myöski tietenki, organisaatiolta sitä, että se, tavallaan niinku kouluttaa opettajat et, mun täytyy sanoo että mulla ei oo sitä tietoutta, kyllä mä nyt netistä ja oon jutellu.”

Opettaja (5)

”opettajien kans kenen kouluissa sitä käytetään mut et se vaatis myöski mun mielestä organisaatiolta, sitä et organisaatio ottais opettajat. Ja, kertois ihan alusta lähtien. Et mikä tää nuori yrittäjyys on että sitä vaa niinku heitellään ilmoille, että tämmöne on.”

”et kaikki opettajat tietäis jollain tasolla, ja osais vähän selvittää et mikä se on ja miten se onnistuu täällä.”

”ne on ihan yksittäisten, opettajien käsissä.”

Teemahaastattelussa opettajien omaa käytännön osaamista, kokemusta ja ymmärrystä yrittäjyyden opettamiseen pidettiin tärkeänä.

Opettaja (1)

”tavallaan jos opettajalla ei oo sitä käytännön, tai kokemusta siitä, yrittäjyydestä, niin se jotenki, saattaa jäädä vähän se, irralliseksi, ehkä siellä tai kun näitä, opiskelijoille sit tuodaan esille tai opetetaan niin jos puuttuu semmonen ymmärrys sieltä et mikä siellon taustalla”.

Opettaja (2)

”Et se pelkkä liiketalousosaaminen harvoin riittää. Et se vaatii sitä, substanssiosaamista”.

Opettaja (3)

”Osataan soveltaa sitä. Se soveltaminen o oikeestaan se kysymys, enemmän ku se tiedon kaataminen.”

Myös asenteet ovat merkityksellisiä oppijoiden yrittäjyyskasvatuksen toteutuksessa.

Opettaja (4)

”Et tavallaan sitte, ku yrittäjyyskasvatushan, pitää sisällään just tämmösen asenteenkin”.

Teemahaastattelussa opettajien omaa käytännön osaamista, kokemusta ja ymmärrystä yrittäjyyden opettamiseen pidettiin tärkeänä.

Opettaja (1)

”tavallaan jos opettajalla ei oo sitä käytännön, tai kokemusta siitä, yrittäjyydestä, niin se jotenki, saattaa jäädä vähän se, irralliseksi, ehkä siellä tai kun näitä, opiskelijoille sit tuodaan esille tai opetetaan niin jos puuttuu semmonen ymmärrys sieltä et mikä siellon taustalla”.

Opettaja (2)

”Et se pelkkä liiketalousosaaminen harvoin riittää. Et se vaatii sitä, substanssiosaamista”.

Opettaja (3)

”Osataan soveltaa sitä. Se soveltaminen o oikeestaan se kysymys, enemmän ku se tiedon kaataminen.”

Myös asenteet ovat merkityksellisiä oppijoiden yrittäjyyskasvatuksen toteutuksessa.

Opettaja (4)

”Et tavallaan sitte, ku yrittäjyyskasvatushan, pitää sisällään just tämmösen asenteenkin”.

Haastattelussa haluttiin näkemyksiä, miten eri opetusmenetelmät näkyvät omalla toimialalla. Pääpaino kohdentui yrittäjyyden opettamiseen ja mitä se vaatii opettajalta.

Haastattelussa (n=8) nousi esiin erilaisia ajatuksia ja tulkintoja yrittäjämäiseen ja yrittäjyyden opettamiseen 1. Opettajan tietämys ”lähtökohta on se, opettajan, no totta kai se ammattitietämys, se että ymmärtää mitä on yrittäjyys, opettajan pitää ymmärtää ite se yrittäjyys, hyvin laaja-alaisesti, ja, sitä kautta motivoida, opiskelijoita.” 2. oma kohtainen kokemus ” joko toiminu ite yrittäjänä tai yrittäjämäisessä, työsuhteessa 3. Asenne ”oma asenne mun mielestä, on se, tärkein että, pystyy toisia, tai näitä, toisia opiskelijoita ohjaamaan ja, kasvattamaan siihen yrittäjyyteen.” ”opettajan tehtävänä ei oo niinkun, kasvattaa yrittäjiä, vaan saaha se, asenne ja se, myönteinen suhtautuminen yrittäjyyteen.”

[osaamista]”Sitä on sielä, kyllä, opettajakunnassa ja ihan vahvaaki osaamista. Se vaan että niinko, se voi olla sen yhden harteilla nii sit ne kaikki asiat on sil yhel tekee ne ku se on nii hyvä siinä.”

Voidaan päätellä, että joillakin koulutusaloilla yrittäjyyttä tukevia oppimisympäristöjä hyödynnetään ja käytetään hyvin, joillakin aloilla ei ollenkaan.

”Nii et se [yrittäjyyden edistäminen] tarvis saada varmaan just, tavallaan osaks sitä järjestelmää ko tähä organisaatioon. Tähän toimintakulttuuriin, jotenki sillä tavalla että sei oo irrallinen. Irrallinen osa.”

”pitäs nyt hyödyntää, ja oppilaita enemmänkin kannustaa siihen, yrittäjyyteen ja tekeen sitä yritystoimintaa, tavallaan, valvotusti ja, hallitusti ja, niin et varmasti, nää tilat antaa periks.”

”Kyllä mun mielestä tätä koulutusta ylipäättään vois, enemmän yrittäjäpainotteisesti vetää. Et tavallaan sitouttaa kaikki, organisaatiossa tähän, yrittäjämäiseen toimintatapaan että, kaikilla on tavallaan merkitys.”

”meillä on tämä yrittäjyys yritystoiminta ja sitten on näitä muita yhteiskunnallisia, kursseja.”

Haastattelujen perusteella voidaan tehdä johtopäätös, että yrittäjyyskasvatuksen näkyväksi tekeminen ja yrittäjämäisten oppimisympäristöjen hyödyntäminen ovat pitkälle kiinni yksittäisistä opettajista ja siitä, kuinka paljon opettajalla on tietoa, halua, innostusta ja aikaa.

9.4.8 Jaettu asiantuntijuus ja verkostot

Tulokset osoittavat, että yrittäjyyskasvatus tai yrittäjämäinen toiminta mielletään hyvin usein erilaisten työelämäyhteistyön ja projektien rooliin. Toki työelämä on tärkeässä roolissa, mikä osaltaan on edistämään koko yrittäjyyden tai yrittäjyyskasvatuksen toteutumista. Voidaan kuitenkin olettaa, että työelämän merkityksen korostus liittyy kuitenkin laajempiin kysymyksiin, kuten ammatillisen koulutuksen toteuttamiseen. Vallalla oleva reformi merkitsee, että yhä enenevässä määrin opetusta ja ohjausta siirretään työpaikoille, jossa opiskelijat opiskelevat opetussuunnitelman mukaisia taitoja työpaikoilla.

Opettaja (1)

”tosi paljon on näitä projekteja”. ”tärkeenä pietään kyllä, yrittäjyyttä yrittäjyyskasvatusta ja ylipäättään sitä yrittäjämäistä asennetta että. Me saatais, koulutettua, semmosta työvoimaa joka vastaan tän ajan haasteisiin ja tän, ajan työelämän vaatimuksiin.”

Opettaja (2)

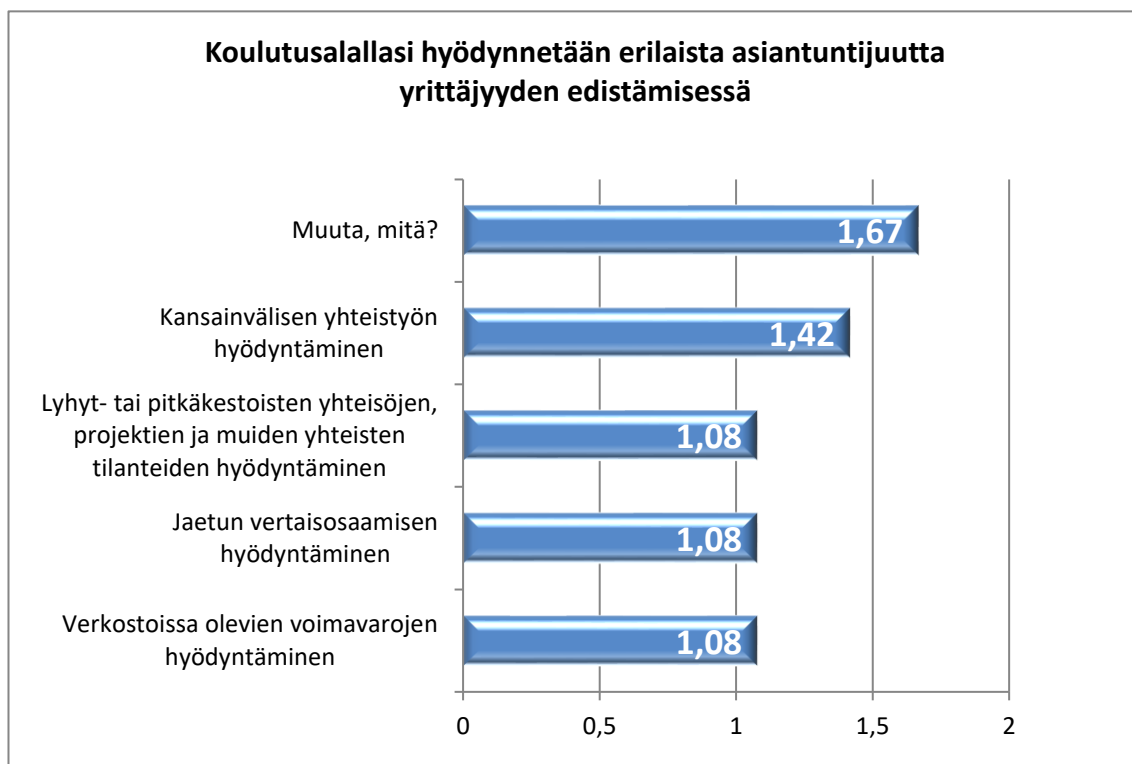
[monialaiset oppimisympäristöjen luominen].” kyllä se täytyy olla ettei me täällä opettajat sitä keskenämme päätä siihen täytyy olla niinku osottaa tilaa ja vähän resurssejaki.”

Opettaja (3)

”...mun oma yrittäjä, ja yrittäjyyskoulutuksen tällöinen filosofia on että kaikista parhaiten oppii toisilta. Että ei niinkun oo semmosia yksittäisiä guruja jotka tulis kaatamaan saavilla sitä tietoa ja taitoa siihen niskaan vaa enemäksi tulee nimenomaa nitte keskustelujen ja sen vuorovaikutuksen kautta niitä uusia ajatuksia ideoita uusia keskusteluja niin pois päin. Ja sitä pitäs, edistää entuudestaan.”

Kohdeorganisaatiossa verkostomaista yhteistyötä toteutetaan monin eri tavoin. Merkille pantavaa oli yhteistyö muiden oppilaitoksen kanssa. 50% vastaajista (n=6) ei osannut sanoa tai kokivat että yhteistyötä ei tapahdu. Keskiarvo oli alimmillaan muiden oppilaitosten kanssa tapahtuneesta yhteistyöstä 3,67. Eri koulutusohjelmien yrittäjyyden tuottamista alueelle pidettiin vastusten mukaan melko hyvänä tai kohtalaisena. Kaksi vastaajista (n=2) ei osannut sanoa kantaansa tähän väittämään.

Kyselyssä koulutuspäälliköiltä kysyttiin kyllä/ ei vastauksilla, kuinka koulutusallalla hyödynnetään erilaisia asiantuntijuutta yrittäjyyden edistämiseksi (kuvio 29).



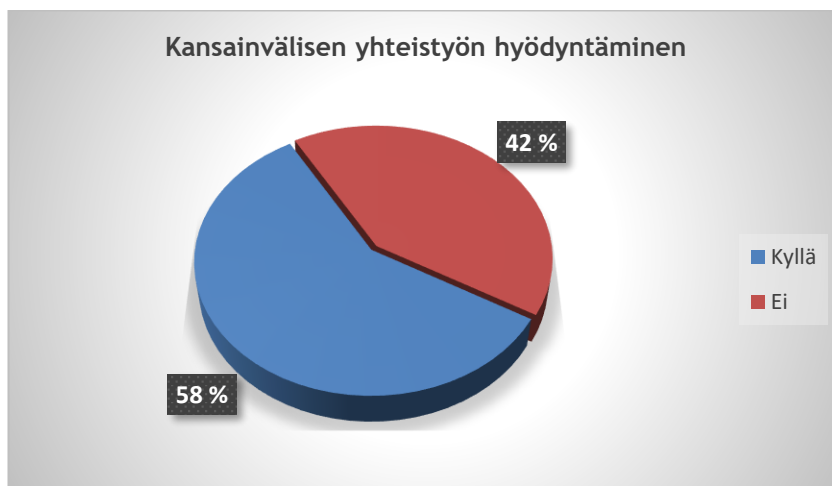
Kuvio 29: Käsitukset asiantuntijuuden hyödyntämisestä

Vastaajien näkemykset olivat hyvin samankaltaisia asiantuntijuuden hyödynnettävyydestä. 92 % piti verkostoissa tapahtuvan voimavarojen ja vertaisosaamisen hyödyntämisen toteutuneen. (Kuvio 30).



Kuvio 30: Jaetun vertaisosaamisen hyödyntäminen

Kansainvälisen yhteistyön hyödyntäminen koettiin olevan vähäisempää. 42% koki, että kansainvälistä yhteistyötä ei hyödynnetä (kuvio 31).



Kuvio 31: Kansainvälinen yhteistyön hyödyntäminen

Teemahaastattelussa nousi esiin, että asiantuntijuutta hyödynnetään, mutta enemmänkin voisi hyödyntää.

Opettaja (1)

”Aika vähän me hyödynnetään ihan oikeesti.”

Opettaja (2)

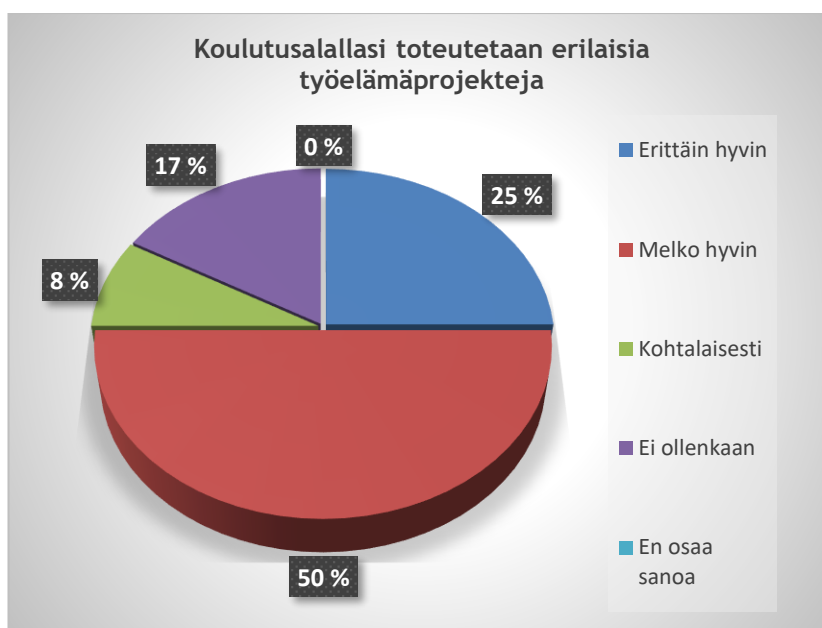
”se on usein jopa silleen et se on ihan toimipistekohtasta. Että kuinka se, kulttuuri ja ihmisten tämänen synkkaaminen menee että. Jotkut pystyy toimiin jotkut ei.”

”Varmasti sitä [asiantuntijuutta] vois, hyödyntää vieläki. ” Sitte, mitä tonne yrityspuolelle tulee niin, aika hyvin eri ulkopuoliset organisaatiot tarjoaa ilmasia luentoja esimerkiksi..” ”..käytettiin tällöisiä ulkopuolisia asiantuntijoita, mutta on maksullisia ni, nyt ei oo enää, mahdollista se koska pitää säästää.”

Asiantuntijuuden hyödyntämistä tuotiin esille myös avoimessa kysymyksessä. (n=5) Vastauksista korostuivat 1. yrityskoordinaattorit 2. osuuskunta 3. Ylötehdas 4. ammatillinen neuvottelukunta 5. vierailevat luennoitsijat.

