

Aulis Ylinen

Opettajien yrittäjyyskasvatusvalmiudet  
Etelä-Pohjanmaan lukioissa



JYVÄSKYLÄ STUDIES IN BUSINESS AND ECONOMICS 98

Aulis Ylinen

# Opettajien yrittäjyyskasvatusvalmiudet Etelä-Pohjanmaan lukioissa

Esitetään Jyväskylän yliopiston taloustieteiden tiedekunnan suostumuksella  
julkisesti tarkastettavaksi Seinäjoen teknologia- ja innovaatiokeskus Framin auditoriossa 2  
toukokuun 6. päivänä 2011 kello 12.



JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

JYVÄSKYLÄ 2011

Opettajien yrittäjyyskasvatusvalmiudet  
Etelä-Pohjanmaan lukioissa

JYVÄSKYLÄ STUDIES IN BUSINESS AND ECONOMICS 98

Aulis Ylinen

Opettajien yrittäjyyskasvatusvalmiudet  
Etelä-Pohjanmaan lukioissa



JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

JYVÄSKYLÄ 2011

Editor  
Tuomo Takala  
Jyväskylä University School of Business and Economics  
Pekka Olsbo, Sini Tuikka  
Publishing Unit, University Library of Jyväskylä

URN:ISBN:978-951-39-4303-5  
ISBN 978-951-39-4303-5 (PDF)

ISBN 978-951-39-4274-8 (nid.)  
ISSN 1457-1986

Copyright © 2011, by University of Jyväskylä

Jyväskylä University Printing House, Jyväskylä 2011

## ABSTRACT

Ylinen, Aulis

Teachers' readiness for entrepreneurship education at Southern Ostrobothnia upper secondary schools

Jyväskylä: University of Jyväskylä, 2011, 221 p.

(Jyväskylä Studies in Business and Economics

ISSN 1457-1986; 98)

ISBN 978-951-39-4274-8

English summary / Yhteenveto

Diss.

Entrepreneurship education has officially been a subject in all Finnish schools since the mid-1990s. The school institution and teachers have consequently had to reflect on issues related to entrepreneurship and entrepreneurial education. In the basic curricula, entrepreneurship and its promotion are regarded as a very broad subject, not merely as training that contributes to the launching of individual business activities. The objectives of entrepreneurship education are thus much broader than the general idea of it as instruction on how to start and undertake business activities. The focus is thus on 'internal entrepreneurship', which can be defined as activities based on an inner entrepreneurial spirit. The principal research question is: How ready for entrepreneurship education are general upper secondary level teachers in Southern Ostrobothnia? The data were collected in April and May of 2009 from general upper secondary school teachers in Southern Ostrobothnia (a region in Western Finland). The region has a total of 21 general upper secondary schools. The actual sample consisted of thirteen randomly selected schools (simple random sample). The sample thus covers 62 percent of the region's general upper secondary schools. The excluded schools are rather small and/or the municipalities have been merged into bigger ones. Responses were submitted by 174 teachers, which yields a return rate of 86 percent of the teaching staff. The answers to the research questions can be summarised as follows: The attitudes to entrepreneurship are adopted at home, and according to the respondents, they cannot be influenced much at school. Save for teaching, teachers have little experience of entrepreneurship and other work. Their views regarding entrepreneurship are mainly positive. Teachers' advanced age and several years in office seem to have a negative effect on teaching, particularly on entrepreneurship education as a new subject that is considered somehow odd. Teachers' competences can be grouped into cognitive, conative and affective areas. The conviction that people can adopt entrepreneurship through education is experienced as the most important of the competences. The respondents feel that they have a readiness for cooperation and initiative. Life values, morals and ethics occupy a high level in their evaluations. In enhancing teachers' skills and readiness, it is essential to first find answers to the following questions: Why is it necessary to provide entrepreneurship education? What is entrepreneurship education? How is entrepreneurship education taught? In other words, the focal point is the purpose, content and pedagogical methods of entrepreneurship education. Adopting a thematic entity called 'entrepreneurship education' in school curricula has caused some confusion, which is also visible in this study. The words 'entrepreneurship' and 'entrepreneurship education' have meanings that evoke questions and suspicions among teachers, pupils and their parents. It has thus been suggested that one should come up with a more neutral name. This study provides an overview of the current situation based on the research data - and the situation is not at all comforting. Entrepreneurship education has been promoted as a theme for a couple of decades already, but it seems difficult to integrate it into other subjects. This is why those who implement entrepreneurship education should seriously reflect on how to reform their pedagogical methods.

Keywords: entrepreneurship, promoting entrepreneurial mindsets in education, skills/readiness, entrepreneurship education

**Author's address** Aulis Ylinen  
Jyväskylä University School of Business and Economics  
tel. +358 50 512 6107  
aulis.ylinen@netikka.fi

**Supervisor** Professor Juha Kansikas  
Jyväskylä University School of Business and Economics

**Reviewers** Professor, Docent Jaana Seikkula-Leino  
Lappeenranta University of Technology and  
University of Turku

Docent Jyrki Ahola  
Lappeenranta University of Technology

**Opponent** Professor, Docent Jaana Seikkula-Leino  
Lappeenranta University of Technology and  
University of Turku

## ESIPUHE

*”Sillä kuta kauemmin olen elänyt  
sitä paremmin olen oppinut ymmärtämään  
että mitä hyvänsä ihminen tekee  
sen hän tekee monesta syystä  
eikä aina itsekään tiedä  
miksi hän sen tekee.”*

*Sinuhe*

Olen useasti vaikeina hetkinäni pohtinut, miksi olen ryhtynyt eläkevuosinani väitöstutkimuksen tekemiseen. Vastaan nyt Sinuhen sanoin: En itsekään tiedä.

Aikaisemmat koulutukseni sekä työkokemukseni opettajana, yritystutkijana ja pankin toimitusjohtajana ovat perusteena aihepiiriin valinnalle. Jatko-opintoni ovat pohjautuneet tälle taustalle. Tutkimuksessa paneudutaan opettajien valmiuksiin yrittäjyyskasvatuksessa. Elinikäinen oppiminen on nykyisin yleisesti käytetty ilmaisu jatkuvalla opiskelulle. Koen soveltaneeni tätä mallia omaan elämäni. Toivon, että voin kannustaa esimerkilläni muitakin ikävuosiltaan ja kokemuksiltaan varttuneita henkilöitä opintojen pariin.

Tutkimus ei olisi onnistunut ilman ohjaajani, professori Juha Kansikkaan, aktiivista panosta. Hänelle on aina pyytäessäni järjestynyt aikaa keskusteluille sekä puhelimesta ja sähköpostilla että Jyväskylän yliopistolla. Väitöskirjani esitarkastajina ovat toimineet professori, dosentti Jaana Seikkula-Leino, Lappeenrannan teknillisestä yliopistosta ja Turun yliopistosta sekä dosentti Jyrki Ahola, Lappeenrannan teknillisestä yliopistosta. Heiltä olen saanut työni viimeistelyvaiheessa kannustavia neuvoja ja kommentteja. Teille jokaiselle esitän vilpittömät kiitokseni.

Tutkimuksen kohteena olivat kolmentoista (13) lukion opettajat Etelä-Pohjanmaalta. Vastaukset saatiin 174 opettajalta, kun otoksen kohteena olleissa lukiossa opettajia oli yhteensä 202. Vastanneiden määrää on pidettävä hyvänä etenkin, kun kysely sattui koulujen kiireisimpään aikaan, huhtikuulle. Aktiivisuudesta ja myötämielisyydestä kiitos kuuluu rehtoreille ja opettajille. Tutkimusaineiston tilastollisen käsittelyn teki kauppatieteiden maisteri Reija Häkkinen. Tyttäreni Elisan ammattitaito näkyy tutkimuksen ulkoasussa, kuvioissa ja taulukoissa. Tästä teille kummallekin esitän suuret kiitokset.

Lähipiirini kärsivällisyyttä on koeteltu näiden tutkimusvuosien aikana. Tämä työ on kieltämättä hallinnut ajatusmaailmani. Toivon, että kärsivällisyys saa palkkionsa tutkimuksen nyt valmistuttua.

Omistan tutkimukseni perheelleni, vaimolleni Essille sekä tyttärilleni Annelle ja Elisalle.

Seinäjoella helmikuussa 2011  
Aulis Ylinen



## KUVIOT

KUVIO 1 Tutkimuksen konteksti.....	19
KUVIO 2 Yrittäjyyden muodot.....	24
KUVIO 3 Näkemys menestymisestä yrittäjänä.....	33
KUVIO 4 Affektiivisen, konatiivisen ja kognitiivisen alueen käsiteluokittelut .....	34
KUVIO 5 Yrittäjän elämänura.....	37
KUVIO 6 Yrittäjäksi ryhtymiseen vaikuttavat tekijät .....	39
KUVIO 7 Henkilötekijöiden, taustatekijöiden ja ympäristön vaikutus yrittäjäksi ryhtymiseen.....	41
KUVIO 8 Yrittäjyys valikoitumisen tuloksena mukailleen .....	43
KUVIO 9 Kasvatus ja oppiminen .....	50
KUVIO 10 Kokemusoppimisen eri vaiheet.....	55
KUVIO 11 Oppimistyyliä ja pedagogiset menetelmät.....	57
KUVIO 12 Yrittäjyys, innovatiivisuus ja luovuus.....	58
KUVIO 13 Luovan oppimisprosessin malli.....	59
KUVIO 14 Inhimillisten voimavarojen oppimisympyrä .....	64
KUVIO 15 Tiedot, taidot, asenteet.....	66
KUVIO 16 Yksilön osaaminen .....	67
KUVIO 17 Yrittäjyyskäyttäytyminen, -taidot ja -ominaisuudet.....	78
KUVIO 18 Yrittäjyyskasvatuksen oppimisympäristö .....	79
KUVIO 19 Aiempi didaktinen näkemys oppimisesta ja yrittäjyyttä edistävä oppimisenäkemys .....	80
KUVIO 20 Yrittäjyyden ulottuvuudet .....	82
KUVIO 21 Arvojen, asenteiden ja motivaation henkinen hierarkia.....	87
KUVIO 22 Itsearviointiprosessi .....	117
KUVIO 23 Itsearviointiprosessi (pelkistettynä) .....	118
KUVIO 24 Vastaajien oppiaineet.....	123
KUVIO 25 Vastaajien yrittäjyyskokemukset .....	124
KUVIO 26 Kognitiiviset valmiudet keskiarvojen mukaan.....	125
KUVIO 27 Konatiiviset valmiudet keskiarvojen mukaan .....	126
KUVIO 28 Affektiiviset valmiudet keskiarvojen mukaan.....	127
KUVIO 29.1 Valmiudet kouluittain summamuuttujien keskiarvoilla.....	128
KUVIO 29.2 Valmiudet kouluittain summamuuttujien keskiarvoilla.....	129
KUVIO 30 Vastaajien näkemykset yrittäjyydestä ja yrittäjistä .....	137
KUVIO 31.1 Näkemykset yrittäjyydestä ja yrittäjistä kouluittain.....	138
KUVIO 31.2 Näkemykset yrittäjyydestä ja yrittäjistä kouluittain.....	139
KUVIO 32 Valmiuksien vahvistaminen.....	154

## TAULUKOT

TAULUKKO 1 Yrittäjyyskasvatuksen vaiheet.....	73
TAULUKKO 2 Tutkimusaineisto lukioittain.....	108
TAULUKKO 3 Tutkimuksen tilastolliset menetelmät ja niiden tarkoitus .....	120
TAULUKKO 4 Vastaajien sukupuolijakautuma.....	121
TAULUKKO 5 Vastaajien ikäjakautuma.....	122
TAULUKKO 6 Työelämäkokemusten keskihajonnat .....	131
TAULUKKO 7 Yrittäjyyskokemuksen keskihajonnat.....	131
TAULUKKO 8 Yrittäjyysnäkemysten keskihajonnat.....	132
TAULUKKO 9 Kognitiivisten valmiuksien keskihajonnat .....	133
TAULUKKO 10 Konatiivisten valmiuksien keskihajonnat.....	134
TAULUKKO 11 Affektiivisten valmiuksien keskihajonnat .....	135
TAULUKKO 12 Valmiuksien vahvistamistarpeiden keskihajonnat .....	136
TAULUKKO 13 Cronbachin alfa yrittäjyysnäkemyksille.....	140
TAULUKKO 14 Cronbachin alfa kognitiivisille valmiuksille.....	140
TAULUKKO 15 Cronbachin alfa konatiivisille valmiuksille .....	140
TAULUKKO 16 Cronbachin alfa affektiivisille valmiuksille .....	141
TAULUKKO 17 Korrelaatiomatriisi Spearmanin mukaan: Kognitiiviset valmiudet, erittäin merkitsevät korrelaatiot .....	142
TAULUKKO 18 Korrelaatiomatriisi Spearmanin mukaan: Konatiiviset valmiudet, erittäin merkitsevät korrelaatiot .....	143
TAULUKKO 19 Korrelaatiomatriisi Spearmanin mukaan: Affektiiviset valmiudet, erittäin merkitsevät korrelaatiot.....	143
TAULUKKO 20 Kruskal-Wallis testi osa-alueiden valmiuksista ryhmittävän muuttujan ”Itsenäinen yrittäjyystoiminta on välttämätöntä” perusteella.....	145
TAULUKKO 21 Kruskal-Wallis testi osa-alueiden valmiuksista ryhmittävän muuttujan ”Yrittäjät ovat arkielämän sankareita” perusteella .....	146
TAULUKKO 22 Kruskal-Wallis testi osa-alueiden valmiuksista ryhmittävän muuttujan ”Yrittäjämäisen toiminnan opetus sopii kouluille” perusteella.....	147
TAULUKKO 23 Kruskal-Wallis testi osa-alueiden valmiuksista ryhmittävän muuttujan ”Kannustan oppilaitani yrittäjämäiseen toimintaan” perusteella.....	148
TAULUKKO 24 Kruskal-Wallis testi osa-alueiden valmiuksista ryhmittävän muuttujan ”Tiedän, mitä koulun yrittäjyyskasvatus on” perusteella .....	149
TAULUKKO 25 Kruskal-Wallis testi osa-alueiden valmiuksista ryhmittävän muuttujan ”Miellän olevani yrittäjyyskasvattaja” perusteella.....	150
TAULUKKO 26 Kruskal-Wallis testi osa-alueiden valmiuksista ryhmittävän muuttujan ”Ilman yrittäjien riskinottoa talouselämä ei toimisi” perusteella.....	151

TAULUKKO 27	Kruskal-Wallis testin osa-alueiden valmiuksista ryhmittävän muuttujan "En ryhtyisi yrittäjäksi" perusteella .....	152
TAULUKKO 28	Tulosten vertailu tutkimuksessa esiteltyihin muihin tutkimuksiin ja kirjallisuuteen .....	165

## LIITTEET

LIITE 1	Saatekirje .....	213
LIITE 2	Kyselylomake .....	214
LIITE 3	Kruskal-Wallis testin osa-alueiden valmiuksista ryhmittävän muuttujan "Yrittäjämäisen toiminnan opetus sopii kouluille" perusteella.....	218
LIITE 4	Kruskal-Wallis testin osa-alueiden valmiuksista ryhmittävän muuttujan "Kannustan oppilaitani yrittäjämäiseen toimintaan" perusteella.....	219
LIITE 5	Kruskal-Wallis testin osa-alueiden valmiuksista ryhmittävän muuttujan "Tiedän, mitä koulun yrittäjyyskasvatus on" perusteella.....	220
LIITE 6	Kruskal-Wallis testin osa-alueiden valmiuksista ryhmittävän muuttujan "Miellän olevani yrittäjyyskasvattaja" perusteella .....	221

## TIIVISTELMÄ

Ylinen, Aulis

Opettajien yrittäjyyskasvatusvalmiudet Etelä-Pohjanmaan lukioissa  
Jyväskylän yliopiston kauppakorkeakoulu

Yrittäjyyskasvatus on virallisesti ollut koulun aihealueena 1990-luvun puolivälistä alkaen. Näin koululaitos ja opettajakunta ovat joutuneet väistämättömästi pohtimaan yrittäjyyteen ja yrityskasvatukseen liittyviä kysymyksiä. Opetussuunnitelmien perusteissa yrittäjyys ja yrittäjyyden edistäminen nähdään erittäin laajana alueena eikä vain pelkkänä vaikuttamisena yksilön yritystoiminnan aloittamiseen. Yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet ovat paljon laajemmat kuin tavanomaisessa keskustelussa yrittäjyyteen liitetty mielikuva, siis yritystoiminnan aloittamiseen ja sen harjoittamiseen opettaminen. Kysymys on sisäisestä yrittäjyydestä, mikä lyhyesti sanottuna tarkoittaa yrittäjämäistä toimintaa.

Tutkimuksen pääongelmana on hakea vastausta kysymykseen, millaisia ovat opettajien valmiudet yrittäjyyskasvattajina lukioasteella Etelä-Pohjanmaalla.

Aineiston keräys toteutettiin vuoden 2009 huhti–toukokuussa. Se suunnattiin lukioiden opettajille Etelä-Pohjanmaalla. Lukioasteita Etelä-Pohjanmaalla on kaikkiaan 21. Varsinaiseen otokseen valittiin satunnaisesti 13 lukiota (yksinkertainen satunnaisotos). Otoksen peitto eteläpohjalaisista lukioista on täten 62 prosenttia. Otoksesta pois jätetyt lukiot ovat pienehköjä tai kunnat, missä ne sijaitsevat on yhdistetty isompaan kuntaan. Vastaukset saatiin 174 opettajalta, minkä mukaan vastausprosentti on 86 tutkimuksessa olevien lukioiden koko opettajakunnasta.

Tutkimusongelmien vastaukset ovat tiivistäen esitettynä seuraavat:

Asennoituminen yrittäjyyteen lähtee kotoa ja siihen ei koulu vastaajien mukaan voi paljoakaan vaikuttaa. Yrittäjyyskokemus ja hankittu muu työkokemus on opettajilla vähäinen. Yrittäjyysnäkemys on pääosin myönteinen. Opettajien ikä ja virkavuodet näyttävät vaikuttavan alentavasti opetustyöhön, eritoten aiheeseen yrittäjyyskasvatus, jota uutena asiana vieroksutaan.

Valmiuksia opettajilla on kognitiivisella, konatiivisella ja affektiivisella alueella. Tärkeimmiksi valmiuksista koetaan usko siihen, että yrittäjyyteen voidaan kasvattaa. Vastaajat kokevat omaavansa valmiudet yhteistyökykyyn ja oma-aloitteisuuteen. Elämänarvot, moraali ja etiikka ovat heillä korkealla tasolla arvioinneissaan.

Valmiuksien vahvistamisessa etusijalle nousevat vastauksien löytäminen kysymyksiin miksi yrittäjyyskasvatusta pitää opettaa, mitä yrittäjyyskasvatus on ja miten yrittäjyyskasvatusta opetetaan. Kysymyksessä on yrittäjyyskasvatuksen tarkoitus, sisältö ja opetusmenetelmät.

Yrittäjyyskasvatuksen ottaminen tämän nimisenä koulujen opetussuunnitelmiin aihekokonaisuudeksi on aiheuttanut hämmennystä. Se ilmenee tässäkin tutkimuksessa. Yrittäjyys ja yrittäjyyskasvatus sanoina omaavat merkityksiä, jotka ovat herättämässä kysymyksiä ja epäilyjä opettajien, oppilaiden ja heidän vanhempiansa piirissä. Onkin esitetty, että tulisi löytää neutraalimpi nimi. Tämä tutkimus antaa aineiston pohjalta arvion nykyisestä tilanteesta. Tilanne ei ole mitenkään lohdullinen. Yrittäjyyskasvatuksen teemaa on pidetty esillä jo parin vuosikymmenen ajan, mutta sen integrointi muuhun opetukseen ei tahdo onnistua. Tästä syystä yrittäjyyskasvatuksen toteuttajilla on pohdinnan paikka, miten uudistaa kasvatusmenetelmiään.

Avainsanat: yrittäjyys, kasvatus yrittäjämäiseen toimintaan, valmiudet, yrittäjyyskasvatus

## SISÄLLYS

ABSTRACT

ESIPUHE

KUVIOT, TAULUKOT JA LIITTEET

TIIVISTELMÄ

SISÄLLYS

1	JOHDATUS TUTKIMUSAIHEESEEN .....	13
1.1	Tutkimuksen lähtökohta ja tutkimusongelma .....	14
1.2	Tutkimuksen tarkoitus .....	16
1.3	Toteuttaminen .....	18
1.4	Sisältö .....	19
2	YRITTÄJYYS JA YRITTÄJÄNÄ TOIMIMINEN .....	21
2.1	Yrittäjyyden käsitteestä .....	21
2.2	Yrittäjä .....	26
2.3	Yrittäjän ominaisuudet sekä yrittäjäksi ryhtyminen .....	28
2.3.1	Yrittäjän ominaisuudet .....	30
2.3.2	Affektiivisen, konatiivisen ja kognitiivisen alueen käsiteluokittelut .....	33
2.3.3	Yrittäjäksi ryhtyminen .....	36
2.4	Muuttuva toimintatapa ja uudet toimijat .....	44
2.5	Yrittäjäsentiteetin kehittyminen .....	46
2.6	Osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys .....	47
3	KASVATUS YRITTÄJÄMÄISEEN TOIMINTAAN .....	49
3.1	Kasvatus, koulutus ja opetus .....	49
3.2	Oppimisen näkemykset ja oppiminen .....	52
3.2.1	Kokemuksellinen oppiminen .....	54
3.2.2	Innovatiivisuus ja luovuus oppimisessa .....	57
3.2.3	Elinikäinen oppiminen .....	60
3.2.4	Kasvatuksen ja oppimisen vahvistuminen .....	64
3.3	Valmiudet .....	65
3.3.1	Tiedot ja taidot .....	67
3.3.2	Asenteet .....	68
3.3.3	Valmiuksien yhteisvaikutus .....	68
4	KOULUN YRITTÄJYYSKASVATUS .....	71
4.1	Näkemyksiä yrittäjyyskasvatuksesta .....	71
4.2	Tehtävä .....	74
4.3	Sisältö .....	77
4.4	Menetelmistä .....	82
4.5	Opettajien asennoituminen yrittäjyyskasvatukseen .....	86
4.6	Pedagoginen näkökulma yrittäjyyskasvatukseen .....	91
4.7	Kaksi tapausesimerkkiä yrittäjyyskasvatuksesta Suomessa .....	95

4.8	Päätelmät yrittäjyyskasvatuksesta .....	96
5	KOOSTE YRITTÄJYYSKASVATUKSEN KÄSITTEISTÄ.....	100
6	EMPIIRISEN TUTKIMUKSEN TOTEUTUS .....	103
6.1	Kyselylomakkeen rakenne ja mittariston muodostaminen.....	103
6.2	Tutkimusaineisto .....	107
6.3	Tutkimuksen metodologia .....	108
6.4	Tutkimuksen kokonaisluotettavuus .....	110
6.4.1	Tutkimuksen validiteetti .....	111
6.4.2	Tutkimuksen reliabiliteetti.....	112
6.5	Itsearviointi.....	113
6.5.1	Itsearviointi-käsite.....	113
6.5.2	Filosofinen perusta.....	114
6.5.3	Itsearviointi käytännössä .....	116
6.5.4	Itsearvioinnin kritiikki.....	118
6.6	Aineiston tilastolliset menetelmät.....	120
7	TULOKSET.....	121
7.1	Taustatekijät.....	121
7.2	Valmiudet .....	124
7.2.1	Valmiudet koko aineistosta .....	124
7.2.2	Valmiudet kouluittain .....	128
7.3	Keskiahjonat taustatekijöistä ja valmiuksista.....	130
7.4	Summamuuttujien reliabiliteetit yrittäjyysnäköyksille ja valmiuksille .....	137
7.5	Spearmanin järjestyskorrelaatio valmiuksille .....	141
7.6	Kruskal-Wallis testi.....	144
7.7	Valmiuksien vahvistaminen .....	153
7.8	Opettajien kommentteja yrittäjyyskasvatuksesta .....	155
8	TUTKIMUSVASTAUSTEN TARKASTELU.....	159
8.1	Tutkimusongelmien vastaukset .....	159
8.2	Tulosten vertailu tutkimuksessa esiteltyihin muihin tutkimuksiin tai kirjallisuuteen .....	164
9	DISKUSSIO .....	168
9.1	Yrittäjyyskasvatus koulun aihealueena.....	168
9.2	Yrittäjyyskasvatuksesta eteläpohjalaisissa lukioissa.....	171
9.3	Pohdintaa yrittäjyyskasvatuksen tulevaisuudesta .....	174
9.4	Ehdotuksia jatkotutkimusaiheiksi.....	175
	SUMMARY .....	177
	YHTEENVETO.....	185
	LÄHTEET .....	193
	LIITTEET.....	213

# 1 JOHDATUS TUTKIMUSAIHEESEEN

Takana on 1970-luvun lähes yrittäjävihamielinen ilmapiiri, jota on perusteltu silloisella suurteollisuutta kannustaneella talouspolitiikalla sekä politisoituneella asenneilmastolla. Suomea 1990-luvulla kohdannut taloudellinen lama ja vuonna 2008 alkanut lama sekä niiden mukanaan tuoma työttömyys ovat nostaneet yrittäjyyden ja sen edistämisen talouspoliittisissa keskusteluissa keskeiseen asemaan. Yrittäjyyden tuomisesta ratkaisuksi kaikkiin yhteiskunnallisiin ongelmiin, muun muassa työttömyyden poistajana tai syrjäytymisen vähentäjänä, on myös kritisoitu. Jokaisesta ei ole yrittäjäksi. Yrittäjyyden ja yrittäjyyskasvatuksen esiin nousemisen taustalla saattaakin olla yleinen työnteon luonteen ja toimintaympäristön muuttuminen siten, että yrittäjämäisen toiminnan malli on otettu malliksi kaikessa työnteossa, myös toisen palveluksessa.

Yrittäjyys ja siihen liittyvän koulutus on nostettu esiin niin koko EU:ssa kuin sen yksittäisissä jäsenmaissakin 2000-luvulla. EU:n strategia, työllisyyden suuntaviivat ja tavoitteet korostavat yrittäjyyttä sekä uuden työn luojana, urana että laajempaa kulttuurisena muutosprosessina, johon koulutus integroituu (Commission of the European Communities 2003; European Commission's Green paper 2003; European Commission 2005). EU:n jäsenmaista esimerkiksi Ranskan ja Britannian hallitukset ovat tehneet useita konkreettisia aloitteita tähän suuntaan (Gibb 2005; Leger-Jarniou 2005). Suomen hallitus on myös luonut erityisen politiikkaohjelman ja toteuttamissuunnitelman yrittäjyyskasvatukselle (Opetusministeriö 2004).

Euroopan unionin selvitys yrittäjyyskasvatuksen tilanteesta (European Commission 2002) osoittaa huomattavia eroja yrittäjyyskasvatuksen asemasta eri jäsenmaiden koulutusjärjestelmissä. Kymmenen kuudestatoista jäsenmaasta oli kansallisesti sitoutunut koulutusjärjestelmässään yrittäjyyskasvatuksen edistämiseen. Raportissa Suomi oli ainoa maa, joka kaikilla indikaattoreilla oli ottanut yrittäjyyskasvatuksen koulujärjestelmäänsä.

Oppimisyhteisöllä on edessään haasteita, joita aiheuttavat yhteiskunnan nopeampainen kehitys ja muuttuminen. Globaali kilpailu muun muassa uuden teknologian alueella on omiaan lisäämään kehitystarpeita. Julkisen sektorin resurssit, koskien kouluja, muita oppilaitoksia ja yliopistoja, eivät yksin riitä yl-

läpittämään ja kehittämään oppimisyhteisöjä. Tarvitaan eri osapuolten, kuten opettajien, kouluttajien, yrittäjien, tieteen ja koko yhteiskunnan yhteistä tahtoa ja tiivistä yhteistyötä. Tulevaisuudessa jokaisen yhteiskunnan toimijan uudet tiedot ja taidot sekä erityisesti asenteet tulevat entistä tarpeellisemmiksi.

Tässä tutkimuksessa koulun yrittäjyyskasvatuksen tavoitteeksi määritellään *yrittäjämäinen toiminta* riippumatta siitä muodosta, jossa opiskelija nyt tai tulevaisuudessa työtään tekee.

## 1.1 Tutkimuksen lähtökohta ja tutkimusongelma

Ajatus yrittäjyyden edistämisestä koulutukseen ja kasvatukseen liittyvin keinoin ei ole uusi. Jo vuonna 1987 ammatillista koulutusta koskeva lainsäädäntö sisälsi koulutuksen yleistavoitteen (Ristimäki 2001, 7):

Ammatillisen koulutuksen tulee – – perehdyttää opiskelijat yrittäjyyteen, yritystoimintaan ja paikallisiin olosuhteisiin (Eduskunnan sivistysvaliokunta 1986).

Valtakunnallisiin opetussuunnitelmien perusteisiin kyseinen laki ei kuitenkaan yrittäjyyden opetussuunnitelma-analyysin mukaan heijastunut (Pihkala 1998, 2–3). Tämän jälkeen erityisesti vuodesta 1992 lähtien käynnistyi aktiivinen keskustelu koulujärjestelmän roolista edistää yrittäjyyttä ja yrittäjyyskasvatusta (Hanhisalo, Kainu & Vaherva 1994, 114). Samana vuonna Timo Relanderin esittämää koulutuspakettia voidaan myös pitää keskustelun avauksena. Koulutuspaketin avulla pyrittiin edistämään ja antamaan valmiuksia itsensä työllistämiseen ja yrittäjyyteen. (Nyyssölä 1996, 10–11).

Yrittäjyyskoulutuksen ohella ryhdyttiin keskustelemaan myös yleissivistävän koulun kasvatuksellisten keinojen käyttämisestä yrittäjyyden edistämisen välineenä. Virallisesti yleissivistävän koulun osalta yrittäjyyskasvatukseen otettiin kantaa vuonna 1994. Opetushallitus otti tuolloin uudessa peruskoulun ja lukion opetussuunnitelmien perusteissa yrittäjyyskasvatuksen yhdeksi tämän tason kouluja koskevaksi aihealueeksi (Opetushallitus 1994, a, b). Ammatillisten oppilaitosten opetussuunnitelmiin yrittäjyyskasvatus otettiin vuodesta 1995 lähtien. Myös ammattikorkeakoulutusta koskevassa asetuksessa vuodelta 1995 oli yrittäjyys otettu huomioon. Edellä mainittuihin opetussuunnitelmiin sisältyvien lausumien lisäksi yrittäjyys sai sijansa myös yliopistojen ja opetusministeriön yhteistyönä laatimassa Yliopisto-opinnot oppaassa ensimmäisen kerran vuonna 1996 (Opetusministeriö 1996).