9.4.9 Työelämäyhteistyön toteutuminen

Työelämäyhteistyön toteutuminen tuotti monitasoista vastausta. Vastaajilla oli myös mahdollisuus tuoda esimerkkejä erilaisista työelämäprojekteista. Neljännes kyselyn vastaajista koki, että oppilaitoksen ja työelämän välinen yhteistyön on toteutunut erittäin hyvin. 50% vastaajista piti työelämäyhteistyön toteutuneen melko hyvin. Merkille pantavaa on kuitenkin se, että kahden vastaajan mukaan työelämäyhteistyötä ei toteuteta omalla koulutusosalalla (kuvio 32).



Kuvio 32: Työelämäyhteistyön toteutuminen

Teemahaastattelussa (n=8) työelämäyhteistyön tekeminen yritysten kanssa pidettiin 1. tärkeänä 2. hyödyllisenä 3. tarjoaa oppilaitokselle käytännön työkentän 4. opiskelijat pääsevät näkemään ja kokemaan, mitä työelämä on.

Opettaja (1)

”Kyl mä näen yrittäjähdistykset yhtenä merkittävänä osana ja yksittäiset yrittäjät.”

Yhteistyön luomiseen tai tekemiseen kuitenkin koettiin omat ongelmansa ja haasteensa. 1. yhteistyön tekeminen ja toteutuminen työelämän kanssa on entistä enemmän kiinni opettajasta itsestään 2. Eri koulutusalojen työelämän kanssa toimineet yhteistyösuhteet ja verkostoitumisen muodot vaihtelivat.

Opettaja (2)

*"...tavallaan itse on järjestettävä se aika ja paikka ja ne kustannukset että, myönnän että ollaan käyty, tekemässä projekteja oon ihan itse kuljettanut op-
pilaita, paikan päälle jotta ollaan päästy tekemään että, yleensä vastaus, voi-
daanko tehdä jotain, voitte jossei se maksa."*

Kyselyssä käytettävistä eri yhteistyömalleista esiin nousi osuuskunta, maksullinen palvelutoiminta, projektit, urakointitoiminta ja erilaisten tapahtumien järjestäminen, valinnaiset tutkinnon osat sekä yleisesti ottaen eri työnantajien kanssa tapahtuneet yhteytyöt. Yhteistyötä toteutettiin myös ympäristökuntien kanssa.

"Osuuskunta, projektityöt yritysten kanssa"

"Urakointitoiminta ja maksullinen palvelutoiminta"

"Valinnaisena tutkinnon osana"

"Yhteistyö Valon Ylötehtaan toimintaa ja lukion Y linjan kanssa tehtävä yhteistyö"

"Oma asiakas projektit"

"Typa-yhteistyö"

9.4.10 Ammatillinen kasvu ja kehittyminen

Kyselyssä vastaajilta selvitettiin, onko koulutuslallasi toimintatapaa, jolla tuetaan yrittäjyyskasvatuksesta kiinnostunutta henkilöstöä itsensä kehittämiseen (kuvio 33). Vastausten mukaan 67% piti koulutusalan toimintatapaa oman itsensä kehittämisen tukea yrittäjyyskasvatukseen liittyen hyvänä. Huomioitavaa oli kuitenkin, että kolmannes (33%) koki, ettei koulutuslalla ole toimintatapaa, jolla tuetaan oman itsensä kehittämistä yrittäjyyskasvatukseen liittyen.



Kuvio 33: Toimintatapa itsensä kehittämiseen

Teemahaastattelussa haluttiin vastauksia, miten itsensä kehittämisen toimet näkyvät.

Opettaja (1)

*”...Et jos ihan oikeesti miettii nii aika paljo se, tahtotila lähtee opettajasta itsestään että, ja tavallaan kuinka pitkälle jaksat kaivaa tietoo, jotta näistä koulutuksista saa, sitä tietoo. Jonku verran sähköpostin kautta tulee lyhytkes-
tosista koulutuksista, mutta aika vähän, kuitenkin. Ja, sitte tässä on sama se byrokrania monasti, että jos opettaja haluaa koulutukseen osallistua, ni hän joutuu tekeen ihan mielettömän paperityön et hän pääsee näihin et monesti ne täytyy sitten anoa, vapaaksi ja muuta jos ei satu oleen justiinsa opetukse-
tonta hetkeä mutta, sit koetaan se hirveen hankalaksi osallistuminen vaikka halua oliski.”*

Opettaja (2)

”sitten tässä on sit vähän nää resurssit tulee sitte, mitkä tuo näitä omia haasteita”. ”Niiton tosi hyvin tarjolla mutta taas on pointtina se että millon on aika mennä niihin.”

Kyselyssä vastaajilta pyydettiin mielipidettä avoimella kysymyksellä, millaisilla toimintatavoilla henkilöstöä tuetaan itsensä kehittämiseen yrittäjyyskasvatuksen näkökulmasta. Vas-

tauksista nousi esiin 1. työelämäjaksot 2. yhteistyö yrityskoordinaattorin kanssa ja liiketalouden tutkintoalan kanssa 3. opetussuunnitelman sisällöt 4. työelämäprojektit 5. vierailut toisiin oppilaitoksiin 6. koulutukset

Lopuksi vastaajilla oli vapaa sana (n=5). Vastauksissa korostui:

Ulkoisen yrittäjyyden merkitys

”Yrittäjyys vaatii ammatin erityisen hyvää hallintaa, jolloin kustannusten, ajan, riskien ja rahoituksen sekä investointien ymmärtäminen saavuttaa ne edellytykset, jolloin voidaan edes ajatella yrittäjänä toimimista.”

Opettajan rooli yrittäjyyden opetuksessa yrittäjämäisten valmiuksien vahvistajana

”Niin kauan kuin yrittämisen edellytyksiä ei opiskelijalla ole aidosti voidaan hänelle opettaa yrittäjyyteen liittyviä asenteita, tietoa yrittäjänä olemisesta yleisesti jne. ”

Yrittäjyyskasvatuksen avaaminen opetussuunnitelmassa

”Yrittäjyyden eri tehtäviä voisi laittaa ohjaavammin opetussuunnitelmien sisältöihin nykyistä enemmän. ”

Kehittäminen

”edelleen kehittämistä yrittäjyyskasvatuksessa, mutta edistymistä tapahtunut.”

Yhteistyö yritysten kanssa

”tapahtumien järjestämiseen lähialueiden toimijoiden kanssa.”

Teemahaastattelussa vastaajat (n=8) saivat tuoda esiin mielipiteitä, miten yrittäjyyskasvatusta ja yrittäjyyttä voitaisiin kehittää ja edistää. Vastauksista korostui 1. Eri alojen opettajien välinen yhteistyö” opettajainvälisellä yhteistyöllä, 2. Esimiesten tuki ”esimiehet ja tämmöset et kaikki yhdessä miettis ja ois tavallaan mukana siinä hommassa, että ei just nii et opettajat vaan pyörii yksinää ja sit son jokaisen opettajan, harteilla ”, 3. Yhteiset toimintatavat ja 4. Sitoutuminen”. *Et ois hyvä et siinäki ois sellasia niinku, yhteisiä, niinku, pelisääntöjä tai jotain että hei että, meille on täällä tärkeitä että nähtäs nää asiat tällai ja sit siihe sitoutuis. Se on ainaki yks...” Et ku vaan niinku kaikki, sitoutuis et ja, yhdessä just mietittäis*

et eikä vaan et tulee ohjeita et näin tehdä ja näin mennä” . Et tavallaan sitouttaa kaikki, organisaatiossa tähän, yrittäjämäiseen toimintatapaan että, kaikilla on tavallaan merkitys, 5. Opiskelijoiden rooli ” että se opiskelija niinku just otetaan mukaan niihin, kaikkiin asioihin mitä siellä tapahtuu siel.”... ”just jos mietitään henkilökohtaistamistaki nii mun mielestä, esimerkiks just jos on hyvä oppimisympäristö kaikkee niin siellon sellaset tietyt opiskelijat ketkä, kiinnostuu. Et huomaa et niitä kiinnostaa jotku tietyt asiat ja niillon vastuuta, 6. Yrittäjyyden kehittäminen ”tätä koulutusta ylipäättään vois, enemmän yrittäjäpainotteisesti vetää ”.7 sekä Opettajien osaaminen ” Niin tai sitte sem, jos, jos olis semmonen, työelämäjakso-projekti olemassa tai. Nyt opettaja myös, työssäoppimiseen, mukaan jollakin tavalla”.

Seuraavassa taulukossa 9. on koottuna keskeiset sisällölliset teemat 1. yrittäjyyskasvatus ja yrittäjyys opetussuunnitelmassa 2. oppimisympäristö, opetusmenetelmät, pedagogiset ratkaisut 3. työelämä ja oppilaitos yhteistyö. Taulukosta selviää sekä kyselyn että teemahaastattelujen pohjalta nousseita keskeisimpiä kehittämisen painopisteistä, tarpeita ja haasteita.

Teemat	Yrittäjyyskasvatus ja yrittäjyys opetussuunnitelmassa	Yrittäjämäinen oppimisympäristö, opetusmenetelmät, pedagogiset ratkaisut	Työelämä ja oppilaitos yhteistyö
Vastaajien näkemys	<p>Tulkinnan runsaus</p> <p>Käsitteiden pirstalointuneisuus ja tietämättömyys</p> <p>Yritteliäisyys ja yritteliään yksilön ominaispiirteet</p> <p>Asenne ja vastuullinen toimintatapa</p> <p>Nähdään irrallisina osina</p> <p>Eriävät yrittäjyysopetuksen ja</p>	<p>Oppimisympäristöjen puitteet olemassa</p> <p>Koulutusaloilla suuria eroja</p> <p>Yrittäjyyden edistäminen ja oppimisympäristöjen hyödyntäminen yksittäisten opettajien varassa</p>	<p>Mahdollistaa oppimisen soveltamisen ja osaamisen hyödyntämisen</p> <p>Vertaisoppiminen</p>

	yrittäjyyskasvatuk- sen sisältöjen näke- mykset		
Esiin nousseet tar- peet	<p>Sisältöjen ja tavoit- teiden selkeämpi määritelmä ja ku- vaus</p> <p>Tietämyksen sovelta- mista käytäntöön</p> <p>Yrittäjyyskasvatus si- sällyttäminen kaik- kiin oppiaineisiin</p> <p>Tutkinnon osien si- sällöt tulisi edistää toiminnallisuuteen ja tavoitteellisuu- teen</p> <p>Yrittäjyyden tuomi- nen uravaihtoeh- doksi</p> <p>Johdon tuki tavoit- teiden määrittelemi- sessä ja saavutta- miseksi</p> <p>Yhteistyö eri opetta- jien kanssa sekä am- matillisten aineiden ja ytojen integrointi</p> <p>Toisilta oppilaitok- silta oppiminen</p>	<p>Tehokkaampi hyö- dyntäminen toimin- nallisuuteen</p> <p>Yrittäjyyskasvatuk- sen sisällyttäminen kaikkiin oppiaineisiin</p> <p>Opettajien ja opiske- lijoiden roolien avaaminen</p> <p>Yhteistoiminnalliset menetelmät</p> <p>Harjoitusryitykset NY ja TOY</p> <p>Osuuskunnan tehok- kaampi käyttöönotto</p> <p>Projektit</p> <p>Tiimiopettajuus</p> <p>Opettaja yksilöllisen osaamispolun oh- jaaja</p> <p>Yksilölliset yrittä- jyyspolut, joustavat oppimisympäristöt</p>	<p>Koulutukset ja pe- rehdyttäminen</p> <p>Osaamisen kehittä- minen</p> <p>Työelämälähtöisen ohjaamisen kehittä- minen</p> <p>Opettajien säännölli- nen osallistuminen työelämäjaksoille</p> <p>Työelämän kuulemi- nen ja keskustelu ohjaamisen ja osaa- misen tavoitteista</p>

	<p>Yhteisten käytänteiden ja osaamisen jakaminen sekä vertaistuen tarve</p>	<p>Osaamisperusteinen ja ongelmaperusteinen oppiminen</p> <p>Uudenlaiset oppimisympäristöt innovaatioiden synnylle/ erilaiset oppimisprosessin tuet esim. virtuaaliset oppimisympäristöt</p> <p>Luovuuden ja innovaatioiden vahvistaminen</p>	
Esiin nousseet haasteet	<p>Yrittäjyydelle ei ole koulutuksessa tarpeeksi resursseja tai tietoa</p> <p>Yrittäjyyskasvatusta ja -opintoja ei nähdä laajempaan aihekokonaisuutena</p> <p>Ideoimisen ja kehittämiseen yhteisten suunnitteluajan vähyys</p>	<p>Opettajien eri osaamisen tasot yrittäjyyden opettamiseen ja oppimisympäristöjen hyödyntämiseen sekä toteuttamiseen</p> <p>Eritasoinen työelämäosaamiseen</p> <p>Opiskelijoiden ja henkilöstön motivaatio</p> <p>Kannustus ja vertaistuen tarve</p>	<p>Aikaresurssit</p> <p>Verkostojen hyödyntäminen</p> <p>Oppilaitos-yritys yhteistyön vähyys/yhteistyöorganisaatiot</p> <p>Työelämätarpeisiin vastaaminen</p> <p>Opettajien omien verkostojen vähyys</p> <p>Yrittäjyysopintojen ja yrittäjyyskasvatuksen edistäminen yksittäisten opettajien harteilla</p>

Taulukko 9: Vastaajien näkemykset ja esiin tulleet tarpeet ja haasteet

10 Reliabiliteetti ja validiteetti

Tutkimuksen tulosten reliabiliteettia eli luotettavuutta sekä validiteettia eli pätevyyttä on tärkeää arvioida kaikissa tutkimuksissa. Validius tarkoittaa mittarin tai tutkimusmenetelmän kykyä mitata juuri sitä, mitä on tarkoituskin mitata, reliabelius puolestaan tarkoittaa luotettavuutta sekä mittaustulosten toistettavuutta. Aineiston reliabiliteettia voidaan parantaa minimoimalla virhetekijöitä, joita voivat olla kysymysten paljous, ymmärrettävyys tai kysymysten huono järjestys. (Vehkalahti 2014, 40; Hirsjärvi ym. 2007, 226.)

Tutkimuksen reliabelius tarkoittaa mittaustulosten toistettavuutta, jossa tutkimustulokset eivät ole sattumanvaraisia tuloksia. Tutkimuksen reliabiliteettia voidaan pitää hyvänä, kun tulokset eivät ole sattuman aiheuttamia. Jos tutkimus uusittaisiin, pitäisi samoissa olosuhteissa saada samat tulokset. Alhainen reliabiliteetti voi kertoa esimerkiksi virheellisestä mittavälineestä tai sen väärästä tulkinnasta. Tulosten näkökulmasta tarkasteltuna validiteetin katsotaan koskevan mittaustuloksista tehtäviä päätelmiä eikä mittaria. Toiseksi määritelmässä on huomioitu myös tulosten käyttökelpoisuus. Validiteetissa on kyse siitä, onko tutkimus pätevä. Tässä yhteydessä tärkeä on huomioida, onko tutkimus perusteellisesti tehty, ovatko saadut tulokset ja tehdyt päätelmät ”oikeita”. (Hiltunen 2009.)

Luotettavuusanalyysin näkökulmasta kehittämistutkimus on haasteellinen tutkimusmenetelmä, mutta sitä voidaan arvioida yleisiä laadukkaan kehittämistutkimuksen kriteereitä Lincolnin ja Guban (1985) luokitteluun. Tässä kehittämistyössäni luotettavuutta on saatu Lincolnin ja Guban luokittelun mukaisesti kiinnittämällä huomio teemahaastattelussa esiintyviin teemoihin ja analysointiin sekä tutkimuksen siirrettävyyteen. Tässä tutkimuksessani kehittäminen on kokonaisvaltaista, jolloin kehittämistuloksena saadaan sekä ohjaavia malleja ja teorioita. Laadullisessa aineistossa luotettavuutta lisää teorioiden siirrettävyys (Pernaa 2013, 20). Tässä työssäni siirrettävyys näyttäytyy siinä, kun kehittäminen perustuu osaltaan teorioihin, jotka ovat siirrettävissä opetushenkilöstön käyttöön. Teemahaastattelussa kvalitatiivisesti analysoitaessa reliabelius koskee erityisesti tutkijan toimintaa ei niinkään haastateltavien vastauksia. Reliabelius koskee sitä, kuinka luotettavaa tutkijan analyysi materiaalista on. Tässä yhteydessä kehittämistyöni luotettavuutta on vahvistettu metodisen triangulaation avulla. Metodisessa triangulaatiossa aineistoa analysoidaan samanaikaisesti sekä laadullisilla että määrällisillä menetelmillä (Pernaa 2013, 21). Laadullisessa tutkimuksessa tärkeää on tietojen oikein tehty litterointi ja että tulokset heijastavat tutkittavien ajatusmaailmaa (Vehkalahti 2014).

Määrällisessä aineistossa keskeistä on tarkastella sen validiteettia. Raportoinnissa tuloksia voidaan validoida viittaamalla sopivassa paikoin kirjallisuuteen (Hirsjärvi ym. 2014, 190). Validiteetti on hyvä silloin, kun tutkimuksen kohderyhmä ja kysymykset ovat oikeat. Validiteetin

arviointi kohdistaa yleensä huomionsa kysymykseen, kuinka hyvin tutkimusote ja siinä käytetyt menetelmät vastaavat sitä ilmiötä, jota halutaan tutkia (Hiltunen 2009). Kyselylomakkeen suunnittelussa pohdin sitä, kuinka pystyn varmistamaan sen validiteettia. Yrittäjyys ja yrittäjyyskasvatus käsitteenä on moniulotteinen, joten jouduin tutkimaan tätä ilmiötä hyvin pitkälle erilaisten teorioiden valossa. Tässä tutkimuksessa määrällisen mittarin validiteettia on pyritty varmistamaan kiinnittämällä huomiota kyselylomakkeeseen sekä kohderyhmään.

Kyselystä haluttiin mahdollisimman selkeä ja kysymysten asettelu koettiin tärkeäksi, jotta se vastaisi tutkimusongelmia ja olisi hyvin ymmärrettävissä ja helpottaisi aineiston käsittelyä ja tulosten analysointia. Mittarin suunnittelussa perehdyin yrittäjyyskasvatuksen tutkimuksiin ja siinä hyväksi todettuihin ja käytettyihin mittareihin, joita sopeutin omaan tutkimukseen. Hyödynsin Lappeenrannan teknillisen yliopiston kehittämää eri oppilaitostasoille kehittämää yrittäjyyskasvatus mittaristoa. Tässä tutkimuksessani mittaristo pohjautui muista vastaavista mittareista saatuihin empiirisiin kokemuksiin ja näin sain varmistettua mittarin validiteettia.

Kun aineiston keruu tehdään kyselylomakkeella, on kyse määrällisen tutkimuksen menetelmästä, jossa ennakkosuunnittelu korostuu (Ojasalo ym. 2009, 108). Kvantitatiivisen tutkimuksessa, sillä tarkoitetaan mittarin johdonmukaisuutta ja että se mittaa aina, kokonaisuudessaan samaa asiaa. Kyselylomakkeen suunnittelussa tärkeimmät asiat ovat asiaongelman, tutkimusongelman ja käsitteiden määrittäminen. Tutkimuksen kohteena oleva ilmiö määritellään tutkimuksen tavoitteiden perusteella ja lomakkeen tulisi mitata sitä, mitä tutkimussuunnitelmassa sanotaan mitattavan. Onnistunut mittari edellyttää täsmällisesti määriteltyä asiaongelmaa, kirjallisuuteen ja teoriaan perehtymistä ja asioiden välisten riippuvuuksien pohtimista. (Ojasalo ym. 2009, 109; Vilka 2007, 63 - 64.) Hyvä kyselylomake on kokonaisuus, jossa toteutuvat sekä sisällölliset että tilastolliset näkökohdat (Vehkalahti 2014, 20). Määrällisessä aineistossa mittarin reliabiliteetti tarkoittaa mittarin kykyä antaa tarkkoja tuloksia jotka eivät ole sattumanvaraisia. Reliabiliteettia kuvaavat sisäinen johdonmukaisuus, mittarin pysyvyys ja mittarin vastaavuus. Kysymyslomake on tärkeä myös tutkimuksen luotettavuuden kannalta. Oleellista on alan kirjallisuuteen perehtyminen ennen lomakkeen suunnittelua. Lomakkeen laadinnan tavoitteena on saada siitä mahdollisimman yksiselitteinen ja rakentaa lomake niin, että vastaaja ymmärtää, miten tutkija on sen tarkoittanut. Lomaketta on hyvä esi testata ennen lähettämistä. Onnistunut lomake kykenee vuoropuheluun vastaajan kanssa. (Valli ym. 2010,239.)

Tässä työssäni määrällisessä aineistossa esiintyvät käsitteet mittaavat kysymykset sopivat yhteen ja muodostavat yhtenäisen kokonaisuuden. Mittarin reliabiliteettia pystyttiin varmistamaan myös esitestauksen avulla. Luotettavuutta lisää myös aineistosta saadut tulokset, jotka ovat aikaisempiin tutkimuksiin verrattuna samansuuntaisia. Ennen kyselyn lähettämistä lomaketta muokattiin muutama kertaan ja testattiin muutamien kohdeorganisaatioissa olevien

henkilöiden kanssa. Vastaajat eivät tavanneet tutkijaa henkilökohtaisesti, mikä osaltaan edesauttoi tutkimuksen objektiivisuutta.

11 Johtopäätökset ja kehittämis ehdotukset

Tässä luvussa käydään läpi tutkimustuloksia ja tuodaan esiin tutkimustulosten ja teoreettisen viitekehyksen näkökulmista katsottuna merkityksellisiä asioita, joista voidaan nostaa esiin myös kehittämis ehdotuksia.

Kaiken kaikkiaan aineistosta nousi esiin, että yrittäjyyskasvatusta ja yrittäjyyden edistämistä pidetään arvokkaana ja tärkeänä näkökulmana Tredun toiminnassa. Positiivista, mikä tuloksissa nousi esiin, on opetushenkilöstön halu itsensä kehittämiseen. Haasteet koetaan yrittäjyyskasvatuksen opetussuunnitelman sisällöiden ja tavoitteiden suhteen. Tutkimustulokset osoittavat, että yrittäjyyskasvatus koetaan ilmiönä haasteellisena ja sen ymmärtäminen tapahtuu niin monella tavoin kuin on opettajiakin.

Myös monet tutkimustulokset osoittavat samanlaista ilmiötä. Esimerkiksi Pihkalan ja Rusko-vaaran tutkimus (2011, 46-50) osoittaa, että yrittäjyyskasvatuksen näkyminen oppilaitoksessa jää helposti nimenomaa yksittäisten opettajien varaan. Lepistö ja Rönkkö (2013) ja Hannula (2015) peräänkuuluttavat yrittäjyyskasvatuksen termistön ja sisältöjen selkeyttämistä ja selkeiden tavoitteiden kirjaamista opetussuunnitelmaan. Hannula (2015) esittää myös verkoston merkityksen. Lepistö ja Rönkkö (2012) peräänkuuluttavat opettajien asenteiden merkitystä ja heidän käyttämää pedagogiikkaa. Seikkula- Leino (2010), Ristimäki (2004) ja Luukkainen ym. (2002) linkittivät opettajien oman osaamisen merkitystä yrittäjyyden edistämisessä.

Mielestäni käsitykset ja ajatukset yrittäjyyskasvatuksesta tulisi olla kaikille selkeitä ja ymmärrettäviä, jotta yrittäjyyskasvatusta osataan kehittää oikeaan suuntaan. Tämän tutkimuksen valossa on hyvä pohtia, olisiko kenties Tredun tasolla hyvä määritellä ja avata yrittäjyyskasvatuksen opetussuunnitelman tavoitteet konkreettisemmin ja yhtenäisiksi? Voisiko jokaiselle koulutus alalle sisällyttää lisäksi omat tavoitteet? Uskon, että näin yksittäisenkin opettajan olisi helpompi liittää yrittäjyyskasvatus osaksi arjen toimintaan ja opetukseen ja integroida ne opettaviin aineisiin. Kuten tuloksista nousee esiin, tarpeet liittyvät pääosin yrittäjyyskasvatuksen määrittämiseen, -tavoitteisiin ja syventämiseen.

On hyvä tiedostaa, että toisen asteen opetuksen opetussuunnitelmat pitävät sisällään yrittäjyyskasvatuksen ja velvoittavat opettajia ottamaan yrittäjyyskasvatuksen osaksi omaa opetusta. Kuten tuloksetkin osoittavat, useat opettajat eivät itsekään tienneet yrittäjyyskasvatuksen tavoitteista, mikä osaltaan on kuitenkin merkittävä lähtökohta yrittäjyyskasvatuksen

suunnittelussa ja kehittämisessä. Tulokset osoittavat myös, että yrittäjyyskasvatuksen näkyväksi tekeminen ja yrittäjyyden edistäminen ja yrittäjämäisten oppimisympäristöjen tehokas hyödyntäminen ovat pitkälle kiinni yksittäisistä opettajista ja kuinka paljon opettajalla on aikaa tai motivaatiota. On hyvä pohtia, miten motivaatiota saataisiin yhteiseen käyttöön ja toiseksi, miten kauan yksittäiset opettajat jaksavat toimia yhteisen tavoitteiden eteen?

Mäkitalon ja Wallinheimon (2012) mukaan selkeät tavoitteet ja tavoitteiden asettelu antavat suunnan opiskelulle ja auttavat sekä opiskelijaa että opettajaa roolissaan. Oppija joutuu aina suhteuttamaan ja sulauttamaan uuden aineksen toimintaansa ja aikaisempaan tietorakenteeseensa. Uusi aines muokkaa ja muuntaa aikaisempaa tietorakennetta ja toimintaa. Oppijan toiminta ja tietorakenne puolestaan ohjaavat hänen tulkintojaan. Opettajan ja kouluttajan ensisijainen tehtävä on motivoida oppilas työskentelemään tavoitteensa eteen. Tällaisen tulkinna ja suhteuttamisen kautta tapahtuu mielekästä oppimista. Uusi tieto ja toiminta törmäävät ja sulautuvat oppilaan toimintaan ja aikaisempaan tietoon, josta syntyy mielekkyyttä. (Mäkitalo & Wallinheimo 2012, 30.)

Näiden tutkimustulosten perusteella on hyvä pohtia, voisiko yrittäjyyskasvatuksen tehokkaampi mukaantulo ja sen tavoitteellinen ja koordinoitu toiminta Tredussa antaa aiheen samalla opetushenkilöstön täydennyskoulutukselle? Näkisin, että niin yrittäjyyden kuin yrittäjyyskasvatuksen edistämistä voisi tapahtua vielä voimakkaammin, jos vain oppilaitoksessa mahdollistettaisiin resurssien puitteissa opetushenkilöstölle koulutusta ja henkilöstöllä olisi mahdollista itse opiskella yrittäjyyttä, mikä samalla syventää opettajien omaa osaamista ja ymmärrystä.

Tutkimuskysymykseni 2. kohdassa haettiin vastausta, mitkä ovat opettajien valmiudet yrittäjämäisen opetuksen tuottamiseen. Kysymys tarkasteli, miten opettaja voi tukea ja edistää opiskelijan yrittäjämäistä ajattelua ja toimintaa sekä yritystoimintaa pohtivaa opiskelijaa? Tutkimuskysymys 3. kohdentui kysymykseen, millaisilla pedagogisilla ratkaisulla ja oppimisympäristöillä voidaan parhaiten edistää yrittäjyyskasvatuksen ja yrittäjyyden oppimista Tredussa? Aineiston sekä teoreettisen viitekehyksen näkökulmasta olen nostanut esiin merkityksellisimpiä tekijöitä taulukkoon 10.

Opettajan rooli	kokemus	arvot, uskomukset ja asenne	tiedot/osaaminen teoria pedagogiset taidot	refleктоiva toiminta kriittisyys itsesäätelytaidot	konstruktivistinen oppimiskäsitys ohjaaja
-----------------	---------	-----------------------------	--	--	--

				ammatillinen kasvu	valmentaja
Opettajan rooli oppijan oppimisen ja yrittäjämäisen ajattelun mahdollistajana ja kehittäjänä	itseluottamus itsetunto	kokemuksellisuus vapaus	itseohjautuva autonomia vastuullisuus	ongelmanratkaisu ja päättelykyky erehdykset	osallistuva aktiivisuus luovuus rohkeus
Toiminta- ja oppimisympäristöt	tuki resurssit prosessit hiljaiset signaalit työelämän osaamisen/ muutosten ennakointi	toiminnallinen sosiaalistava	oppijakeskeisyys kannustava ja oikeudenmukainen	ongelma-perusteinen tutkiva oppiminen ennustamaton	verkotot/jaettu asiantuntijuus autenttisuus socio-konstrukttiivinen

Taulukko 10: Yrittäjyyskasvatuksen ja yrittäjyyden edistämisen näkökulmat

Kuten tässä tutkimuksessa nousee esiin, oppilaitoksissa opettajat joutuvat pohtimaan hyvinkin paljon, millaisissa oppimisympäristöissä tai minkälaisilla pedagogisella ratkaisullaan he voisivat parhaiten edistää yrittäjyyttä ja yrittäjyyskasvatusta. Tutkimukseni aineistosta löytyy samanlaisia lainalaisuuksia monien tutkimustulosten kanssa. Monet tutkimukset vahvistavat sen, että opettajilla on merkittävä rooli yrittäjyyskasvatuksen toteuttajana. Opetusta suunniteltaessa on hyvä huomioida, miten opetusmenetelmien suhteen voidaan joustaa ja miten mahdollistaa opiskelijoille monipuolisia, yrittäjyyteen edistäviä oppimisympäristöjä. Näen, että kokemuksellisuutta ja ongelmalähtöistä sekä tutkivaa oppimista ja yrittäjämäisen oppimisen (entrepreneurial learning) soveltamista kaikkiin oppiaineisiin antaisi oikeata tietoa yrittäjyydestä sekä positiivista asennetta yrittäjyyttä kohtaan.

Tutkimuksestani voitaneen tehdä johtopäätös, että opettajalla on perusammattinsa teoreettiset tiedot (substanssitieto) hallussaan ja useimmilla myös kokemuksellista käytännöllistä tietoa (työelämäosaaminen) kyseisestä ammatista. Tässä kohtaa on mielestäni hyvä huomioida, mitä esim. Heinilä ym. (2009) ovat esittäneet. Asiantuntijat toteavat, että pedagogiseen asiantuntijuuteen kehittyminen edellyttää erityisesti itsesäätelytaitojen harjaantumista. Itsesäätelytaidot tarkoittavat metakognitiivisia ja reflektiivisiä tietoja ja taitoja. Itsesäätelytaidot edellyttävät yksilön oman ajattelun, oppimisen ja toiminnan tietoista ja kriittistä tarkastelua. (Heinilä, H., Kalli, P. & Ranne, K, 2009, 11). Kiintoisa näkemys on myös siinä, että opettajan rooli ei perustu pelkästään yrittäjyyskasvatuksen edistämisen toimenkuvaan, vaan he toimivat osana opiskelijoiden yrittäjämäisen ajatteluntavan kehittymisessä (Hannula 2015; Koskinen 2013; Seikkula-Leino 2007; Gustafsson-Pesonen & Kiuru 2012).

Mielestäni opettajien refleктоiva toiminta on suoraan yhteydessä opiskelijoiden yrittäjämäisen ajattelutavan kehittymisessä. Kuten monet asiantuntijat ja tutkijat esittävät, reflektion avulla pystytään määrittelemään, mitä kokemuksissa tapahtuu, mitä se tarkoittaa ja mitä kenties tulee tehdä ja kuinka siihen tulisi reagoida. Reflektio kohdistuu aina sekä omiin että toisen tekemiseen ja tarpeisiin. (Nurmi & Räsänen 2004; Shulman & Shulman 2004; Seikkula-Leino 2005; Ruohotie 1998.)

Organisaation näkökulmasta tarkasteltuna, on hyvä pohtia, millaisilla ratkaisuilla voidaan parhaiten edistää yrittäjyyskasvatuksen ja yrittäjyyden tilaa Tredussa? Mielestäni yksi hyvä vaihtoehto on opettajien työelämäjaksojen sekä aktiivinen oppilaitos-yritysyhteistyön suunnitelmallinen toteuttaminen (taulukko 11). Tällä saataisiin lisättyä opetushenkilöstön työelämätaitoja ja samalla vahvistettaisiin työelämän ja oppilaitoksen yhteistyötä. Myös erilaisten asiantuntijuuden tai mentori toiminta tukisi tätä yhteistyötä. Näen, että koulutuksen ja työelämäyhteistyön yhteistyötä tulisi entisestäänkin lisätä, jotta tulevaisuuden osaamistarpeita eri koulutusaloilla pystytään varmistamaan.

Opettajien täydennyskoulutukset	Työelämäjakso	Yritysyhteistyö/ Yritysmentori
---------------------------------	---------------	--------------------------------

Hyödyt	tieto työelämässä tarvittavasta osaamisesta ammattillinen kasvu uudet näkemykset	osaamistarpeiden ja yhteiskunnallisten tarpeiden ennakointi jaettu osaaminen kollaboratiivinen oppiminen uusia liiketoimintamalleja arvonluonti
--------	--	---

Taulukko 11: Opettajien työelämäjaksot ja yritysysteistyö yrittäjyyden edistämässä

Tutkimuskysymyksellä 4. haettiin vastausta, millaista työelämä- ja yrittäjyyden osaamistaitoja tarvitaan tulevaisuuden työelämässä? Sekä teoreettisen viitekehyksen pohjalta ja aineistosta saatiin tärkeimpiä näkökulmia esiin (taulukko 12).