Yrittäjyys on näin löytänyt tien myös oppilaitoksiin. Oppilaitoksille on opetuksen ja tutkimuksen rinnalle noussut yhteiskunnallinen tehtävä, mikä tarkoittaa tiiviimpää osallistumista alueen, maakunnan ja koko valtakunnan kehittämiseen. Opetushallituksen ohjeiden (2003, 2004) mukaisesti oppilaitokset joutuvat huomioimaan yrittäjyyskasvatuksen opetussuunnitelmia laatiessaan. Toimenpiteet ovat perusteltuja, sillä monet nuoret kokevat yrittäjyyden uravaihtoehdon hyvin epätodennäköiseksi valinnaksi. Jotta yrittäjyys jatkuisi tule-



vaisuudessa, on mietittävä tehokkaita ratkaisuja yrittäjyyden ylläpitämiseksi ja lisäämiseksi. (Seikkula-Leino 2007a, 106).

Opetusministeriö julkaisi *Yrittäjyyskasvatuksen linjaukset ja toimenpideohjelman* (2004). Päämääränä on, että tämän toimenpideohjelman pohjalta yrittäjyyskasvatusta toteutetaan koko koulujärjestelmässämme. Perusopetuksen opetussuunnitelmauudistus aloitettiin vuosina 2004–2006. Tässä koulutus uudistuksessa *yrittäjyyskasvatus esiintyy integroitavana aihekokonaisuutena*. Kaiken kaikkiaan opetussuunnitelmauudistuksessa on seitsemän aihekokonaisuutta, jotka ovat

1. ihmisenä kasvaminen
2. kulttuuri-identiteetti ja kansainvälisyys
3. viestintä ja mediataito
4. *osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys*
5. vastuu ympäristöstä, hyvinvoinnista ja kestävästä tulevaisuudesta
6. turvallisuus ja liikennekäyttäytyminen
7. teknologia ja ihminen.

Kyseiset aihekokonaisuudet sisällytetään paikallisissa opetussuunnitelmissa oppiaineisiin ja koulujen toimintakulttuuriin oppilaiden ikäkaudet huomioiden (Seikkula-Leino 2007, 106). Mainittakoon, että lukuvuonna 2005–2006 *Osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys* -aihekokonaisuuden alla lukion 1. luokalla oli ensimmäistä kertaa velvoite edellä mainitun asian käsittelystä.

Yrittäjyyskasvatuksen nouseminen 1990-luvulla koulun aihealueeksi ei liene sattumaa. Sen nostaminen opetussuunnitelmatasolle voidaan nähdä seurausena 90-luvun alun taloudellisesta taantumasta. Toisaalta yrittäjyyden ja yrittäjyyskasvatuksen esiin tulemiseen saattavat osaltaan vaikuttaa myös ideologiset syyt. Huomionarvoista on Lukiolaisten Liiton tavoiteohjelmaan sisällytetty vaatimus yrittäjyyskasvatuksen lisäämisestä lukioon ja peruskouluun (sanomalehti Ilkka 24.11.2008). Opetussuunnitelma heijastaa yhteiskunnan arvoja ja arvostuksia. Opetussuunnitelmauudistus liittyy erityisesti yhteiskunnalliseen muutospyrkimykseen, jolloin arvot, ideologiset ja poliittiset päämäärät ohjaavat uudistusta. Yhteiskunnan trendit, kuten globalisoituminen, kansainvälistyminen ja tekniikan kehittyminen ohjaavat koulutuksen tavoitteita ja siten myös uudistusta opetuksessa. (Seikkula-Leino 2007a, 107).

2000-luvulla yrittäjyyden ja siihen liittyvän koulutuksen merkitys on nostettu esiin maamme lisäksi myös muilla EU-alueilla. EU-strategia, työllisyyden suuntaviivat ja tavoitteet priorisoivat yrittäjyyttä ja painottavat sitä sekä uuden työn luojana, urana, kompetensseina että laajempänä kulttuurisena muutosprosessina, johon koulutus integroituu. (Comission of the European Communities 2003).

Haluttaessa kasvattaa ja kouluttaa yrittäjämäiseen toimintaan opettajat eivät voi muuttaa oppijoiden yleisiä taustatekijöitä, mutta opettajat voivat vaikuttaa valmiuksiin, siis tietoihin, taitoihin ja asenteisiin, lisäämällä tietoa yrittäjyydestä ja yritystoiminnasta. Tutustuminen yrittäjyyteen monista näkökulmista lisää oppijan tietämystä ja sitä kautta positiivista asennetta yrittäjyyttä kohtaan. Mitä tutumpi asia on, sitä positiivisemmin siihen suhtaudutaan. Jokaisella luki-

on opettajalla on pätevyys omaan oppiaineeseensa, mutta Osallistuva kansalaisuus ja Yrittäjyys-aihekokonaisuuteen heillä ei ole ollut varsinaista koulutusta. Koulutukseen osallistuminen on monesti jäänyt opettajan oman aktiivisuuden varaan.

Mutta millaiset ovat *opettajien itsensä valmiudet yrittäjyyskasvattajina*, jotta he voivat selviytyä tämän aihepiirin opetustehtävästä. Esillä oleva tutkimus pyrkii tätä selvittämään.

Tutkimuksen *pääongelmana* on hakea vastausta seuraavaan kysymykseen:

- Millaisia ovat opettajien yrittäjyyskasvatusvalmiudet Etelä-Pohjanmaan lukioissa?

Pääongelmaan vastataan kolmen *alaongelman* avulla:

1. Millä taustatekijöillä on merkitystä opettajien ohjatessa opiskelijoita sekä yrittäjyyteen että yrittäjämäisyyteen kasvamisessa? (Tarkastellaan mm. opettajien yrittäjähänkeä, omia yrittäjyyskokemuksia, työkokemuksia, koulutusta.)
2. Millaisiksi opettajat arvioivat valmiutensa sekä yrittäjyyteen että yrittäjämäisyyteen aktivoinnissa ajatellen opetukseen liittyviä omia tietojaan, taitojaan ja asenteitaan?
3. Mitkä opettajien omista valmiuksista vaatisivat tulevaisuudessa vahvistamista yrittäjyyskasvatuksen toteuttamisessa?

## 1.2 Tutkimuksen tarkoitus

Yrittäjyyteen kasvamisessa on kyse prosessista, johon koulujärjestelmän on osallistuttava (Johannisson & Madsen 1997, 20). On kuitenkin korostettava, että yrittäjyyteen kasvuun ja oppimiseen vaikuttavana tekijänä koulujärjestelmä on vain osa. Käytännön yrittäjät näkevät kodin perinteen ja asenteen sekä erilaiset vapaat virikkeet varsin ratkaisevina (Ylinen 2004, 138–142).

Tietoon perustuva aalto on luomassa uuden haasteen työelämälle. Tarvitsee vain muistaa televisiokanavien nopea lisääntyminen ja internetin kasvu. Kun tuottavuus teollisuusaallon taloudessa virtasi ihmisen kautta koneeseen, tietoaallon tuottavuuden suunta on päinvastainen eli tietokoneesta ihmiseen. Perinteinen työuraan perustuvan palkkatyön maailma työ sopimuksineen väistyy osa-aikatyön, alihankinnan, projektitiimien, itsensä yrittäjänä työllistämisen ja ryhmätoiminnan tieltä. Työelämässä on opittava itsenäistymään ja ottamaan vastuu omasta urakehityksestään, mikä puolestaan merkitsee oman tiedon ajan-tasaisuuden varmistamista. Jatkuvasta oppimisesta on tullava oman kehitysmisohjelman keskeinen osa. Tärkeimmäksi nousee se, miten paljon arvonnollisaa kukin pystyy luomaan yritykselleen, eivät todistukset ja saavutettu asema. Ansioluettelossa kuvataan panosta ja tulosta, ei asemaa ja palkkausta. Entistä pirstoutuneemmassa yritysmaailmassa yritystoiminta perustuu vankasti tiedon

hyödyntämiseen ja tekniikan innovatiiviseen käyttöön. (Hope & Hope 1998, 27–29).

Opetussuunnitelmien yleisluontoisuus ja toisaalta yrittäjyyskasvatuksen ottaminen koulujen opetussuunnitelmiin aihekokonaisuudeksi on osittain ollut aiheuttamassa hämmennystä tätä toimintaa kohtaan. Yrittäjyys ja sen johdannainen yrittäjyyskasvatus sanana kantaa mukana merkityksiä, jotka ovat omiaan herättämään kysymyksiä ja epäilyjä koulun piirissä sitä kohtaan. Opetussuunnitelman perusteiden ilmestymisen jälkeen onkin kouluissa ja sen ympärillä sekä virallisesti että epävirallisesti keskusteltu yrittäjyyskasvatukseen liittyvistä kysymyksistä. (Ristimäki 2001, 9; Ristimäki 1998, 56; Ristimäki 1999). Tämän lisäksi opetussuunnitelman perusteiden ilmestymisen jälkeen syntyi tarve koulutushankkeille, joissa opettajien yrittäjyyskasvatukseen liittyviä valmiuksia on pyritty edistämään.

Opetussuunnitelman perusteet eivät määrittele yrittäjyyskasvatusta yksityiskohtaisesti. Se antaa vain kehykset, joiden pohjalta kukin opettaja voi opetuksensa suunnitella. Opettajat ovat vierastaneet yrittäjyyskasvatuksen tuomista peruskouluun ja lukioihin. Opettajien keskuudessa vallitsee epätietoisuus yrittäjyyskasvatuksen alueesta, sisällöstä, tavoitteista ja merkityksestä. (Ristimäki 2001, 10).

Tämän tutkimuksen tavoitteena on kvantitatiivisen tutkimuksen keinoin kuvata opettajien valmiuksia yrittäjyyskasvatuksessa lukioasteella. Tutkimus on survey-tyyppinen kyselytutkimus, mikä suunnataan standardoidulla lomakkeella opettajille.

Tutkijan aikaisempi koulutus sekä työkokemus opettajana, yritystutkijana ja toimitusjohtajana ovat perusteena aihepiirin valinnalle. Tutkimuksessa tarkastellaan opettajien valmiuksia tietojen, taitojen ja asenteiden kohdalla. Samoin arvioidaan opettajien oppimistarpeita yrittäjyyskasvatuksessa sekä kysytään, mistä oppimista on saatu tai tulevaisuudessa hankitaan. Erityisesti henkilökohtainen kokemus koulujen ilmapiiristä lisää tutkijan mielenkiintoa aihepiiriin. Tutkijan nykyinen asuinmaakunta Etelä-Pohjanmaa tunnetaan aktiivisesta pienyrittäjyydestä. On kiinnostavaa selvittää, miten täällä yrittäjyys näkyy koulujen opetuksessa. Yrittäjyyskasvatus on ollut esillä opetusohjelmissa vuodesta 1987 alkaen, mutta varsinainen läpilyönti on jäänyt toistaiseksi toteutumatta. Tutkimuksen tuloksista pyritään löytämään tähänkin syytä.

Yrittäjyyskasvatuksen tutkimus on kehittynyt valtakunnallisesti tieteellisesti tutkituksi teemaksi, jonka myötä ympäri Suomea työskentelee tutkimusryhmiä. Tämä heijastuu kansainvälisesti yhä enemmän Suomesta tulevan vertaisarvioitun tutkimuksen julkaisemisena. Tutkimusaktiivisuuden kasvun lisäksi monitieteellisyys profiloi yrittäjyyskasvatusta. Kasvatustieteiden, kauppätieteiden ja yhteiskuntatieteiden kontribuutio on yrittäjyyskasvatukselle luonteenomaista. (Kansikas, Kyrö, Seikkula-Leino & Römer-Paakkanen 2009, 2).

Opetusministeriö julkisti keväällä 2009 Yrittäjyyskasvatuksen suuntaviivat, jonka tahtotilassa esitetään, että vuoteen 2015 mennessä yrittäjyyskasvatuksen monitieteinen tutkimus on vahvistunut ja huomiota on kiinnitetty yrittä-

yysspedagogiikan tutkimukseen. Yrittäjyyskasvatuksen opetuksessa ei ole niinkään kyse opetuksen sisällöstä vaan enemmän opetusmenetelmistä.

*Yrittäjyyskasvatus* liittyy sekä *yrittäjyyteen* että *kasvatukseen* (Seikkula-Leino, 2009, 52). Tältä pohjalta muotoutuu tämän tutkimuksen sisältö.

### 1.3 Toteuttaminen

Tutkimus jakautuu kahteen pääjaksoon: teoreettiseen ja empiiriseen. Teoreettisessa osassa yrittäjyyttä, yrittäjää, kasvatusta, oppimista ja valmiuksia tarkastellaan aiempien tutkimusten ja kirjallisuuden antamien tietojen pohjalta. Tietojen, taitojen ja asenteiden oppimisessa painottuvat yksilölliset tekijät, eri oppijat oppivat eri tavoin. Empiirisessä vaiheessa tuloksia tarkastellaan kerätyn aineiston perusteella johtopäätöksiä tehden.

Aineisto kerättiin lukioasteilta Etelä-Pohjanmaan alueelta siten, että valitun oppilaitoksen jokaiselle lukion opettajalle annettiin standardoitu kyselylomake vastattavaksi. Aineiston koko on noin 200 (N = 200). Kysely ajoittui vuoden 2009 huhtikuulle ja toukokuulle.

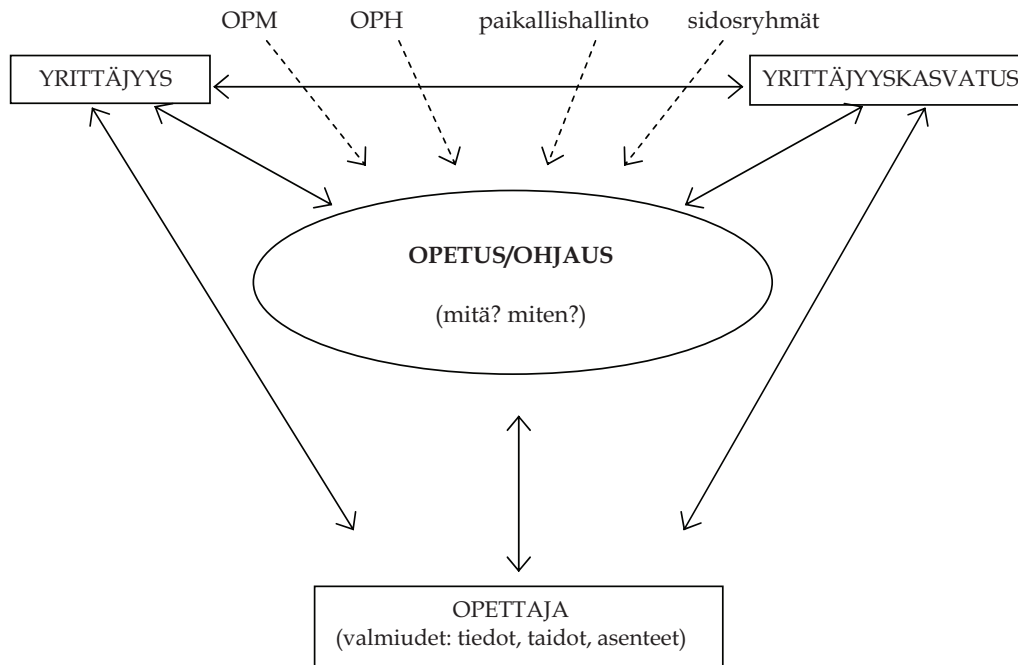
Tutkimuksen suuntaa ohjaa tutkittavan asian sijoittuminen liiketaloustieteen (erityisesti yrittäjyyden) sekä kasvatustieteen ja psykologian rajapintaan. Opettajien valmiuksien tarkastelua ohjaavat yrittäjyyttä koskevat kysymykset *mitä* ja pedagogisen ja psykologisen alueen *miten*. Siis vastausta haetaan kysymyksiin *mitä* ja *miten* niin, että vuoropuhelua käyvät aikaisempi tutkimus ja opettajien itsensä ilmaisema todellisuus.

Raja palkkatyön ja yrittäjyyden välillä hälvenee. Ollaan siirtymässä yrittäjyysyhteiskuntaan, jossa on palkkatyötä tekeviä sisäisiä yrittäjiä ja itsensä työllistäviä omistajayrittäjiä. Yrittäjämäisyys lisääntyy myös ns. virkamiestyössä. Omistajuudessa henkisen eli psykologisen omistajuuden teema vahvistuu ja integroituu sisäiseen yrittäjyyteen. Yrittäjyyden opetus ja tutkimus on monet vuosikymmenet hyödyntänyt kasvatustieteiden piirissä kehitettyjä teorioita (Koiranen 2007, 6).

Teorian ja empirian dialogissa kehittymässä oleva luova yrittäjyyspedagogiikka sitoutuu filosofisesti humanistiseen ihmiskäsitykseen, jossa ihminen nähdään toimivana ja tavoitteellisena olentona. Ihminen ymmärretään kokonaisvaltaisesti tuntevana, tahtovana ja omaan elämänsä vaikuttavana olentona. Yrittäjyyteen oppiminen perustuu omanlaiseensa oppimisfilosofiaan, jonka juuret ovat pragmatismissa.

Tutkimuksen konteksti rakentuu yrittäjyyden, yrittäjyyskasvatuksen ja opettajan välisen vuorovaikutuksen tarkasteluun (kuvio 1).

Opetuksen sisältöön mainittujen lisäksi vaikuttavat opetusministeriö (OPM), opetushallitus (OPH), paikallishallinto sekä sidosryhmät. Näiden vaikutus opetukseen on pääasiassa ohjeiden antamista, eikä vuorovaikutus ole jatkuvaa.



KUVIO 1 Tutkimuksen konteksti

## 1.4 Sisältö

Tutkimus rakentuu kahdeksaan päälukuun ja diskussioon. Tutkimuksen sisältö on seuraava:

Johdantoluvussa esitetään tutkimuksen lähtökohtien lisäksi pää- ja alaoingelmat, tavoite, rajaus sekä lopuksi tutkimuksen aseointi tieteen kentässä.

Toisessa luvussa pohditaan, mitä tulisi opettaa. Tutkimuksen substanssina on yrittäjyys opetettavana aineksena. Tutkimuksen keskeinen avainsana on yrittäjyyskasvatus, joka muodostuu sanoista yrittäjyys ja kasvatus. Luvussa luodaan katsaus yrittäjyyden historiaan, nykyisyyteen ja mahdolliseen tulevaisuuteen. On perusteltua, että yrittäjyyttä tarkastellaan ensin erillisinä kokonaisuuksina ja sitten yrittäjyyskasvatusta oman lukunaan.

Kolmannessa luvussa haetaan vastausta siihen, miten tulisi opettaa. Pedagogisena näkökulmana on yrittäjyyden didaktiset ratkaisut. Luvussa pohditaan kasvatusta, koulutusta, opetusta ja oppimista perinteisestä näkökulmasta. Kasvatuksessa on kyse yksilöön vaikuttamisesta. Kasvatuksella on kaksi keskeistä tehtävää. Toisaalta se on yhteiskuntaa koossapitävä ja säilyttävä instituutio, toisaalta se on yhteiskuntaa uudistava instituutio. Tarkastelussa ovat myös valmiudet. Heikkilän (2006) mukaan valmiuksien kehittäminen kumpuaa huma-

nistisen ihmiskäsityksen pohjalta sisältäen ajatuksen vapaasta ja vahvan itsetunnon omaavasta ihmisestä, joka luottaa kehittymismahdollisuuksiinsa.

Neljännessä, koulun yrittäjyyskasvatukseen keskittyvässä luvussa käsitellään kirjallisuuden pohjalta yrittäjyyskasvatuksen sisältöä ja menetelmiä sekä aikaisempien tutkimuksen pohjalta opettajien asenteita yrittäjyyskasvatukseen. Ihmisen suhtautumista kohtaamiinsa asioihin sekä hänen päätöksensä ohjaavat arvot ja asenteet. Arvot ovat näkymättömiä ja tiedostamattomia, mutta ne vaikuttavat kaikkeen elämässä. Arvot ovat hitaasti muuttuvia. Asenteet ovat tapoja, joilla suhtaudutaan ympäröivään maailmaan. Ne ovat myönteisiä, neutraaleja tai kielteisiä toimintavalmiuksia. Arvot, asenteet ja uskomukset kytkeytyvät toisiinsa (Huuskonen 1993). Luvussa myös pohditaan kasvatuksellisten keinojen mahdollisuuksia yrittäjyyden edistämiseksi. Pyrkimyksenä on rakentaa synteesiä yrittäjyys ja kasvatus käsitteiden ja ilmiöiden välille siten, että syntyisi käsitys yrittäjyyskasvatuksesta, sen tehtävästä, alasta ja sisällöstä koululaitoksessa.

Tutkimustehtävän kannalta tämä luku on esillä olevan tutkimuksen keskeisin.

Viidennessä luvussa esitetään kooste yrittäjyyskasvatuksen käsitteistä.

Kuudennessa luvussa kuvataan empiirisen tutkimuksen toteutus. Tutkimus aloitettiin laatimalla kyselylomake tutkimuksen ongelma-asettelun ja kirjallisuuden pohjalta. Tutkimus toteutettiin vuoden 2009 huhti–toukokuussa ja se suunnattiin lukioiden opettajille Etelä-Pohjanmaalla. Vastaukset saatiin 174 opettajalta ja vastausprosentti oli 86 tutkimuksen kohteena olevien lukioiden koko opettajakunnasta.

Tutkimusaineisto koostuu opettajien itsensä antamista vastauksista koskien omia valmiuksiaan yrittäjyyskasvattajina. Tästä johtuen on tarpeen tarkastella itsearviointia erillisenä asiana sekä teorian että käytännön tasolla.

Seitsemännessä luvussa esitetään empiirisen tutkimuksen tulokset. Tuloksissa tarkastellaan vastaajien taustatekijöitä, valmiuksia ja valmiuksien vahvistamista.

Kahdeksannessa luvussa tarkastellaan tutkimusvastauksia. Tulosten pohjalta haetaan vastausta pääongelmaan sekä kolmeen alaongelmaan.

Yhdeksännessä diskussio-luvussa pohdinnan kohteena ovat yrittäjyyskasvatus yleisesti, yrittäjyyskasvatus eteläpohjalaisissa lukioissa ja yrittäjyyskasvatuksen tulevaisuus.

Tutkimuksen avainsanat ovat *yrittäjyys, kasvatus yrittäjämäiseen toimintaan, valmiudet, yrittäjyyskasvatus*.

## 2 YRITTÄJYYS JA YRITTÄJÄNÄ TOIMIMINEN

Luvun tarkoituksena on selvittää, *mitä* opetetaan. Koko tutkimuksen keskeinen avainsana on yrittäjyyskasvatus, mikä muodostuu sanoista yrittäjyys ja kasvat. Tästä johtuen näiden sisältöä tarkastellaan luvuissa kaksi ja kolme erillisinä kokonaisuuksina. Luvussa neljä on sitten perusteellisempi katsaus yrittäjyyskasvatuksesta.

*Opettajien koulutukseen liittyy paljon sekä tiettyä oppiainetta sisältävää että pedagogista aineistoa, mutta yrittäjyyskasvatuksen kyseessä ollen toinen puoli, yrittäjyys, lienee jäänyt vähälle. Voidaankin kysyä: Voiko ei-yrittäjä toimia yrittäjyyskasvattajana?* Mietittäessä vastausta tähän kysymykseen, palautetaan mieleen näkemyksiä yrittäjyydestä ja yrittäjästä sekä kasvatuksesta yrittäjämäiseen toimintaan. Yrittäjä voi olla ja yrittäjyyttä voi ilmetä työskenneltäessä myös vieraan palveluksessa.

Yrittäjyydellä ei ole selkeästi omaa, eriytynyttä tiedetaustaansa, vaan useat tieteenalat ovat kuvanneet sitä omista lähtökohdistaan. Yrittäjyyden tieteelliset lähestymistavat pohjautuvat taloustieteeseen, sosiologiaan ja psykologiaan. Myös kasvatustieteissä käsitellään nykyään yrittäjyyttä. (Gibb 2005, 46; Kyrö 1998, 11–12; Koironen 2000, 14; Casson 2003, 9).

Yrittäjyys on ilmennyt eri aikakausina eri muodoissa. Käsitys yrittäjyydestä on vaihdellut sen mukaan, miten yrittäjyyttä ja yrittäjiä on arvostettu eri yhteiskunnissa.

### 2.1 Yrittäjyyden käsitteestä

Yrittäjyyden ja yrittäjän käsitteet kuvaavat eri yhteyksissä hyvinkin erilaisia asioita. Käsitteistä ei ole sisällöllisesti päästy yksimielisyyteen. Niillä on lisäksi kulttuurisidonnaisia vivahteita, jotka vaikeuttavat yleismaailmallisen käsitelmäärittelyn aikaan saamista. (Valli & Niittykangas 2006, 66). Yrittäjyys voidaan käsittää usealla eri tavalla. Suomen kielen sanat eivät tavoita kaikkia yrittäjyyden eri vivahteita, ja siksi tarvittaisiin uutta terminologiaa. Yrittäjyyden käsit-

teen laajeneminen perinteisestä ulkoisesta yrittäjyydestä on osin ongelmallista. Jo pelkän yrittäjämäisen käyttäytymisen määrittäminen on vaikeaa. Erityisesti tarvittaisiin rajaa yrittäjämäisen käyttäytymisen ja yleisen aktiivisen käyttäytymisen välille. (Leskinen 1999, 74). Yrittäjyyttä voidaan käsitteellistää eri tavoin sen mukaisesti, kuka yrittäjyyden määrittelee. Esimerkiksi käyttäytymistieteilijät ja liiketaloustieteilijät lähestyvät yrittäjyyttä eri näkökulmista. (Seikkula-Leino 2009, 52).

Yrittäjyyden käsite on moniulotteinen. Käsitteen alkuperä on jäljitettävissä 1100-luvun Ranskaan. Ranskan verbin "entreprendre" merkitys oli tehdä jotakin. 1400-luvulla termi "entrepreneur" samaistettiin käsitteeseen "contractor", sopimuksen tekijä, joka edelleen sisältää oletuksen tekemisestä ja siihen liittyen sovittavasta tehtävästä. Kyseinen käsite sai 1500-luvulla seurakseen negatiivisen, vihamielisen merkityksen väkivaltainen toimi, sodan kaltainen toimi. Yrittäjällä viitattiin myös henkilöihin "clerics", jotka tekivät sopimuksia kruunun kanssa julkisten tehtävien hoidosta. (Kyrö & Nissinen 1995a, 25). Englannissa yrittäjyyteen liittyvät termit olivat "project" ja "projector", samoin "adventurer", seikkailija ja "undertaker", joka merkitsi yrittäjää 1300-luvulta eteenpäin. Undertaker oli rehellinen mies, kun taas projektoriin liittyivät käsitteet epärehellinen ja spekulantti (Kyrö & Nissinen 1995a, 26).

Yksittäisistä merkityksistä siirryttiin 1700-luvun alussa jäsenyntyneempään mallittamiseen. Say ja Cantillon esittivät omat käsitteensä. Say painotti yrittäjyyden merkitystä talouden edistäjänä, kun taas Cantillon käsitti yrittäjät henkilöiksi, jotka tuloksekkaasti työllistivät muita ostaen tiettyyn hintaan ja myyden epävarmaan hintaan. Hän jakoi henkilöt niihin, joiden tulot olivat epävarmoja ja niihin, joiden tulot olivat varmoja. (Kyrö & Nissinen 1995a, 26).

Yrittäjyyden termi on saanut kehityspohjansa yksittäisten henkilöiden yrittäjämäisestä toiminnasta, projektinomaisesta tehtävien suorittamisesta, tuntemattomaan liittyvästä, ei välttämättä taloudellisesta riskinotosta ja yrittäjyyden suhteesta julkishallintoon. Toisena merkityksellisenä tekijänä nostetaan esiin arvopohjaisuus, joka varmaan osaltaan mahdollistaa tai estää tulevaa kehitystä. (Kyrö & Nissinen 1995a, 28).

Peltonen (1986, 9, 36–37) määrittelee yrittäjyyskäsitteen yleisesti seuraavasti:

1. Yrittäjyys liittyy toimintaan, jolla on tavoitteet.
2. Yrittäjyys on ensisijaisesti yksilön ominaisuus.
3. Yrittäjyyttä voivat osoittaa sekä yrityksen omistaja että yrityksen palveluksessa oleva.
4. Yrittäjyys ilmenee organisaation kaikilla tasoilla ja yrityksen kaikissa tehtävissä.
5. Yrittäjyys on ajattelu-, toiminta- ja suhtautumistapa.
6. Yrittäjyyttä voidaan arvioida
  - a) prosessikriteerien perusteella tarkastelemalla mm. sanallisia ilmauksia, toiminnan piirteitä ja motivaatiota.
  - b) tuloskriteerien perusteella tarkastelemalla mm. tavoitteiden ja tulosten välisiä eroja.

Edellä olevan yleismäärittelyn ohessa Koiranen ja Peltonen (1995, 9) tiivistävät varsinaisen yrittäjyyden määritelmän: yrittäjyys on ajattelu-, toiminta- ja suh-



tautumistapa, joka saa omat ja yhteisön voimavarat toimimaan. Lisäksi yrittäjyys on tavoitteellista ja omavastuista itsensä kehittämistä. Perinteisesti yrittäjyyden määrittelyt on tehty taloudellisista lähtökohdista tai sen mukaan, mikä on yrittäjän suhde tuotantovälineisiin. Viime vuosina, erityisesti yrittäjyyskasvatuksen piirissä, on alettu korostaa yrittäjyydestä edellä esitettyä näkemystä ajattelu-, toiminta- ja suhtautumistapana (Komulainen 2004, 545).

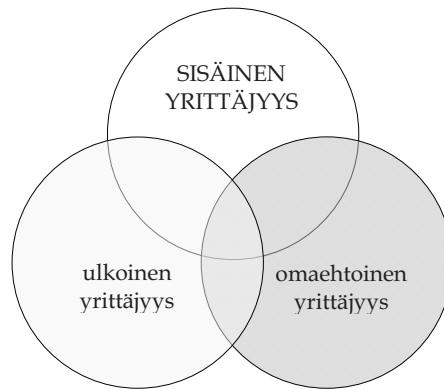
Yrittäjyyttä pidetään erityisesti yksityisomistukseen ja markkinatalouteen liittyvänä käsitteenä sisältäen ehkä siitä johtuen enemmän arvoja ja arvostuksia, jopa mystiikkaa. Huuskonen (1992, 38) ei kytke yrittäjyyttä talousjärjestelmään. Yrittäjyyttä ilmiönä on kaikenlaisissa organisaatioissa ja talousjärjestelmissä. Positiivisten mielikuvien lisäksi yrittäjyyteen voidaan yhdistää myös negatiivisia mielikuvia, kuten häikäilemättömyyttä, oman edun tavoittelua ja itsekkyyttä. Koironen ja Pohjansaari (1994, 32) toteavat yrittäjyyden ydinpiirteinä olevan tarttuminen mahdollisuuteen, riippumatta siitä, kenelle voimavarojen kontrollointi kuuluu. Yrittäjyys liittyy tavoitteelliseen toimintaan.

Yhdysvaltalainen näkemys yrittäjyydestä painottaa tuoteinnovaatioita yrittäjyyden tuloksena, suomalaisnäkemysten mukaan yrittäjyys nähdään laajempänä, kokonaisvaltaisena suhtautumistapana työntekoon. Suomessa korostetaan innovoinnin lisäksi dynaamisuutta, oma-aloitteisuutta, luovuutta, joustavuutta ja vastuullisuutta. Yrittäjyys on mahdollista laajentaa myös työhön suhtautumisen ulkopuolelle, eräänlaiseksi yrittäjämäiseksi elämäntavaksi. (Koironen & Pohjansaari 1994, 33).

Jako sisäiseen ja ulkoiseen yrittäjyyteen on perua Matti Peltoselta jo vuodelta 1985. Mielenkiintoista on se, että käsitteen sisällöllisen laajentumisen jälkeä mielikuvat Suomessa ovat yrittäjyyttä ja yrittäjiä kohtaan tulleet hyväksyvämmiksi (Luukkainen & Wuorinen 2002, 14). Kyrö (1997) on jäsentänyt yrittäjyyden historiallista kehitystä. Hänen mukaansa yrittäjyydelle on ollut tyypillistä se, että se on noussut merkitykselliseksi murroksissa ja toisaalta se, että se on säilynyt luonteeltaan samanlaisena ajan ilmiöissä.

Kuviossa 2 yrittäjyyden muodot ovat hahmoteltu tämän tutkimuksen näkökulmasta, jolloin keskeisenä pidetään sisäistä yrittäjyyttä. Sisäinen yrittäjyys on vuorovaikutuksessa ulkoisen ja omaehtoisen yrittäjyyden kanssa, jolloin selkeät rajat eri yrittäjyyden muotojen välillä hämärtyvät.

1. Ulkoinen yrittäjyys määritellään itsenäisen yrittäjän toiminnaksi. Yrittäjä toimii usein yksin tai pienessä yrityksessä. Tässä käsitteessä yhdistyy usein yrittäjä ja yritys.
2. Sisäinen yrittäjyys, josta käytetään myös termiä yrittävyys, määritellään lähinnä toimintatavaksi, joka voi olla ominaista suuryrityksissäkin. Tässä tutkimuksessa painopiste on sisäisessä yrittäjyydessä, koska koulun yrittäjyyskasvatuksen tavoitteena on yrittäjämäinen toiminta riippumatta siitä, missä tehtävässä opiskelija tulee olemaan.
3. Omaehtoinen yrittäjyys on syntynyt näiden kahden käsitteen rinnalle. Sen merkitys liittyy yksilön käyttäytymiseen. Siihen saattaa liittyä omistuksellisuus, mutta enemmänkin vastuu omasta työllistyvyydestä ja toimeentulosta. Tämä käsite on otettu tarkastelun kohteeksi vasta viime aikoina, kun vanhat määritelmät eivät riitä yrittäjyysilmiön kuvaamiseen.



KUVIO 2 Yrittäjyyden muodot (Kyrö 1997, 225–226; Kyrö 2004, 2; Kyrö & Carrier 2005, 23), mukaillen

Kaikki kolme yrittäjyyden muotoa elävät myös tässä päivässä. Näin yrittäjyyden merkitys käsitteidensä kautta on kulttuurinsa tuotteena laajentunut ja toisaalta täsmentynyt oman aikakautensa kulttuuriseksi tuotteeksi. Remes (2004, 84) mukaan omaehtoinen yrittäjyys on perusta yrittäjyyskasvatukseen ja yrittäjyyden kahden eri muodon sisäisen ja ulkoisen yrittäjyyden kehittymiseen. Omaehtoisen ja sisäisen yrittäjyyden ero ilmenee siten, että omaehtoinen yrittäjyys liittyy lähinnä yksilöön. Sisäinen yrittäjyys käsitetään myös kollektiiviseksi ilmiöksi. Sellaisena sisäinen yrittäjyys ilmenee silloin, kun työyhteisössä kehittyy yritteliäs ilmapiiri. (Remes 2001). Proaktiivisuus suunnitteluna ja tekemisenä ennen jonkin asian tapahtumista kuvaa yrittäjämäistä mielenlaatua (Schindehutte, Morris & Kocak 2008, 8–9).

Sisäistä yrittäjyyttä selitetään yleensä toisen palveluksessa toimimisen kautta, ulkoista yrittäjyyttä omistajayrittäjyytenä (Kyrö 2005a; Halttunen 2005; Koironen & Peltonen 1995; Koironen 1993). Sisäisen yrittäjyyden eriyttäminen tällä tavalla ulkoisesta yrittäjyydestä on yksi käsittemäärittelyn ongelmakohtista. Sisäinen yrittäjyys on kuitenkin yksi menestyvän ulkoisen yrittäjyyden edellytys, eivätkä käsitteet siten ole toisensa poissulkevia. (Valli & Niittykangas 2006, 66).

Sisäiseen yrittäjyyteen ja sen syntymiseen vaikuttavat työyhteisö, toimintaympäristö, johtamistapa, organisaatio ja saavutettu menestys. Vaikutussuhteet ovat kaksisuuntaisia. Yrittäjämäistä käyttäytymistä yrityksen sisällä pidetään kuitenkin hankalampana kuin varsinaista omistaja yrittäjyyttä. (Guth & Ginsberg 1990, 5–15; Stevenson & Jarillo 1990, 17–27). Kehittämällä yhteisön ilmapiiriä entistä yrittäjähenkisempään suuntaan rohkaistaan työntekijöitä entistä laajempaan ideointiin ja innovointiin. Sisäisen yrittäjyyden tarkoituksena on mahdollistaa se, että henkilö käyttää kykyjään mahdollisimman luovasti, monipuolisesti ja vapaasti hyväksi. (Butler, Ferris & Napier 1991, 172–173; Kuratko, Montagno & Hornsby 1990, 49–58).

Yrittäjyyden sukulaiskäsitteet, joihin yrittäjyys yhdistettiin yleisemmin Peltosen tutkimuksessa (1986, 55–57), olivat vastuun kantaminen, aloitekyky,

itsenäisyys, työhalu, tarmokkuus, aktiivisuus, ahkeruus, tavoitteellisuus, rohkeus, menestymishalu, uutteruus, halu ottaa riskejä, myönteinen työasenne, sitkeys ja määrätietoisuus. Nämä käsitteet edustavat pelkistäen kahta aluetta, toisaalta asenteita ja motivaatiota, toisaalta rohkeutta ja riskinottoa. Tutkimuksessa löytyi viisi pääulottuvuutta: tuottavuuden korostaminen, kovuus, ahkeruus, rohkeus ja luovuus. Myönteisesti yrittäjyyteen vaikuttavat kaikki muut tekijät paitsi kovuus. Se vähentää yrittäjyyttä. (Peltonen 1986, 65–68, 97–98).

Koirasen ja Hyrskyn vuosina 1994–1995 toteuttamassa kansainvälisessä tutkimuksessa käytettiin samoja mittareita kuin edellä esitettyssä Peltosen tutkimuksessa. Yrittäjyyden lähimmiksi sukulaiskäsitteiksi osoittautuivat aloitekyky, myönteinen työasenne, työhalu, määrätietoisuus, menestymishalu, vastuun kantaminen, halu ottaa riskejä, luovuus, kekseliäisyys ja aktiivisuus. Yrittäjyyteen liitettiin lähes samat tekijät kuin Peltosen suomalaisessa tutkimuksessa vuosia aikaisemmin. Molempien tutkimusten mukaan yrittäjyyden kauimmaisiksi sukulaiskäsitteiksi, siis kielteisinä mielikuvina, nousivat kovuus, itsekkyys ja häikäilemättömyys. Koiranen ja Hyrsky nimesivät yrittäjyyden perusulottuvuuksiksi työhön sitoutumisen ja tarmokkuuden, taloudelliset arvot ja tulokset, opportunistin ja innovatiivisuuden, voiton nälän sekä palveluhenkisyys. (Koiranen & Peltonen 1995, 27–33; Peltonen 1985; Arenius & Autio 1999). Peltosen ja Koirasen tutkimusten pohjalta voidaan yrittäjyyden todeta olevan laaja ja monivivahteinen ilmiö.

Aikanaan jo Pinchot (1986, 21) erotti tosistaan kaksi yrittäjyyden roolia, organisaation sisäisen ja ulkoisen yrittäjyyden. Sisäisellä yrittäjyydellä hän tarkoitti työyhteisössä tapahtuvaa toimintaa, jonka tuloksena ideasta kehittyi innovaatio. Näin synnytetään tuottavaa toimintaa. Etsiessään sellaisia yhteiskuntarakenteita, joissa syntyy yrittäjämäisiä toimijoita, Kyrö (1997, 219) päätyy toteamukseen, jonka mukaan muutos ja murros ovat niitä tekijöitä, jotka luovat tilaa yrittäjämäiselle toiminnalle. Byrokratia, hierarkiat, säännöt, määräykset ja ohjeet eivät puolestaan kannusta yrittäjyyteen.

Organisaatioyrittäjyys viittaa yrittäjämäiseen organisaatiokulttuuriin, organisaation kollektiiviseen toimintatapaan. Kyrö näkee sisäisen yrittäjyyden liittyvän sekä yksilön (omaehtoinen yrittäjyys) että organisaation yrittäjämäiseen toimintaan. Ulkoinen yrittäjyys on erotettu omaksi muodokseen. Kaikki yrittäjyyden muodot ovat vuorovaikutuksessa toistensa kanssa ja muovaavat toinen toistaan. Lisäksi kulttuuritekijät ja luonto vaikuttavat yrittäjyyden ilmenemismuotoihin. (Kyrö 2005a, 166–167).

Yrittäjyyttä pystytään tuskin kuvaamaan ja määrittelemään tarkasti ja kaiken kattavasti, sillä yrittäjyys on prosessi, joka kaiken aikaa muuttuu. Siihen sisältyy lähitulevaisuuden tulostavoittelun ohella ahkeraa ja rohkeaa pyrkimystä, jonka tuloksista vasta seuraavat polvet nauttivat. (Peltonen 1986, 37). Yrittäjyys on ollut viime aikoina esillä niin suomalaisessa kuin kansainvälisessä yhteiskunnallisessa keskustelussa. Monet yhteiskunnan muutokset ovat luoneet tilaa yrittäjyydelle yhteiskunnassamme, jossa ollaan siirtymässä palkkatyöyhteiskunnasta yrittäjyysyhteiskunnaksi. (Paasio, Nurmi & Heinonen, 2005). Yritä-

juys on merkityksellinen monesta eri lähtökohdasta. Ensinnäkin pienet ja keskisuuret yritykset ovat merkittäviä työnantajia. Toiseksi yrittäjyys tarjoaa mahdollisuuden työn tekemiseen silloinkin, kun muita työpaikkoja ei ole. Kolmanneksi yrittäjyydestä on rakentunut uusi työnteon malli. (Kyrö & Nissinen 1995b, 16). Yrittäjyys hyödyntää monipuolisesti ihmisessä olevia voimavaroja, synnyttää osaltaan sellaista verkostotaloutta, mikä aktivoi elinkeinotoimintaa ja luo uusia työpaikkoja (Hirvi 1993, 8). Yrittäjyys on luovaa, muutosherkkää, joustavaa, uutteraa sekä riskejä ja vastoinkäymisiä kaihtamatonta suhtautumista työn tekemiseen (Mäki 1999, 25).

Koiranen (1993, 77) kiteyttää yrittäjyyden kolmen tekijän tuloksi: valmiuden, motivaation ja uskalluksen eli sama tulolausekkeena:  $Yrittäjyys = Valmius \times Motivaatio \times Uskallus$ . Valmius liittyy siihen, mitä yksilö osaa tehdä. Motivaatio puolestaan määrää, mitä yksilö haluaa tehdä, miten vireästi hän toimii ja mihin hänen mielenkiintonsa suuntautuu. Uskalluksessa on kyse siitä, mitä yksilö uskaltaa tehdä, miten hänellä on rohkeutta ottaa riskejä. Koska yrittäjyys edellä kuvataan tulona, niin jonkin tekijän, valmiuden, motivaation tai uskalluksen, puuttuminen tuottaa tuloksi nolla eli yrittäjyyttä ei ilmene.

Yrittäjyyden voimistuminen on yksi tärkeimmistä keinoista saada vauhtia tuotantoelämään ja koko yhteiskuntaan. Yrittäjyys hyödyntää monipuolisesti ihmisessä olevia voimavaroja, synnyttää osaltaan sellaista verkostotaloutta, joka aktivoi elinkeinotoimintaa ja luo uusia työpaikkoja. Yrittäjyys niin ikään luo optimismia ja innostuneisuutta. Kokonaisuutena yrittäjyyden vaikutukset ovat moniulotteisia ja laaja-alaisia. Vaikka yrittäjyys onkin lähinnä yksilötason ominaisuus, siihen vaikuttavat myös muun muassa työyhteisö ja yleinen ympäristön suhtautumistapa.

## 2.2 Yrittäjä

Yrittäjä on yrityksen synnyttäjä sekä perustettavan yrityksen vastuunkantaja ja suunnannäyttävä. Yrittäjä on siten se henkilö, joka käynnistää uuden yrityksen toiminnan, mutta myös se, joka vastaa perustamansa yrityksen kaikista linjauksista ja päätöksistä tavoitteena olemassaolon oikeuden hankkiminen. (Koskinen 1995, 3). Yrittäjä on henkilö, joka pyrkii aikaansaamaan tuotteita ja palveluksia omasta aloitteestaan, omalla toiminnallaan ja omalla riskillään. Yrittäjän tavoitteena on elannon hankkiminen ja voiton saaminen sijoitetulle pääomalle. (Kettunen 1983, 13–14).

Yrittäjäpersoonan näkökulmasta yrittäjä määritetään innovatiivisuuden, riskin ja sen hallinnan sekä toiminnan katalysaattorina toimimisen kautta. Yrittäjä on henkilö, jonka ominaisuuksia ovat aloitteellisuus, aktiivisuus, muuntomiskyky, luovuus, riskinotto ja vahva sisäinen hallinta. (Valli & Niittykangas 2006, 66). Yrittäjien joukon sisällä on vaihtelua aivan yhtä paljon kuin yrittäjien ja ei-yrittäjien välillä. Yrittäjät ovat erittäin heterogeeninen joukko. On siis epätodennäköistä, että pystyttäisiin kehittämään todella käyttökelpoinen psykologinen profiili, jonka perusteella heidät voitaisiin erottaa muista ihmisistä. Yh-

dysvaltalaisessa kirjallisuudessa yrittäjä nähdään henkilönä, joka koettaa onneaan monenlaisissa hankkeissa. Termillä on myös jonkinlaisia kulttuurisankaria tarkoittavia sivumerkityksiä. Se liittyy ”ryyysistä rikkauteen”- tai ”hirsitöistä valkoiseen taloon” -myytteihin. Yksi sikäläinen sivukonnotaatio on epärehellisyiden rajojen hipominen tai saita kaupankäynti. (Huuskonen 1992, 35).

Yrittäjä-sanalla arkikielessä on lähinnä kaksi merkitystä. Toisaalta yrittäjästä puhutaan fyysisenä tai juridisena henkilönä, joka pääammatikseen hoitaa omaa yritystä tai harjoittaa itsenäisesti ammattia, toisaalta yrittäjästä puhutaan aktiivisena ja tavoitteellisena toimijana. Edellinen merkitys vastaa perinteistä yrittäjäkuvaa, henkilöä itsenäisenä yrittäjänä, yksityisyrittäjänä. Yrittäjän näkeminen aktiivisena ja tavoitteellisena toimijana viittaa henkilön tietynlaiseen toimintatapaan, yrittäjämäiseen toimintaan. (Koiranen & Peltonen 1995, 19–22).

Yrittäjiä koskevan tyypittelyn mukaan yrittäjät ovat nimensä veroisesti sinnikkäitä, riskiä pelkäämättömiä, läpi harmaan kiven kulkevia ja usein tyhjästä aloittavia henkilöitä, joiden työ johtaa yleiseen hyvään koko yhteiskunnassa (Routamaa 1993, 11). Davidssonin (1994, 44–55) mukaan ruotsalaiset näkevät yrittäjän mieluummin sankarina kuin konnana. Enemmistöllä ei kuitenkaan ole selvää kokonaiskuvaa yrittäjästä. Sankarimyyttiin liittyy yleensä muun muassa vaatimaton syntyperä sekä nopea nousu maineeseen ja valtaan (Kets de Vries 1991, 121). Yrittäjä-sanaan saattaa liittyä piilevästi vertailua muihin ihmisiin, sillä se, että joku yrittää, viittaa usein myös siihen, ettei joku toinen yritä. Brockhaus ja Horwitz (1986, 26) korostavat kehityksen kulkevan siihen suuntaan, että yrittäjän ei tarvitse olla yrityksen omistaja. Ihmisen uskomukset, teot ja tunnelmaisut ilmentävät hänen yrittäjyyttään. Yrittäjä on asialleen voimakkaasti omistautuva ja tuloksiin pyrkivä (Koiranen 1993, 16).

Lemolan (2000, 149–156) mukaan yrittäjyystutkimuksen klassikko Schumpeter näki yrittäjän tehtäväksi tuottaa aiempia parempia ratkaisuja, innovaatioita. Hän kehitti käsitteen luova tuho. Yrittäjä saa aikaan luovaa tuhoa uudistaessaan elinkeinoelämän rakenteita ja toimintaa. Schumpeter pitää yrittäjänä jokaista, joka innovoi. Myös Huuskonen (1992, 41) toteaa Schumpeterin painottavan innovatiivisuutta yrittäjän ensisijaisena tunnusmerkkinä. Samoin Haahti (1987, 8) korostaa innovatiivisuutta. Hänen mukaansa yhtenä kriteerinä on uusien asioiden tekeminen ja vanhojen asioiden tekeminen uudella tavalla. Yrittäjän innovaatiot voivat olla uusia tuotteita tai palveluja, uusia keinoja tuottaa, uusia markkinoita, uusia resurssilähteitä tai uusia organisaatioita (Kovalainen 1989, 82–93). Carsrud, Olm ja Eddy (1986, 369) määrittelevät yrittäjän monipuolisesti. Heidän mukaansa yrittäjä on yksilö, joka on halukas ja kyvykäs ottamaan kannettavaksi henkilökohtaisen riskin ja vastuun. Samaan aikaan hän yhdistelee tuotannontekijöitä ja pääomaa siinä toivossa, että tuloksena olisi voitto ja/tai muut erityiset tavoitteet, kuten valta ja asema.

Yrittäjänä toimimisen edellytykset voidaan kiteyttää kolmeen tekijään: taustatekijöihin ja kokemukseen, ominaisuuksiin ja luonteenpiirteisiin sekä pätevyYTEEN ja taitoihin (Paajanen 2000, 116). Yrittäjyyttä pyritäänkin ymmärtämään yhä enemmän prosessiluontoisena ilmiönä kuin yrittäjän ominaisuuksien ja tehtävien kautta. Yrittäjyys nähdään luovana muutosprosessina, jolle on

ominaista kokemuksellisuus ja oppiminen (Leskinen 2000, 38–39). Kyrö (2005b, 192) korostaa yrittäjämäisen oppimisprosessin ja sen dynamiikan ymmärtämistä. Yrittäjän oppimisprosessi onkin ollut lisääntyvästi tutkijoiden huomion kohteena (Harwood 1982, 92; Harrison & Leitch 2005; Dutta & Crossan 2005; Corbett 2007; Hakala & Konttinen 2006, 67). Tarkastelut keskittyvät uusien liiketoimintamahdollisuuksien tunnistamisen problematiikkaan ja koko organisaation oppimiseen. Oppimisprosessin perustekijät ovat edelleen samat, joita yrittäjyyteen liittyvässä kirjallisuudessa on laajasti käsitelty jo aikaisemminkin: kokemus, henkilökohtaiset ominaisuudet ja kognitiot. Uutta lienee pohdinta näiden tekijöiden roolista oppimisprosessissa sekä sattuman huomioon ottaminen liiketoimintamahdollisuuksien tunnistamisessa. (Hakala & Konttinen 2006, 67).

Edeltä on nähtävissä, että yrittäjän määritelmät ovat varsin heterogeenisiä. Väljimmillään yrittäjäksi luetaan kuka tahansa, joka kantaa riskiä, kokoaa resursseja ja osoittaa aloitteellisuutta ja/tai riippumattomuutta. Tiukimmillaan yrittäjiksi luetaan vain menestyvät omaa yritystään johtavat kasvuhakuiset ja rahaorientoituneet liikemiehet. Tässä tutkimuksessa, koska yrittäjyyskasvatuksen kohteena ovat sekä lukion opettajat että nuoret lukiolaiset, yrittäjä nähdään ahkerana, luovana, määrätietoisena, rohkeana ja tuottavana henkilönä. Tällainen tapa tehdä työtä ei riipu siitä, toimiiko yksilö omistajayrittäjänä vai toisen palveluksessa.

### 2.3 Yrittäjän ominaisuudet sekä yrittäjäksi ryhtyminen

Yrittäjyys liitetään usein yksilön ominaisuuksiin. Tarkastelun taustalla on perinteisesti ollut tieteenaloittainen lähestymistapa. Psykologisesti suuntautuneet tutkimukset lähtevät korostetusti yksilön näkökulmasta. Sosiologisesti suuntautuneet tutkimukset korostavat yhteisöllisiä ja kulttuurisia tekijöitä.

Psykologisessa lähestymistavassa peruskysymys on se, miksi juuri tietyt yksilöt perustavat yrityksiä ja menestyvät yrittäjinä. Yrittäjyyden on oletettu olevan selitettävissä erilaisilla yksilötason ominaisuuksilla kuten motivaatiolla tai tarpeilla. Amerikkalaisessa kirjallisuudessa yrittäjyys yhdistetään usein yksilön ominaisuuksiin, joita ovat aloitteellisuus, luovuus, korkea suoritusmotivaatio, innostus, kilpailuhenkisyys, kekseliäisyys ja halu hyväksyä riskejä. Yrittäjyys on tämän näkemyksen mukaan persoonallisuuden piirre ja suhteellisen pysyvä tapa tarkastella ympäristöä. (Schollhammer 1982, 209).

Piirreteoreettista ajattelua voidaan pitää tunnusomaisena psykologisesta näkökulmasta lähteville tutkimuksille. McClellandin (1961) tutkimus on tämän suuntauksen pioneerityö. Se perustui suoritustarpeen käsitteelle, pyrkimykseen suoriutua paremmin kuin aikaisemmin, paremmin kuin muut tai paremmin kuin aiemmin suhteessa tavoitteisiin. Kyseisen tutkimuksen mukaan korkean suoritustarpeen omaavat ovat henkilöitä, jotka haluavat itse ratkaista ongelmia, asettaa tavoitteita ja pyrkiä tavoitteisiin omin ponnistuksin.

Amerikkalainen yrittäjyystutkimus painottuu juuri piirretutkimuksen suuntaan. Yrittäjän piirteet on yritetty löytää, jotta voitaisiin tunnistaa potenti-

aaliset yrittäjät suuresta ihmisjoukosta. Näin yrittäjien määrää voitaisiin ehkä lisätä tai karsia sopimattomat henkilöt pois jo etukäteen yrittäjiksi aikovien joukosta. (Szyperski & Klandt 1988, 66).

Sosiologisesti suuntautuneet tutkimukset korostavat yhteisöllisiä ja kulttuurisia tekijöitä. Näiden oletetaan ohjaavan tietyn väestöryhmän jäseniä yrittäjiksi tai vaikuttavan yrittäjyyteen koko yhteiskunnassa. Paikallinen yrittäjämasto on osa yksilön sosiaalista ympäristöä. Kysymys on sosiaalisista rooleista, esimerkiksi perhesuhteista, suhteesta työhön ja yhteiskunnallisista rooleista yleensäkin. Tämä lähestymistapa laajentaa tarkastelun yksilön kasvu ympäristöä ja kokemustausta kuvaaviin tekijöihin. Näitä ovat esimerkiksi koti- ja perhetausta, ulkoinen kasvu ympäristö sekä kokemustausta kuten koulutus, työkokemus ja harrastussuuntautuneisuus. Gibbin ja Ritchien (1982, 27–30) näkemys yrityksen synnystä perustuu edellä mainittuihin tekijöihin. Heidän mukaansa yrittäjyys voidaan ymmärtää niiden tilanteiden, joissa yksilö on elämänsä aikana ollut mukana, sekä yksilön sosiaalisten roolien kautta. Taustalla on käsitys jatkuvasti muuttuvasta yksilöstä ja sosiaalisen kanssakäymisen yksilöä muovaavasta vaikutuksesta.

Yrittäjänä toimimista selitetään toisinaan kansallisuus- tai kulttuuriryhmän vaikutuksella. Sosiokulttuuristen tarkastelujen ongelmana on se, että yrittäjyydelle taipuvaiset ryhmät näyttävät halukkuutensa vain määrättyissä supeissa olosuhteissa. Toiseen kulttuuriympäristöön muuttaneet kansallisuusryhmät ovat hyvin yritteliäitä. Tästä esimerkkinä ovat Yhdysvalloissa korealaiset ja Britanniassa intialaiset. Kuitenkaan heidän ei ole havaittu olevan lähtökulttuurissaan sen yrittävämpiä kuin muidenkaan ihmisten. Tämä viittaa tilanetekijään. (Gasse 1982, 52; Chell 1985, 45–46; Aldrich & Zimmer 1986, 7–8; Low & MacMillan 1988, 149; Marlow & Storey 1992, 62–67; Tervo & Niittykangas 1994, 51). Sama lienee tilanne Suomessa asuvien etnisten ryhmien kohdalla. Eivät he, eivätkä heidän vanhempansa, ole olleet lähtömaassaan muita yrittävämpiä. Yritteliäisyys ja aktiivisuus voidaan tulkita näkyvän kuitenkin siinä, että he ovat päättäneet lähteä vieraisiin oloihin paremman elämisen toivossa. Yrittäjäksi ryhtymistä saattaa selittää edellisten lisäksi se, että yrittäjäksi ryhtynyt ei näe muitakaan vaihtoehtoja ja päätyy näin yrittäjäksi ainoana vaihtoehtona työllistyä jollakin alalla.

Oleellista on tunnistaa yksilöä kuvaavat sellaiset tekijät, jotka edesauttavat yksilön siirtymistä yrittäjäksi ja menestymistä yrittäjänä. Yksilöstä riippumattomia ja yksilöä kuvaavia tekijöitä ei tällöin ole mahdollista erottaa toisistaan. Näiden vaikutus voidaan nähdä motivaation valossa. (Pitkänen & Vesala 1988, 8). Motivaatiolla tarkoitetaan käyttäytymistä virittävien ja ohjaavien tekijöiden järjestelmää, joka määrää millä vireydellä ja miten suuntautuneena yksilö toimii (Ruohotie 1983, 9–11). Motivaatiotekijät eivät Pitkäsen ja Vesalan (1988, 9) mukaan vaikuta mekaanisesti yrittäjyyteen.

Yksilön subjektiivinen näkökulma on tärkeä, kysymys siitä, minkälaisena yksilö näkee yrittäjyyden ja oman suhteensa siihen. Asenteet ja arvot ovat motivaatioon liittyviä käsitteitä, jotka kuvaavat yksilön subjektiivista näkökulmaa asioihin. Näkökulma määrittää yksilön ja hänen ympäristönsä vuorovaikutuk-

sen luonnetta. Asenteet ja arvot muodostuvat, muuttuvat ja muovautuvat vuorovaikutuksessa ympäristöön. Tämä tapahtuu esimerkiksi omakohtaisten kokemusten, tiedonvälityksen ja koulutuksen kautta. Tämänkaltaisilla vuorovaikutusprosesseilla voidaan osaltaan selittää yksilön motivaatiota. Ikä, sukupuoli, asuinpaikka, perhetausta ja koulutus ovat yksilön vuorovaikutussuhteita muokkaavia tekijöitä.

### 2.3.1 Yrittäjän ominaisuudet

Perinteinen yrittäjäominaisuuksien tarkastelu korostaa yrittäjäpersoonallisuuden liittyviä piirteitä, joita ovat muun muassa aloitteellisuus, luovuus, innostus, kilpailuhenkisyys ja kekseliäisyys (Huuskonen 1992, 40).

Selvimmän yrittäjän työn erottavat muiden työstä seuraavat piirteet (Kettunen 1983, 15):

1. *Oma-aloitteisuus.* Yrittäjän on itse tehtävä aloitteet ja pantava työt käyntiin sekä valvottava työn kulku.
2. *Yrittäjän vastuu.* Yrittäjä vastaa käytännössä itse koko omaisuudellaan ja elämälään tekemisistään.
3. *Lopullinen päätösvalta.* Yrittäjä joutuu päättämään asioista ja kantamaan vastuun.

Edellä esitetyt erityispiirteet liittyvät Kettusen mukaan kiinteästi toisiinsa.

Peltosen (1986, 87–88) mukaan yrittäjäpersoonallisuutta hallitsee neljä perusolottuvuutta: yrittäjäkyvyt, perinteisten arvojen korostaminen, kiinnostus rahan hankkimiseen sekä kilpailuhalu. Omistajayrittäjästä piirtyy elämäntaiteilija, jolle työ ja yrittäminen on miellyttävä nautinto.

Niittykangas, Storhammar ja Tervo (1994, 21) näkevät yrittäjäominaisuuksissa korostuvan työn sisäiset arvot, uuden luominen, pyrkimys eteenpäin, suoritusmotivaatio ja itsellisyys. Näiden ominaisuuksien olemassaolo ei merkitse kuitenkaan sitä, että yksilö päätyy yrittäjäksi. Ominaisuudet voivat realisoitua myös muunlaisessa työssä kuin yrittämisessä perinteisessä mielessä tai työn ulkopuolisissa aktiviteeteissa. Tällöinkin näitä henkilöitä voidaan pitää muita taipuvaisempina yrittämiseen, mikäli mahdollisuus siihen sattuu kohdalle.