Työelämän ja yrittäjyyden osaamistarpeet	Jaettu asiantuntijuus Verkostoituminen Liiketoiminnan tietämys /sopimusasiat Oman työpanoksen ymmärtäminen yrityksessä Yrittäjämäinen ajattelu ja valmiudet sekä ominaisuudet (luovuus, ongelmanratkaisukyky, oma-aloitteisuus, päämäärät, mahdollisuuksien näkeminen, joustavuus) Sosiaaliset taidot
--	--

Taulukko 12: Työelämän ja yrittäjyyden osaamistarpeet

Tutkimuksessa nousee esiin, että yhteistyötä eri yritysten kanssa tehdään joillakin aloilla melko aktiivisesti tai ainakin kohtalaisesti, mutta toiset opettajat kokivat, ettei yhteistyölle ole aikaa tai resursseja. Näen, että Tredun ja eri yritysten yhteistyön malleja ja toimintaa tulee edelleen tarkemmin pohtia, miten yhteistyö voisi hyödyttää molempia osapuolia? On oleellista huomioida, että oppilaitoksen ja yrityselämän yhteistyön laajentamiseksi ja kehittämiseksi tulee yhä enenevässä määrin kyetä osoittamaan yritysten saamat hyödyt. Ylötehdas on hyvä esimerkki yritysten osaamisen kehittämisen mallista, ja jossa Ylötehdas kartoittaa oppilaitosten, yritysten sekä mahdollisten muiden sidosryhmien tarpeita.

Osaamista ja oppimista edistävän toiminnan kehittämisessä painottuvat nykyään sosiaalisen vuorovaikutuksen tukeminen ja tämän myötä oppimisympäristöjen suunnittelussa on alettu kiinnittää huomiota myös toiminnallisuuteen ja osallisuuden edistämiseen oppimisprosessissa. Monet tutkimustulokset puhuvat sen puolesta, että verkostot syventävät yhteistä jaettua osaamista ja luo puitteet kollaboratiiviselle oppimiselle (Häkkinen & Arvaja 1999,1). Näen, että oppimisympäristöjäkin on syytä tarkastella toimintaympäristönä myös yksityiskohtaisemmin verkostojen näkökulmasta käsin. Tredussa on vahvat verkostot, ja näkemykseni mukaan näiden vahvojen yhteistyöverkostojen avulla Tredu kasvattaa ja kehittää omaa osaamista ja parantaa arvonluontikykyä ja samalla luo mahdollisuuden uusien liiketoimintamallien synnylle ja uusille verkostoille. Näen, että Tredun sisäisten verkostojen yhteyksien, linkkien ja keskinäisten verkkojen suhteilla on merkittävä rooli, mitä ehkä vielä tulisi lisätä.

Tutkimustulokset osoittavat, että eri koulutusalojen yhteistyötä ja muiden oppilaitosten kanssa tapahtuvaa yhteistyötä tehdään melko vähän. Näen, että yhteistyökumppaneiden (eri ammatillisten oppilaitosten) kanssa ja/tai verkostoituminen yhteisten kurssien yhdistämisen kautta voitaisiin saada vielä enemmän synergiaetuja ja luoda samalla uusia innovaatioajattelua. Mielestäni opetukseen tulee entistä enemmän vahvistaa siltoja yritysten, erilaisten oppimisympäristöjen ja niiden kulttuurisen pääoman välillä. Myös Mankinen (2009) esittää näkemyksen, että yrittäjyyskasvatuksen osaamisen ja asiantuntijuuden hyödyntäminen tapahtuu pääasiallisesti oman oppilaitosten sisäisenä kehitystyönä erilaisissa projekteissa tai erilaisiin tapahtumiin liittyvän toiminnan yhteydessä. Jones ja Irelade (2010) ovat tutkineet työelämän ja koulujen välisen yhteistyön merkitystä yrittäjyydenkoulutuksessa. Tutkijat peräänkuuluttavat työelämän tärkeyttä ja kokeilevaa oppimista aidoissa työympäristöissä opiskelijoiden yrittäjämäisten toimintojen kehittämisessä. Parhaimmillaan tässä tapahtuu lisäksi tutkivan oppimisen pedagogiikkaa, joka perustuu innovatiivisten opettajien ja heidän kanssaan yhteistyötä tekevien ihmisten väliseen pitkäaikaiseen vuorovaikutukseen eli jaettuun asiantuntijuuteen.

Yhtenä hyvänä tapana on toteuttaa eri koulutusalojen sekä ammatillisten että yhteisten aineiden opettajien yhteistyötä, joka pitää sisällään pedagogisen toiminnan ja kaksisuuntaisen viestinnän tehostamista (taulukko 13).

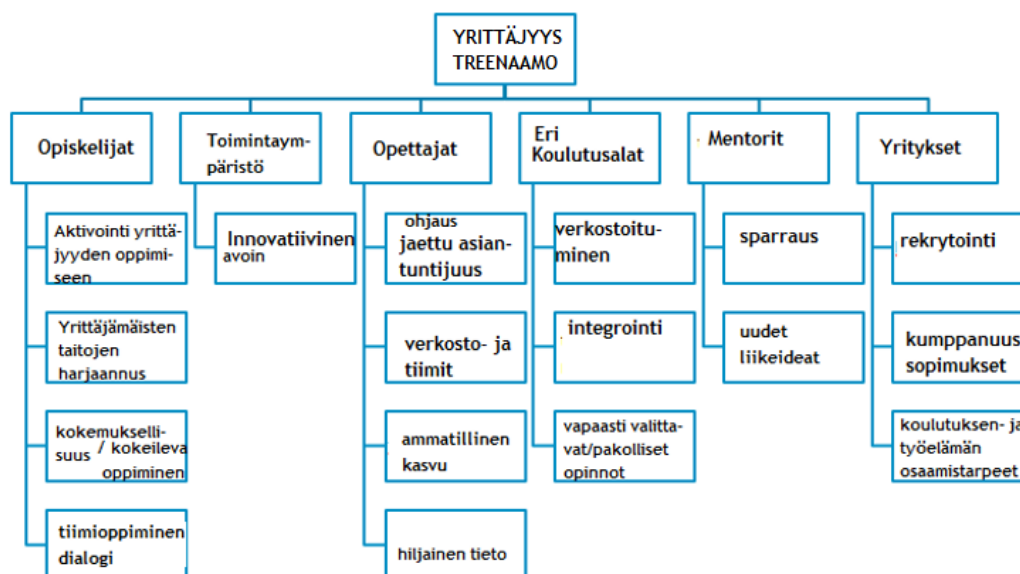
Eri koulutusalojen keskinäinen yhteistyö	Ammatillinen opettaja/ yhteisten aineiden opettaja
Hyödyt	hajautettu asiantuntijuus ammatillinen kasvu vastavuoroisuus ja toisilta oppiminen oppimisympäristöjen monipuolisuus

Taulukko 13: Eri koulutusalojen yhteistyön merkitys

OK-projekti (Oppilas, opetussuunnitelma ja kulttuurin muutos 1994-1998) oli aikoinaan Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen projekti, joka pyrki kehittämään koulujen toimintakulttuuria ja opetussuunnitelma-ajattelua. Projektin tuloksena syntyi yhä vahvemmin näkemys siitä, että koulujen ja opettajien kumppanuutta hakeva verkottuminen yhden tai useamman koulun kanssa on yksi oppilaitoskulttuurin kehittymisen tärkeimmistä tekijöistä. Myös eri kouluasteiden opettajien ja kokemusten jakaminen on ollut toimiva tapa. Kumppanuustyö ruokkii avoimuutta jo itsessään. Näin syntyy toisista välittämistä viestivää kollegiaalisen oppimisen kulttuuria. (Kaikkonen & Kohonen 1999, 14.)

Oppimisympäristöjen näkökulmasta yrittäjyyttä voitaisiin edistää tehostamalla NY -toimintaa ja osuuskunta -mallia. Vaikka Tredussa mahdollistetaan ja tarjotaan nyt jo näitä toimivia yrittäjyyden vahvistamisen elementtejä, mielestäni niitä tulisi entisestään lisätä ja pyrkimyksenä saada ne suunnitelluiksi ja koordinoituiksi kokonaisuudeksi koko Tredun toimintakulttuuriin. Haastattelussa nousi esiin esimerkiksi osuuskuntatoiminnan ja NY ohjelmien vähyys, ja useilla opettajista ei ollut omakohtaista osaamista ja tietämystä näiden toiminnasta ja ohjaamisesta. Mielestäni edellytykset yrittäjyyskasvatuksen näkyväksi tekeminen ja sen vahvistamisen luomiseen lähtevät siitä, että ymmärretään yrittäjyyskasvatus osana oppilaitoksen toimintakulttuuria.

Erityisesti uudentyyppinen oppilaitoksen sisällä oleva ”YrittäjyysTreenaamo” tyyppinen toimintamalli toimisi erittäin hyvänä lähtökohtana yrittäjyyden oppimisessa ja koko oppilaitoksen yrittäjyyden ja yrittäjyyskasvatuksen edistäjänä (kuviot 34). Tämä antaisi opiskelijalle mahdollisuuden opiskella yrittämistä, minkä tuo samalla opiskelijalle kokemuksia ja mielikuvia yrittäjyydestä. Uudenlaisten innovatiivisten oppimisympäristöjen mukaantulo ja tehostaminen merkitsevät samalla yrittäjämäisen asenteen opiskelua ja oppimista. Tässä YrittäjyysTreenaamon toimintamallissa opiskelijat olisivat eri koulutusaloilta, mikä samalla edesauttaa verkostoitumista sekä vahvistaa opiskelijoiden tiimioppimista ja vuorovaikutustaitoja. YrittäjyysTreenaamo mahdollistaa opiskelijoille tiedonsaantia yritystoiminnasta, liikeyrityksen perustamisesta ja ennen kaikkea yrittäjämäisen taitojen harjaantumista ja yrittäjyyteen liittyviä harjoituksia ja vastuun ottamista, epävarmuuden sietokykyä, epäonnistumisen harjoittelua sekä ongelmien ratkaisutaitoja.



Kuvio 34: YrittäjyysTreenaamon toimintaympäristö

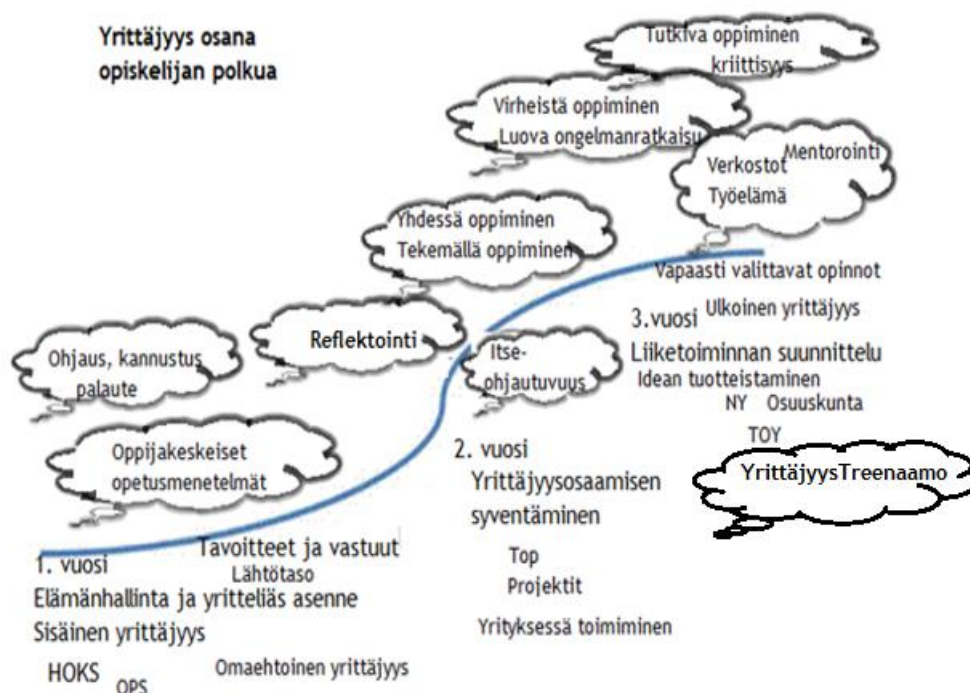
Tässä yhteydessä YrittäjyysTreenaamon tehtävänä on edistää yrittäjyyttä ja valmentaa opiskelijoita työelämää varten. YrittäjyysTreenaamossa voisi tarjota Yrittäjyys Startti -kursseja heti opintojen alussa, tapahtumia, verkostoja ja sparrausta yrittäjiksi aikoville ja itsensä työllistämisestä kiinnostuneille. Tiloissa voisi toimia yrittäjämentoreita, jotka osaltaan voisivat auttaa uusia yrittäjiä alkuun. YrittäjyysTreenaamossa opiskelijat voisivat tehdä yhteistyötä yritysten kanssa, toteuttaisivat erilaisia projekteja aidoissa ympäristöissä ja kehittäisivät omia liikeideoitaan. Opiskelijat voivat osoittaa osaamisensa tekemillään töillä, joita ei arvostella numeerisesti, vaan suoritettu (S) merkinnällä. YrittäjyysTreenaamon toimintamallissa opinnot voitaisiin suunnitella osaksi työssäoppimisjaksoja tai pakollisiin yrittäjyysopintoihin, mutta vaihtoehtoisesti vapaasti valittaviin opintoihin, jotka voitaisiin luokitella projektiopinnoiksi ja case- ja ilmiöpohjaiseen oppimiseen ja ottaa ne osaksi opiskelijan yksilöllisen opintopolkuun muodostuvaksi.

YrittäjyysTreenaamon perustamisen edellyttäisi työelämän ja eri koulutusalojen opettajien verkosto- ja tiimiryhmää, jotka lähtisivät suunnittelemaan yhdessä tämän toimintamallin tavoitteista ja päämäärästä suhteessa opetussuunnitelmaan. Kiinteä yhteistyö yritysten kanssa laajentaa samalla oppimisympäristön oppilaitoksen ulkopuolelle ja tekee oppimisympäristöstä avoimen. Opiskelijat, "valmennettavat", pystyvät hyödyntämään aiempaa osaamistaan ja verkostoaan, mutta rakentavat myös uusia verkostoja ja omaksuvat yrittäjyudessa tarvittavia taitoja yhteistyössä muiden opiskelijoiden ja tarvittaessa myös mentoreiden kanssa. Opiskelijat pääsevät tutustumaan yritysten erilaisiin toimintakulttuureihin ja pohtimaan myös mahdollisen oman yrityksensä toimintakulttuuria. Näen, että eri oppialojen sekoittuminen ja projektien

etsintä oppilaitosten ja työelämän saralta ovat myös mahdollisuuksia muuttaa Tredun toimintakulttuuria ja kehittää verkosto-osaamista. Erilaisten, perinteisesti jopa vastakkaisten toimialojen ja tietojen ja taitojen yhdistäminen murtaa perinteisiä raja-aitoja ja luo uudenlaisia verkostoja.

Aktivoivien opetusmenetelmien avulla myös oppilaat saadaan motivoitumaan ja innostumaan sekä osallistumaan keskusteluihin ja tuomaan esiin omia mielipiteitään. Myös Draycott ja Rae (2011) omassa tutkimuksessaan peräänkuuluttavat luovan toiminnan, kokeilevan oppimisen, riskinoton sekä epävarmuuden ja epäonnistumisen harjoittelemista. Raen (2000) mukaan yksilön kokemuksella on merkityksellinen rooli yrittäjämäisessä oppimisessä, missä oppiminen tapahtuu tekemällä oppimisesta. Tutkijoiden mukaan luovuus, kekseliäisyys ja innovatiivisuus edustavat vahvasti yrittäjämäisiä toimintoja ja heidän mielestä opiskelijoiden tulisi antaa enemmän vastuuta omasta oppimisestaan.

Näen, että yrittäjyyden ja yrittäjyyskasvatuksen edistämiseen tarvittaisiin erilaisia vaihtoehtoisia malleja, joita voidaan toteuttaa ja myöhemmin jalostaa eri opettaja- ja työelämäverkostotiimien avulla. Tätä voisi kuvailla ns. jatkuvan kehittämisen periaatteella, jonka päämääränä on tuottaa yrittäjyyden edistämisen ja yrittäjyyskasvatukseen pohjautuvia arjen toimintamalleja. Esimerkkinä niin sanottu yrittäjyyspolkumalli voisi antaa vaihtoehtoisen tavan opiskelijan yrittäjyyden oppimiseen ja yrittäjyyteen vahvistamiseen. Malli käsittää yrittäjyyden opintojen sisällöt ja tavoitteet koko opintojen ajan (kuvio 35).