Nurmi (1999, 31) toteaa yrittäjäksi ryhtymisen ja yrittäjänä toimimisen olevan sekä yksilöllinen että sosiaalinen asia. Se edellyttää tiettyä motivaatiota, älykkyyttä ja temperamenttia. Motivaation osalta yrittäjän täytyy olla orientoitunut avautuviin mahdollisuuksiin, markkinoiden muutoksiin ja kilpailuun. Hänellä on oltava suunnitelmallisuutta, rohkeutta riskien ottamiseen ja valmiutta oppia erehdyksistä. Riskien ottaminen on Hendersonin ja Robersonin (2000, 284) tutkimuksen mukaan tärkein yrittäjän ominaisuus ja toiseksi tärkein on motivoituminen toimintaan.

Yrittäjäominaisuuteen liitetään usein ajatus sisäisestä kontrollista. Ihmisyyppiä, joka ei ajattele, suhtaudu ja toimi yrittäjämäisesti, leimaa vahva ulkoisen kontrollin korostus. Hänen toimintaansa määräävät ja ohjaavat ulkopuoliset voimat ja auktoriteetit, hän on muiden armoilla ja varassa. Yrittäjämäiselle ih-



mistyypille on puolestaan tunnusomaista sisäinen elämän hallinta. Hän on oman onnensa seppä kyeten luomaan itselleen haluttua todellisuutta ja ottaen vastuun omasta elämästään ja selviytymisestään. (Koiranen 1999, 59–60). Sisäiseen hallintaan viittaa myös Huuskonen (1993, 22). Henkilöllä on sisäinen hallinta, jos hän uskoo, että hänen omat tekonsa määräävät pitkälti, mitä hänelle tulee tapahtumaan ja että hän on oman kohtalonsa ohjaimissa. Sisäinen hallinta on osittain seurausta varhaislapsuuden kokemuksista ja perimästä, pääosin se rakentuu kuitenkin kokemuksen ja havainnoinnin kautta.

Sisäinen hallinta ei ole staattinen, pysyvä persoonallisuuden piirre, kuten eivät monet muutkaan persoonallisuuden piirteet, vaan siinä voi koko ajan tapahtua muutoksia. Myönteiset kokemukset omasta selviytymisestä ja onnistumisista kehittävät sisäistä hallintaa (Huuskonen 1993, 22–23). Ominaisuuksiin perustuvan tarkastelun osalta on vielä korostettava, että yrittäjyys on lähinnä yksilön ominaisuus, vaikka kyseistä työtä tehtäisiin ryhmässäkin. Yrittäjyyttä esiintyy kaikilla eri organisaatiotasoilla. (Koiranen 1993, 16). Yrittäjäominaisuus ei kuitenkaan Druckerin (1986, 23) mukaan ole pelkästään persoonallisuuden piirre, vaan se on ennen kaikkea yksilöiden, organisaatioiden ja instituutioiden käyttäytymisen tunnusomainen piirre.

Allan Gibb (1993, 3–4) listaa yrittäjyksen ominaisuuksiksi seuraavat piirteet:

1. pioneerihenki
2. seikkailunhalu
3. rohkeus
4. eteenpäin pyrkiminen
5. uudistuskyky
6. mukautuvaisuus
7. kunnianhimo

Luetellut ominaisuudet ovat Gibbin mukaan tavanomaisia, mutta hän pitää niitä kuitenkin yleispätevinä.

David A. Kirby (2004, 511–512) luettelee yrittäjän persoonaan liittyviä piirteitä:

1. kekseliäisyys
2. vaistonvaraisuus
3. arvovalta
4. tahto
5. sosiaalisuus
6. tarmokkuus

Kirby pitää lueteltuja piirteitä pääosin synnynnäisinä. Toisaalta hän viittaa tutkimukseensa, jonka mukaan vain 13 prosenttia on sitä mieltä, että yrittäjämäisiä taitoja ei voitaisi vahvistaa oppimisprosessissa. Tämä antaa toivoa yrittäjyyskasvattajille.

Tamminen (1994) näkee yrittäjän taiteilijana ja sitä kautta maailman tulkina. Yrittämisen ydin on luopua atomistisesta ja deduktiivisesta yhden totuuden logiikasta ja tarkastella maailmaa sekä sitä kuvaavia käsitteitä monien merkitysten ja assosiativisen logiikan pohjalta. Yksi käsite, symboli, voi viitata mo-

niin laajoihin kokonaisuuksiin. Yrittäjä voi oman ajattelunsa ja näkemyksensä pohjalta luoda oman maailmansa, oman maailmantulkintansa, niin kuin taiteilija kuvansa maailmasta. Ikiomaan, erilaiseen subjektiiviseen ajatteluun perustuvan johtamisen voima on luovassa ja subjektiivisessä maailman hahmottamisessa.

Menestyvän yrittäjän persoonallisuutta on pohdittu jo kauan. Esimerkiksi Scheutz kirjoitti oppaan Käytännöllinen kauppias vuonna 1882. Sen mukaan yrittäjältä vaaditaan hyvää terveyttä ja kestävyyttä. Henkisistä ominaisuuksista keskeisiä ovat tarkka pää ja nopea käsityskyky. Muina vaatimuksina ovat muun muassa kekseliäisyys ja keinottelevaisuus. (Laitinen 1985, 216).

Menestymistä yrittäjänä noin 100 vuotta Scheutzia myöhemmin Kettunen (1983, 15–16) on saanut seuraavan listauksen yrittäjän ominaisuuksista:

1. *Päättäväisyys ja itseluottamus, usko omaan ideaan.* Luja tahto on menestyksekkään yrittämisen ensimmäinen ehto.
2. *Ammattitaito.* Ammattitaitoa oltava siltä alalta, jolla aloittaa yrittämisen. Liikkeenjohdolliset perustiedot ovat välttämätön ehto. Pelkkä koulutieto ei riitä, vaan tarvitaan tuntumaa myös käytännön tasolta.
3. *Idea.* Tuote pitää olla sellainen, että se tyydyttää ihmisten tarpeita paremmin kuin muut vastaavat tuotteet.
4. *Resurssit.* Riittäviin resursseihin kuuluvat rahoituksen järjestäminen, toimitilojen hankkiminen ja ammattitaitoinen henkilökunta.

Itsetuntemus on Kettusen (1983, 16) mukaan kaiken viisauden alku. Omat taipumuksensa ja heikkoutensa tuntemalla voi valita työnsä ja tapansa yrittää parhaiten. Kehitystä ja kasvua tapahtuu joka päivä – uudet kokemukset jättävät merkkinsä.

Koiranen (1993, 82) lainaa eri yrittäjien mielipiteitä yrittäjänä toimimisesta:

”Yrittäjänä pärjää, jos on pikkuisen enemmän onnea kuin tietoa.”

”Terve järki riittää näissä hommissa.”

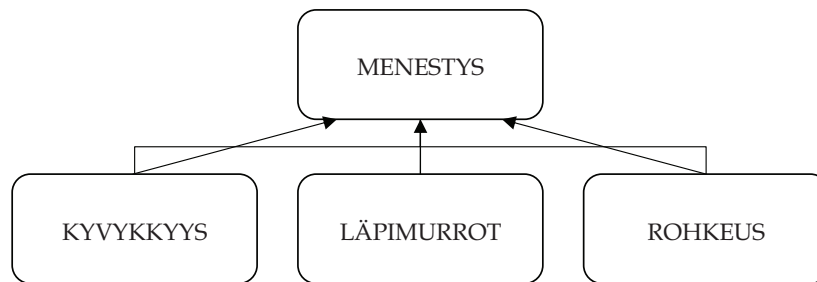
”Ei kukaan todellinen yrittäjä voi jaksaa kuluttaa 3–4 vuotta yliopistossa.”

Koirasen mukaan yrittäjyyttä ei voi perustaa pelkän onnen varaan, ei myöskään pelkkään terveeseen järkeen. Tarvitaan myös tietoa, koska yrittämisessä ei ole kysymys yksinkertaisista asioista.

Henry, Hill & Leitch (2005, 104) luettelevat yrittäjältä vaadittavat taidot:

1. Tekniset taidot: sisältävät kirjallisen ja suullisen kommunikoinnin, tekniset taidot ja organisoinnin
2. Liikkeenjohdolliset taidot, sisältäen suunnittelun, päätöksenteon, markkinoinnin ja laskentatoimen
3. Henkilökohtaiset ominaisuudet, sisältäen itsekontrollin, riskin ottamisen ja innovaation.

Menestyvällä yrittäjällä (kuvio 3) on kyvykkyyttä (*ability*), hän pystyy tekemään läpimurtoja (*breaks*) ja hänellä on rohkeutta (*courage*) irtautua vanhasta sekä heittäytyä uuteen läpimurron toivossa (Koiranen 1993, 83).



KUVIO 3 Näkemys menestymisestä yrittäjänä (Koiranen 1993, 83), mukaillen

Kuvion osoittamiin ominaisuuksiin voidaan vielä lisätä se, että menestyvän yrittäjän on omattava valmiuksia, motivaatiota sekä hiukan onnekkuuttakin.

Edellä esitetyissä tutkijoiden näkemyksissä yrittäjän ominaisuuksista keskeisimpinä korostuvat valmius, omatoimisuus, motivaatio, uskallus, riskinotto, kekseliäisyys, sosiaalisuus ja arvovalta. Yrittäjyyttä ei kuitenkaan voi perustaa pelkkiin henkilökohtaisiin ominaisuuksiin. Yrittäjänä toimiminen vaatii jatkuvaa uusien asioiden opiskelua sekä reagointia toimintaympäristön muutoksiin.

### 2.3.2 Affektiivisen, konatiivisen ja kognitiivisen alueen käsitteelliset luokittelut

Persoonallisuuden ja älykkyyden merkitys ihmisen yrittäjyydelle on kiinnostanut sekä kasvatustieteen että yrittäjyyden tutkijoita. Sekä toiminta omistajayrittäjänä että toiminta sisäisenä yrittäjänä työyhteisön jäsenenä vaativat osaamisen kehittämistä, jatkuvaa oppimista. Olipa kyse suunnitelmallisesta ja organisoitusta koulutuksesta tai arkielämän tilanteissa tapahtuvasta oppimisesta, oppijan motivaatiolla ja tahdonalaisilla prosesseilla sekä yksilön ja hänen toimintaympäristönsä vuorovaikutuksella on tärkeä rooli osaamisen kehittämisessä. (Ruohotie 1999, 69).

Persoonallisuus ja älykkyys ovat vaikeasti määriteltäviä käsitteitä. Usein persoonallisuudella tarkoitetaan kaikkia niitä tekijöitä, jotka tekevät ihmisestä yksilöllisen ja inhimillisen. Tällöin persoonallisuutta ei rajata koskemaan vain luonteenpiirteitä, temperamenttia tai yleensäkin pelkkää tunnealuetta. Useat persoonallisuuden piirteet ovat yhteydessä myös kognitiivisiin tekijöihin. Älykkyys tarkoittaa yhtäältä kykyä ryhtyä aktiviteetteihin, jotka ovat vaikeita, kompleksisia, abstrakteja, tehokkuutta vaativia, tavoitteisia, sosiaalisesti arvostettuja ja omaperäisiä, toisaalta kykyä pitää yllä aktiviteetteja sellaisissa tilanteissa, jotka vaativat keskittymiskykyä ja tunteiden hallintaa (Ruohotie & Koiranen 2000, 30–32).

Snow'n, Cornon ja Jacksonin (1996, 247) luoma taksonomia ihmisen persoonallisuuden ja älykkyyden konstruktioeroista toimii luovan yrittäjyyspedagogiikan viitekehystenä. Luovassa yrittäjyyspedagogiikassa taksonomia kuvaa affektiivisen, konatiivisen ja kognitiivisen ulottuvuuden asemaa yrittäjyyteen oppimisen prosessissa. Yrittäjyysopetuksen tulisi käsittää kokonaisvaltaisesti ne prosessit, jotka liittyvät yksilön persoonallisuuden kehittymiseen ja tietotaidon kartuttamiseen. Yrittäjyudessa tärkein instrumentti on ihminen itse. Kuvio 4 havainnollistaa yksilöllisiä konstruktioeroja. Siinä luokittelun ylimmällä tasolla ovat persoonallisuus ja älykkyys. Luokittelun toisella tasolla käyttäytymistä säätelevät tekijät on jaoteltu kolmeen eri alueeseen, joista ihmismieli rakentuu: affektiiviseen, konatiiviseen ja kognitiiviseen. Ensin mainittu alue liittyy tunteisiin, toinen tahtoon ja kolmas tietoon. Alueita kutsutaankin tunne-, tahto- ja tietoaalueeksi. Affektiivisen, konatiivisen ja kognitiivisen alueen yhteydet ovat monimutkaisia. Myöskään käsitteiden sijoittaminen eri alueille ei ole ongelmantonta. Kukin alueista jakaantuu edelleen kahteen osa-alueeseen: affektiivinen temperamenttiin ja tunteeseen, konatiivinen motivaatioon ja tahtoon sekä kognitiivinen proseduraaliseen ja deklaratiiiviseen tietoon. (Ruohotie 1998, 31–36).

Persoonallisuus		Älykkyys			
Affektiivinen alue		Konatiivinen alue		Kognitiivinen alue	
Temperamentti	Tunne	Motivaatio	Tahto	Proseduraalinen tieto	Deklaratiivinen tieto
Luonteenpiirteet	Mielenlaatu	Saavutusorientaatio	Toiminnan kontrollit (itsesääteily)	Yleiset ja erityiset älykkyyteen liittyvät tekijät	
Yleiset ja erityiset persoonallisuustekijät		Orientaatiot itsen ja muihin		Taidot	Asiatieto
Arvot		Uraorientaatiot	Persoonalliset tyyli	Strategiat, taktiikat	
	Asenteet	Mielenkiinnon kohteet			Uskomukset

KUVIO 4 Affektiivisen, konatiivisen ja kognitiivisen alueen käsiteluoittelut (Snow, Corno & Jackson 1996, 247; Ruohotie 1998, 31–36)

Affektiivisen eli tunnealueen temperamentti viittaa biologisiin luonteenpiirteisiin, joiden riippuvuus tilannetekijöistä on vähäinen. Tunne voi sitä vastoin olla hyvinkin voimakkaasti sidoksissa kulloiseenkin tilanteeseen. Biologisiksi tulkittuja piirteitä pidetään temperamenttiin liittyvinä, kun taas mielenlaatu liittyy tunteisiin. Mielenlaatu ilmentää sanana ilmiön melko suurta vakautta, silloinkin kun tilannekohtaiset tunteet vaihtelevat voimakkaasti. Arvot asenteet ovat

yhteydessä sekä temperamentti- että tunnekategorioihin. (Ruohotie & Koironen 2000, 32).

Konatiivinen alue nostaa esiin ihmisen motivaatio- ja tahtoulottuvuuden, jolla onkin suuri merkitys yrittäjyyden kannalta. Konatiivisten rakenteiden muodostamassa kokonaisuudessa yhdistyvät inhimillisen toiminnan motivaationaalisuus ja tahdonalaisuus. Konatiivisen alueen rakenteita ovat mm. sisäinen ja ulkoinen tavoiteorientaatio, epäonnistumisen pelko, tulosodotukset, itsearvostus, usko omiin kykyihin sekä kannusteen yllykearvo eli valenssi. Tahdonalaisia rakenteita ovat esimerkiksi sitkeys, tahto oppia, ponnistelu sekä sisäiset arviointi- ja kontrolliprosessit. Omistajayrittämisen henkilökohtaisista esteistä mainitaan usein uskalluksen puute ja epäonnistumisen pelko, ei niinkään huoli omien tietojen tai taitojen riittämättömyydestä. (Ruohotie 1999, 69; Ruohotie & Koironen 2000, 33).

Kognitiivinen alue jakaantuu proseduraaliseen ja deklaratiiiviseen tietoon. Näistä deklaratiiivinen tieto on ikään kuin aivoissa oleva tietoverkko, jossa käsitteet ja asiatiedot linkittyvät yhteen. Uutta tiedollista osaamista syntyy konstruoinnin tuloksena eli jäsentelemällä tiedon palasten keskinäisiä riippuvuuksia. Proseduraalinen tieto esiintyy sääntöinä tai resepteinä, mikä tekee mieleen palauttamisen helpommaksi. Proseduraalisessa tiedossa yhdistyvät tiedollinen ja taidollinen aspekti. Tieto ilman taitoa ei ole sovellettavissa, ja vaatimatonkin taito edellyttää ainakin jotakin tietoa. Voimme vielä erottaa skemaattisen tiedon, joka korostuu asioiden tai tehtävän struktuurin hahmottamisessa, sekä strategisen tiedon, joka vaikuttaa toimintaohjelmien rakentumiseen ja jolla usein on elintärkeä merkitys henkilön ja hänen yrityksensä kilpailukyvyille. (Ruohotie & Koironen 2000, 32).

Vaikka taksonomiassa esiintyvät käsitteet erotellaan toisistaan keinotekoisesti, on näitä eroja todellisuudessa mahdotonta pitää puhtaasti erillään toisistaan (Ruohotie & Koironen 2000, 36). Taksonomia antaa kuitenkin välineen tarkastella omaa kehittymistään erilaisista näkökulmista. Tähän asti yrittäjyyden opetuksessa on painotettu ihmisen kognitiivista ulottuvuutta ja yrittäjyyttä on lähestytty tästä suunnasta. Yksilön muut ulottuvuudet on unohdettu lähes kokonaan. Opetus on keskittynyt deklaratiiivisen tiedon jakamiseen. Uusi näkökulma on lähestyä yrittäjyyttä ihmisen affektiivisesta ulottuvuudesta käsin. Yrittäjyyteen liittyy paljon tunteita, pelkoja ja unelmia. Uusi lähestymistapa painottaa tasapuolisesti ihmisen affektiivista, konatiivista ja kognitiivista ulottuvuutta tässä nimenomaisessa järjestyksessä. Tosin viimeaikoina koulutuksessa on nähtävissä painopisteen siirtymistä entistä enemmän affektiiviselle alueelle.

Nonakan (1991) jakaa äänettömän, hiljaisen tiedon (*tacit-tieto*)

1. tekniseen tietoon, mihin kuuluvat esimerkiksi käden taidot, kokemuksellinen osaaminen ja taidolliset näkemykset
2. kognitiiviseen ulottuvuuteen, johon kuuluvat uskomukset, ideaalit arvot, mentaaliset mallit, mitkä ovat syvällä meissä ja usein niin itsestään selviä, että niitä on vaikea tiedostaa. (Suurla 2001, 36).

Piilevään, hiljaiseen tai äänettömään ammattitaitoon kuuluvat vahvuuksina ihmissuhde- ja sosiaaliset taidot. Ammattitaito kehittyy omakohtaisella kokemuksella, mikä on sisäistettyä, mutta sitä on vaikea sanallistaa. Aikaisemmat kokemukset, tuntemukset ja opitut asiat vaikuttavat siihen, miten ihminen tulkitsee itseään ja muita. (Shaw 1999, 1).

Yhteenvetona yrittäjän ominaisuuksista voidaan todeta kaikkien ihmismielen alueiden, sekä tunne-, tahto- että tietotekijöiden, olevan tärkeitä käytännön yritystoiminnassa. Lisäksi on huomioitava tilannetekijät, joissa yrittävä yksilö elää. Näitä ovat esimerkiksi seudulla vaikuttava ilmapiiri, perheen taloudellinen tilanne, puolison tuki hankkeelle tai terveyteen liittyvät asiat.

Kappaleessa esitetty *taksonomia* kuvaa persoonallisuuden ja älykkyiden eroja lähinnä *oppijan* kannalta, mutta *samaa taksonomiaa sovelletaan tässä tutkimuksessa opettajien valmiuksia arvioitaessa*. Valmiuksien luokittelu, kognitiiviseen, konatiiviseen ja affektiiviseen alueeseen, on käytössä jo haastattelulomakkeen kysymyksen taustalla. Myös tuloksia käsitellään mainitun luokittelun pohjalta.

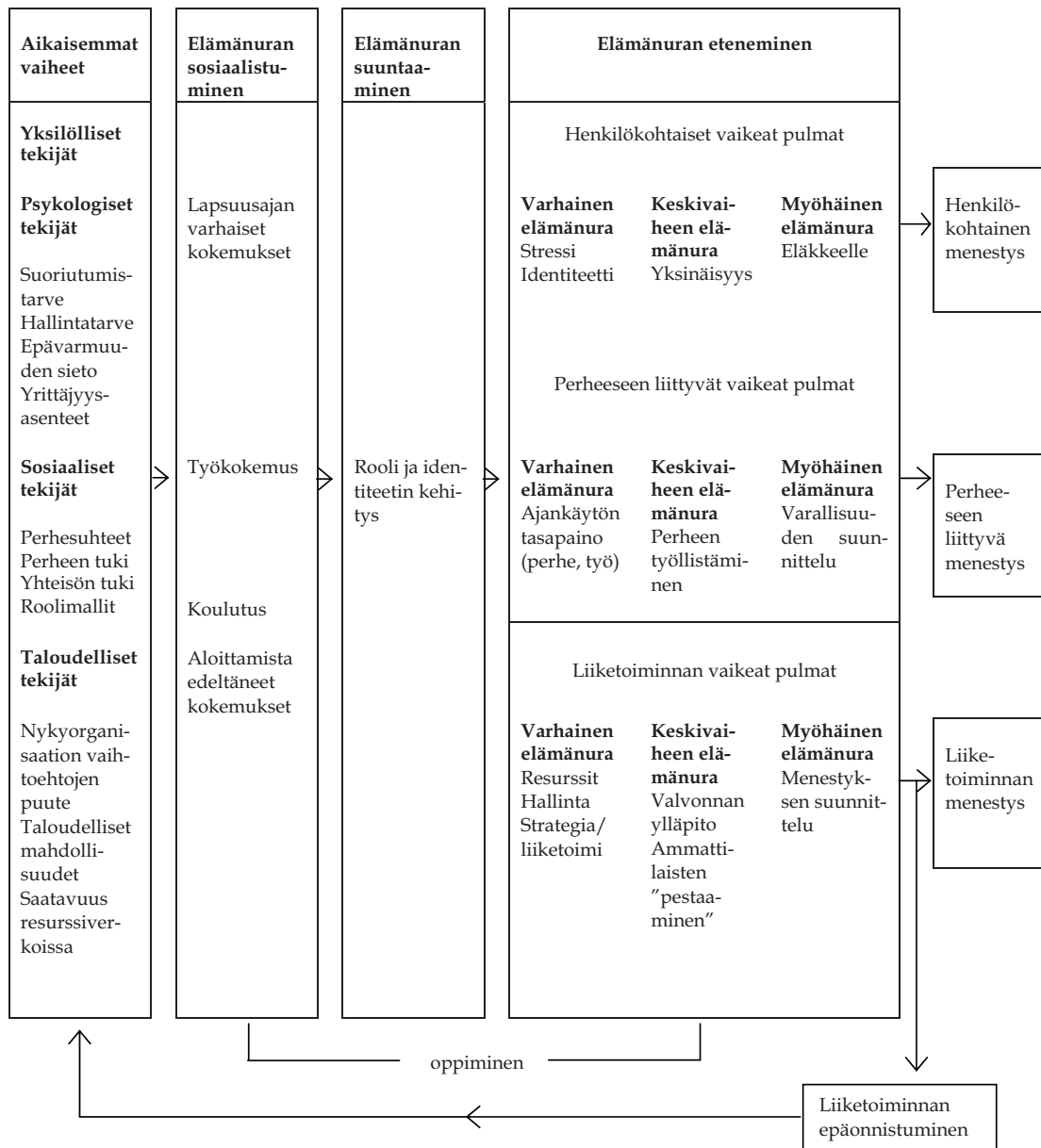
### 2.3.3 Yrittäjäksi ryhtyminen

Pohdittaessa yrittäjäksi ryhtymistä ja oman yrityksen perustamista on syytä kysyä, mille perustalle yrittäjän orientaatio, suuntautuminen perustuu. Yrittäjäksi ryhtymisen tapahtumaketju on monivaiheinen ja yksilöllinen, eri rakenteiden säätelemä ja dynamiikan, prosessien kautta muuttuva ja etenevä kokonaisuus (Lazarus 1982, 14–16; Sonnenfeld & Kotter 1982, 19–46; Lahikainen 1984, 42–62). Rakenteilla tarkoitetaan tässä niitä olosuhteita ja sitä järjestelmää, jonka vallitessa yrittäjäksi tullaan. Prosessit ovat toimintoja ja muutoksia, jotka virittävät tai vaiheittain kypsyttävät yrittäjäksi aikovan päätöksen perustaa oma yritys ja liittyä yrittäjien ammattikuntaan. Yrittäjämäistä otetta tarvitaan jokaisella inhimillisen elämän alueella. Koska tämä tutkimus liittyy yrittäjyyskasvatukseen, on paikallaan luoda aluksi katsaus yrittäjän elämänuraan.

Yrittäjän elämänuran teoreettisessa rakentamisessa Dyer, Jr. (1994, 8–16) näkee neljä eri vaihetta:

1. teoria uran valinnasta
2. teoria uran sosiaalistumisesta
3. teoria uran suuntaamisesta
4. teoria uran rooleista.

Edellä olevan neljän perusidean pohjalta Dyer kehittää kuvan (kuvio 5) yrittäjän elämänurasta. Siinä huomioidaan onnistuminen henkilökohtaisessa elämässä ja perhe-elämässä sekä itse yritystoiminnassa. Dyerin mukaan aikaisemmissa yrittäjyystutkimuksissa ovat henkilökohtaiset ominaisuudet saaneet pääosan. Kuitenkin nykyinen tutkimus on nostanut esiin myös sosiaaliset ja taloudelliset tekijät keskeisinä vaikuttimina yrittäjyyteen.



KUVIO 5 Yrittäjän elämänura (Dyer 1994, 9)

Dyer lähtee yrittäjän aikaisemmista vaiheista. Yksilölliset, sosiaaliset ja taloudelliset tekijät ovat vaikuttamassa ja vaikuttaneet hänen elämäänsä. Suoriutumis- ja hallintatarve, epävarmuuden sieto ja yrittäjämäinen asenne ovat ominaisuuksia, jotka todennäköisesti liittyvät henkilöön, joka perustaa yrityksen. Oma perhe on varsin ratkaisevassa asemassa yritystoimintaa aloitettaessa sekä ta-

loudellisesti että henkisesti. Mikäli nykyorganisaatio ei tarjoa mahdollisuuksia, voidaan harkita uuden, paremmin soveltuvan organisaation perustamista.

Toinen vaihe on elämänuran sosiaalistuminen. Monet ovat saaneet kokemuksia jo nuorina ja kasvaneet vastuuseen sekä omatoimisuuteen. Vastuullisen ja monipuolisen työkokemuksen omaavilla ei askel oman yrityksen perustamiseen ole kovin suuri. Myös yrittäjyyteen valmentavaa koulutusta annetaan nykyään monella taholla. Ne, jotka työskentelevät läheisessä yhteistyössä jonkun yrittäjän kanssa, omaksuvat todennäköisemmin yrittäjämäisen elämäntavan ja ovat valmiimpia aloittamaan oman yrittäjätoiminnan.

Kolmas vaihe on elämänuran suuntaaminen. Yrittäjämäinen suuntautuminen tapahtuu kahdessa vaiheessa. Ensin tapahtuu yrittäjämäisen roolin omaksuminen. Oma organisaatiota suunnitellaan vapaa-aikana, mutta kuitenkin toistaiseksi pysytellään nykyisessä työssä. Seuraavaksi alkaa muodostua yrittäjämäinen rooli, joka voi olla vaikkapa uusien toimintatapojen tai uuden teknologian kehittäjä.

Neljännessä vaiheessa tarkastellaan niitä rooleja, joita yrittäjä omaksuu yrittäjätoimintaansa. Alkuvaiheessa yrittäjä kokee epävarmuutta, mikä saattaa aiheuttaa stressiä. Myös ajan jakaminen työn ja perheen kesken on ongelmallista. Rahojen riittävyys, markkinoinnin ja talouden hallinta sekä oman liiketoimintastrategian laadinta aiheuttavat pohdintaa etenkin alkuvaiheessa. Yrittäjän uran keskivaiheilla vaivaa monesti yksinäisyys. Päätökset on tehtävä yksin ja niistä seuraava vastuu pitää myös pystyä kantamaan. Monet yrittäjät menestyvät useissa edellä mainituissa asioissa, mutta toisenlaisiakin tapauksia löytyy, kuten kuvion 5 oikeasta alalaidasta käy ilmi, liiketoiminta epäonnistuu.

Dyer pitää yrittäjän oman perheen merkitystä on varsin ratkaisevana yrittäjätoimintaa aloitettaessa sekä taloudellisesti että henkisesti. Hän korostaa yrittäjäksi ryhtyvän aikaisempia elämänvaiheita. Yksilöllisten, sosiaalisten ja taloudellisten tekijöiden lisäksi suoriutumisen- ja hallintatarve ovat ominaisuuksia, jotka ovat tyypillisiä yrityksen perustavalle yksilölle. Edellä esitelty luo kuvaa siitä *monitahoisuudesta*, jota *yrittäjän kehityspolku* pitää sisällään. Se antaa viitteitä niistä asioista, joita *yrittäjyyskasvatuksessa on syytä huomioida*. Yrittäjänuraa pohdittaessa tulisi keskittyä ymmärtämään, miten yrittäjän erilaiset roolit, siis roolit perheessä, henkilökohtaisessa elämässä ja liiketoiminnassa, vaihtelevat ajan tai uran eri vaiheiden mukaan.

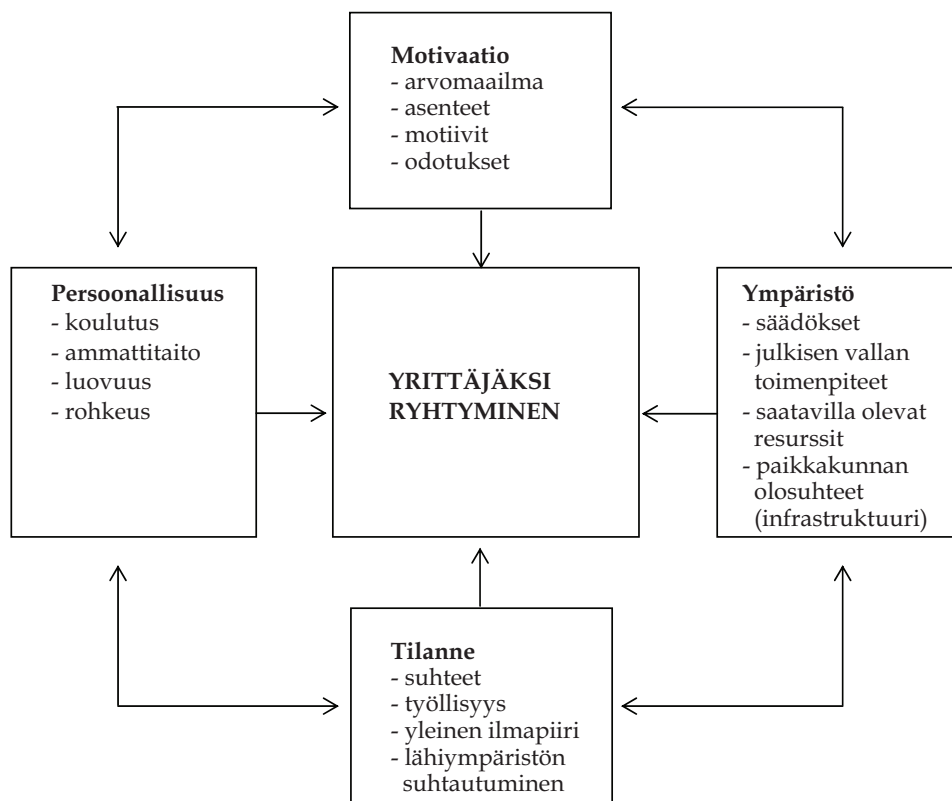
Yrittäjiä on tarkasteltu kirjallisuudessa eri näkökulmista. Yksi näkemys korostaa, että yrittäjäksi synnyttään, ja keskittyy yrittäjän piirteiden analyysiin. Toinen näkee yrittäjän poikkeavana ja järjestelmien ohjaukseen sopeutumattomana. Kolmas liittää yrittäjyyden yksilön tarpeeseen ylittää ja muuttaa elämänpäiirinsä rajoja. Neljäs taas pitää yrittäjän ensisijaisena tehtävänä luoda uusi yritys ja saada se elinkelpoiseksi. (Koskinen 1995, 5).

Eri näkemysten käymä keskustelu vastaa eri tavoin kysymyksiin, millaisia yrittäjät ovat, miksi ja missä elämäntilanteessa he ovat yrittäjiksi ryhtyneet. Koiranen (1999, 59) toteaa, että yrittäjyys ei ole ura eikä ammatti, vaan se on ihmisen ajattelu-, toiminta- ja suhtautumistapa työn tekoon.



Yrittäjät saattavat itse olla sitä mieltä, että yrittäjäksi synnyttään, eikä siihen näin voitaisi kouluttaa (Ede & Panigrahi 1998). Arvot, asenteet ja mielenkiinnon kohteet suuntaavat yksilön mieltymyksiä tiettyihin asioihin ja tehtäviin. Niinpä arvoihin ja asenteisiin vaikuttamalla voidaan lisätä yksilön mielenkiintoa tiettyihin kohteisiin. Mikäli koulutuksella ja kasvatuksella halutaan edistää yksilön yrittäjätuntaa, tulisi yrittäjyyskasvatusta kehittää affektiivisempaan ja konatiivisempaan suuntaan. Yrittäjyys on yksilötason ominaisuus, mikä ilmenee henkilössä muun muassa luovuutena, rohkeutena, riskinottokykyä, tarmokkuutena ja uudistumiskykyä.

Peltonen (1986, 50) on koontanut tärkeimpien seikkojen yhteyttä yrittäjäksi ryhtymiseen (kuvio 6). Siitä ilmenee, että eri tekijät ovat kietoutuneet toisiinsa monin tavoin: motivaatiotekijät ovat osa persoonallisuutta ja tilanetekijät ovat osa ympäristöä. Ympäristö ja persoonallisuus ovat myös vuorovaikutuksessa.



KUVIO 6 Yrittäjäksi ryhtymiseen vaikuttavat tekijät (Peltonen 1986, 50)

Tässä tutkimuksessa lukioiden yrittäjyyskasvatuksen tavoitteeseen, yrittäjämäiseen toimintaan ohjaamiseen, vaikuttavina tekijöinä Peltosen kuviosta voidaan nostaa esiin *persoonallisuus* ja *motivaatio*. Ratkaisevia nämä ominaisuudet ovat etenkin opettajien kohdalla. *Työhönsä motivoitunut opettaja ja samalla vahva per-*

*soonallisuus* tuottaa opetuksellisesti hyvän tuloksen yleensäkin, mutta erityisesti, kun on kysymyksessä *koulumaailmassa uusi aihealue*.

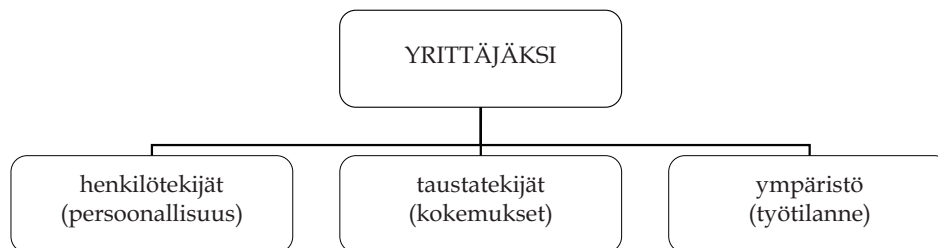
Yrittäjäksi ryhtymiseen on useita erilaisia aloitusmuotoja. Yrittäjäksi voidaan päätyä uuden yrityksen perustamisen kautta. Tämä on yleisin tapa. Se on monen mielestä aidoimmin yrittäjämäistä. Siinä korostuu alkuvaiheen innostus ja pioneerihenki. Toinen muoto on perheyrittäjän jatkaminen, johon päädytään sukupolven vaihdoksen kautta. Tässä mallissa voi joskus olla kyse myös velvollisuuden tunteesta. Muita tapoja ovat muun muassa yritysostot, joissa yrittäjyys aloitetaan valmiimmasta lähtötilanteesta. Sen erityismuotoja ovat ”management-buy-out”, jossa toimiva johto ostaa yrityksen joko kokonaan tai osittain aiemmalta omistajalta. (Koiranen 1993, 67)

Päätökseen ryhtyä yrittäjäksi vaikuttavat henkilön yleiset taustatekijät, henkilötekijät sekä erilaiset nähtävissä olevat tilannetekijät. Yrittäjäksi ryhtymisen yleisillä taustatekijöillä tarkoitetaan henkilön sosiaalista taustaa ja aikaisempia elämänkokemuksia. Yrittäjäksi valintaan vaikuttaa yksilön tietoisuus yrittäjyydestä ja sen käyttökelpoisuudesta erilaisten päämäärien tavoittelussa. Yrittäjäksi ryhtyvillä on usein varhaisempaa kosketusta pieniin yrityksiin ja yrittäjätoimintaan. Tämä voi tulla vanhempien yritystoiminnan kautta tai yrittäjyyttä edeltävissä työtehtävissä. Yrittäjävanhempien osuus korostuu hyvin selkeästi. Kotioloilla on vaikutusta myös toista kautta, sillä kasvaminen yrittäjämönönteisessä ympäristössä tai yrittäjäperheessä vaikuttaa henkilön arvoihin, asenteisiin ja uskomuksiin yrittämisalttiutta lisäävällä tavalla.

Henkilötekijöillä tarkoitetaan persoonallisuuden eri piirteitä. Näitä tarkastellessa nousee esiin joukko seikkoja, joiden merkityksestä yrittäjyydelle ollaan aika yksimielisiä. Elämän hallinnan osalta yrittäjien katsotaan olevan internaleja. Sillä tarkoitetaan, että yrittäjiksi ryhtyvät uskovat itse voivansa vaikuttaa menestykseensä voimakkaammin kuin muut ihmisryhmät. Arkikielessä puhutaan hyvästä itseluottamuksesta. Objektiivisella todellisuudella eli tilannetekijöillä tarkoitetaan sitä reaalista ympäristöä, jossa yrittäjyyttä harkitseva elää ja toimii. Yrittäjyyden tilannetekijöihin liittyvät perusteet on luokiteltavissa myönteisiin ja kielteisiin. Myönteiset syyt ovat toivottuja ja odotettuja asioita, joita ei olisi saavutettu ilman ryhtymistä yrittäjäksi. Kielteisinä, yrittäjyyttä kohti työntävinä tekijöinä pidetään tavallisimmin työttömyyttä tai työttömyysuhkaa, viihtymättömyyttä nykyisessä työssä, etenemismahdollisuuksien puuttumista ja huonoa sopeutumista alaiseksi. (Huuskonen 1992, 155–159)

Yksilön päätökseen ryhtyä yrittäjäksi vaikuttavat tekijät havainnollistetaan vielä kuviolla 7.

Vain osa henkilöistä päätyy yrittäjiksi. Monet ovat kuitenkin kiinnostuneita yrittäjyydestä. Pientä ja keskisuurta yrittäjyyttä suositaan nykyisin myös julkisen vallan taholta, kuten alussa olevasta tutkimuksen johdantoluvusta ilmenee. Kiinnostuneet alkavat tarkemmin harkita oman yrityksen perustamista. Mikäli olosuhteet tuntuvat suotuisilta, aikomus yrittäjäksi ryhtymisestä syntyy ja yritysideoita perusteellisempi pohdinta alkaa. Jos pohdinta antaa lupaavia tuloksia, perustetaan oma yritys.



KUVIO 7 Henkilötekijöiden, taustatekijöiden ja ympäristön vaikutus yrittäjäksi ryhtymiseen

Yrittäjä voi edelleenkin ottaa yrittämisen lähtökohdaksi oman ammatillisen taitonsa, jolla hän hankkii elantonsa lähiympäristön tarpeita palvelleen. Tällainen yritystoiminta kehittyy ja muuttuu ympäristön tarpeiden mukaan. Oma itsenäinen työ ja toimeentulo ovat ammattitaidolla saavutettavissa. Yrittämisestä muodostuu elämäntapa, jossa yrittäjä ja hänen työnsä kietoutuvat yhteen. Elämäntapaa luonnehtivat korkea ammattitaito, usko oman työn tärkeyteen sekä ammattiyhteisö. Yrittäjämäinen ihminen ottaa vastuun omasta tulevaisuudestaan. Hän haluaa itse luoda itselleen tavoittelemansa todellisuutta. Yrittäjän rooli yrityksessä on tärkeää ymmärtää. Yrittäjä on oman yrityksensä avainresurssi. Tätä kuvaavat etenkin pienen yrityksen erityispiirteet (Bridge, O'Neill & Cromie 1998, 137-138): päätöksenteon keskittyneisyys, työssä oppimisen korostuminen, yrittäjän henkilökohtainen vastuu yrityksen taloudellisista sitoumuksista, kasvukynnykset sekä yrittäjän ja yrityksen tavoitteiden ykseys.

Berglund (2006, 232) määrittelee, että siirtyminen asemasta toiseen - esimerkiksi palkkatyöstä yrittäjäksi - on kuin matka, jossa itsereflektio tuo esiin sellaisia kysymyksiä kuin "Kuka minä olen?" ja "Minne minä olen menossa?". Hän korostaa identiteetin rakentumisen riippuvan yksilön maailmankäsityksestä ja elämäntilanteesta. Näin ollen jos yksilö haluaa tulla yrittäjäksi, on yrittäjäidentiteetin sovittava hänen olemassa oleviin identiteetteihin. Berglundin mukaan uusi identiteetti ei kasva meissä yksinäisenä sisäisenä prosessina, vaan vuorovaikutuksellisenä prosessina kaiken olemassa olevan kanssa. Yrittäjäksi tuleminen on nähtävä monimutkaisena kokoelmana erilaisia prosesseja, jotka kutoutuvat yhteen sen jälkeen, kun ne ovat liittyneet yksilön eri elämäntilanteisiin.

Yrittäjyyttä voidaan kuvata persoonallisuuden, käyttäytymisen ja toiminnallisuuden näkökulmasta. Persoonallisuus tässä jaottelussa korostaa yksilön näkökulmaa, käyttäytyminen taas prosessinäkökulmaa, jossa löydetään ja luodaan uutta. Toiminnallisuudessa korostuu taloudellinen toiminta. (Cunningham & Lischeron 1991, 47; Cope 2005, 373). Yrittäjyyteen liitetään usein toimintaan liittyviä ominaisuuksia, kuten riskin ottaminen, innovatiivisuus ja proaktiivisuus (Heinonen & Vento-Vierikko 2002, 31). Kyky tehdä päätöksiä ja nopeasti korostuu 2000-luvun epävarmuudessa, nopeissa muutoksissa ja muutosten hallinnassa (Stähle & Grönroos 2000, 77).

Yrittäjäksi ryhtyminen on pitkä prosessi eikä koulutuksen tavoitteena ole kiirehtiä opiskelijoita ryhtymään yrittäjiksi vaan pikemminkin tarjota heille välineitä, joiden avulla he voivat realistisesti arvioida omia valmiuksiaan. Yrittäjänuran valintaan ei vaikuta ainoastaan tieto ja osaaminen joltakin tietyltä alalta, vaan tarvitaan myös oikeaa asennetta ja halua omaksua yrittäjyys elämäntapana. Koskinen (1996, 13) pitää yrityksen perustamista ja toiminnan käynnistämistä asianomaiselle henkilölle tärkeänä, jopa sykehdyttävänä, hetkenä. Tehdyt suunnitelmat ja asetetut tavoitteet, kertynyt kokemus ja osaaminen sekä ympäristön tarjoamat mahdollisuudet on koottava yhteen kokonaisuudeksi, minkä lopullisena tavoitteena on kannattava liiketoiminta.

Suomalaisessa yhteiskunnassa vallitsee yrittäjyyden paradoksi, kun yrittämisen yleiset puitteet ja infrastruktuuri ovat yritystoiminnalle otolliset, mutta positiivinen yrittäjyysasenne ei muutu yrittäjyydeksi eivätkä ihmiset ryhdy yrittäjiksi (Haavisto, Kiljunen & Nyberg 2007, 71; Römer-Paakkanen 2004, 28).

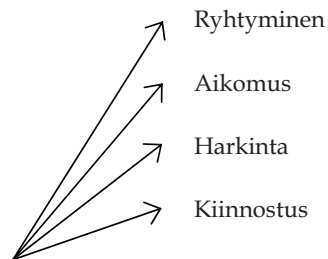
Yrittäjäksi lähteminen vaatii pitkäaikaista sitoutumista, taloudellisia panostuksia ja jatkuvaa valintojen tekoa. Yrittämisen taloudellinen, sosiaalinen ja toiminnallinen ympäristö muuttuvat jatkuvasti. Muutokset luovat osaamis- ja oppimistarpeita. Tarkkaa osaamis- ja oppimistarvetta ei liene mahdollista arvioida, mutta voitaneen ennakoida niitä valmiuksia ja osaamisalueita, joihin yksilön toiminta tulee myöhemmin perustumaan. Yksilön elinikäiset oppimistarpeet muodostavat sen toimialan, verkoston ja yrityksen visioista ja tarpeista, joissa hän on tai haluaa olla jäsenenä (Ojala 2000, 131). Esping-Andersin (1999, 183) nostaa esiin työelämän tarpeiden ja yksilön taitojen välisen kuilun (*skill gap*). Koska ajan tasalla olevat taidot ovat yksilön turva, kuilun umpeen kurominen on tehokkain tapa nostaa yksilöt syrjäytymisen ansasta.

Lisää yrittäjiä tarvitaan. Yrittäjäksi ryhtyminen ei kuitenkaan ole yksioikoinen prosessi, vaan siihen vaikuttavat sekä monet ihmisen persoonasta että ulkoisista olosuhteista ja kulttuurista johtuvat tekijät. Tämä edellyttää yrittäjältä tai yrittäjäksi aikovalta tietynlaista valmiutta. Tätä voidaan määritellä valmiuksina, joihin kuuluu tietoja, taitoja, henkilökohtaisia ominaisuuksia sekä asenteita ja sellaisia arvoja, joihin yrittäjä sitoutuu ja joita hän toteuttaa työssään ja toiminnassaan. (Helakorpi 2005, 58; Ruohotie & Honka 2003, 54; Descey & Tesaring 2001, 12; Drexel 2003; Juceviciene & Lepaite 2005; Munch & Jakobsen 2005; Sveiby 2001; Voorhees 2001).

Koulutuksen yhteyttä uusien yritysten syntyyn on pohdittu useissa tutkimuksissa (Brockhaus 1982, 54; Braden 1977, 26; Gasse 1982, 64). Tutkimukset ovat yhtä mieltä siitä, että muodollinen koulutus harvemmin generoi uutta yritystoimintaa välittömästi. Koulutuksella voidaan kuitenkin vahvistaa taipumuksia ja lisätä edellytyksiä toimia yrittäjämäisesti (Koskinen 1995, 44–45). Toisaalta ilman sopivaa ympäristöä ja tilannetta ei ole yrittäjyyttä (Huuskonen 1992, 9).

Henkilöitä voidaan kehittää ja kouluttaa yrittäjyyteen, koska ihmiset voivat muuttua henkisesti. Kehittymistä on mahdollista saada aikaan osaamisen ja asiantietämyksen lisäksi asenne- ja tunnetasolla (Huuskonen 1992, 10). Huuskosen (1992, 86) mukaan yrittäjäksi ryhtymisen prosessi etenee nelivaiheisesti

(kuvio 8). Prosessi alkaa kiinnostuksesta yrittäjyyttä kohtaan. Toisilla prosessi jää kiinnostuksen asteelle, mutta toisilla yrittäjyysinnostus etenee lisäharkintaan. Osalla harkitsijoista harkintaa seuraa aikomus ryhtyä yrittäjäksi, minkä sitten osa aikojista aikanaan toteuttaa konkreettisesti perustamalla oman yrityksen.



KUVIO 8 Yrittäjyys valikoitumisen tuloksena (Huuskonen 1992, 86), mukailten

Toimivien yrittäjien koulutustaustaa selvittäneet tutkimukset ovat osoittaneet, että muodollisen koulutuksen aste pienyrittäjillä on yleensä alempi kuin suurempien yritysten johtajilla. Poikkeuksena ovat korkean teknologian yrityksiä perustaneet ja perustavat yrittäjät, joiden koulutus on usein teknillistä ja vähintään alemmaa korkeakouluastetta. (Koskinen 1995, 45). Yliopistoissa ja korkeakouluissa tutkinnon suorittaneet ovat menneet varmemman toimeentulon toivossa suuryrityksiin ja julkiselle sektorille töihin. Yrittäjyyttä on pidetty raskaana puurtamisena, jossa lisäksi ovat suuret riskit. Uuden polven yrittäjien ei välttämättä tarvitse ottaa omaa riskiä entiseen malliin, sillä riskirahoittajien määrä on kasvanut.

Ihminen ei voi kasvaa aikuiseksi eristyksissä siitä yhteiskunnasta, johon hän on syntynyt. Kokemusta ei koskaan voi irrottaa oppimisesta. Viime vuosina on korostettu elinikäistä oppimista. Silvennoisen (1998, 63–65) mukaan siinä on kysymys siitä, että ihmiseen ikään kuin imeytyy ja kasautuu jatkuvasti monentyyppisiä tietoja, taitoja ja valmiuksia, joiden perusteella hän ajattelee, tulkitsee, asettaa tavoitteensa, suuntautuu, toimii ja sopeutuu. Tosiasiassa elinikäinen oppiminen ei kuitenkaan ole tavoite, vaan se on osa jokapäiväistä elämää. Koiranen ja Peltonen (1995, 10) näkevät sekä yrittäjyyden että oppimisen supertuotannon tekijöinä. Oppimisella ja yrittäjyydellä on paljon yhteistä ja yhteyttä. Oppiminen vaatii ainakin tietyn määrän yritteliäisyyttä. Tuotannon tekijöiden yhdistely vaatii osaamista; osaaminen perustuu oppimiseen, jonka perustana on puolestaan yritteliäisyys.

Yrittäjiksi ryhtyneillä on usein aikaisempaa kokemusta pienistä yrityksistä, joten he ovat nähneet käytännössä, kuinka vastaavan kokoista yritystä hoidetaan. Tämä tarkoittaa sitä, että he ovat olleet aikaisemmin yrittäjinä tai työskennelleet vastaavankokoisessa pienyrityksessä. Lisäksi työkokemus antaa paremman tietoisuuden niistä mahdollisuuksista, joita yrittäjyys voi tarjota. Oman käytännön kokemuksen avulla on paljon realistisempaa arvioida yrittäjyyttä ja

sen hyötyjä ja haittoja ilman omaa käytännön kokemusta. On ollut myös huomattavissa, että yrittäjäksi ryhtynyt on perustanut yrityksensä usein samalle alalle aikaisemman työnantajansa kanssa. Aiemmista työpaikoista hankittu kokemus ja osaaminen ovat kilpailuetuja, mitkä tarjoavat paremmat menestysmahdollisuudet. Omaa yritystoimintaa usein rakennetaan entisistä työpaikoista hankitun kokemuksen ja osaamisen varaan. On myös havaittu, että osa uusista yrittäjistä tulee yrittäjäperheistä (Ylinen, 2004). Tällaisten perheiden lapset kasvavat ympäristössä, jossa yrittäjämäiseen toimintaan kannustetaan ja siinä menestymistä arvostetaan. Yrittäjävanhemmat lisäävät yrittäjiksi ryhtymisen todennäköisyyttä.

## 2.4 Muuttuva toimintatapa ja uudet toimijat

Tieto ja osaaminen ovat aina olleet merkittävässä asemassa yritysten selviytymisessä ja menestymisessä. Tiedon ja osaamisen perusta on kuitenkin muuttunut ajan saatossa. Teknologian kehitys ja yritysten toiminnan kansainvälistyminen ovat nostaneet fyysisen ja taloudellisen pääoman rinnalle inhimillisen pääoman ja osaamis-pääoman, tuotanto-osaaminen on laajentunut liiketoiminta-osaamiseksi. Resurssiperustainen käsitys yrityksestä on samalla laajentunut ja syventynyt osaamisperustaiseksi käsitykseksi yrityksestä (Barney 2001; Narasimha 2001). Yritykset eroavat toisistaan mitattavissa olevien (tilat, tuotantovälineet ja raaka-aineet) ja vaikeasti mitattavissa olevien (yrityksen maine, organisaatiokulttuuri, osaaminen ja kokemus) resurssien sekä organisatorisen kyvykkyytensä (resurssien, ihmisten ja prosessien systeeminen kokonaisuus) osalta (Collis & Montgomery 1997, 25–47).

Kyky jatkuvasti hankkia ja hyödyntää tietoa on yksi nykyaikaisen yrityksen keskeinen menestystekijä. Tiedon ja osaamisen kenttä on jatkuvasti laajentunut. Tämä on johtunut paitsi teknologian kehityksestä, mutta myös yritysten ja niiden toimintaympäristön välisen sidoksen tiivistymisestä. Kun teollisen ajan alkuvaiheissa riitti selviytymiseen tieto yrityksen sisäisistä toiminnoista, kilpailun lisääntyminen pakotti kiinnittämään huomiota yritykseen osana toimintaympäristöä.

Nykyaikana tarvitaan kuitenkin myös kokonaisvaltaista käsitystä sosio-kulttuurisesta muutoksesta. Tässä yhteydessä puhutaan evolutionäärisestä liiketoimintaosaamisesta. Evoluutiotieteessä vaihtelu, valinta ja karsinta, säilyminen sekä kamppailu ympäristön rajallisista voimavaroista asettavat puitteet organisaatioiden ja talouden muuttumiselle. (Aldrich & Martinez 2001, 42; Laszlo & Laszlo 2002).

Toimintaympäristön muutoksen huomioimisesta voidaan mainita hyvin konkreettisenä esimerkkinä maatilayritykset, jotka EU:n myötä joutuivat aivan uuteen tilanteeseen. Edelleenkin maatilayrittäjän tulee hallita yrityksen perustoiminnot, mutta tehdäkseen oikeita ratkaisuja hänen täytyy nykyään kyetä arvioimaan myös oman maaseutualueensa muita toimijoita, teknologian ja rakenteen kehitystä sekä maataloille niin keskeisen maatalouspolitiikan tekijöiden ai-

voituksia (Kuhmonen, Keränen & Niittykangas 2007, 10). Uuden liiketoiminnan käynnistäminen ja yrityksen koon kasvu ovat merkittäviä muutosjaksoja maatilayrityksen kehityksessä. Niillä on myös vahva keskinäinen yhteys, sillä merkittävä osa nykyajan maataloista on monialaisia yrityksiä, siis monen liiketoiminnan harjoittajia. Yhteiskunnan tukemalla neuvonnalla on merkittävä rooli myös uuden liiketoiminnan ja kasvun synnyttämisessä, vaikkakin perinteisesti neuvonnan painopiste ja suurin hyöty on liittynyt tuotantoon.

Maatilayrityksistä on tullut entistä hajanaisempi joukko, jossa on sekä kasvavia yrityksiä, toimeentulo-orientoituneita perustuottajia, monitoimisia ja monialaisia tiloja ja myös harrastelijoita. Uusille maalaisille maatala voi olla ensisijaisesti asuinpaikka ja sen muutamat peltohehtaarit suuren seikkailun ja virkistykseen lähteitä. Tiukentuvat ympäristövaatimukset saattavat johtaa erikoistumiseen silläkin suunnalla, jolloin meillä voi olla maataloja ja ympäristötiloja. Maatilayrityksistä valtaosa kuitenkin on edelleen toimeentulo-orientoituneita mieluummin kuin voiton maksimointikoneita. Tällöin myös yrittäjäriskit pysyvät yleensä kohtuullisina. Maatilayritysten huomioitavia keskeisiä asioita ovat ympäristö, tuotteiden laatu sekä tukibyrokraatia. (Kuhmonen, Keränen & Niittykangas 2007, 41). Maaseudulle muuttanut, toimeentulo-orientoitunut henkilö tai perhe on eräänlainen elämäntapayrittäjä. Hän on myös kiinnostunut yhteiskunnan ja etenkin maaseudun kehittämisestä.

Uutta ja yhä kasvavaa liiketoimintaa edustavat hoivayritykset. Ikääntyvien keskimääräinen elinikä on viime vuosikymmeninä pidentynyt merkittävästi. Varsin yksimielisiä ollaan siitä, että ikääntyvien määrän kasvaessa sosiaali- ja terveyspalveluiden tarve ja kysyntä kasvaa (Metsämuuronen 2000; Nivalainen & Volk 2002; Lassila & Valkonen 2002, 2003; Volk 2004). Ikääntyvien määrän kasvaessa myös yksin asuvien määrä on moninkertaistunut (Hiironen 2006, 10). Hoivayrittäisyys on yrityspohjaista toimintaa, jonka pääasiallisia toimialueita ovat eri asiakasryhmien asumispalvelut sisältäen avo- ja laitospalvelut, kotipalvelun ja kotisairaanhoidon sekä lasten päivähoidon, myös lasten päiväkotiyritykset (Hiironen 2006, 52). Hoivayrityksiä on perustettu myös maaseudulle. Osa näistä yrityksistä tuottaa kotiin vietäviä hoivapalveluita. Palvelutarpeen muutokseen vaikuttavat elinajan pitenemisen ja yksin asumisen lisäksi syntyvyyden alhaisuus ja suurten ikäluokkien (vuosina 1945–50 syntyneet) suuri osuus koko väestöstä. Monelle ikääntyvälle koti on paras paikka, missä haluaa asua ja elää mahdollisimman pitkään. Kotona asuminen voidaan mahdollistaa palveluin, joiden kehittämiseen hoivayritykset voivat osallistua kuulemalla ikääntyviä, tuotteistamalla palveluja, rakentamalla palvelukokonaisuuksia ja tekemällä yhteistyötä muiden palvelutuottajien kanssa.

Oman lisänsä yritystoimintojen kirjoon tuovat erilaiset sosiaaliset yritykset, joiden tehtävänä on tarjota mielekästä toimintaa sekä kuntoutusta eri tavoilla vammautuneille, pitkäaikaistyöttömille tai muuten syrjäytymisen vaarassa oleville. Heitä työllistävät sekä tavanomaiset yritykset että sitä varten erikseen perustetut yritykset.

## 2.5 Yrittäjäidentiteetin kehittyminen

Yrittäjyys ja yrittäjänä toimiminen -luvun (luku 2) lopulla luodaan katsaus yrittäjyysvalmennukseen sekä valmennuksen tavoitteena olevaan yrittäjäidentiteettiin.

Yrittäjäidentiteetin kehittymisen prosessi on monimutkainen. Yrittäjyysvalmennukset ovat perinteisesti keskittyneet yritystoiminnan kehittämiseen ja valmennuksessa inhimillisen toimijan näkökulma on jäänyt taustalle. Näin ollen pohdinnat yrittäjäidentiteetistä ja sen kehittymiseen vaikuttavista tekijöistä ovat jääneet vähemmälle. Yrittäjyysvalmennuksella tarkoitetaan perusopintojen jälkeistä ammatillista täydennyskoulutusta, minkä tavoitteena on valmentaa omistajayrittäjyyteen. (Hägg 2009, 7). Valmennukselle on ominaista yksilön kokonaisvaltainen kohtaaminen, jossa korostuvat valmentajan vuorovaikutustaidot. Valmennus on usein jaettu tietojen ja taitojen valmennukseen sekä henkiseen valmennukseen.

Monia ammattialoja luonnehtii vahva identifioituminen substanssin hallintaan. Esimerkiksi taidealoilla persoonallinen minä ilmaisun välineenä on keskeisessä asemassa ja ammatillinen identiteetti on vahva ja kokonaisvaltaisesti toimintaan vaikuttava tekijä. Perinteisesti yrittäjyysvalmennukset ovat toteuttaneet behavioristista oppimiskäsitystä, jossa ihminen on ollut lähinnä ulkoisiin ärsykkeisiin vastaava olento ja tiedon vastaanottaja. Muutosta enteilee se, että kansainvälinen keskustelu yrittäjyyden opettamisesta on siirtynyt sisältökysymyksistä opetus- ja oppimisprosesseihin. (Hägg 2009, 8).