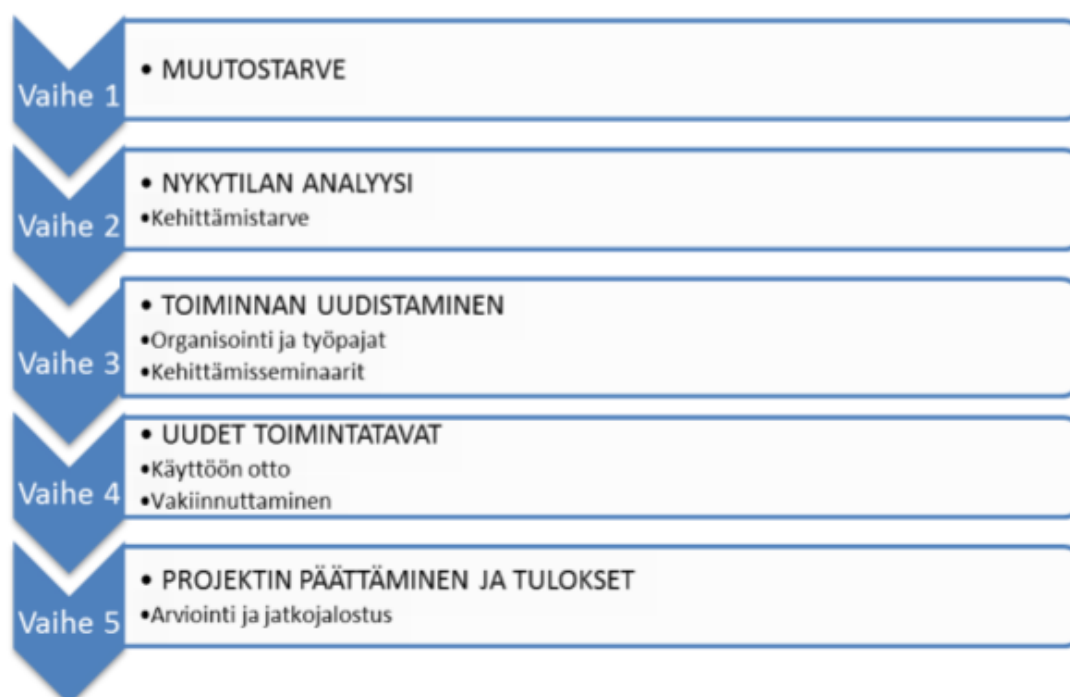
Kuvio 35: Yrittäjyyspolku

Moniammatillinen yrittäjyyden verkostotiimi mahdollistaa jaettavan asiantuntijuuden ja osaamisen ja ideoiden esiintuomisen. Ensimmäinen askel kehittämiseen on kohdentaa yrittäjyystiimien- ja työryhmän perustaminen, koostuen jokaiselta koulutusosalta. Tässä yhteydessä tiimit voisivat kokoontua säännöllisesti ja ennalta sovitusti työpajoissa. Ensimmäisessä työpajan taapamisessa ja vaiheessa on hyvä määritellä, mitä osaamista tarvitaan ja mihin panostetaan? Mitä kehitetään ja miten? Tärkeä on saada aikaan tulkinnallisia keskusteluja ja pyrkiä saamaan yhteisymmärrystä vallalla olevasta kehittämistyöstä, jonka pohjalta laadittaisiin toimenpiteet kehittämisen suunnasta, aikatauluista ja vastuualueista ja toteuttamisesta. Myöhemmässä vaiheessa voidaan pitää erillisiä kehittämisseminaareja, joissa osallistujat voivat arvioida aikaansaatuja uudistuksia ja jalostaa niitä eteenpäin (kuvio 36).



Kuvio 36: Yrittäjyysverkoston toimintamalli

Näen, että kehittämistyön ja yrittäjyyskasvatuksen edistämisen toimet tulisi olla suunnitelmallista ja tavoitteellista, joka vaatii myös tiedollisia valmiuksia. Yrittäjämäisen toimintakulttuurin rakentaminen ja toteuttaminen edellyttävät osaavaa sekä sitoutunutta henkilöstöä ja oppivaa organisaatiota. Näkemysni mukaan innostunut henkilöstö on myös valmis kehittämään itseään ja voi toimia tiimin jäsenenä oman osaamisalueen asiantuntijana, jolloin koko tiimi vahvistuu. Näin oppilaitokseen saadaan synnytettyä jaettua asiantuntijuutta ja myös hiljaista tietoa saadaan näkyväksi. Kuviossa 37 havainnollistetaan, mitä yrittäjyyden ja yrittäjyyskasvatuksen kehittämisprojektin eri vaiheet sisältävät.

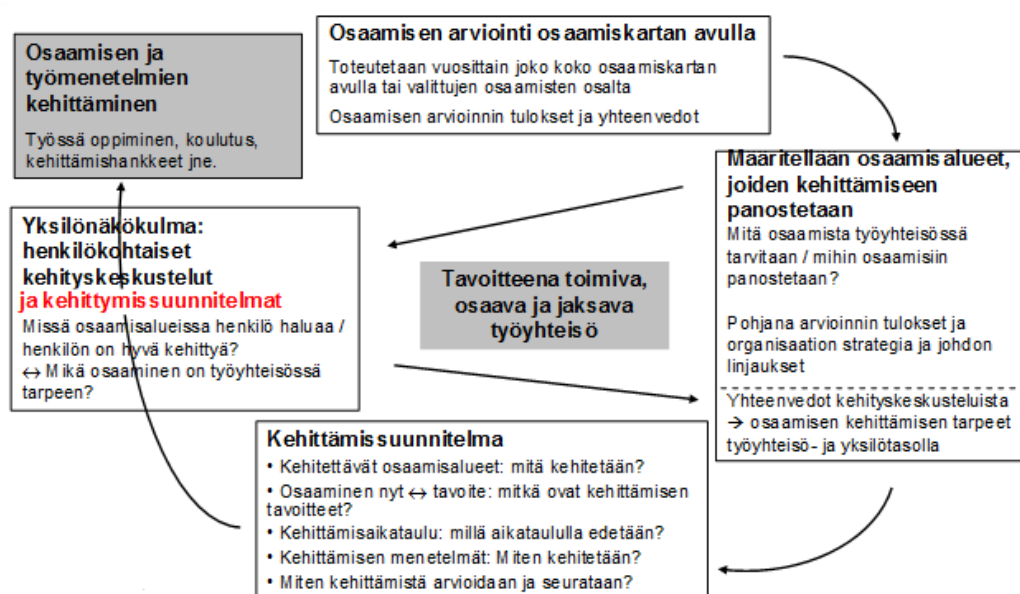


Kuvio 37: Kehittämistoimen eri vaiheet

Dumbrajs (2007) tuo esiin organisaatioiden arvojen ja vision merkityksen koulujen organisaatiokulttuurissa. Organisaatiossa on tärkeää informoida ja antaa mahdollisuus keskusteluille ja vaikuttamiseen arvoista koko henkilöstön kanssa. Dumbrajs esittää, että visiot ja organisaation tavoitteet tulisi viestiä työntekijöille selkeällä tavalla. Työyhteisön toiminnassa motivaatio on avainasemassa. Tärkeimpänä motivointityökalua voidaan pitää yhteistä tavoitetta ja selkeää visiota, jota kohti ollaan menossa. Esimiehen pitää kyetä luomaan sellainen päämäärä, että kaikki työyhteisön jäsenet pystyvät siihen samaistumaan. Yhteinen tahtotila on kaiken a ja o työyhteisössä, mikä tekee työyhteisössä toimimisen mielekkääksi. Dumbrajs (2007,55) peräänkuuluttaa johtajan läsnäolon ja saatavuuden tärkeyttä. Johtajalla täytyy olla aikaa kuulla ja keskustella opettajien kanssa. Keskustelut aktivoivat vuorovaikutukseen ja kasvokkain tapahtuva viestintä lisää luottamusta ja sitoutumista opettajien joukossa.

Kehittämistyöskentelyssä tulisi huomioida osaamisen arviointi. Yleisesti ottaen arviointi on osa organisaatioiden arkipäivää. Arviointia voidaan pitää myös keskeisenä osana organisaatioiden toiminnan kehittämistä. Kari (1994) peräänkuuluttaa koulun omaa opetussuunnitelmaa kehittämisen perustana, jossa päämääränä on tavoitteellisuus, vastuullisuus ja tuloksellisuus. Karin mukaan koulujen tulisi toimia yhteistoiminnallisesti luottamuksellisessa ja vapaassa ilmapiirissä unohtamatta kuitenkaan kriittisyyttä. Yhteistoiminnallisuuden tulisi ulottua myös

oppilaitoksen ulkopuolelle. Tämä on asettanut erityisesti oppilaitoksen johdon tärkeään rooliin. Samalla oppilaitosten tavoitteiden, toiminnan ja tulosten tarkastelu vaati yhä enenevässä määrin yhä syvällisempää arviointia. (Kari 1994, 212.) Tämä sama pätee työelämässä tapahtuvaan osaamisen arviointia kuin osaamisen kehittämistä. Hätönen (2011) on kuvannut vaiheet osaamisen arvioinnista osaamisen kehittämiseen (kuviot 38).



Kuvio 38: Osaamisen arvioinnista kehittämiseen

(Mukaillen Hätönen 2011).

11.1 Kehittämistyön toteutuksen arviointi ja hyödynnettävyys

Yrittäjyyskasvatuksen ja yrittäjyyden edistämistä koskeva kehittämistyö toimii arvokkaana taustaselvityksenä koko Tredun yrittäjämäisen toimintakulttuurin kehittämiseen. Tutkimustulokset antavat paljon laadullista tietoa ja arvioiteja opetushenkilöstön ja organisaation toiminnasta. Vaikka selvitystöitä ja erilaisia yrittäjyyskasvatuksen kehittämishankkeita on tehty oppilaitoksessa aiemminkin, antaa työni kokonaisuudessaan varmasti uutta näkökulmaa Tredun yrittäjyyskasvatuksen ja yrittäjyyden kehittämiseen. Koen, että tämä opinnäytetyöni palvelee kaikkia opetusalaalla työskenteleviä henkilöitä ja antaa pohdimisen aihetta omaan opettajuuteen ja näkemyksiä siihen, miten erilaisten opettamiseen, opetusmenetelmäratkaisujen ja yrittäjyyskasvatuksen ja yrittäjyyteen liittyvä toimintakulttuuri pitää sisällään, ja miten yksittäisenkin opettaja voi osaltaan edistää opiskelijan ja oman itsen kasvua kohti yrittäjämäistä yksilöä.

Opinnäytetyön edetessä ovat omat ajatukseni kirkastuneet ja se on merkki siitä, että opettajuuteni identiteettityö on ollut käynnissä, vaikka se ei aina ole ollut tietoista työtä. Tapaamiset ja kokemukset, joita tämän työn vaiheissa on kertynyt ovat tuoneet suuria oppimisenkokemuksia. Ajatuksiini ja tunnelmiini on sisältynyt paljon henkilökohtaista kasvua ja oman identiteetin löytymisen tunteita. Tämä työ vaati henkisiäkin ponnisteluja ja kriittistä asennetta. Työni on antanut paljon pohdittavaa ja sen ansiosta olen hahmottanut omaa käyttötietoaani ja tarkastellut vielä syvemmin erilaisiin oppimis- ja opettajan toimintaympäristöön sekä erilaisia tapoja olla opettaja, joihin on hyvä peilata omaa ajattelua.

Työni on saanut hyvää palautetta toimeksiantajalta ja olen saanut positiivista kannustusta matkan varrella. Mielestäni opinnäytetyö on hyvin työelämälähtöinen ja vastaa toimeksiantajan tarpeita. Näkemykseni mukaan työn asetetut tavoitteet saavutetaan kaikelta osin. Työssä saatiin selville tärkeimpiä nousseita kehittämiskohteita sekä henkilöstön omia kehittämideoita organisaation yrittäjyyskasvatuksen kehittämiseen. Koen, että opinnäytetyössäni esiin nousseilla tiedoilla pystytään vahvistamaan yhteistä matkaa kohti yrittäjämäisen toimintakulttuurin kehittämistä ja osallistavalla sekä suunnitelmallisella yhteistyöllä saadaan vahvistettua jo hyvin alkaneen Tredun yrittäjyyden toimintakulttuuria ja jalkautettua yrittäjämäinen toimintakulttuuri kaikille koulutusaloille.

On hyvä huomata, että yrittäjyyskasvatuksen ja yrittäjyyden kehittäminen Tredussa ei rajoitu pelkästään oppilaitoksen sisälle eikä ole oppilaitoksen omaa strategista kehittämistä vaan sen tulee perustua kumppanuuteen, jossa on mukana eri sidosryhmiä: työnantajia, yrittäjiä ja muita oppilaitoksia. Moniammatillinen tiimityö ovat osin jo nykypäivää, mutta vahvasti tulevaisuutta ammatillisen koulutuksen kentällä. Yksin opettamisen periaate on jäämässä taakse ja toiminta moniammatillisissa koulutuksen ja työelämän verkostoissa vaatii sopeutumiskykyä sekä luovuutta. Yhtäältä tämä kaikki vaatii kykyä toimia muutoksissa ja kykyä kestää epävarmuutta.

Oppilaitoksen ja yksilöiden näkökulmasta tärkeää olisi sellaisen yrittäjyyteen edistävän oppimisympäristön rakentaminen, joka mahdollistaa asiantuntijuuden kehittymisen, jakamisen ja verkostoitumisen. Tämä asettaa monissa kohdin uusia osaamisvaatimuksia koulutuksen järjestäjille, verkostokumppaneille, opettajille ja opiskelijoille. Samalla toimintaympäristö oppilaitosten ympärillä muuttuu koko ajan. Oppilaitosten on kyettävä yhtä aikaa toteuttamaan nykyisen kaltaista toimintaa ja samalla myös kehittämään ja muuttamaan toimintaperiaatteitaan lyhyessäkin aikavälissä. Tämä kaikki vain, että pysytään nyky-yhteiskunnan kehityksen perässä. Jos halutaan aidosti muuttaa toimintakulttuuria, on tehtävä yhteistyötä. Opettajat ovat avainasemassa koulutuksen ja yrittäjyyskasvatuksen sekä yrittäjyyden rakentumisessa ja toimivat tulevaisuudentekijöinä ja vaikuttajana.

Oppilaitoksen toimintaympäristöstä voidaan luoda yrittäjämäisiä ja yrittäjyyskasvatukseen tukevia oppimisympäristöjä, kun ymmärtää, miten se palvelee oppimista oppimisympäristöjen eri ulottuvuuksien kannalta. Mitään yksittäistä toimintaympäristöä ei kannata heti sulkea pois. Oivalluksia ja oppimista voi syntyä joka hetki, hyvin yllättävissäkin tilanteissa. On hyvä ymmärtää, että yrittäjämäisen toimintakulttuurin kehittymiseen tarvitaan tilanneherkkyyttä ja rohkeutta tehdä asioita myös toisin. Opetushenkilöllä on vastuu oppimisympäristön toimimisesta tarkoitustaan vastaavalla tavalla. Siihen tarvitaan kekseliäisyyttä, idearikkautta ja luovuutta. Ammatillisessa koulutuksessa erityisen tärkeä rooli on luoda toimivia yhteistyösuhteita eri opettajien kesken sekä toimintaympäristön paikallisiin toimijoihin, jotta myös oppilaiden työelämäyhteistyö olisi aidosti oppimista palvelevaa.

Lähteet

Painetut lähteet

Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) 2010. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1–2. PS Kustannus.

Aarto-Pesonen, L. 2013. Jyväskylän yliopisto. ”Tää koulutus ei oo tehny musta pelkkää jump-pamaikkaa”. Substantiivinen teoria aikuisopiskelijan ammatillisen kasvun holistisesta prosessista liikunnanopettajakoulutuksessa. Väitöskirja. *Studies in sport, physical education and health* 192. Jyväskylä.

Aho, I. 2011. Mikä tekee opettajasta selviytyjän? Akateeminen väitöskirja. 1470. Tampere: Tampereen yliopisto.

Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Vastapaino

Antikainen A., Rinne, R. & Koski, L. 2009. Kasvatussosiologia. Helsinki: WSOY.

Aro, M. 2009. Koulutus ja hyvinvointipuitteet. *Yhteiskuntapolitiikka* 74, 497- 499.

Beijaard, D., Meijer, P.C. & Verloop, N. 2004. Reconsidering research on teachers’ professional identity. *Teaching and Teacher Education* 20, 107-128.