Yrittäjyyden kouluttamisessa on kyse sekä "taiteesta" (esimerkiksi luovuus ja innovatiivinen ajattelu) että "tieteestä" (esimerkiksi liiketoimintaosaaminen laajasti sekä yrityksen johtamiseen liittyvä funktionaalinen osaaminen). "Tiedettä" on pidetty sellaisena, jota on yksinkertaista opettaa peräti perinteisin opetusmenetelmin. Yleensä yrittäjyyden koulutusohjelmat pyrkivät tarjoamaan yrittäjälle teknisiä ja henkilökohtaisia taitoja. Tästä esimerkkinä voidaan mainita muun muassa markkinointi sekä rahoitukseen liittyvä osaaminen. Tätä luonteeltaan eksaktia osaamista täydennetään epämuodollisemmalla tuella kuten esimerkiksi mentoroinnilla, verkottumisella ja neuvonnalla. (Akola & Heinonen 2007, 298; Rae 2004; De Faoite, Henry, Johnston & van der Sijde 2004; Jack & Anderson 1999; Hisrich & Peters 1998).

"Taide" pitää sisällään yrittäjyyden ytimen, luovuuden ja innovatiivisuuden. Tämä alue on nähty "tiedettä" vaikeammin lähestyttävänä alueena. Yrittäjyyden "taideulottuvuudessa" on kyse hyvin subjektiivisesta ja kokemusperäisestä taidosta, jota on vaikeampaa suoranaisesti opettaa. Yrittäjyyden "taiteen" tukeminen edellyttää ymmärrystä siitä, kuinka yksilö oppii käyttäytymään yrittäjämäisesti ja kuinka yrittäjämäiset kyvyt ja osaaminen kehittyvät. (Rae 2004; Jack & Anderson 1999; Laszlo & Laszlo 2000). On havaittu, että organisationaaliset oppimisteoriat eivät juurikaan sovellu pienyrityskontekstissa tapahtuvaan yrittäjyyden prosessin kuvaamiseen (Deakins & Freel 1998). Aloittava yrittäjä tarvitsee paitsi tietoa, "tiede", myös uusia ajattelutapoja, uudenlaisia taitoja se-



kä toimintatapoja. Yrittäjyyden ”taidetta” opitaan yleensä todellisessa liiketoimintaympäristössä, ei niinkään koulutuksellisessa luokkahuonetilanteessa.

Kuinka tukea yrittäjän oppimista? Akola ja Heinonen (2007, 296–297) ovat tutkineet yrittäjille suunnattuja koulutusohjelmia. Heidän tutkimuksensa mukaan yrittäjien oppiminen tapahtuu soveltamisen, itse tekemisen, kokeilun, esimerkin ja virheiden kautta. Yrittäjien oppimistulokset syntyivät dynaamisessa prosessissa, jossa yrittäjä käytännön tilanteessa kokeilee ja soveltaa käytösään olevaa tietoa ja kokemusta. Yrittäjän oppiminen vastaa käsitystä yrittäjämäisestä oppimisesta. Akolan ja Heinosen tutkimuksen mukaan oppimista tukevia lähestymistapoja ovat muun muassa yrityscaset, yritysvierailut ja sellaiset yrittäjäluennot, mitkä valottavat yrittämisen todellisuutta. Mikäli yhteys käytäntöön koettiin löyhäksi, oppimistuloksetkin vastaavasti heikkenivät.

Yksilön näkökulmasta yrittäjyysvalmennuksessa on kysymys siirtymävaiheesta. Ihmisen siirtyminen sosiaalisesta statuksesta toiseen, kuten palkansaa-jasta yrittäjäksi, on suuri muutos, mikä koskettaa voimakkaasti ihmisen identiteettiä. Ibarra (2003, 2, 19–21) painottaa, että useimmille ihmisille muutos, siirtyminen statuksesta toiseen, on hämmennyksen, menettämisen, epätietoisuuden ja epävarmuuden aikaa. Ibarran mukaan onnistunut identiteetin muutos riippuu vähemmän oman sisäisen, todellisen minän tuntemisesta kuin siitä, että uskaltaa kuvitella ja testata mahdollisia minuuksia. Teoreettisesti Ibarra nojaa klassiseen tekemällä oppimisen filosofiaan. Identiteetin muutos helpottuu, kun se voi tapahtua rituaalisessa kontekstissa. Siirtymäriitit liittyvät tähän tapahtumaan. Riitit ovat rituaalisen suorituksen konkreettinen ja toiminnallinen ilmentymä. Riittien merkitys on sen kyvyssä tarjota informaatiota ja selityksiä suorittajalleen. Riitit kiinnittyvät aina symboleihin. Jotta symbolit pystyvät välittämään viestejä, niiden on oltava yhteisiä, julkisia ja osallistujien jakamia. (Hägg 2009, 18; Turner 2007; Ibarra 2003).

Talouselämä on muuttunut yhä verkottuneemmaksi ja tämä edellyttää yrittäjiltä uudenlaisia toimintamalleja. Yrittäjän on oltava paitsi spesialisti ja oman alansa hallitsija, myös perinteen tuntija, joka luovalla tavalla yhdistää entistä, nykyisin ja tulevaisuudessa tarvittavaa osaamista. Yritysidea ja tekniset taidot tarvitsevat rinnalleen sosiaalisia taitoja, mm. luottamukseen perustuvien verkostojen luomista ja ylläpitämistä. Yhteiskunnalliset ja yritystason suhteet jäsentyvät toimijoiden luovissa käytännöissä, mikäli siihen molemmat osapuolet omaavat valmiuksia. Yrittäjiltä edellytetään uudistuvia ammatillisia identiteettejä, jotka ovat aikaisempia joustavampia ja laaja-alaisempia. Nykyaikana myös etiikka nousee tärkeäksi, vaikkakin tämän tutkimusaineiston opettajien keskuudessa vielä ilmenee epäilyjä yritystoiminnan luotettavuudesta ja rehellisyydestä.

## 2.6 Osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys

Opetussuunnitelman perusteissa osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys on niputettu yhdeksi aihekokonaisuudeksi. Yrittäjyys ja aktiivinen kansalaisuus vaikut-

tavat ensi näkemältä toisilleen vierailta. Aktiivinen kansalaisuus tarkoittaa vaikuttamista ja toimimista yhteiseksi hyväksi sekä vastuun ottamista yhteisistä asioista ja osallistumista niiden hoitamiseen (Laitinen & Nurmi 2003, 125). Aktiivinen kansalaisuus voi olla niin yksinkertaista kuin naapurin auttaminen. Se voi myös olla hyvin haastavaa kuten jonkin suuren kampanjan organisointi. Se voi tarkoittaa esimerkiksi ympäristöasioiden ajamista, globalisaation vastustamista tai lähiökirjaston puolustamista. (Lawson 2001, 165). Vallitsevan näkemyksen mukaan ihmisestä tulee kansalainen, kun hän alkaa toimia yhteisön tai yhteiskunnan jäsenenä (Harju 2003, 15).

Aktiivisen kansalaisuuden tavoin yrittäjyys on ilmiönä laaja-alainen ja monitahoinen. Perinteisesti yrittäjyyden määrittelyt on tehty taloudellisista lähtökohdista tai sen mukaan, mikä on yrittäjän suhde tuotantovälineisiin. Viime vuosina yrittäjyyskasvatuksen piirissä on alettu korostaa näkemystä, jonka mukaan yrittäjyys on toiminta-, ajattelu- ja suhtautumistapa, minkä ei välttämättä tarvitse johtaa varsinaisen yrityksen perustamiseen, vaan se voi ilmetä myös toisen palveluksessa tapahtuvana työskentelynä. (Koiranen & Peltonen 1995, 9; Komulainen 2004, 545). Oppilaitosten yrittäjyyskasvatuksessa, kuten myöhemmin tulee esiin, on kysymys yrittäjämäisen toiminnan herättämisestä opiskelijoissa, ei varsinaiseksi yrittäjäksi kouluttamisessa. Osaava ohjaus tähän aihepiiriin vaatii kuitenkin opetusta antavilta opettajilta yrittäjyyden ymmärtämistä ja sisäistämistä. Tämän näkemyksen ottaminen opetustyön perustaksi kaipaava vahvistusta. Tällöin huomion keskiöön nousevat yrittäjämäisen pedagogiikan toteuttamisen edellytykset.

Luvussa 2 on esitelty, mitä tulisi opettaa. Siis tutkimuksen substanssina on yrittäjyys opetettavana, varsinaisiin oppiaineisiin integroituna, aineksena. Tarkestelussa keskeistä ovat yrittäjyyden sekä yrittäjän käsitteet. Lisäksi on esitelty kirjallisuuden pohjalta yrittäjän ominaisuuksia, yrittäjäksi ryhtymistä, muuttuvia toimintatapoja ja uusia toimijoita, yrittäjäidentiteetin kehittymistä sekä osallistuvaa kansalaisuutta ja yrittäjyyttä.

### 3 KASVATUS YRITTÄJÄMÄISEEN TOIMINTAAN

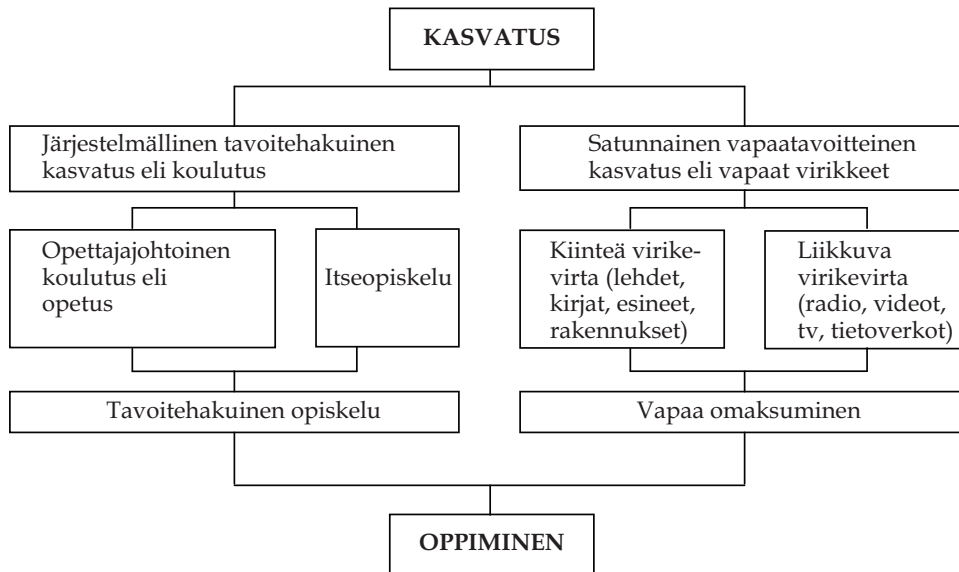
Luvun tarkoituksena on luoda ensin katsaus perinteiseen koulu- ja koulutusjärjestelmään sekä sitten tarkastella oppimista ja valmiuksia.

Kasvatus on eettistä toimintaa, mikä pyrkii ihmisen ja yhteiskunnan kehittämiseen. Sen ydinasioita ovat oppiminen ja opettaminen. Käytännön toimintana kasvatus auttaa yksilöä kehittymään yhteisön jäseneksi sekä tukee samalla yhteisön säilymistä ja kehittymistä. Uuden oppiminen on ihmiselle hyväksi, mutta se ei aina ole helppoa. On helppoa opettaa asioita, joista opettajat ja oppilaat ovat kiinnostuneita. Kodin ja koulun vastuunalainen tehtävä on kuitenkin välittää kasvatustyössä niitä arvoja, joita nykyisessä yhteiskunnassa tarvitaan. Yhtenä kasvatuksen osa-alueena on valmentaa oppilaista yrittäjyyden sisäistäneitä ja yrittäjyyteen myönteisesti suhtautuvia nuoria.

#### 3.1 Kasvatus, koulutus ja opetus

Käsitteet kasvatus, koulutus ja opetus liittyvät toisiinsa. Näissä kaikissa on kyse vaikuttamisesta yksilöön, oppimisen aikaansaamisesta. Seuraavassa kuviossa 9 esitetään kasvatuksen, koulutuksen ja opetuksen sekä opiskelun ja oppimistapojen välisiä yhteyksiä.

Kasvatus koostuu järjestelmällisestä tavoitehakuista kasvatuksesta eli koulutuksesta ja satunnaisesta vapaatavoitteisesta kasvatuksesta eli vapaista virikkeistä. Oppimista tapahtuu tavoitehakuisen opiskelun ja vapaan omaksumisen myötä. Tavoitehakuinen opiskelu voi tapahtua opettajajohtoisena koulutuksena eli opetuksena tai itseopiskeluna. Vapaa omaksuminen voi tapahtua esimerkiksi harrastusmielessä ja vapaa-aikana ilman tavoitteeksi asetettua tutkintoa tai todistusta. Jarvisin (1992, 10–11) mukaan oppiminen on kasvatusta laajempi käsite. Oppiminen on aina yksilöiden toimintaa, kun taas kasvatus on suhteellisen yhdenmukaista yhteiskunnallista toimintaa.



KUVIO 9 Kasvatus ja oppiminen (Koiranen ja Peltonen 1995, 13)

Kun edellä olevaa *perinteistä kuviota* kasvatuksesta ja oppimisesta verrataan *yrittäjyyteen kasvattamiseen*, on syytä korostaa, että kaikki *oppimiseen johtavat tavat ovat joustavia*. Järjestelmällinenkään kasvatus eli koulutus ei ole tapahtunut vain järjestetyissä tilanteissa, vaan myös vapaa-aikana, kotona, työssä, leikeissä ja harrastuksissa. Ajan virtausten mukaisesti on painotettu toiminnan, työn ja kokemusten merkitystä.

Kasvatuksessa, koulutuksessa ja opetuksessa on kyse yksilöön vaikuttamisesta. Kasvatusta voidaan luonnehtia vaikuttamis- tai muutospyrkimyksiksi, jonka perustana ovat tietyt päämäärät ja tarkoitukset. Kasvatus voi olla elinikäistä, ja sen tarkoituksena on edistää yksilön kasvua ja kehittymistä. Kasvatus on myös inhimillistä ja vuorovaikutteista toimintaa. Kasvattajalla on merkittävä rooli kasvutapahtumassa myös siten, että hänen oma esimerkkinsä vaikuttaa oppijan kasvuun. (Paajanen 2000, 108–111).

Kasvatuksen määrittely ja jäsentäminen on ongelmallista. Kasvatuksen luonnehdinnassa voidaan esittää kaksi keskeistä lähtökohtaa:

- a) Kasvatusta voidaan tarkastella laajasta tai suppeasta näkökulmasta.
- b) Kasvatus nähdään eri tavoin silloin, kun siitä puhutaan prosessina tai kun sitä tarkastellaan. (Hirsjärvi & Huttunen 1995, 32).

Kasvatus on inhimillistä toimintaa, jonka tarkoituksena on luoda edellytykset ihmisen kehitykselle ja kasvulle (Hirsjärvi 1982, 72). Kasvatuksella on kaksi keskeistä tehtävää. Toisaalta kasvatus on yhteiskuntaa koossapitävä ja säilyttävä instituutio, toisaalta se on yhteiskuntaa uudistava instituutio (Hirsjärvi 1982, 73). Kasvatuksen tulevaisuusnäkökulma ottaa huomioon ympärillämme muut-

tuvan maailman. Opetuksen olennainen tehtävä on huolehtia siitä, että kasvava sukupolvi kasvaa kykeneväksi ratkaisemaan huomispäivän ongelmia ja sillä on sellaiset tiedot ja taidot, joita tarvitaan toisenlaisessa maailmassa kuin se, missä me nyt elämme.

Yrittämisen sisäistänyt kasvattaja osaa siirtää oppimisen vastuuta oppijalle, jolloin oppija harjaantuu toimimaan aktiivisesti ja itsenäisesti. Yrittäjäyyskasvatuksessa opettajan tai kasvattajan rooli on avustava. Yrittäjäyyskasvatuksessa opettaja luo didaktiikan yhteistyössä oppijoiden kanssa tasavertaisena ryhmän jäsenenä. Itseohjautuvat ryhmät synnyttävät uutta toimintaa ja kulttuuria ratkoessaan vaihtelevia tehtäviä. (Remes 2005; Ristimäki 2001; Koiranen & Peltonen 1995).

Koulutukselta odotetaan suotuisia vaikutuksia. Hyväkään koulutus ei kuitenkaan saa tällaisia vaikutuksia aikaan, ellei sillä ole vaikutusta inhimilliseen toimintaan. Ihmisen täytyy omaksua uusia käyttäytymismuotoja ja -tapoja – hänen täytyy muuttua. Koulutus ei voi kuitenkaan muuttaa toista ihmistä, vaan koulutuksen tehtävänä on lisätä havaintoa muutostarpeesta ja mahdollisuutta muutokseen. Oppiminen puolestaan on inhimillisen muutoksen lähtökohta. Ellei mitään opita, mikään ei myöskään muutu. (Seppänen 1992, 187).

Koiranen ja Peltonen (1995, 12) tiivistävät opetuksen ytimiksi oppimis-mahdollisuuksien luomisen, oppimaan innostamisen, oppimisen esteiden poistamisen, ohjaamisen etsimään, epäilemään ja kyselemään sekä ympäristön että sen muutosten vaikutuksesta oppimisen edistämiseen. Opetus ja oppiminen kuuluvat kiinteästi yhteen. Opetuksella pyritään aina oppimisen aikaansaamiseen. Opetus toimintana ei kuitenkaan välttämättä edellytä, että oppimista tapahtuisi. Oppimista tapahtuu monin eri tavoin ja useissa paikoissa, eikä oppiminen siten aina edellytä opetusta. (Hirsjärvi 1985, 42).

Oppiminen on aina yksilöiden toimintaa, kun taas kasvatus on suhteellisen yhdenmukaista yhteiskunnallista toimintaa, joka on yhteydessä jonkun tietyn instituutin tai instituutioiden kanssa. Burton (1992, 220–222) toteaa, että kasvatus ja oppiminen eivät ole synonyymejä. Hänen mukaansa kasvatus viittaa enemmän lähettämiproessiin, kun taas oppiminen viittaa paremminkin vastaanottamiseen. Ei liene itsestään selvää, että oppilaitoksissa opitaan niitä taitoja, joita ammatissa tarvitaan, vaikkakin muodollinen pätevyys on saavutettu. Kouluoppien ja ammattitaidon välinen yhteys on kiistanalainen. Yritykset pitävät parempana opettaa itse omille työntekijöilleen niitä taitoja, joita he työssään tässä yrityksessä tarvitsevat. Oppimisessa on Banduran (1986, 24) mukaan kysymys jatkuvasta interaktioprosessista, vuorovaikutuksesta oppijan, hänen käyttäytymisensä ja ympäristön välillä.

Työelämään tähtäävän koulutuspolitiikan päätehtävänä on valmistautuminen jälkiteolliseen, kilpailuun perustuvaan ja oppimisintensiiviseen talouteen. Samalla tavoitellaan työttömyyden, etenkin nuorisotyöttömyyden, vähentämistä. Tavoitteeseen pyritään uudistamalla yhteyksiä koulutuksen ja työelämän välillä. (Stern & Wagner 1999, 2). Voidaan puhua valta- ja vastuukysymyksistä. Kun valta oman oppimisen suhteen siirtyy yhä enemmän oppijalle itselleen, hän on myös enenevässä määrin vastuussa oppimistuloksistaan. Valta ja

sitä kautta vastuuseen kasvaminen tukevat kykyä tehdä oma-aloitteisia ratkaisuja elämässä yleensäkin. (Luukkainen & Wuorinen 2002, 28, 114). Yrittäjyyskasvatusta ei voi tarkastella irrallaan yrittäjyydestä, eikä yrittäjyyskasvatusta voi tarkastella irrallaan kasvatuksesta. Kasvatuksen ja oppimisen osalta keskeisinä seikkoina ovat oppiminen, erilaiset oppimisenäkemykset ja oppimismenetelmät. (Nevanperä 2003, 84).

Tyypillistä ajallemme on se, että aikuiskoulutusta pidetään ratkaisuna yhteiskunnan moniin ongelmiin. Puhutaan jatkuvan koulutuksen periaatteille rakentuvien, koko väestöä koskevien ohjelmien kehittämistä. Mikäli halutaan yksilöiden sisäistävän itsensä kehittämisen keskeiseksi tehtäväkseen, on lähdettävä yksilöstä itsestään ja autettava häntä oppimaan oppimisessa. Aikuinen, joka tuntee omat heikot ja vahvat puolensa oppijana, osaa oppia omista kokemuksistaan ja osaa käyttää intuitiotaan. Hän on sisäistänyt elämänsä keskeiseksi tehtäväksi itsensä jatkuvan kasvattamisen.

### 3.2 Oppimisenäkemykset ja oppiminen

Oppiminen on nähty perinteisesti uusien tietojen ja taitojen omaksumisena. Tämä näkemys on kuitenkin puutteellinen, sillä tällöin voidaan saada muodostetuksi vain operatiivista toimintaa, joka ei riitä muutoksen mukana pysymiseksi. Tarvitaan uudistuvaa, transformatiivista oppimista, joka merkitsee niin organisaation kuin yksilönkin kannalta kykyä muuttaa omaa toimintaansa muuttamalla sisäisiä asenteitaan sekä uskomuksiaan. Oppimisen edellytyksenä on omien ennakkokäsitysten ja luulojen kyseenalaistaminen. (Manka 1999, 93). Asenteiden omaksumisen korostaminen on tärkeää yrittäjyyskasvatuksenkin kannalta. Kasvatuksen haasteena voidaan pitää opettajan sitoutumista kasvatustavoitteiden kannalta tärkeisiin asioihin. On esimerkkejä, kuten tämänkin tutkimuksen aineistosta ilmenee, jolloin ihmisen vahva tunneperäinen sitoutuneisuus yrittäjyyden puolesta tai sitä vastaan, näkyy koko hänen olemuksensa. On tärkeää, että koulutyössä sitoutuminen yrittäjyyskasvatukseen olisi myös affektisella alueella eikä vain perustuisi pelkkään virkamiesmäiseen lojalisuuteen.

Oppimisenäkemykset ryhmitellään yleisesti behavioristiseen, kognitiiviseen, konstruktiviseen ja humanistiseen näkemykseen (Rauste-von Wright & von Wright 1997, 147). Patrikainen (1997, 86) toteaa, että opetuksesta käyty kasvatustieteellinen ja kasvatuspsykologinen keskustelu on ollut niin runsasta, että monet käsitteet ovat sekoittuneet keskenään. Käytännön työtään tekevän opettajan on ollut vaikea saada selvää monitahoisesta käsitteiden kaaoksesta. Oppimisenäkemyks tarkoittaa perusolettamuksia, mitkä tehdään oppimisprosessin luonteesta.

Behavioristinen oppimisenäkemys edustaa perinteistä käsitystä oppimisesta. Siinä tarkastellaan oppimista käyttäytymisen muutoksena ja etsitään ulkoisten tekijöiden ja käyttäytymisen muutoksen välistä riippuvuutta. Yksilön sisäisiin asioihin ei kiinnitetä huomiota. Ärsyke, reaktio ja käyttäytymisen seurauk-

set ovat keskeisiä käsitteitä. Ihmisiä ja eläimiä voidaan harjaannuttaa reagoimaan tietyllä tavalla, tästä esimerkkinä Pavlov koirakokeineen ja Skinner kasvatusaatteineen. Huomiota kiinnitetään havaittavaan käyttäytymiseen. Tällöin oppiva yksilö nähdään passiivisesti ulkoisiin ärsykkeisiin reagoivana ja niistä ohjautuvana. (Vaherva 1983, 44–45). Ihminen on lähinnä kohde, jonka käyttäytymistä voidaan ohjailla säätelämällä ympäristöä. Toivottavaa käyttäytymistä vahvistetaan palkkioilla ja ei-toivottavaa ehkäistään usein jättämällä se huomiotta (Lahdes & Kari 1994, 22). Oppimisessa painottuu ulkoahjattavuus. Perinteisesti behavioristista oppimisenäkemyksestä on pidetty toimivana perustaitoja opetettaessa, mutta sen heikkoudet tulevat esiin tarkasteltaessa ymmärtämistä painottavaa oppimista (Rauste-von Wright & von Wright 1997, 113).

Kognitiivisessa oppimisenäkemyksessä korostetaan ajattelun ja ymmärtämisen keskeistä merkitystä. Lähtökohta oppimiselle on se, että oppija havaitsee aikaisemmat tietonsa riittämättömiksi tai ristiriitaisiksi uuden tiedon kanssa. Oppimistilanteessa opettaja toimii kuin konsultti, joka avustaa opiskelijaa testaamaan erilaisia oletuksia ja toimii ratkaisujen vahvistajana. Opiskelijalla on kuitenkin keskeinen asema oppimistapahtumassa. Kognitiivisessa opetusmallissa opetus yksilöllistetään niin pitkälle kuin se on vain mahdollista. Opiskelija oppii paljon kokemuksellisesti ja osa kokemuksellisesta oppimisesta perustuu havainnointiin. (Vaherva & Ekola 1986, 32–35). Tiedon käsittelyn yhteydet tunteisiin ja toimintaan tunnustetaan ja otetaan huomioon. Samoin huomioidaan oppimisen sosiaalinen luonne, oppiminen tapahtuu lähes aina ihmisten yhteisössä ihmiseltä ihmiselle välittyen. Oppijan tiedot, käsitykset ja odotukset sekä muut informaation prosessointiin liittyvät tekijät ovat ydinkohtia oppimisessa (Kuusinen & Korkiakangas 1993, 59).

Konstruktivinen oppimisenäkemys viittaa ihmisen aktiiviseen tekemiseen. Tynjälä (1999, 38) määrittelee sen seuraavasti:

Konstruktivistisen oppimisenäkemys mukaan oppiminen ei ole tiedon passiivista vastaanottamista, vaan oppijan aktiivista kognitiivista toimintaa, jossa hän tulkitsee havaintojaan ja uutta tietoa aikaisemman tietonsa ja kokemuksensa pohjalta.

Tällä tavalla oppija rakentaa jatkuvasti kuvaansa maailmasta ja sen ilmiöistä. Suuntauksat eroavat toisistaan erityisesti sen suhteen, onko niiden mielenkiinnon kohteena yksilöllinen vai sosiaalinen tiedon konstruointi. Suomalaista konstruktivismia voidaan pitää Miittisen (2000, 288–289) mukaan kognitiivisen näkemyksen uudelleenmäärittelynä ja laajenuksena. Oppiminen nähdään tapahtuvaksi osana osallistumista konstruktiviseen vuorovaikutukseen. Oppimisen luonnetta koskeva yleinen kysymys kasvaa tehtäväksi ymmärtää oppimisen, sen välineiden ja muotojen kehitystä muuttuvissa yhteiskunnallisissa käytännöissä. Konstruktivismi johtaa entistä vaativampaan käsitykseen hyvästä opettajuudesta. Opettajalta ei vaadita pelkästään opettamiensa asioiden hallintaa, vaan hänen tulisi ymmärtää ja tukea opiskelijoiden erilaisiin lähtökohtiin perustuvia ja eri tavalla eteneviä oppimisprosesseja. (Rauste-von Wright & Wright 1997, 15). Opettajan oppimiskäsityksellä voi olla vaikutusta siihen, mitä opiske-

lija oppii. Opetuksessa ja oppimisessa korostuu vuorovaikutteisuus, sosiaalisuus ja itseohjautuvuus (Nevanperä 2003, 85).

Humanistinen oppimisenäkemyks on lähinnä humanisuuden korostamista oppimisessa (Kyrö 1998, 124). Tässä oppimisenäkemyksessä painotetaan oppijan tarkoitushakuisuutta, päämäärätietoisuutta ja uteliaisuutta. Ihmisellä on voimakas luonnollinen oppimispotentiaali ja hänelle täytyy antaa mahdollisuus käyttää sitä (Vaherva & Ekola 1986, 29–30). Opiskelijat itse tietävät, mitä heidän tarvitsee oppia. He ponnistelevat itseään kiinnostavien ja arvostamiensa asioiden parissa (Engeström 1983, 35–36). Perinteinen käsitys opettamisesta hylätään. Opettaja ei opeta, vaan hän on saatavilla resurssina ja opastajana auttaen ja antaen virikkeitä. Opettajan tehtävänä on luoda motivoivat oppimistilanteet. Humanistinen käsitys korostaa keksivää, kokeilevaa ja itseohjautuvaa oppimista ja vuorovaikutusta. (Vaherva & Ekola 1986, 29–30).

Oppimiskäsitykset ovat opetustyössä yhteydessä siihen, millaisia tottumuksia, asenteita tai arvoja pidetään oikeina. Opettajan oppimiskäsityksillä voi olla vaikutusta siihen, mitä opiskelija oppii. Perinteisen behavioristisen oppimiskäsityksen sijaan on alettu korostaa kognitiivis-konstruktivistista ja humanistista oppimiskäsitystä. Molempiin viimeksi mainittuihin oppimisenäkemyksiin sisältyy perinteisen opettajajohtoisen opettamisen hylkääminen. Opetuksessa ja oppimisessa korostuu vuorovaikutteellisuus, sosiaalisuus ja itseohjautuvuus. Ideaalisen oppimiskäsityksen mukaan opiskelija on tavoitteellisesti toimiva ja aktiivinen. Oppimista voi tapahtua tavoitehakuisen opiskelun ja vapaan omaksumisen seurauksena.

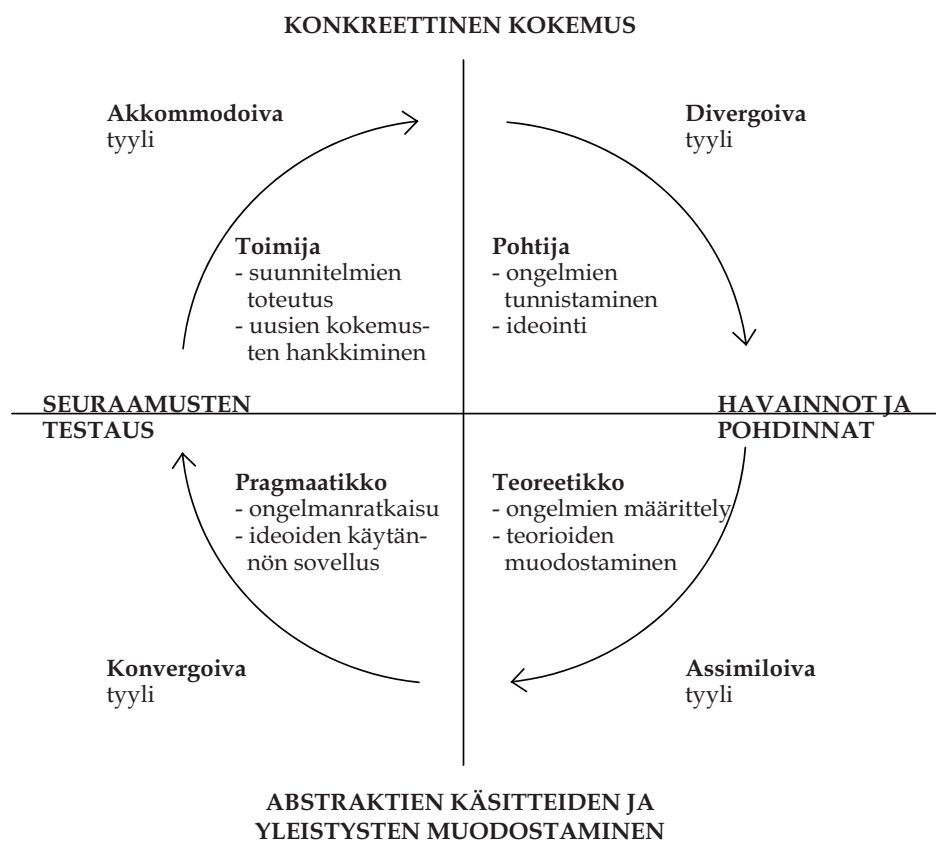
### 3.2.1 Kokemuksellinen oppiminen

Yksi oppimisen ja henkisen muutoksen avainsanoja on reflektio. Tavallisessa kielenkäytössä reflektio sanana viittaa peilistä heijastuvaan kuvaan. Reflektiolla tarkoitetaan tietojen kokoamista ja sen pohjalta kokemuksien jäsentämistä. Toisinaan reflektio vahvistaa aiemmin opittua käyttäytymistä, toisinaan se johdattaa uudelle abstraktitasolle. (Ruohotie 2000, 106–110). Reflektiivistä toimintaa tarvitaan, jotta oppiminen olisi mahdollista. Jatkuvasti paisuva informaatiotulva on Suojasen (1994, 136) mukaan aiheuttanut sen, että opettajien asioiden pohdintaan ei ole jäänyt riittävästi aikaa. Tämä on taas johtanut oppimisen pinnallisuuteen. Reflektiivisyys on oppimisen edellytys. Reflektio alkaa tuntemusten, affektioiden ja emootioiden havaitsemisesta ja yltää aina teoreettisen reflektiivisyyden tasolle. Reflektio kohdistuu opittaviin sisältöihin ja toimintaprosesseihin sekä toiminnan taustalla vaikuttaviin tietorakenteisiin, olettamuksiin, arvoihin ja uskomuksiin. (Poikela 2005, 22).

Uudistuva oppiminen perustuu kriittiselle reflektiolle, jonka tuloksena on kokonaisvaltainen, eriytynyt ja sisäistetty ymmärrys omasta kokemuksesta uudelaissa toimintaympäristössä. (Ruohotie 1998, 14). Opetuksen vuorovaikutusprosessi edellyttää sosiaalisen vuorovaikutuksen ymmärtämistä ja taitojen osaamista. Oppimisprosessi on aina sidoksissa siihen tilanteeseen ja kulttuuriin, jossa se tapahtuu. Se liittyy aina sosiaalisiin vuorovaikutusprosesseihin ja niiden välityksellä syntyneisiin merkitysrakenteisiin.



Kolb (1984) kuvaa reflektion yhtenä kokemuksellisen oppimisen syklin vaiheena. Kokemuksellinen oppiminen liittyy humanistisen psykologian aate-maailmaan ja painottaa itsereflektion roolia. Tavoitteena on toimintatapojen uusiminen, itsetuntemuksen kasvattaminen, erilaisten toimintastrategioiden aktiivinen kokeilu ja uusien asenteiden sisäistäminen. Oppijan kokemuksilla, elämyksillä on prosessissa keskeinen rooli. Oppimistehtävänä on keskustelu tai tehtäväryhmä, jossa opettaja toimii lähinnä asiantuntijana ja ohjaajana. (Raustevon Wright & von Wright 1997, 140–141; Johannisson & Madsen 1997, 99–101). Päätaavoitteet kokemuksellisessa oppimisessa ovat oppiminen tietyistä ilmiöistä ja oppiminen omasta oppimisesta (metaoppiminen). Keskeistä on oppimisen mielekkyys oppijalle. Kokemusoppimisen prosessin (kuvio 10) ääripäitä ovat vuorotellen käsitteellistäminen ja kokemus, havainnollistaminen ja testaus. Kuvausjärjestelmä koostuu neljästä tyylistä: divergoiva (eriytyvä), akkommodoiva (mukautuva), assimiloiva (yhtäläistävä) ja konvergoiva (kokoava) (Kolb 1984, 130–132).



KUVIO 10 Kokemusoppimisen eri vaiheet (Kolb 1984, 36)

Divergoivalle tyyliille (Kolb 1984, 130–132) on ominaista konkreettiseen kokeemukseen perustuva, pohdiskeleva havaintojen teko. Tällaista henkilöä voidaan kutsua luovaksi, sillä hän osaa tarkastella konkreettista tilannetta monista eri näkökulmista sekä löytää uusia yhteyksiä ja ideoita. Myös akkommodoivalle tyyliille on ominaista nojata konkreettiseen kokeemukseen, mutta siihen liittyy lisäksi aktiivinen kokeileminen. Henkilö ratkaisee ongelmia yrityksen ja erehdyksen menetelmin sekä luottaa muilta saamaansa tietoon enemmän kuin omaansa. Häntä pidetään riskinottajana. Assimiloivassa tyyliässä painopiste puolestaan on käsitteiden ja yleistysten muodostamisessa sekä pohdiskelevassa havaintojen teossa. Tällainen henkilö on enemmän kiinnostunut teorian perusteista ja johdonmukaisuudesta kuin sen käytännön merkityksestä. Konvergoivassa tyyliässä pääasiana taas on käsitteiden ja yleistysten kokeilu uusissa tilanteissa. Tätä tyyliä edustava on kiinnostunut ideoiden käytännön sovellutuksista.

Reflektointi Poikelan (2005, 24–25) mukaan ei tarkoita vain tietoista käsitteellistä ajattelua, kuten esimerkiksi Eraut (1994) olettaa kieltäessään toiminnan aikaisen reflektion mahdollisuuden. Vaikka Kolb ei Poikelan mukaan annakaan selkeää vastausta siihen, onko toiminnan aikainen reflektio mahdollista, sen täytyy olla sitä, koska tekeminen, soveltaminen tai kokeilu ei voi johtaa oppimiseen ilman havainnointia. Toiminta sisältää aina katkoksia ja tilanteita, joissa ehtii myös ajatella. Siten reflektiolla on kaksi ulottuvuutta: toiminnan aikainen reflektio (kuviossa 10 seuraamusten testaus) ja toiminnan jälkeinen reflektio (kuviossa 10 havainnot ja pohdinnat), joista ensimmäinen liittyy varsinaiseen toimintaan ja toinen siitä hankittuun kokeemukseen. Ilman reflektiota ei ole oppimista, vaan toimintaa, joka on rutinoitunutta. Reflektio ei liity vain aktiivisen kokeilun ja reflektiivisen havainnoinnin vaiheisiin, vaan se liittyy myös abstraktiin käsitteellistämiseen. Uuden tiedon hankinta, käsitteiden omaksuminen ja käyttö, mallintaminen ja suunnittelu ovat olennainen osa tulevaan toimintaan valmistautumisessa eli toimintaa edeltävässä reflektoinnissa (kuviossa 10 abstraktien käsitteiden ja yleistysten muodostaminen).

Oppiminen on toisaalta tekemisen ja ymmärryksen kautta tapahtuvaa kokemuksen hankkimista, toisaalta tiedon omaksumista. Kokemus syntyy tekemisestä ja syvenee arviointivaiheen aikana. Käsitteellistämisen yhteydessä lisääntyy opittavan asian ymmärrys ja uuden teorian soveltamisen yhteydessä oppiminen laajenee. (Ojala 2000, 122). Okudan ja Rzasa (2006, 207) korostavat, että muiden kokemuksista oppiminen edistää parhaiten yrittäjyyskasvatusta. Kokemusten vaihto mahdollistuu etenkin silloin, kun käytetään projekteihin perustuvaa opetustyyliä.

Seuraavassa kuviossa (kuvio 11) tarkastellaan yrittäjyyskasvatuksessa oppimistyylien ja pedagogisten menetelmien valintaa nojaten Kolbin kokemusoppimisen malliin (Randolph & Posner 1979, 459–467; Koironen & Peltonen 1995, 86) soveltaen.

Yrittäjyyskasvatuksen mallissa osa tiedoista haetaan ajattelun avulla, siis lähinnä konstruktiivisen käsityksen mukaan. Kokemusmaailmaa koskevaa tietoa haetaan havaintojen pohjalta eli lähinnä empirismin idean mukaisesti.

## KONKREETTI KOKEMUS

### *Aktiivinen – soveltava*

#### Asenteiden muutos

- roolipelit
- simulaatiot
- prosessikeskustelut

### *Aktiivinen – teoreettinen*

#### Ymmärryksen muutos

- argumentoivat keskustelut
- kohdentuvat oppimisryhmät
- kokeilut ja tutkimukset

### *Pohtiva – soveltava*

#### Näkemyksen muutos

- caset
- rajatut keskustelut
- elokuva, videot

### *Pohtiva – teoreettinen*

#### Tiedollinen muutos

- teorialuennot
- työpaperit ja esseeet
- kirjallisuusvaatimukset

## ABSTRAKTIEN KÄSITTEIDEN MUODOSTAMINEN

KUVIO 11 Oppimistyyliä ja pedagogiset menetelmät (Randolph & Posner 1979; Koironen & Pelttonen 1995), mukaillen

Kokemuksellisen oppimisen menetelmiä käytettäessä (Rauste-von Wright & von Wright 1997, 142) oppijat tulevat asiantuntijoiksi tutulla saralla, mutta lakkaavat ennakoimasta muutoksia ja etsimästä uusia vaihtoehtoja. Täten kokemuksellinen oppiminen on liian tehokasta. Se houkuttelee luottamaan siihen, että maailma jatkuu aiempien kokemusten kaltaisena. Näin ollen kokemukset korvaavat teorian.

### 3.2.2 Innovatiivisuus ja luovuus oppimisessa

Affektiivisen, kognitiivisen ja konatiivisen alueen yhteyksien oivaltaminen on johtanut siihen, että esimerkiksi uteliaisuutta, mielikuvitusta, haasteellisia tehtäviä ja muita motivoituneita keinoja on alettu soveltaa opetuksessa (Ruohotie 1998, 31–36).

Tilastokeskuksen (1998) teknologisen innovaatiotoiminnan määrällistä ja laadullista tasoa koskevissa tutkimuksissa on innovaatio määritelty seuraavasti:

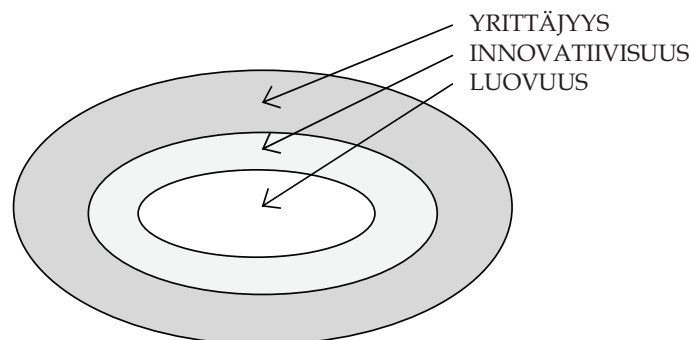
Teknologinen innovaatio on sellainen uusi tai parannettu tuote tai tuotantomenetelmä, jonka teknologiset ominaisuudet selvästi eroavat aikaisemmasta.

Tässä korostuu teknologiapainotteisuus. Harisalon (1995, 28) mukaan innovaatiot jaetaan teknologiainnovaatioihin ja sosiaalisiin innovaatioihin. Hän toteaa, että missä yritykset muokkaavat teknologiaa teknologisten innovaatioiden tuottamiseksi, kunnat tai muut julkisyhteisöt muokkaavat sosiaalista teknologiaa sosiaalisten innovaatioiden tuottamiseksi. Käsitteellä sosiaalinen teknologia Harisalo korostaa muiden kuin teknologiainnovaatioiden merkitystä – onhan innovaatiotutkimus aiemmin keskittynyt lähes yksinomaan teknologisiin innovaatioihin. Teknologiaa ja innovaatiota pidetään jopa toistensa synonyymeinä. Esimerkiksi puhtaan teknisen koulutuksen saaneet eivät muita kuin teknologi-

sia innovaatioita innovaatioiksi miellä. Muiden kuin teknologiainnovaatioiden merkitystä on tuonut esille Naisbitt (1984, 35–36). Hänen mukaansa teknologian kehittämisessä on saavutettu vaihe, jossa vain kyky tuottaa inhimillistä kosketusta voi taata teknologian menestyksen. Kyvyttömyys tasapainottaa korkea teknologia korkealla inhimillisellä kosketuksella rajoittaa teknologian hyväksikäyttöä ja voi jopa estää sen kokonaan.

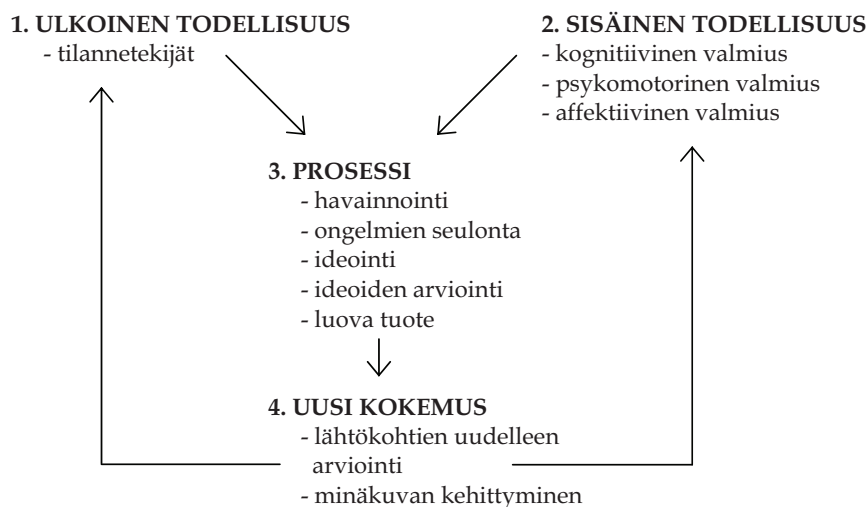
Innovatiivisuudella tarkoitetaan *uuden* tuotteen tai *menetelmän* kehittämistä. Innovatiivisuudella voidaan tarkoittaa myös organisaation kykyä luoda jotain uutta ja keksiä uusia ratkaisuja. Innovaation taloudellinen merkitys jää hyödyntämättä, ellei siitä saada kehitettyä valmista tuotetta ja tuomaan sitä myös markkinoille. (Tilastokeskus 1998). Luovuus ja innovatiivisuus liittyvät läheisesti toisiinsa ja termejä käytetään usein toistensa synonyymeinä. Luovuuden määritelmiä löytyy alan kirjallisuudesta runsaasti. Miettinen (1993, 19) on määritellyt luovuuden uusien ja hyödyllisten ajatusten tuottamiseksi ja viestimiseksi eteenpäin. Kirtonin (1989) teorian mukaan luovuutta on kahdenlaista: adaptiivista eli sopeutuvaa tai soveltavaa sekä innovatiivista eli uudistuvaa. Druckerin (1985, 201–207) termi luova jäljittely vastanee edellä mainittua termiä yksilön adaptiivisuus. Druckerin mukaan jäljittelyn strategiaa käyttävä yrittäjä saattaa ymmärtää innovaation merkityksen paremmin kuin keksijä itse. Yrittäjien on etsittävä tietoisesti innovaation lähteitä, muutoksia ja oireita, joista ilmenee, milloin on tilaisuus menestyksekkääseen innovaatioon. Yksilöitä on luotsattava siten, että kunkin vahvuudet ja tiedot tulevat tuottavaan käyttöön. (Drucker 2000, 53, 103–104).

Koiranen ja Pohjansaari (1994, 10) yhdistävät innovatiivisuuden myös luovuuteen ja yrittäjyyteen. Koiranen (1993, 12) toteaa, että yrittäjyys ilmenee muuntumiskyynä ja innovatiivisuus ja luovuus ovat yrittäjyydelle jokseenkin välttämättömiä, mutta eivät riittäviä ehtoja. Innovatiivisuuteen liittyviä piirteitä tulee esille Koirasen esittämässä muissakin yrittäjyyden ominaisuuksissa, kuten joustavuudessa, kehitysmuutteisyydessä, muutosdynaamisuudessa sekä kyvyssä ja halussa uudistaa olemassa olevaa. Koirasen (1993, 85–87) mukaan innovatiivisuus ja luovuus ovat yrittäjän tärkeitä ominaisuuksia. Yrittäjyys syntyy innovatiivisuudesta, mutta ei pelkästään siitä. Innovatiivisuus syntyy puolestaan luovuudesta (kuvio 12).



KUVIO 12 Yrittäjyys, innovatiivisuus ja luovuus (Koiranen 1993, 15), mukaillen

Heikkilän (1981, 22–23) luovan oppimisprosessin mallin (kuvio 13) mukaan oppijan ulkoinen todellisuus (tilannetekijät) ja sisäinen todellisuus (kognitiivinen, psykomotorinen ja affektiivinen valmius) muokkautuvat prosessissa, johon kuuluu havainnointi, ongelmien seulonta, ideointi ja ideoiden arviointi. Oppimisprosessista seuraa luova tuote (oma teksti, uusi ratkaisu, uusi työmenetelmä) sekä uusi kokemus. Se puolestaan vaikuttaa oppimisen lähtökohtien uudelleen arviointiin sisäisessä ja ulkoisessa todellisuudessa sekä minäkuvan kehittymisessä.



KUVIO 13 Luovan oppimisprosessin malli (Heikkilä 1981, 23), mukailten

Oppiminen on osa jokapäiväistä toimintaa, ja *ihminen oppii toimiessaan*. Toiminta taas on jatkuvaa – ihminen ei voi olla toimimatta. Oppimisessa on kyse toimintatavoista, niiden omaksumisesta ja muutoksesta. Oppiminen nivoutuu usein ongelman ratkaisuun. Se voi olla joko rutiininomaista tai ei-rutiininomaista eli luovaa. Rutiininomaista ongelmaratkaisua harjoitamme esimerkiksi autoa ajettaessa, joka toistettaessa vain vahvistaa jo oppimaamme toimintatapaa. Ei-rutiininomaisissa ratkaisuissa uudenlaiset toimintatavat saattavat puolestaan saada alkunsa, kun eteen tulevat ongelmat eivät ratkea automaattisesti. Joudumme havahtumaan normaalista rutiinotoiminnasta ja refleктоimaan muuttunutta tilannetta ja käsillä olevaa toimintaamme. Oppiminen työpaikalla on sekä tuttujen tapojen hiomista että uusien keksimistä ja omaksumista. (Argyris & Schön 1978, 26–29; Billet 1999, 154–162; Ruohotie 1994). Ruohotien ja Hongan (1997, 1) mukaan, kun organisaatio tai yksilö oppi nopeammin kuin kilpailijat, silloin syntyy todellista kilpailuetua. Piilevä ja hiljainen tieto vaikuttaa keskeisesti toimintaprosesseihin. Näin yksilön visio muuttuu innovatiiviseksi tekniikoiksi ja tuotteiksi.

Mentkowski (2003, 181) on esittänyt integratiivisen ammatillisen kasvun mallin, jossa yhdistyvät oppiminen, kehittyminen ja suoritus. Tämä malli sovel-

tuu myös yrittäjyyteen identifioitumisen malliksi toimialoilla, jossa ammatillisuus kulkee käsi kädessä yrittäjyyden kanssa. Kasvun mallissa oppiminen ei tapahdu lineaarisesti, vaan syklimäisesti. Mallissa suoritus tapahtuu *yksilön* ja *ympäristön* välisessä interaktiossa, jossa korostuvat yksilön kyvyt, taidot ja emootiot. Tästä on kysymys myös opettajien kohdalla yrittäjyyskasvattajina.

Innovaatioprosessissa itsenäisyys voi olla luovuuden kannustin. Itsenäisen työnkuva heijastuu kekseliäisyytenä ja joustavien ratkaisuiden tekemisenä, jota edellytetään palvelukonseptien kehittämiseksi. Tämän voidaan nähdä vaikuttavan siihen, että noudatettavat säännöt voivat olla selkeitä ja yksiselitteisiä. Itsenäisyys työssä heijastuu sen valvonnan ja seurantamekanismien yksinkertaisuutena. (Perez-Freije & Enkel 2007, 19).

Tuotekehitys ja innovaatioprosessi työnä on yksi itsenäisyyden lähestymistavoista. Itsenäisyyttä työhön kasvamisen kautta nähtynä voidaan tutkia tehtäväkohtaisesti. Tiimeillä tai työyksiköillä voi olla asiantuntijatehtävässä, kuten tuotekehityksessä, delegoitua valtaa ja vastuuta saavuttaa tavoitteet. Kyse on vastuusta päätöksen tekemiseen ja työn organisointiin. Samalla itsenäisyys voi merkitä vastuuta verkostoitumisesta yhteistyökumppaneiden ja asiakkaiden kanssa. (van den Ende, Wijnberg, Vogels & Kerstens 2003, 276–277).

Työpaikat ovat kehittymässä sellaisiksi, että ne antavat oppijalle kokemuksia hänen osaamistaan laajentavista ja vahvistavista ongelman ratkaisutilanteista. Otollisesti organisoitu työympäristö, muut työntekijät ja etevimmät tarjolla olevat toimintamallit voivat yhdessä ratkaisevasti edistää työpaikalla oppimista. Tullakseen täysin hyödynnetyksi työstä kertyvien kokemusten täytyy olla palkitsevia myös yhteistyötä edistävillä tavoilla. Edellä oleva katsaus antanee perustaa tarkastella niitä tekijöitä ja perusedellytyksiä, mitkä luovat innovatiivisen ja luovan oppimisyhteisön. Innovatiivisuuden ilmapiiri sopii koulujen muodostamiin työyhteisöihin, niin niiden sisäiseen maailmaan kuin myös koko siihen oppimisyhteisöön, minkä puitteissa toiminta tapahtuu.

### 3.2.3 Elinikäinen oppiminen

Elinikäinen kasvatus on laaja käsite, joka sisältää kaiken sellaisen yksilön elämän aikana tapahtuvan formaalisen, ei-formaalisen ja informaalisin oppimisen, joka tekee mahdolliseksi hänen persoonallisuutensa sekä sosiaalisen ja ammatillisen elämänsä mahdollisimman täydellisen kehityksen. Se pyrkii tarkastelemaan kasvatusta kokonaisuutena ja sisältää kaiken oppimisen, tapahtuipa se sitten kotona, koulussa, yhdyskunnassa, työpaikalla tai joukkotiedotuksen kautta taikka muissa tilanteissa tai yhteyksissä, jotka vaativat ja edistävät oppimista.

Elinikäisen kasvatuksen rinnalla on ryhdytty käyttämään yhä yleisemmin käsitettä elinikäinen oppiminen, jolla halutaan korostaa oppimisen yksilöllisyyttä ja sen prosessiluonnetta.

Cropleyn (1980, 2–3) mukaan oppiminen voi tapahtua seuraavilla tavoilla:

- a) enemmän tai vähemmän spontaanisti ilman eksplisiittisesti asetettuja tavoitteita
- b) sitä voidaan pyrkiä edistämään tietoisesti, tavoitteellisesti ja systemaattisesti.

Suurin osa tavoitteisesta ja tarkoituksellisesta oppimisesta tapahtuu etukäteen laaditun suunnitelman mukaisesti erilaisissa kasvatus- ja koulutusinstituutioissa. Suuressa mittakaavassa tapahtuva tavoitteellinen oppiminen edellyttää yleisen koulutusjärjestelmän olemassaoloa. Jos siis oppimisesta halutaan tehdä elinikäistä, on välttämätöntä kehittää myös sellainen järjestelmä, joka perustuu elinikäisen kasvatuksen periaatteelle. (Cropley 1980, 3).

Elinikäistä oppimista kuvaa Ojala (2000, 102–103) seuraavilla teeseillä:

1. Elinikäinen oppiminen kehittää yksilön osaamista koko elämän ajan. Osaaminen tarkoittaa ihmisen koko pätevyyttä ja osaamispotentiaalia. Elinikäinen oppiminen ei ole vain tietojen ja taitojen kartuttamista.
2. Elinikäinen oppiminen sisältää muodollisen koulutuksen ja kaikenlaisen muun oppimisen. Elinikäinen oppiminen ei ole vain koulutusta.
3. Elinikäinen oppiminen on yksilön jatkuva kehitysprosessi. Elinikäinen oppiminen ei ole kertatapahtuma eikä vain lyhytkestoinen kurssi.
4. Elinikäinen oppiminen antaa valmiudet elää muuttuvassa maailmassa ja yhteiskunnassa sekä selvitä yhteiskunnan ja työelämän muutoksissa.

Elinikäinen oppiminen on yksilölle jatkuva kehitysprosessi, joka lisää henkilökohtaista pätevyyttä (Ojala 2000, 107). Pätevyyden lisääntymiseen vaikuttavat elämän eri vaiheissa toisaalta eri opinahjut ja toisaalta ne kaikki muut tahot, jotka vaikuttavat ihmisen oppimiseen ja mahdollistavat opitun soveltamisen. Näistä mainittakoon esimerkiksi koti, harrastuspaikat ja työyhteisöt. Muodollinen koulutus lähestyy Ojalan (2000, 107) mukaan jatkuvasti oppimista. Toisaalta vapaa oppiminen lähestyy muodollista koulutusta. Oppimiselle asetetaan tavoitteita, kuten koulutuksellekin, ja tavoitteita mitataan kuin koulutustavoitteita. Esimerkiksi erilaisissa harrastustoiminnoissa oppiminen arvioidaan samaan tapaan kuin koulusuoritukset.

Elinikäinen oppiminen muodostuu erilaisista oppimiskokemuksista, jotka voidaan yhdistää osaamiskokonaisuudeksi. Osaamisella tarkoitetaan tässä kaikkia niitä tietoja ja taitoja, jotka ovat tarpeellisia tietyn tehtävän suorittamiseksi. Oppimiskokonaisuuksista muodostuu yhtenäinen oppimisen ketju tai polku, jolla voi olla selkeä tavoite. Tavoite voidaan todistaa saavutetuksi, kun tietty osaamisen taso tai osaamiskokonaisuus on todettu. Tavoite on saavutettu, kun ihminen osaa tehdä jonkin uuden asian, suorituu uudesta tehtävästä tai osaa soveltaa oppia käytännössä.

Työssä oppimisen yhteydessä puhutaan siirtovaikutuksesta (*transfer*), joka yleisesti määriteltynä tarkoittaa sitä, miten yksilö pystyy hyödyntämään yhdessä tehtävässä oppimaansa uudessa tehtävässä. Bereiter (1995, 22) erottaa kahdenlaista siirtovaikutusta: periaatteiden siirtovaikutus tarkoittaa sitä, että opiskelijat tunnistavat koulun ulkopuolisissa tilanteissa, miten opittuja periaatteita voitaisiin soveltaa. Luonteen laatuun perustuva siirtovaikutus, kuvaa sitä, onko yksilö halukas ja kykenevä soveltamaan opittuja periaatteita arkitodellisuudessa. Esimerkkinä tästä on moraalikasvatus; vaikka ihmiselämän kunnioittamisen periaatteet olisi opittu hyvin, ei niiden mukaan välttämättä toimita kriisitilan-

teissa. Siirtovaikutuksen perusta onkin yksilössä ja hänen luonteensa laadussa, ei ensisijaisesti opetettavassa aineessa.

Eräänlaista työssä oppimista on kasvaminen yrittäjäperheessä (Chirico 2007a, 58; Chirico 2007b, 142; Whiteside, Aronoff ja Ward 1993, 17). Siellä lapset jo pienestä pitäen seuraavat perheyriityksen toimintaa. Yrittäjäperheessä kasvaaneet voivat aloittaa oman prosessinsa jo nuoruusiässä, mikäli heitä siihen tietoisesti ohjataan. Yrittäjäksi ryhtyminen riippuu yrittäjyyden hengestä tai innosta, asenteesta, taidoista ja motivaatiosta. Yrittäjyyden henki, joka viittaa proaktiivisuuteen, innovatiivisuuteen, riskinottohaluun ja liiketoiminnan kasvatamiseen, nousee positiivisesta minäkuvasta ja yrittäjämäisistä asenteista. Mutta kuitenkin perhe on uniikki kokonaisuus, jolla on oma rakenteensa, omat uskomuksensa ja omat toimintatapansa. Perheen sisäisellä hengellä näyttäisi olevan keskeinen siirtovaikutuksensa, joko myönteinen tai kielteinen, yrittäjyyteen kasvamisessa. Römer-Paakkasen (2009, 39–42) mukaan monet toimijat, kuten muut perheen jäsenet ja yrittäjät, opettajat koulussa sekä harrastustoimintaan liittyvät ohjaajat ja valmentajat, vaikuttavat yksilön kasvuun kohti yrittäjyyttä. Opettajat ovat tavallaan opiskelijoiden henkilökohtaisia neuvonantajia ja voivat antaa ohjeita, mitkä voivat liittyä esimerkiksi persoonallisiin toimintatapoihin ja ominaisuuksiin.

Hirvi (2000) on todennut, että elinikäinen oppiminen on ajattelu- tai suhtautumistapa, joka korostaa oppimista kaikkina ikäkausina ja jossa oppimisympäristöinä nähdään sekä virallinen koulutusjärjestelmä että ihmisten muut elämänympäristöt, erityisesti työ, harrastukset ja kansalaistoiminta. Elinikäisen oppimisen periaatteelle rakentuva koulutuspolitiikka pyrkii siihen, että kaikilla kansalaisilla, sekä työelämään siirtyvillä nuorilla että siellä toimivilla aikuisilla, on riittävä jatkuvan oppimisen perusta. Se pyrkii myös siihen, että tarvittavat siirtymät koulutuksen ja työn välillä ovat joustavia ja että aikuisilla on käytössään laajat ja monipuoliset oppimismahdollisuudet.

Elinikäisen kasvatuksen kehittämistä pohtineet tutkijat ovat jakaneet kasvatuksen formaaliseen, nonformaaliseen ja informaaliseseen kasvatukseen sekä oppimisen vastaavasti näissä muodoissa tapahtuvaan oppimiseen. Luetteloon voidaan lisätä vielä omana kohtanaan satunnaisoppiminen (Marsick & Watkins 1990, 4–6).