Elinikäinen oppiminen 2010. Mahdollisuus kasvuun ja työllisyyteen. Elinikäisen oppimisen neuvosto.

Entrepreneurship Education at School in Europe. 2012. National Strategies, Curricula and Learning Outcomes. Education, Audiovisual and Culture Executive Agency.

Entrepreneurship in Education in the Baltic Sea Region. 2015
A report under EUSBSR Priority Area 8: Implementing the Small Business Act.

Eteläpelto, A. & Vähäsantanen, K. 2006. Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona. Teoksessa Eteläpelto, A. & Onnismaa, J. (toim.) *Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu*. Aikuiskasvatuksen 46. vuosikirja. Aikuiskasvatusseura ja Ammattikoulutuksen tutkimusseura, 26-49.

Euroopan komissio, 2005. Euroopan parlamentin ja neuvoston suositus elinikäisen oppimisen avaintaidoista. Bryssel 10.11.2005.

European Commission. 2009. Entrepreneurship in vocational education and training. Final report of the expert group. Enterprise and industry directorate-general.

European Parliament, Council. 2006. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 Dec 2006 on Key Competences for Lifelong Learning (2006/962/EC)

Euroopan komissio. 2006. Komission tiedonanto neuvostolle, Euroopan parlamentille, Euroopan talous- ja sosiaalikomitealle ja alueiden komitealle. Yhteisön Lissabon-ohjelman täytäntöönpano: Yrittäjyyttä suosivan ajattelutavan edistäminen koulutuksessa. Bryssel.

Fiet, J.O. 2001a. The Theoretical Side of Teaching Entrepreneurship. *Journal of Business Venturing* 16: 1-24.

Fiet, J.O. 2001b. The Pedagogical Side of Entrepreneurship Theory. *Journal of Business Venturing* 16: 101-117.

Fiet, J.O. (2000a) The Theoretical Side of Teaching Entrepreneurship. *Journal of Business Venturing* 16:1, 1-24. Fiet, J.O. (2000b) The Pedagogical Side of Entrepreneurship Theory. *Journal of Business Venturing* 16:2, 101-117.

Frisk, T. (toim.) 2010. Oppimisympäristöjä avartamassa. Oivalluksia, ideoita ja esimerkkejä oppimisympäristöiksi ammatillisessa koulutuksessa. Opetushallitus: Oppaat ja käsikirjat 2010:1

Gibb, A. 2005. The Future of Entrepreneurship Education - Determining the Basis for Coherent Policy and Practice? Teoksessa: P. Kyrö & C. Carrier (toim.) *The Dynamics of Learning Entrepreneurship in a Cross-Cultural University Context*. Entrepreneurship Education Series 2/2005. University of Tampere. Research Center for Vocational and Professional Education, 44-66.

Goffman, E. 1974. *Frame Analysis. An Essay on the Organization of Experience*. New York: Harper & Row.

Gordon, E., Natarajan, K., & Arora, A. 2009. *Entrepreneurship Development*. Himalaya Publishing House.

Hakala, J.T. 2004. *Opinnäyteopas ammattikorkeakouluille*. Helsinki: Gaudeamus.

Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L. 1999. *Tutkiva oppiminen. Älykkään toiminnan rajat ja niiden ylittäminen*. Helsinki: WSOY.

Hannula, H. 2015. Yrittäjyyskasvatus ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelmassa. Tapaustutkimus HAMK Ammatillisessa opettajakorkeakoulussa. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto.

Heikkinen, M. 2014. Ongelmaperustainen pedagogiikka muuttaa arviointia. Tapaustutkimus ongelmaperustaisen opetussuunnitelman siirtymävaiheesta. Kymenlaakson ammattikorkeakoulun sosiaalialan koulutusohjelmassa. Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.

Heikkilä, K. & Tikkamäki, K. 2005. Työ ja oppiminen kaupan, teollisuuden, uusmedian ja hoiva-alan organisaatioissa. Teoksessa E. Poikela (toim.) *Osaaminen ja kokemus*. Tampere. Tampere University Press. 77 - 97.

Heinilä, H., Kalli, P. & Ranne, K. 2009. (toim.) *Tutkiva oppiminen ja pedagoginen asiantuntijuus*. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy.

Hietanen, L. 2012. "Tänään soitin vain kitaraa, koska innostuin. Tapaustutkimus yrittäjämäisestä toiminnasta perusopetuksen 7. luokan musiikin oppimisympäristössä. Akateeminen väitöskirja. Lapin yliopisto.

Hintikka A-M. (toim) 2000. *Erlaisesta oppijasta erinomaiseksi oppijaksi. Kokemuksia erilaisesta opettamisesta ja erilaisesta oppimisesta*. Helsinki: Hero

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. *Tutki ja kirjoita*. 15., uudistettu painos. Helsinki: Tammi.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2014. *Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö* Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Honka, J., Lampinen, L. & Vertanen, I. (toim.) 2000. *Kohti uutta opettajuutta toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa. Skenaariot opettajan työn muutoksista ja opettajien koulutustarpeista vuoteen 2010. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankeen (OPEPRO) selvitys* 10. Helsinki: Hakapaino Oy.

- Hujala, E. & Turja, L. 2011. (toim). Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS kustannus, 95-108.
- Hytti, U. 2003. Stories of Entrepreneur: Narrative Construction of Identities. Akateeminen väitöskirja. Turun kauppakorkeakoulu. Turku.
- Hytti, U. 2005. New meanings for entrepreneurs: from risk-taking heroes to safeseeking professionals. *Journal of Organizational Change Management*, Vol. 18(6), 594-611.
- Hytti, U. & O’Gorman, C. 2004. What is “enterprise education”? An analysis of the objectives and methods of enterprise education programmes in four European countries. *Education + Training* 46 (1), 11-23.
- Hägg, O. 2011. Yrittäjyysvalmennus ja yrittäjäidentiteetti. Akateeminen Väitöskirja. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.
- Häkkinen, P. & Arvaja, M. 1999. Kollaboratiivinen oppiminen teknologiaympäristössä. Teoksessa: A. Eteläpelto & P. Tynjälä. (toim.): Oppiminen ja asiantuntijuus: työelämän ja koulutuksen näkökulmia. Juva: WSOY
- Hätönen, H. 2011. Osaamiskartoituksesta kehittämiseen II. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Ikonen, R. 2007. Yrittäjyyskasvatuksen historiallista taustaa. Teoksessa Kyrö, P., Lehtonen, H. & Ristimäki, K. (toim.) Yrittäjyyskasvatuksen monia suuntia. Yrittäjyyskasvatuksen julkaisusarja 5/2007, 44-61.
- Iredale, N. 1993. Enterprise education in primary schools: A survey in two northern LEAs. *Education & Training*. Volume 35, Number 4, pp. 22-29
- Johansen, V & Schank, T. 2013. Entrepreneurship Education in Secondary Education and Training. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 2013 Vol. 57, No. 4, 357-368.
- Jarvis, P. 2010. Adult education and lifelong learning: theory and practice. 4th edition. Lontoo: Routledge. Metropolia ammattikorkeakoulu 2014.
- Jones, B. & Iredale, N. 2010. Enterprise education as pedagogy. *Education + Training* 52 (1), 7-19.
- Jones, B. & Iredale, N. 2014. Enterprise and entrepreneurship education: towards a comparative analysis, *Journal of Enterprising Communities: People and Places in the Global Economy*, 8 (1), 34-50.
- Järvi, T. 2013. Yrittäjyyden oppiminen ammatillisella toisella asteella. Lapin yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.
- Järventie, I. 2008. Päivänsäde vai menninkäinen? Identiteetin kasvaminen eriarvoisuuden puutarhoissa. Teoksessa: Lahikainen, A.R., Punamäki, R-L. & Tamminen, T. Kulttuuri lapsen kasvattajana. WSOY: Helsinki
- Kaikkonen, L. 2008. Amatillinen opettaja erilaisten oppijoiden ohjaajana. Teoksessa: E. Honkanen; L. Kaikkonen & H. Kotila (toim.): Näkökulmia ammatilliseen erityisopetukseen. 47 - 61. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.
- Kaikkonen, P. & Kohonen, V. 1999 Elävä opetus suunnitelma. Tampereen yliopiston opettajan koulutuslaitoksen julkaisuja. Tampereen yliopisto: Tampereen yliopistopaino Oy.
- Kauppi, A. 1995. Monimutkaiset yritys ympäristöt avoimina oppimisympäristöinä. Helsinki: Opetushallitus.

- Kauppi, A., Kotila, H, Rauhala, P., Vanhanen-Nuutinen, L. (toim.) 2003. Ammattikorkeakoulu-pedagogiikka. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Kauppila, J., Ahvenharju, A., Moore, E. & Antikainen, A. 2007. Teacher Generations in Finland. A Biographical Study of the Key Experiences and Life Course Trajectories of Teachers. Teoksessa Antikainen, A. (eds.), Transforming a Learning Society, s. 235-253. Bern: Peter Lang.
- Kajanto A. & Tuomisto J. 1999. Elinikäinen oppiminen. Vapaan sivistystyön 35.vuosikirja. Saarjärvi: Gummeruksen kirjapaino.
- Kari, J. 1994. Didaktiikka ja opetussuunnittelu. Juva: WSOY.
- Kari, J. & Heikkinen, H. 2001. Opettajaksi kasvaminen. Teoksessa Kari, J., Moilanen, P & Rähkä, P. (toim.) Opettajan taipaleelle. Jyväskylän yliopistopainos.
- Karlsson, L. 2014. Sadutus. Avain onnellisuuden toimintakulttuuriin. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Koiranen, M. Ruohotie, P. 2001. Yrittäjyyskasvatus: analyyssejä, synteesejä ja sovelluksia. Aikuiskasvatus 21/01. 102-111.
- Kolb, d. 1984. experiential Learning. experience as The source of Learning and development. englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-hall.
- Kolkka, M. & Karvinen, I. 2012. Pedagogisen tuen tarve ja sisällöt ammattikorkeakouluopettajan kuvaamana. Teoksessa Kotila, H. & Mäki, K. (toim.) 2012. Ammattikorkeakoulupedagogiikka 2. Helsinki: Edita, 119-136.
- Komulainen, K., Keskitalo-Foley, S. Korhonen, M. & Lappalainen, S. 2010. Yrittäjyyskasvatus hallintana. Tampere: Vastapaino.
- Korhonen, M. 2014. Herää, koulu! Helsinki: Into Kustannus Oy.
- Koskela, H. 2003. Opiskelijoiden haasteellisuudesta ammattiopintoihin sitoutumisen substanssiteoriaan. Grounded theory -menetelmän soveltaminen ammattioppilaitoksen opettajien kouvauksiin opetettavistaan. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja.
- Koskenniemi, M. 1978. Opetuksen teoriaa kohti. Helsinki: Otava
- Koskinen, S. 2015. Yrittäjyyskasvatuksen pedagogiikkaa vaativassa erityisopetuksessa Itsesääteilytaitojen kehittäminen ja tulevaisuusorientaation vahvistaminen yrittäjyyskasvatuksen pedagogiikan keinoin. Tampereen yliopisto Kasvatustieteiden tiedekunta. Tampere University Press.
- Kronqvist, E-L. & Pulkkinen, M-L. 2007. Kehityspsykologia. Matkalla muutokseen. Helsinki: WSOY.
- Kukkonen, H. 2014. Osallistava pedagogiikka. Luentomuistiinpanot. TAOKK 2014.
- Kumpulainen, K. & Lipponen, L. (2010): Koulu 3.0 - Kuinka teemme visiosta totta? Teoksessa Vähähyyppä, K. (toim.) Koulu 3.0. 6-20. Helsinki: Opetushallitus.
- Kumpulainen, K., Krokfors, L., Lipponen, L., Tissari, V., Hilppö, J. & Rajala, A. 2010. Oppimisen sillat. Kohti osallistavia oppimisympäristöjä. Helsinki: Yliopistopaino.
- Kupias, P. & Koski, M. 2012. Hyvä kouluttaja. Sanoma Pro Oy.

- Kyrö, P. 2008. Yrittäjyyskasvatuksen laajentuvat näköalat. Teoksessa Poikela, E. & Poikela, S. (toim.), Tutkimustarinoita Ounaksen varrelta. s. 139-160. Tampere: Juvenes Print.
- Kyrö, P., Mylläri, J. & Seikkula-Leino, J. 2008. Kognitiiviset, affektiiviset ja konatiiviset ulotu-
vuudet ja niihin liittyvät metavalmiudet yrittäjämäisessä oppimisessa. LTA, 3/08, 269-296.
- Kyrö, P. & Ripatti, A. 2006. Yrittäjyyskasvatuksen uusia tuulia, Yrittäjyyskasvatuksen julkaisusarja 4/2006, Hämeenlinna: Tampereen yliopiston kauppakorkeakoulu.
- Kyrö, P. & Ripatti, A. 2006. Yrittäjyyden opetuksen uudet tuulet. Teoksessa Kyrö, P. & Ripatti, A. yrittäjyyskasvatuksen uusia tuulia. Yrittäjyyskasvatuksen julkaisusarja 4/2006. Tampereen yliopiston kauppakorkeakoulu. Tampereen yliopistopaino - Juvenes Print, 10 - 30.
- Kyrö, P. 2006. Avauksia riskin oppimiseen ja opetukseen yrittäjyyskasvatuksessa, Yrittäjyyskasvatuksen uusia tuulia, Yrittäjyyskasvatuksen julkaisusarja 4/2006, Hämeenlinna: Tampereen yliopiston kauppakorkeakoulu.
- Lappalainen, M. 1997 (toim). Opetus, oppiminen ja arviointi. Turun yliopiston arviointijärjestelmän rakentaminen. Turun yliopisto. Hallintoviraston julkaisusarja 4/97. Turku: Turun Yliopisto.
- Laine, M., Bamberg, J. & Jokinen, P. 2007. Tapaustutkimuksen taito. Helsinki: Gaudeamus.
- Lehtinen, E. Kuusinen, J. & Vauras, M. 2007. Kasvatuspsykologia. Helsinki: WSOY.
- Lehtisalo, L. & Raivola, R. 1999. Koulutus ja koulutuspolitiikka 2000-luvulle. Juva: WSOY.
- Lepistö, J. & Rönkkö, M-L. 2012. Future entrepreneurship educators. Education +Training Vol. 55 No. 7, 2013 pp. 641-653. Teacher students as future entrepreneurship educators and learning facilitators.
- Luukkainen, O. & Wuorinen, J. 2002. Yrittävä elämänsenne: kasvaminen yksilönä ja yhteisönä. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Luukkainen, O. 2004. Opettajuus - ajassa elämistä vai suunnan näyttämistä. Acta Universitatis Tamperensis 986. Tampereen yliopistopainos.
- Malinen, A. & Laine, T. 2009. Koulutuksen kulmakiviä. Teoksessa: Honkonen, R. (toim). Elävä peilisali. Aikuista pedagogiikkaa oppimassa. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Manninen, J., Burman, A., Koivunen, A., Kuittinen, E., Luukannel, S., Passi, S. & Särkkä, H. 2007. Oppimista tukevat ympäristöt. Johdatus oppimisympäristöajatteluun. Helsinki: Opetushallitus.
- Manninen, J. & Pesonen, S. 1997. Uudet oppimisympäristöt. Aikuiskasvatus 4/97.
- Manninen, J., Burman, A., Koivunen, A., Kuittinen, E., Luukannel, S., Passi, S. & Särkkä, H. 2007. Environments that Support Learning. An Introduction to the learning environments approach. Finnish National Board of Education.
- Mankinen, P. 2009. YES-alkukartoitus 2009 - Espoo, Helsinki, Jyväskylä, Oulu, Tampere ja Vantaa. Oulun yliopisto, Kajaanin opettajankoulutusyksikkö. ESR -yrittäjyyttä ja yrittäjyyskasvatusta edistävä -hankejulkaisu.
- Mamia, T. 2007. Yhteiskunnan ja työn organisoinnin muutoksesta ja niiden tutkimisesta. Turun yliopiston sosiologian laitos. Työsuojelurahaston tutkimuksia. Painosalama Oy. Turku.

Meriläinen, M. & Piispanen, M. 2013. Journey of exploration on the way towards authentic learning environments. International Conference on Cognition and Exploratory Learning in Digital Age. IADIS 159-169.

Moilanen, P. 2001. Hyväksi opettajaksi ja hyväksi ihmiseksi - ammattietiikan opetus opettajankoulutuksessa. Teoksessa Kari, J., Moilanen, P & Räihä, P. (toim.) Opettajan taipaleelle. Jyväskylän yliopistopainos.

Myrah, K. 2003. A Study of Public Post-Secondary Entrepreneurship Education in British Columbia: The Possibilities and Challenges of an Integrated Approach. The University of British Columbia.

Mäkitalo, E. & Wallinheimo, K. 2012. Virtuaaliset ympäristöt - Innostava oppiminen, tehokas koulutus. Vantaa: Talentum Media Oy.

Nevanperä, E. 2003. Yrittäjyys Suupohjan opiskelijanuorten ajattelussa. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston julkaisu.

Nousiainen L. & Piekkari U. 2007. Osallistava oppilas - yhteisöllinen koulu. Koulun kehittämisen kansio. Opetusministeriö.

Niikko, A. 1998. Opettajaksi kehittyminen ulkoisena ja sisäisenä prosessina - näkökulma vaihe, oppimis- ja sosiaalisiin teorioihin. Joensuun yliopisto. Savonlinnan opettajankoulutuslaitos.

Nuutila, L. 2012. Ammattikorkeakouluyhteisö hyvinvointia etsimässä - ratkaisukeskeinen ote pajatoiminnassa. Teoksessa Kotila H. & Mäki K. (toim.) Ammattikorkeakoulupedagogiikka 2. Helsinki: Edita, 53-66.

Nurmi, E-L. & Räsänen, L. 2004. Työssäoppimisen ohjaus prosesseina. Teoksessa J: Onnismaa, H. Pasanen & T. Spanger (toim). Ohjaus ammattina ja tieteenalana 3. ohjaustyön välineet. Aikaa, huomiota, kunnioitusta. Jyväskylä: PS-kustannus.

OAJ 2010. Opettajan ammattietiikka ja eettiset periaatteet. Opetushallitus 2016. Jauhola, L. & Toivanen, M. (toim.) Ammatillinen koulutus ja innovaatio- ja tuotekehitystoiminta. Opetusministeriön julkaisuja 2016:7.

Opetushallitus. 2015. Ammatillisen perustutkintojen perusteiden toimeenpano ammatillisessa perusopetuksessa. Oppaat ja käsikirjat 2015:10.

Opetus ja kulttuuriministeriö. 2011. Koulutus ja tutkimus vuosina 2011-2016. Kehittämissuunnitelma.

Opetusministeriö. 2009. Yrittäjyyskasvatuksen suuntaviivat. Opetusministeriön julkaisuja 2009:7. Helsinki: Yliopistopaino.

Ojasalo, K., Moilanen, T. & Ritalahti, J. 2009. Kehittämistyön menetelmät: uudenlaista osaamista liiketoimintaan. Helsinki: WSOY.

Onnismaa, J. 2011. Ohjaus ja neuvontatyö. Aikaa, huomiota ja kunnioitusta. 3.painos. Helsinki: Gaudeamus

Oulujärvi, J. & Perä-Rouhu, E. 2000. Oppiminen työelämässä - työssäoppiminen opiskelussa. Työelämän ja koulutuksen yhteistyötä Leonardo da Vinci -projekteissa. OPE-KA.

Pasanen, H. 2004. Työssäoppimisen ohjaus prosesseina. Teoksessa Onnismaa, J., Pasanen, H. & T. Spanger (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 3. ohjaustyön välineet. Aikaa, huomiota, kunnioitusta. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Paalasmaa, J. 2014. Aktivoi oppilaasi- Juva: Bookwell Oy.
- Paasivaara, L., Suhonen, M. & Virtanen, P. 2011. Projektijohtaminen hyvinvointipalveluissa. Helsinki: Tietosanoma.
- Pantzar, E. 1998. Oppimisympäristöjä etsimässä. Tampereen yliopisto, 99. 114.
- Pantzar E. 2006. Elinikäisen oppimisen ympäristöt. Luento muistiinpanot. Kasvatustieteen perusopinnot syksy 2012. Tampereen yliopisto.
- Patrikainen, R. 2009. Ihmis-, tiedon- ja oppimiskäsitys opettajuuden ilmentäjinä. Teoksessa S. Blomberg, J. Komulainen, K. Lange, K. P. Lapinoja, R. Patrikainen, U. Rohiola, S. Sahi & T. Turunen (toim.) Opettajuuteen ohjaaminen, 39-43. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Patrikainen, R. 2009 Ammatillisen kehittymisen haasteet. Teoksessa Blomberg, S., Komulainen, J., Lange, K., Lapinoja, K. P., Patrikainen, R., Rohiola, U., Sahi, S. & Turunen, T. (toim.) Opettajuuteen ohjaaminen, 45-48. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Pernaa, J. 2013. (toim.) Kehittämistutkimus opetusallalla. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Piispanen M. 2008. Hyvä oppiminen. Oppilaiden, vanhempien ja opettajien hyvyyskäsitteiden kohtaaminen peruskoulussa. Akateeminen väitöskirja. Kokkolan yliopistokeskus Chydenia. Kasvatustieteiden tiedekunta. Jyväskylän yliopisto.
- Pihkala, T., Ruskovaara, E., Seikkula-Leino, J. & Pihkala, J. 2011. Yrittäjyyskasvatus monikerroksisena ilmiönä - kohti yrittäjyyskasvatuksen ohjausjärjestelmää. Teoksessa Heinonen, J., Hytti, U. & Tiikkala, A. (toim.) Yrittäjämäinen oppiminen: tavoitteita, toimintaa ja tuloksia. Turku: Uniprint, 20-37.
- Poikela, E & Poikela, S. 2010. Ongelmaperusteinen pedagogiikka eilen, tänään, ja huomenna. Kasvatus & Aika 4 (4), 91-120.
- Poikela, E. 2002. Osaamisen arviointi. Teoksessa Honkonen, R. (toim). Koulutuksen lumo- Retoriikka, politiikka ja arviointi. Tampere: OKKA - Opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen säätiö.
- Powell, B. 2013. Dilemmas in intreprenurship pedagogy. Journal of Entrepreneurship Education, Vol. 16, 99-111.
- Puolimatka, T. 2002. Opetuksen teoria, konstruktivismista realismiin. Helsinki: Tammi.
- Pyykkönen, M. 2011. Luokkatila terveystiedon oppimisen edistäjänä. Pro gradu -tutkielma. Liikunta- ja terveystieteiden tiedekunta. Terveystieteiden laitos. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Rae, D. 2000. Understanding entrepreneurial learning: a question of how? International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research. Vol. 6, No 3, 145- 159.
- Rae, D. & Carswell, M. 2001. Toward a conceptual understanding of entrepreneurial learning. Journal of Small Business and Enterprise Development, Vol. 8, No. 2, 150-158.
- Rae, D. & Carswell, M. 2000. Using a life-story approach in researching entrepreneurial learning. Education & Training 42. 4/5, 220-228.
- Rae, D. 2004a. Practical Theories from Entrepreneurs' Stories: discursive approaches to entrepreneurial learning. Journal of Business and Enterprise Development. 2004. Vol. 11(2), 195-202.

- Rae, D. 2004b. Entrepreneurial learning: A Practical Model from the Creative Industries. *Education + Training*. 2004. Vol 46(8/9), 492-500.
- Rae, D. 2005. Entrepreneurial learning: a narrative-based conceptual model. *Journal of Small Business and Enterprise Development*. Vol 12(3), 323-335.
- Rajala, A., Hilppö, J., Kumpulainen, K., Tissari, V., Krokfors, L. & Lipponen, L. 2010. Merkkejä tulevaisuuden oppimisympäristöistä. *Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2010:3*.
- Rauhala, P. 2004. Perinteisestä opettajasta tietoyhteiskunnan kansankynttiläksi. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja 6: 4*, 58-68.
- Ristimäki, K. 2004. *Yrittäjyyskasvatus*. Järvenpää: Yrityssanoma.
- Remes, L. 2001. Yrittäjyyskasvatus pedagogisessa toimintatehtävässä. *Kasvatus 32 (4)*, 368-381.
- Remes, L. 2003. Yrittäjyyskasvatuksen kolme diskurssia. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston julkaisu.
- Remes, L. 2004. Yrittäjyys. Teoksessa: M.-L. Laukola (toim.) *Aihekokonaisuudet perusopetuksen opetussuunnitelmassa*. Helsinki: Opetushallitus, 83-90.
- Remes, L. 2007. Yrittäjyyskasvatus ja oppimismenetelmät. Teoksessa: M. Suvanto, J. Halme & S. Leväniemi (toim.) *Yrittäjyyskasvatus kouluissa*. Turun yliopisto. Rauman opettajankoulutuslaitos 21-27.
- Ristimäki, K. 2007. Yrittäjyyskasvatuksen osalliset. Teoksessa: P. Kyrö., H. Lehtonen & K. Ristimäki (toim.) *Yrittäjyyskasvatuksen monia suuntia*. Hämeenlinna: Tampereen yliopiston kauppakorkeakoulu. Juvenes Print, 35.
- Ropo, E. & Gustafsson, A-M. 2008. Elämäkerrallinen näkökulma ammatilliseen ja persoonalliseen identiteettiin. Teoksessa: Kotila, H. Mäki, K. (toim). 2008. *Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu*. Aikuiskasvatuksen 46.vuosikirja. Vantaa: Hansaprint 50-77.
- Ruohotie, P., Kulmala, J. & Siikanen, L. 1998. Työssäoppiminen. Oppilaitosten ja työelämän roolimuuotos -esteitä ja edistäjiä. *Kehittyvä koulutus 3*. Helsinki: Opetushallitus.
- Ruohotie, P. 2000. *Oppiminen ja ammatillinen kasvu*. Helsinki: WSOY
- Ruohotie, P. & Ruskovaara, E. 2007. Opettajien yrittäjyys- ja yrittäjyyskasvatusasenteita. Teoksessa Kyrö, P., Lehtonen, H. & Ristimäki, K. (toim.) *Yrittäjyyskasvatuksen monia suuntia*. Yrittäjyyskasvatuksen julkaisusarja 5/2007, Tampereen yliopiston kauppakorkeakoulu, Hämeenlinna, 128-159.
- Ruskovaara, E. & Pihkala, T. 2013. Teachers implementing entrepreneurship education: classroom practices. *Education + Training 55 (2)*, 204-216.
- Rönkkö, M-L. & Lepistö, J. 2016. The craft process developing student decision making. *Techne Series A*, 23(1), 48-61.
- Rönkkö, M-L & Lepistö, J. 2015. "Finnish student teachers' critical conceptions of entrepreneurship education", *Journal of Enterprising Communities: People and Places in the Global Economy*, Vol. 9 Issue: 1, pp.61-75.
- Saarikoski, M. 2002. Clinical learning environment and supervision. Development and validation of the CLES evaluation scale. Turun yliopisto, hoitotieteen laitos. Turun yliopiston julkaisu D 525.

- Savander-Ranne, C., Lindfors, J. Lankinen, P. & Lintula, L. 2013 (toim.). Kehittyvät oppimisympäristöt. Metropolia Ammattikorkeakoulun julkaisusarja taito-työelämäkirjat.
- Scuotto, V. & Morellato, M. 2013. Entrepreneurial Knowledge and Digital Competence: Keys for a Success of Student Entrepreneurship. 4: 293- 303.
- Shulman, L. S. & Shulman, J. H. 2004. How and what teachers' learn: a shifting perspective. *Journal of Curriculum Studies* 36 (2), 257-271.
- Seikkula-Leino, J. 2007. Opetussuunnitelmaudistus ja yrittäjyyskasvatuksen toteuttaminen. Opetusministeriön julkaisuja 2007:28.
- Seikkula-Leino, J. 2008. Implementing Entrepreneurship Education Through Curriculum Reform. Presented at the International Council for Small Business World Conference, June 22-25.
- Seikkula-Leino, J., Ruskovaara, E., Ikävalko, M., Mattila, J. & Rytkölä, T. 2010. Promoting Entrepreneurship Education: The Role of Teacher? *Education + Training* 52 (2), 117-127.
- Silander, P. & Ryymin, E. 2012. Oppimisympäristön arviointikehikko oppilaitosjohdolle. Teoksessa P. Silander; E. Ryymin; P. Mattila (toim.) *Tietoyhteiskunnan strateginen johtajuus kouluissa ja opetustoimessa*, 49-59.
- Stenberg, K. 2011. Riittävän hyvä opettaja. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Stenlund, A. 2017. Yrittäjyyden tuottaminen: tavoitteena kyvykkyys, jota kilpailu edellyttää, osaaminen rakentaa ja itsenäisyys ilmentää. Lapin yliopiston kasvatustieteellinen tiedekunta. Lapin yliopisto.
- Sormunen E. & Poikela E. 2008. Informaatio, informaatiolukutaito ja oppiminen. Tampere. Tampere university Press.
- TAOKK OPS 2014. Opetussuunnitelma 2014. Ammatillinen opettajankoulutus. Tampereen ammattikorkeakoulu.
- TAOKK 2014. Luentomuistiinpanot. Ammatillinen opettajankoulutus. Tampereen ammattikorkeakoulu.
- Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta: näkökulmia kehittämissprosessiin, osallistamiseen ja tiedontuotantoon. Tampere University Press.
- Tuomisto J. & Salo, P. 2006 (toim.) Teoksessa edistävä ja viihdyttävä aikuiskasvatus. Tampere. Tampere university Press.
- Tredu 2013. Tampereen seudun ammattiopisto. Opetushenkilöstön areena.
- Tynjälä, P. 2000. Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktiivisen oppimiskäsityksen perusteita. Tampere: Tammi.
- Törmälä, V., Markkanen, J. & Kadenius, T. 2015. Uusi ajattelu - Uusi johtaminen. Suomen Liikemiesliiton julkaisu.
- Suomen Yrittäjät 2015. Luentomuistiinpanot. Tredu. Yrittäjyys: lupa kokeilla tilaisuus 15.9.2017.
- Uusikylä, K. & Atjonen, P. 2005 Didaktiikan perusteet. Helsinki: WSOY.
- Vehviläinen, S. 2014. Ohjaustyön Opas. Yhteistyössä kohti toimijuutta. *Gaudeamus*, 12-51.

Vertanen, I. 2001(toim). Työssäoppiminen - haaste ammatilliselle koulutukselle ja opettajuudelle. Tampereen yliopisto. Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus. Hämeen ammattikorkeakoulu. Julkaisu D:137. Saarijärvi: Saarijärven Offset.

Vertanen, I. 2002. Ammatillinen opettajuus vuonna 2010. Toisen asteen ammatillisen koulutuksen opettajan työn muutokset vuoteen 2010 mennessä. Väitöskirja. Hämeen ammattikorkeakoulun ja Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskuksen julkaisuja 2002:6.

Vilka, H. 2007. Tutki ja mittaa. Määrällisen tutkimuksen perusteet. Helsinki: Tammi.

Vilka, H. & Airaksinen, T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Tammi.

Vuorinen, I. 2009. Tuhat tapaa opettaa. Vammalan kirjapaino Oy.

Vänskä, K., Laitinen-Väänänen, S., Kettunen, T. & Mäkelä, J. 2011. Onnistuuko ohjaus? Sosiaali- ja terveysalan ohjaustyössä kehittyminen. Helsinki: Edita.

Warne, T., Johansson, U-B., Papastavrou, E., Tichelaar, E., Tomietto, M., Van den Bossche, K., Vizcaya M., Maria F. & Saarikoski, M. 2010. An exploration of the clinical learning experience of nursing students in nine European countries. Nurse Education Today 30 (8) 809 - 815.

Sähköiset lähteet

Dumbrajis, S. 2007. A Learning Community. Teachers and Students Engaged in Developing Their Own Learning and Understanding. University of Joensuu Publications in Education N: o 123. Viitattu 9.3.2017

http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-458-956-7/urn_isbn_978-952-458-956-7.pdf

Entrepreneurship in Education. 2015.What, why, when, how. Viitattu 3.5. 2017

https://www.oecd.org/cfe/leed/BGP_Entrepreneurship-in-Education.pdf

Elinkeinoelämän keskusliitto. 2006. Palvelut 2020. -osaaminen kansainvälisessä palveluyhteiskunnassa. Viitattu 11.7.2017

http://www.ek.fi/ek_suomeksi/ajankohtaista/tutkimukset_ja_julkaisut/ek_julkaisuarkisto/2006/18_10_2006_Palvelut2020_loppuraportti.pdf

Elinkeinoelämän keskusliitto. 2011. Oivallus loppuraportti. Viitattu 13.6.2017

https://ek.fi/wp-content/uploads/Oivallus_loppuraportti.pdf

Gustafsson-Pesonen, A. & Kiuru, P. 2012. Hiutaleita Kinostamassa. Oppilaitosten innovaatio-toiminta Teoksessa Kuoppala, E. & Hytinkoski, P. (toim) Viitattu 1.10.2017

<https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/65957/URNISBN9789515883926.pdf?sequence=1>

Helsinki.fi. 2015. Opettajan pedagoginen asiantuntijuus. Viitattu 3.8.2017

http://www.helsinki.fi/science/networkedlearning/fi/opettajan_pedagoginenmain.html

Hietanen, L. & Kesälahti, E. 2015. Mistä alkaisin? Mitä kehittäisin? Käsikirja yrittäjyys- ja työelämätaitojen harjoitteluksi peruskoulussa ja lukiossa. Rovaniemi: Lapin yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Viitattu 2.10.2017

<https://www.ulapland.fi/loader.aspx?id=b0dc7a96-b69c-4d23-bb63-d7c163cd5434>

Hiltunen, L. 2009. Validiteetti ja reliabiliteetti. Graduryhmä 18.2. 2009. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 30.10.17

http://www.mit.jyu.fi/ope/kurssit/Graduryhma/PDFt/validius_ja_reliabiliteetti.pdf

Jäppinen, O. 2013. Eurooppalainen korkeakoulutus nyt. Uutiskirje 2/2013. Viitattu 23.8.2017, http://cimo.multiedition.fi/eNewsletter4/eurooppalainen_korkeakoulutus_nyt/2013/2_2013/etusivu.php

Karusaari, R. Opiskelijan yksilöllisen opintopolun varmistaminen - osaamisperusteista didaktiikkaa uudistuvan opettajuuden varmistajana. Viitattu 23.8.2017. http://pedagoginenkehittaminen.purot.net/yksilolliset_oppimispolut/osaamisperusteista_didaktiikkaa_uudistuvan_opettajuuden_varmistajana_riitta_karusaari.pdf

Korhonen, V.& Törmä, S. 2011. Yliopisto-opettajan työkuultuuria ja identiteettiä hahmottamassa. Viitattu 22.8.2017 http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/66172/yliopisto_opettajan_identiteettia_2011.pdf?sequence=1

Laki ammatillisista oppilaitoksista. Viitattu 10.6.2017. <https://www.edilex.fi/haku?phrase=Koulutus Sopimus&perpage=20&offset=41&sort=timedesc>

Mäkinen, P. 2002. Verkko-tutor. Viitattu 9.10.2017 <http://www.uta.fi/tyt/verkkotutor/oppimin.htm>

Opetusministeriö. 2009. Yrittäjyyskasvatuksen suuntaviivat. Opetusministeriön julkaisuja 2009:7. Helsinki: Opetusministeriö. Viitattu 11.6.2017. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/78869/opm07.pdf?sequence=1>

Opetushallitus. 2012. Marika Koramo (toim.) Kansainvälistymisen kehittäminen ammatillisessa peruskoulutuksessa. Opetusministeriön julkaisuja 2012:3. Opetushallitus. 2010. Oppimisympäristöjä avaamassa. Oivalluksia, ideoita ja esimerkkejä oppimisympäristöiksi ammatillisessa koulutuksessa. Viitattu 22.7.2017 http://www.oph.fi/download/124992_Oppimisymparistoja_avartamassa_UUSI.pdf

Rissanen, R. 2003. Työelämälähtöinen opinnäytetyö oppimisen kontekstina. Fenomenografisia näkökulmia tradenomin opinnäytetyöhön. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto kasvatustieteiden tiedekunta. Tampere: Tampereen yliopistopainos Oy Juvenes Print. Viitattu 15.8.2017 <http://uta32-kk.lib.helsinki.fi/bitstream/handle/10024/67321/951-44-5806-0.pdf?sequence=1>

Seikkula-Leino, J. 2007. Opetussuunnitelmauudistus ja yrittäjyyskasvatuksen toteuttaminen. Opetusministeriön julkaisuja 2007:28. Helsinki: Opetusministeriö. Viitattu 11.6.2017 <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79409/opm28.pdf?sequence=1>

Kuviot

Kuvio 1: Opinnäytetyön teoreettinen viitekehys	11
Kuvio 2: Yhteenvedo tutkimusaineiston analyysivaiheista	16
Kuvio 3: Yrittäjyyden edistämisen näkökulmat	20
Kuvio 4: Koulun yrittäjyyskasvatuksellinen yritysysteistyön toimintaympäristö	22
Kuvio 5: Yrittäjyyden ulottuvuudet	30
Kuvio 6: Oppimisympäristöjen kuvaamisen näkökulmat	38
Kuvio 7: Tutkiva oppiminen ja jaettu asiantuntijuus	43
Kuvio 8: Tutkivan oppimisen vaiheet tarkennettuna	43
Kuvio 9: Ongelmaperusteinen pedagogiikka	45
Kuvio 10: Kokemusoppimisen eri vaiheet	49
Kuvio 11: Toivottua yrittäjyysopetusta	51
Kuvio 12: Yrittäjämäinen oppiminen	52
Kuvio 13: Haasteelliset opiskelijat ohjaajamaisen opettajan näkökulmasta	55
Kuvio 14: Yrittäjyyskasvatuksen neljä toteutumistasoa	57
Kuvio 15: Opettajan kehittymisen muotoutuminen	59
Kuvio 16: Identiteettityön prosessi yrittäjämäiseksi yksilöksi	62
Kuvio 17: Yrittäjyyskasvatus Tredussa	65
Kuvio 18: Ylötehtaan toimintaperiaate	66
Kuvio 19: Hiusalan perustutkinnon ops ja yrittäjyyskoulutuksen osuus tutkintorakenteesta	67
Kuvio 20: Kyselyn vastaajat koulutusaloittain	71
Kuvio 21: Näkemykset yrittäjyyskasvatuksen eri aihealueista	72
Kuvio 22: Ammatillisten ja yhteisten oppiaineiden yhteistyö	75
Kuvio 23: Yrittäjyyskasvatuksen suunnittelu ja arviointi	77
Kuvio 24: Opettajien tuen saanti	79
Kuvio 25: Yrittäjyyden tukitoimet	80
Kuvio 26: Yrittäjyyskasvatukseen liittyvä tieto	81
Kuvio 27: Yrittäjämäiset työtavat	82
Kuvio 28: opiskelijoiden ohjaus yritteliäisyyden toimintoihin	82
Kuvio 29: Käsitukset asiantuntijuuden hyödyntämisestä	88
Kuvio 30: Jaetun vertaisosaamisen hyödyntäminen	88
Kuvio 31: Kansainvälinen yhteistyön hyödyntäminen	89
Kuvio 32: Työelämäyhteistyön toteutuminen	90
Kuvio 33: Toimintatapa itsensä kehittämiseen	92
Kuvio 34: YrittäjyysTreenaamon toimintaympäristö	106
Kuvio 35: Yrittäjyyspolku	107
Kuvio 36: Yrittäjyysverkoston toimintamalli	108
Kuvio 37: Kehittämistoimen eri vaiheet	109
Kuvio 38: Osaamisen arvioinnista kehittämiseen	110

Taulukot

Taulukko 1: Opinnäytetyön prosessin vaiheet	12
Taulukko 2: Tutkimuksellisen opinnäytetyön raportin piirteet	13
Taulukko 3: Kokonaisvaltainen yrittäjyyskasvatus	34
Taulukko 4: Yrittäjyyskasvatuksen opetuksen sisällön, tavoitteiden ja painopisteiden vertailu	35
Taulukko 5: Perinteisen ja kokonaisvaltaisen opetusmallin eroja	41
Taulukko 6: Ohjaus konstruktivisen oppimiskäsityksen näkökulmasta	54
Taulukko 7: Reflektion eri käsitteitä	60
Taulukko 8: Luokittelu ja teemoittelu	71
Taulukko 9: Vastaaajien näkemykset ja esiin tulleet tarpeet ja haasteet	96
Taulukko 10: Yrittäjyyskasvatuksen ja yrittäjyyden edistämisen näkökulmat	101

Liitteet

Liite 1: Kysely koulutuspäälliköille	127
Liite 2: Saatekirje ja teemahaastattelun runko	128

Liite 1: Kysely koulutuspäälliköille

Yrittäjyyskasvatuksen kysely koulutuspäälliköille

Vastaukset 15.5.2017 mennessä

1. Koulutusala *

- Metsä, logistiikka ja rakentaminen
 Tekniikka ja teollisuus
 Maahanmuuttaja- ja tulkintaja edelläkävö koulutus
 Hyvinvointipalvelut
 Liiketalous ja matkailu, ravitsemis- ja talousala

2. Arvioi, miten hyvin seuraavat väittämät näkyvät vastualueellasi (1=Erittäin hyvin, 2=melko hyvin, 3=Kohtalaisesti, 4=Ei ollenkaan tai En osaa sanoa) *

	1	2	3	4	En osaa sanoa
Koulutusallasi tuetaan opettaja erilaisin yrittäjymäinen työtapojen käyttämiseen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Yrittäjyyskasvatus on osana oppimiseden suunnittelua ja arviointia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Yrittäjyyskasvatuksen toteutuksessa tehdään yhteistyötä ammattilaisen ja yto ansien kesken	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Yrittäjyyskasvatus on integroitu Tiedan toimintakulttuuriin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3. Arvioi, kuinka hyvin erilaisia oppimisympäristöjä, opetusmenetelmiä ja pedagogisia ratkaisuja käytetään ja hyödynnetään koulutusallasi yrittäjyyskasvatuksen ja yrittäjyyden näkökulmasta (1=Erittäin hyvin, 2=melko hyvin, 3=Kohtalaisesti, 4=Ei ollenkaan tai En osaa sanoa) *

	1	2	3	4	En osaa sanoa
Koulutusallasi yrittäjyyttä tukavia työtappoja ja menetelmiä käytetään, mainitse muutama esimerkki: <input type="text"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulutusallasi on yrittäjyyskasvatuksen toteutukseen tietoa ja tukea	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulutusallasi keuhustetaan henkilökohtaa lannukseen itseohjautuvuuteen ja uusien työtappojen kokoukui	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulutusallasi ohjataan yrittäjyyttä tukemalla opiskelijoita aktiivisuuteen, vastuullisuuteen ja laivotteelliseen toimintaan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulutusallasi toteutetaan erilaisia työelämäprojekteja, mainitse muutama esimerkki: <input type="text"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulutusallasi tehdään yhteistyötä muiden oppilaitosten kanssa yrittäjyyskasvatuksen liittyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tiedan koulutusohjelmat tuuttavat yrittäjyyttä alueella	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4. Koulutusallasi hyödynnetään erilaisia asiantuntijuuja yrittäjyyden edistämiseksi *

	Kyllä	Ei
Verkostoissa olevien voimavarojen hyödyntäminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jatun vertaisosaamisen hyödyntäminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lyhyt- tai pitkäkestoinen yhteistyön, projektien ja muiden yhteisten toimien hyödyntäminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kansainvälisen yhteistyön hyödyntäminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Muuta, mitä? <input type="text"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5. Onko koulutusallasi toimintatappaa, jolla tuetaan yrittäjyyskasvatuksista kiinnostunutta henkilöistöä itsensä kehittämiseen? *

- Kyllä, jos mitainen:
 Ei

6. Mitä muuta haluaisit sanoa yrittäjyyskasvatuksen kehittämiseen liittyen?

Lähetä

Liite 2: Saatekirje ja teemahaastattelun runko

SAATEKIRJE

Tampere 18.4.2017

ARVOISA VASTAANOTTAJA!

KUTSU HAASTATTELUN OSALLISTUMISEEN

Kiitos osallistumisestasi ja tervetuloa mukaan tutkimukseen!

Olemme kehittämässä ja uudistamassa Tredun yrittäjyyskasvatuksen ja yrittäjyyden toimintamalleja. Tavoitteena on saada yrittäjyyskasvatuksesta ja yrittäjämäisestä toiminnasta tavoitteellista ja koordinoitua oppilaitoksessamme.

Kehittämistyön taustalla on selvittää Tredun yrittäjyyskasvatuksen ja yrittäjyysopintojen nykytila. Tarkoituksena on tutkia eri opetusmenetelmien käyttöä ja opetussuunnitelmien kuvailevia tavoitteita yrittäjämäiseen opetukseen sekä selvittää oppimisympäristön mahdollisuudet ja millaisilla pedagogisilla ratkaisuilla voidaan yrittäjyyskasvatusta ja yrittäjyyttä edistää toisen asteen koulutuksessa.

Tämä kehittämistyö on osa opinnäytetyötäni. Opiskelen Laurean ammattikorkeakoulussa Yrityksen kasvuun johtaminen (Tradenomi, YAMK) tutkintoon johtavassa koulutuksessa. Tämä tuleva haastattelu on osa Tredun kehittämistyön tiedonkeruuta sekä toimii oman opinnäytetyöni aineistonkeruuta.

Haastattelut nauhoitetaan ja kerätty aineisto litteroidaan. Haastattelut käsitellään ehdottoman luottamuksellisesti ja antamanne tiedot säilyvät luottamuksellisina eikä raportista voi tunnistaa yksittäisen vastaajan tietoja. Tutkimusaineisto kerätään ainoastaan tätä tutkimusta varten eikä luovuteta ulkopuoliselle taholle. Tutkimusaineisto hävitetään heti tutkimuksen valmistuttua viimeistään marraskuussa 2017. Vastauksenne ja mielipiteenne ovat tärkeitä ja arvokkaita sekä Tredun kehittämisen, että tutkimuksen onnistumisen kannalta. Haastatteluun kuluu aikaa noin 1,5-2h.

Toivon, että tutustutte etukäteen haastattelussa esitettyihin teemoihin. Vaikka esitetyt kysymykset ovat valmiiksi muotoiltuja ne toimivat lähinnä avainsanoina keskustelua varten. Haastattelun tarkoituksena ei ole saada suoria vastauksia esitettyihin kysymyksiin vaan haastattelu on keskustelunomainen tilanne, missä käydään läpi ko. teemat ja toimii haastattelun runkona ja tukena. Haastattelu ei vaadi teiltä aiempaa perehtyneisyyttä yrittäjyyskasvatukseen tai yrittäjyyteen.

Vastaan mielelläni opinnäytetyöhön ja tutkimukseen liittyviin kysymyksiin.

Ystävällisin terveisin,
Marita Viljanen

HAASTATTELUN TEEMAT (tarkastele näitä oman koulutusalan näkökulmasta)

1. OPETUSSUUNNITELMA, YRITTÄJYYS JA YRITTÄJYYSKASVATUS

- Kuinka hyvin koulutuslallasi tunnetaan yrittäjyyden ja yrittäjyyskasvatuksen opetussuunnitelmaan sisältyvät aihealueet ja tavoitteet?
- Ovatko koulutuslallasi opetussuunnitelmassa olevat yrittäjyyden ja yrittäjyyskasvatuksen sisällöt kaikissa tutkinnon osissa selkeästi avattu?
- Onko yrittäjyys ja yrittäjyyskasvatus integroitu organisaation toimintakulttuuriin?
- Ovatko koulutuslallasi yrittäjyysopinnot ja yrittäjyyskasvatus integroitu ammatillisten ja Yto aineiden kesken?

2. OPPIMISYMPÄRISTÖ, OPETUSMENETELMÄT, PEDAGOGISET RATKAISUT

- Käytetäänkö organisaatiossa yrittäjyyttä ja yritteliäisyyttä tukevia työtapoja ja menetelmiä? (millaisia oppimisympäristöjä, opetusmenetelmiä ja pedagogisia ratkaisuja on käytössä?)
- Millaista osaamista ja tietoa mielestäsi vaaditaan yrittäjyyden opettamiseen ja yrittäjämäiseen toimintaan? Miten yrittäjämäinen toiminta näkyy omassa työssäsi tai opetuksessasi?
- Kannustetaan organisaatiossa luovuuteen ja tulevaisuusorientaatiomaiseen toimintaan? (miten ne näkyvät omassa koulutuslallasi/ työssäsi?)
- Ohjataan organisaatiossa yritteliäisyyttä tukemalla aktiivisuuteen, vastuullisuuteen ja tavoitteelliseen toimintaan? (kerro esimerkkejä) (Miten tätä voisi kehittää?)
- Kuinka opiskelijoita voitaisiin kannustaa yrittäjämäiseen toimintaan?
- Onko organisaatiossa yrittäjyyteen ja yrittäjyyskasvatukseen liittyen lisä- tai täydennyskoulutusmahdollisuuksia? Jos on, niin millaisia? Koetko tarvitsevasi itse koulutusta? Mitä ne voisivat olla?

3. TYÖELÄMÄ JA OPPILAITOS YHTEISTYÖ

- Miten paljon organisaatiossa tehdään yhteistyötä työelämän kanssa? Millaisia yhteistyömaljeja on käytössä?)
- Hyödynnetäänkö organisaatiossa erilaisia asiantuntijuutta yrittäjyyden edistämässä? (mitä/miten asiantuntijuutta voisimme hyödyntää?)

4. Mitä muuta? Vapaa sana