Formaalisella kasvatuksella tarkoitetaan hierarkkisesti rakentuvaa, ajallisesti asteittain etenevää kasvatusjärjestelmää, joka ulottuu peruskoulusta yliopistoon saakka ja tähtää tutkintoihin. Formaalisissa kasvatustilaisuuksissa tapahtuvaa tavoitteiden mukaista oppimista nimitetään formaaliseksi oppimiseksi. Nonformaalisella oppimisella tarkoitetaan kaikkia niitä kasvatusta ja oppimista varten organisoituja toimintoja, jotka tapahtuvat formaalisen koulujärjestelmän ulkopuolella. Opiskelu muodostaa tällöin oman itsenäisen kokonaisuuden. Opiskelun ja opetuksen on tarkoitus palvella tiettyjä opiskeluryhmiä ja oppimistavoitteita. (Coombs 1989, 58; Radcliffe & Colletta 1989, 60–61).

Informaalinen oppiminen on kokemusperäistä. Se eroaa muusta kasvatuksesta sekä oppimisesta opiskelijan harjoittaman kontrollin asteen ja opiskelun sijainnin perusteella. Informaaliselle oppimiselle on tunnusomaista korkea-



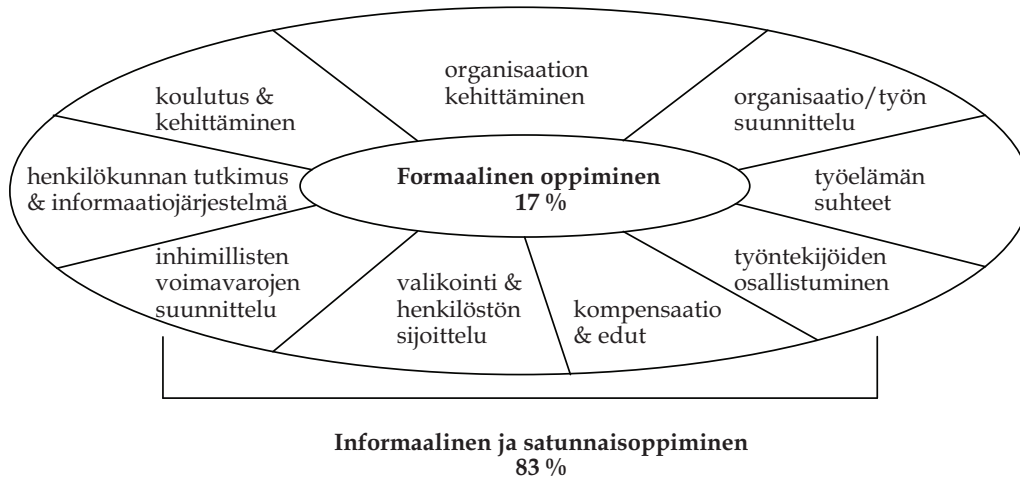
asteinen itsekontrolli ja itsesuuntautuneisuus sekä opiskelun tapahtuminen luokkahuoneen ulkopuolella. Lisäksi pyrkimys tiettyyn tavoitteeseen on selkeästi ilmaistu. He erottavat informaalisen oppimisen ja satunnaisoppimisen toisistaan. Satunnaisoppiminen on tavoitteetonta ja se tapahtuu muun toiminnan sivutuotteena. Se on alisteista informaalille oppimiselle, se on piiloista ja sitä pidetään itsestään selvänä. Satunnaisoppimiseen sisällytetään oppiminen erehdyksistä, olettamuksista, uskomuksista, arvostuksista, toiminnassa syntyneistä sisäisistä merkitysrakenteista sekä formaalisen oppimisen piilo-opetussuunnitelmista. (Marsick & Watkins 1990, 3-7).

Colardy ja Björnåvold (2004, 71) tiivistävät edellä olevan jaottelun. Formaali oppiminen tapahtuu organisoidussa ja strukturoidussa kontekstissa. Nonformaali oppiminen on sulautunut suunnitelmalliseen toimintaan, jota ei välttämättä ole tarkoitettu oppimista varten. Informaali oppiminen on normaalin arkipäivän toimintaa, jota tehdään työssä, kotona perheen parissa tai vapaa-aikana.

Työelämässä on monia sellaisia toimenpiteitä, joiden avulla on mahdollista edistää oppimista ja joiden merkitys ammattitaidon ylläpitämisessä ja kehittämisessä on jatkuvasti lisääntynyt. Näitä ovat mm. työnkierto, viransijaisuuksien hoito, ryhmätyöhön osallistuminen, työtehtävien laajentaminen, kollegiaalinen oppiminen, innovaatio- ja tutkimustoimintaan osallistuminen ja laatupiirit. Billett (1998, 65-66) pitää työpaikkoja sosiokulttuurisen käytännön määrittäminä alueina, ja nämä käytännöt ovat hyvin erilaisia. Tilannesidonaisuutta on vaikea ylittää ja se osaltaan määrittää oppimistarpeita ja itse oppimista. Työlle ovat ominaista uudet ja ennalta määrittämättömät ongelmat, joita ei voida ratkaista ennalta tiedossa olevien menettelytapojen avulla, vaan aina uudelleen tilanteeseen sopivalla tavalla – luovalla tavalla. Oppiminen on aina jonkin asian tai toiminnan oppimista jossakin tietyissä käytännössä (Kivinen & Silvennoinen 2000, 312). Sanotaan, että ihminen aina oppii jotakin.

Marsick ja Watkins ovat kuvanneet organisaatiossa tapahtuvaa inhimillisten voimavarojen kehittämistä oppimisympyrällä (kuvio 14).

Ainoastaan pieni osa oppimisesta, 17 prosenttia, tapahtuu formaalisten koulutustilaisuuksien avulla. Selvästi suurin osa oppimisesta tapahtuu käytännössä tuotesuunnittelun, työn kehittämisen, erilaisen osallistumisen, sijaisuuksien hoitamisen ja muun samankaltaisen yhteydessä työpaikoilla. *Informaalisen ja satunnaisoppimisen* osuus kaikesta inhimillisten resurssien kehittämisestä on kyseisten tutkijoiden mukaan jopa 83 prosenttia. Formaalin, satunnaisoppimisen (nonformaalin) ja informaalisen oppimisen muodot voidaan suhteuttaa toisiinsa tavalla, jossa ne sisältävät toisensa. Ne voivat toteutua oppimistilanteissa samanaikaisesti, mutta aina jokin muoto on vallitseva. Esimerkiksi formaali oppiminen vallitsee koulussa, mutta se ei sulje pois satunnaisoppimista ja informaalista oppimista. Tätä voi tapahtua esimerkiksi niin sanotun piilo-opetussuunnitelman vaikutuksesta.



KUVIO 14 Inhimillisten voimavarojen oppimisympyrä (Marsick & Watkins 1990, 6)

### 3.2.4 Kasvatuksen ja oppimisen vahvistuminen

Oppiminen on aina jonkin asian tai toiminnan oppimista jossakin tietystä käytännössä. Sanotaan, että ihminen oppii aina jotakin. Esimerkiksi viulistin oppimisesta on mahdollista tehdä päätelmiä arvioimalla, kuinka hyvin hän soittaa jonkin harjoittelemansa viulukappaleen jonakin ajankohtana verrattuna hänen aikaisempaan suoritukseensa. Sama pätee vaikkapa tutkijaan, kun verrataan tiettyä raporttia tai tekstiä aikaisempaan. Osaamisen vahvistuminen voi tapahtua periaatteessa neljällä tavalla: kokemuksellisen oppimisen kautta, koulutuksella, asiantuntijapalveluja ostamalla tai henkilölisäysten kautta (Bridge, O'Neill & Cromie 1998, 137–138).

Tässä luvussa esitettyjen tutkijoiden näkemykset oppimisesta korostavat *empirismän* ja *konstruktivismän* yhdistelmää. Molemmat näkemykset ovat vahvasti yksilöstä lähteviä. Oppiminen on ajattelun ja tietorakenteiden muutosta, josta lähtee toiminnan muutos. Oppiminen on sosiaalinen tapahtuma, ja ympäristö vaikuttaa siihen, mitä ja miten opitaan. Kokemuksesta oppiminen onkin keskeinen oppimisen perusmuoto.

Elinikäinen oppiminen muodostuu erilaisista oppimiskokemuksista. Niistä muodostuu selkeä oppimisen polku, jolla voi olla määrätty tavoite. Kun halluttu osaamisen taso tai osaamiskokonaisuus on saavutettu, voidaan todeta tavoitteeseen päästyn. Ihminen osaa tehdä jonkin uuden asian, suoriutuu uudesta tehtävästä tai osaa soveltaa oppimaansa käytäntöön. Ideaalisessa tilanteessa elinikäisen oppimisen huipennus on se, että yksilö säilyy koko elämänsä pätevänä tekemään tarkoituksenmukaiseksi ja hyväksi kokemiansa asioita yhteiskunnassa ja työelämässä. Uteliaisuus, metaforat, sääntöjen rikkominen, kaikki-

en sääntöjen rikkominen – siis luovuus – ovat oikean maailman ja sen tulevaisuuden hahmottamisen välttämättömyyksiä (Hamel & Prahalad 1994, 89).

Cunninghamille (1994, 52–53, 94–95) oppiminen on oman maailmankuvan rakentamista ja yhteyden rakentamista ihmisten välille, viisastumista. Oikea ja tehokas tapa oppia on itsejohdettu oppiminen. Menneinä aikoina nuoret kykenivät oppimaan vanhoilta sekä kulttuuria että teknologiaa. Nykyisessä maailmassa ei näin ole, sillä maailma, jossa nuoret elävät, on täysin erilainen. Varsinkin uusi teknologia tekee elämästä paljon monimutkaisemman, sillä se vaatii aivan uutta ajattelutapaa. Tällaisessa maailmassa aikuisten on opittava lapsiltaan. Vaatii inhimillistä viisautta vastaanottajalta, kun esimerkiksi nuori internetspesialisti opastaa keski-ikäistä yritysjohtajaa. Cunningham päättää viisauden ja iän yhteyden pohtimisen seuraavaan vuoropuheluun:

Tähän saakka vanhempi voi sanoa: ”Sinä tiedät, että olen ollut nuori, mutta sinä et ole ollut koskaan vanha.” Tämän päivän nuori voi vastata: ”Sinä et koskaan ole ollut nuori siinä maailmassa, missä minä olen nuori, etkä koskaan voi ollakaan.”

Tässä on haastetta oppimiselle ja opetukselle. Ympäristö ei ole samanlainen kuin ennen, ympäristö muuttuu yhä nopeammassa vauhdissa. Toimintaa ja oppimista ei voida kuitenkaan samaistaa. Tavoitteinen työ on luonteeltaan aika suoraviivaista, haluttuihin tuloksiin pyrkivää toimintaa. Oppimisessa ei samaa lineaarisuutta ole. Se on prosessi, joka on eriaikainen eri yksilöillä ja yhteisöillä. Edellä olevasta oppimisenäkemyksiin liittyvästä tarkastelusta löydöksenä voidaan opetukseen nähdä vaikuttavan monta teoriaa, mitkä nojaavat eri oppimisenäkemyksille.

### 3.3 Valmiudet

Seuraavassa esitellään valmiuksiin liittyvää teoriaa tutkimuksessa käytetyn valmiuksien kolmijaon mukaisesti. Pohjana on jo aikaisemmin (luku 2) esitetty Snow'n, Cornon ja Jacksonin persoonallisuuden ja älykkyyden luokittelu, mitä sovelletaan tässä tutkimuksessa *opettajien valmiuksiin* yrittäjyyskasvatuksessa.

Ollakseen menestyvä ihminen tarvitsee henkisiä valmiuksia. Kasvatustieteissä valmiudet jaetaan kolmeen kategoriaan: tiedot, taidot ja asenteet. Alajaon kategoriat eivät ole luokkina toisiaan poissulkevia. Ruohotien ja Hongan (2003, 54) mukaan valmiuksia käsittelevää kirjallisuutta on runsaasti, joista esimerkiksi he mainitsevat seuraavat: Raivola ja Vuorensyrjä 1998, Nijhof ja Streumer 2001 sekä Rychen ja Salganik 2001.

Nykysuomen keskeinen sanasto (2004) ja Kielitoimiston sanakirja (2006) määrittelevät tiedot, taidot ja asenteet seuraavasti:

Tieto

- Tieto on hankittu henkinen pääoma, oppi, viisaus, tuntemus.
- Tieto tarkoittaa jostakin asiasta selvillä olemista, tosiasioiden tuntemista, käsitystä todellisuudesta.

## Taito

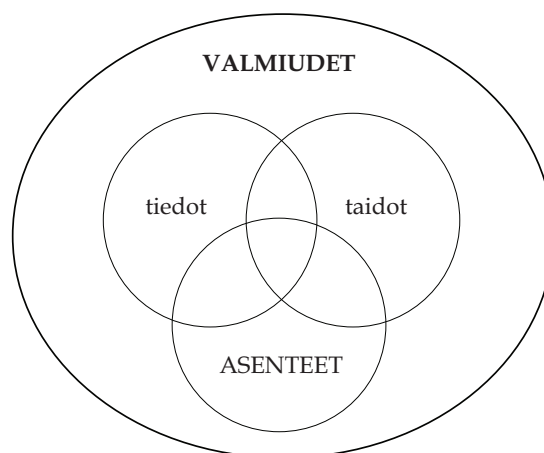
- Taito on jonkin toiminnan hallitsemista, kyky, taipumus, potentiaali, kapasiteetti.
- Taito on harjaantumisen avulla saavutettu kyky, hallinta, taitaminen, osaaminen. Esiintyy yleisesti yhdyssanoissa, kuten kieli-, laulu-, uima-, ajo-, ammattitaito.

## Asenne

- Asenne on ajattelutapa, suhtautumistapa, näkökanta.  
"Asenteesi työhön ei ole oikea."
- Asennekasvatus on asenteiden muuttamiseen pyrkivää kasvatusta.

Tiedot ja taidot voivat vanheta, mutta arvot ja asenteet eivät helposti vanhene eivätkä unohdu. Tiedot, taidot ja asenteet limittyvät kuvion 15 mukaan ihmisen toimissa ja täten niillä on paljon yhteistä leikkauspintaa.

Tiedot, taidot ja asenteet edustavat inhimillisen toiminnan luonnetta. Niissä kaikissa on teoriaa, ja ne näkyvät kaikki yksilön toiminnassa. Tietojen ja taitojen opiskelua ja oppimista säätelevät myös asenteet, jotka suuntaavat ja aktivoivat oppimista. Ne ohjaavat ihmisen suhtautumista eteen tuleviin asioihin sekä hänen päätöksiään. Asenteet on kuviossa 15 nostettu esiin valmiuksien keskeisenä tekijänä. Asenteet ovat tapoja, joilla suhtaudutaan ympäröivään maailmaan. Ne ovat myönteisiä, neutraaleja tai kielteisiä toimintavalmiuksia, jotka helpottavat päätettäessä, miten eri tilanteissa tulee toimia ja ne ovat johdettavissa yksilön arvoista (Puohiniemi 2002, 20). Positiivinen asenne yrittäjyyttä kohtaan on edellytys yrittäjäksi ryhtymiselle. Yrittäjyyden ajatuksen sisäistämiseksi on tärkeää esimerkiksi opetuksessa yrittäjyyskasvatuksen alueella. Koska asenteet ovat sosiaalisesti konstruoituja ilmiöitä, kasvu- ja toimintaympäristöllä on merkitystä asenteiden muovautumiseen. Mitä tutumpi ja läheisempi kohde on, sitä myönteisemmin siihen suhtaudutaan. Sen vuoksi perhe- ja lähipiirin yrittäjyys ruokkii myönteisiä yrittäjyysasenteita, vaikkakin negatiiviset kokemukset voivat toimia myös päinvastoin. Tuntemattomaan asiaan kuitenkin suhtaudutaan kielteisemmin kuin tuttuun. (Tonttila 2001, 46–48). Yrittäjyys siis synnyttää yrittävyyttä ja myönteisiä asenteita yrittäjyyttä kohtaan.



KUVIO 15 Tiedot, taidot, asenteet

Yksilön osaamista voidaan kuvata osaamiskädellä (Ojala 2000, 103). Siinä sormet muodostavat osaamisen, kompetenssin eri osat, ja kämmen kuvaa ihmisen motivaatiota, henkistä ja fyysistä energiaa sekä henkilökohtaisia taitoja (kuviot 16).



KUVIO 16 Yksilön osaaminen (Ojala 2000, 103)

### 3.3.1 Tiedot ja taidot

Kognitiiviseen eli tietämykseen kuuluvat uskomukset, strategiaan ja taktiikkaan liittyvät tiedot, erilaiset taidot, älykkyyteen liittyvät tekijät ja asiantuntemus. Tätä sekä kognitiivisia että affektiivisiä yksilön konstruktioeroja on käsitelty jo edellä.

Tiedot ja taidot muodostavat vain osan yksilön osaamista, kyvykkyyttä. Ne kattavat ammattitaidot sekä yleiset ja sosiaaliset taidot. Tiedot pitävät sisällään faktat, menetelmät ja mallit. Taidot kertovat, miten näitä käytetään ja kuvaavat ihmisen kykyä soveltaa osaamistaan. Sosiaaliset taidot sisältävät kommunikointikyvyn, yhteistyökyvyn ja yhteistyöhalukkuuden, empatiakyvyn, taidon yhdistellä asioita ja ihmisiä sekä motivointikyvyn ja motivointitaidon. Sosiaalisten taitojen merkitys korostuu jatkuvasti työelämässä. (Ojala 2000, 104).

Kokemus, josta myös on edellä oppimisen yhteydessä puhuttu, on tärkeä osa kokonaisosaamista. Se auttaa ymmärtämään uutta tietoa ja oppimaan nopeammin. Uuden tiedon oppiminen tapahtuu siten, että uusi tieto kytkeytyy jo aiemmin hankittuun tietoon. Työyhteisöt toimivat Otalan (2000) mukaan nykyään verkostoina. Kontaktit ovat oleellinen osa pätevyyttä. Niiden kautta tulee

signaaleja muutoksista ja tulevista asioista. Kontakteja ovat niin kirjalliset ja sähköiset tiedonlähteet kuin erilaiset ihmissuhdeverkostot. Kontaktit korostavat myös sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutustaitojen merkitystä.

### 3.3.2 Asenteet

Tietojen ja taitojen ohella tärkeän alueen oppimisessa muodostavat asenteet, arvot ja moraalit. Kulttuuriperintöön ja siihen liittyviin tapoihin ovat vaikuttamassa kodit, koulut ja erilaiset uskonnolliset järjestöt. Näiden kautta tapahtuu myös se oppiminen, jonka tuloksena on ihmisen kokonaispersoonallisuus tai minuus. (Niiniluoto 1999, 117–118).

Asenteella tarkoitetaan taipumusta arvioida jotakin objektiota, symbolia tai aspektia myönteisyyden ja kielteisyyden ulottuvuudella (Hirsjärvi 1982, 17). Asenne säätelee keskeisesti ihmisen käyttäytymistä, koska asenne voidaan nähdä kokonaisvaltaisena psyykkisenä toiminnan organisoinnin ja säätelyn muotona (Räty 1982, 4–5). Asenne voi olla myönteinen tai kielteinen, hyväksyvä tai torjuva. Asenne merkitsee yksilön taipumusta tuntea, ajatella ja toimia tietyllä tavalla (Peltonen & Ruohotie 1992, 39).

Asenteet sisältävät arvostavaa suhtautumista ja ovat siten lähellä arvoja. Arvoihin verrattuna ne ovat kuitenkin kapea-alaisempia ja rajatumpiin kohteisiin suuntautuvia. Yksilön asenteet ovat usein johdettavissa hänen arvoistaan. (Hirsjärvi 1982, 18). Asenteet eivät vaikuta kuitenkaan käyttäytymiseen suoraan, vaan intentioiden, käyttäytymisaikomusten kautta. Asenteet voivat näin synnyttää aikomuksia toimia tietyllä tavalla. Asenteiden vaikutus käyttäytymiseen välittyy tilannetekijöiden kautta. (Robbins 1983, 117–118).

Arvot ja asenteet ovat osaamiskädessä (kuvio 16) pikkusormena, mutta niiden merkitys ei ole suinkaan vähäinen. Tietoja ja taitoja voi aina hankkia. Ne kuitenkin vanhenevat joka tapauksessa nopeasti ja niitä joudutaan uusimaan. Kokemustakin tulee ajan myötä, mutta arvoja ja asenteita on vaikea muuttaa. Asenteet kertovat, tuleeko ihminen sopeutumaan jatkuvaan muutokseen, onko hän valmis panostamaan itse oman osaamisensa ylläpitämiseen. Asenteisiin kuuluu sekä tiedon halu ja oma tahto oppia uutta että henkilön toimintaa ja ajattelua ohjaava sisäinen malli ja sen hallinta. Jos ajattelumalli on kovin jäykkä eikä ihminen ole halukas sitä muuttamaan, hän ei todennäköisesti selviä tulevista oppimis- ja sopeutumisvaatimuksistaan. (Ojala 2000, 104). Asenteita pidetään nykyään erittäin tärkeänä työhönottokriteerinä.

### 3.3.3 Valmiuksien yhteisvaikutus

Engeströmin (1984, 50–51) mukaan tiedot, taidot ja asenteet liittyvät kiinteästi yhteen oppimisessa. Yksinkertaisetkin taitosuoritukset opitaan paremmin, kun ne perustuvat tietoon kyseisestä asiasta. Engeström pitää virheellisenä kuvitelmana sitä, että esimerkiksi motorisia tehtäviä olisi taloudellista opettaa vain näyttämällä ja toistamalla, siis vain taitoa opettamalla. Taitoon perustuvaa oppimisen mallia on kuitenkin vaikea soveltaa muussa oppimistilanteessa, sillä mallin siirtovaikutus on erittäin pieni. Mitä syvemmin selittävää opittava tieto

on ja mitä paremmin se paljastaa opiskeltavan asiakokonaisuuden synnyn ja periaatteet, sitä vahvemmin ja tiedostetummin se vaikuttaa oppijan arvostukseen, asenteisiin ja maailmankuvaan. Tällainen tieto on usein ristiriidassa ihmisen aikaisempien arkisten ennakkokäsitysten kanssa. Se pakottaa hänet arvioimaan kriittisesti omaa tietorakennettaan ja panee täten myös hänen tunteensa liikkeelle. Se siis synnyttää älyllis-tunteellisen mielenkiinnon asiaan ja vaatii ottamaan kantaa. Arvot ja asenteet (Kettunen 1997, 278–279) ovat kulttuurisia ja subjektiivisen yksilöllisiä. Arvostuksillaan ja niiden merkeillä ihminen osoittaa omaa laatuaan ja myös sitä, mihin joukkoon hän kuuluu. Yhteiskuntien varastuessa arvot ja asenteet muuttuvat yhä nopeammin ja ennakoimattomammin. Lisäksi ne yksilöityvät ja sirpaloituvat.

Osaamisen tasoja erotetaan tavallisimmin neljä: tunnistamisen, palauttamisen, rutiinin ja automaation tasot. Osaamistasot voidaan tunnistaa sekä kognitiiviselta (tiedot), psykomotoriselta (taidot, toiminta) että affektiselta (tunne, tahto, asenne) valmiuden osa-alueelta (Koiranen & Peltonen 1995, 52–53). Suuri osa jokapäiväisessä työssä tarvittavista valmiuksista opitaan kokemusten kautta. Koirasen mukaan (1998, 86) on myös toisinpäin. Hyvä taidollinen taso edellyttää useimmiten tietojen opiskelua. Kaikkea ei elämässä tarvitse kuitenkaan oppia kokemuksen tien kautta. Tietojen ja taitojen opiskelua ja oppimista säätelevät asenteet, mitkä suuntaavat ja aktivoivat oppimista.

Pääongelma kasvatuksessa on Gibbin (1993, 4–6) mukaan se, että ihmisten persoonallisuus vaihtelee eri osa-alueilla. Kullakin opiskelijalla on aina erilainen osaamisen taso, josta hän voi kehittyä edelleen. Taidot, ominaisuudet ja käyttäytyminen sekoittuvat, ja niiden erottelu toisistaan on problemaattista. Toiset yksilöt ovat luovempia, toiset analyttisempiä ja toiset itsenäisempiä. Ominaisuudet persoonallisuudessa ovat synnynnäisiä ja opittuja, joten niiden yhteisvaikutus on näkyvissä oleva yksilöllinen piirre.

Valmiuksien tiedostaminen ja kehittäminen kaikessa toiminnassa on vahvasti yhteydessä eri oppilaitosten opetussuunnitelmissa korostettuun oppijan itsetunnon vahvistamiseen. Mutta sama *valmiuksien tiedostaminen ja kehittäminen on ulotettavissa myös opettajiin*. He ovat *oppijan asemassa*, kun on kyse koulun uudesta aihepiiristä, yrittäjyyskasvatuksesta. Tämänhetkisen näkemyksen mukaan valmiuksien kehittäminen kumpuaa humanistisen ihmiskäsityksen pohjalta sisältäen ajatuksen vapaasta ja vahvan itsetunnon omaavasta ihmisestä, joka luottaa mahdollisuuksiinsa kehittyä. Hän on vastuullinen itsestään ja ympäristöstään. (Heikkilä 2006, 17, 26). Valmiudet voivat kehittyä sekä ympäristön vaikutuksesta että oppimisen kautta (Lassila 2008, 197; Leskinen 2000, 39–40; Luukkainen & Wuorinen 2002, 17; Ristimäki 2001, 43–44).

Valmius nähdään päätöksentekoon liittyvänä toimintana ja käyttäytymisenä (Cope 2005, 373; Hastie & Dawes 2001, 25–26; Baron 2000, 6), jossa oppija ottaa riskejä, kokeilee, hyväksyy virheitä ja saa palautetta. Persoonallisuus tulee mukaan siten, että oppija on yksilö ja yrittäjyysvalmiudet yksilöllisiä. Yksilö myös päättää, missä ja miten hän valmiuksiaan käyttää. Päätöksentekoon liittyy kolme osaa: tarkasteltavana olevat vaihtoehdot, odotukset toiminnan seurauk-

sista ja mahdollisuus arvioida seurauksia. Yrittäjämäinen toiminta on riskinottamista, vapaudenhalua ja se suuntautuu toimintaan.

Ruohotie (1988, 81) korostaa kasvumotivaatiota. Hänen mukaansa kasvumotivaatiossa on kyse siitä, miten innostunut opettaja on ja millainen hänen halunsa on kehittyä ammatissaan. Kasvumotivoituneet opettajat luovat paremmat oppimisedellytykset. Heidän opetustaan pidetään selkeämpänä ja yksilöllisempänä verrattuna heikomman kasvumotivaation opettajiin. Innostunut ja työhönsä paneutunut opettaja näkee enemmän vaivaa löytääkseen erilaisia oppimisvirikkeitä sekä kehittääkseen työtapoja.

Luopajarvi (1995, 121) on tutkinut ammattioppilaitosten opettajien ja oppilaiden motivaatioperustaa. Opettajien motivaatioperustan vaihtelua selittävät työn kannustearvon kokeminen sekä henkilökohtaisista tekijöistä innovatiivisuus, sosiaalisuus ja perusteellisuus. Oppilaitoksen ilmapiiri, yhteishenki ja omat kehittymismahdollisuudet selittävät työn kannustearvon. Innovatiivisuus on yrittäjyydenkin keskeinen elementti, kuten aikaisempi tarkastelu osoitti.

Roodt (2005, 1-14) on todennut, että tänä päivänä yrittäjän valmiudet nähdään yhä kokonaisvaltaisemmin ja myös yrityksen elinkaaren vaihe asettaa omat vaateensa. Tuotetta ja palvelua koskeva tekninen tieto on olennaista. Teknisten valmiuksien ohella yrittäjät tarvitsevat sinnikkyyttä, kommunikatiovalmiuksia sekä asioiden ja ihmisten johtamisvalmiuksia. Roodtin yhteenvedossa valmiuksiin kuuluvat edellisten lisäksi innovaatiovalmiudet sekä persoonallisuuteen liittyvät valmiudet, kuten sisukkuus ja proaktiivisuus.

Opettajien suhtautumisessa työhönsä on huomioitava se, että opettajan motivaatiolla yhdessä opetusteknisten toimenpiteiden kanssa on selvä yhteys oppilaiden motivaatioon ja persoonallisuuteen sekä siten myös oppimistuloksiin. Tärkeää on lisäksi vastavuoroisuus opettajan ja oppilaan välillä.

Luvuissa 2 ja 3 on esitelty yrittäjyyttä ja yrittäjänä toimimista sekä kasvatusta yrittäjämäiseen toimintaan, oppimista ja valmiuksia. *Opettajaksi kasvaminen ja kehittyminen opettajana on pitkäaikainen, kokonaisvaltainen ja yksilöllinen prosessi.* Opettajan ammatille on ollut eräänä ominaisena piirteenä yksin työskentely. Se on painottunut opettamisen ja opiskelun ohjaamiseen. Viime vuosina tehdyt, koulutusta koskevat muutokset ja kehittämisperiaatteet edellyttävät yhteistyön lisäämistä ja kouluyhteisön tarkastelua kokonaisuutena. Tähän ovat vaikuttaneet muun muassa koulun autonomisuuden korostuminen, päätösvalan siirtyminen monissa asioissa koulun tasolle, vaatimukset tuloksellisuudesta, koulujen omaleimaisuuden korostuminen, opetuksen monipuolistaminen ja joustavuuden lisääminen opetuksessa. *Opetussisällön monipuolistamisesta on yhtenä konkreettisenä esimerkkinä yrittäjyyskasvatus ja sen integroiminen muihin oppiaineisiin.* Yrittäjyyskasvatusta, mikä on tämän tutkimuksen keskeinen kohde, käsitellään seuraavassa luvussa.



## 4 KOULUN YRITTÄJYYSKASVATUS

Tässä tutkimuksessa käytettävä yrittäjyyskasvatuksen käsite määriteltiin johdantoluvussa. Koulujen ja opetussuunnitelmien perustaksi soveltuu parhaiten yrittäjämäisen toiminnan opettaminen. Siis yrittäjyyskasvatuksen painopisteen ja tavoitteen tulee olla ensisijaisesti muualla kuin ulkoisessa yrittäjyydessä.

Ristimäki (2007, 33) on pohtinut yrittäjyyskasvatuksen tilaa ja toteaa yrittäjyyskasvatuksen polkevan paikallaan. Tarvetta keskustelulle on. Näyttää nimittäin siltä, että yrittäjyyskasvatuksen yhteydessä opetussuunnitelman laatijat, poliitikot ja hallintovirkamiehet, toisaalta tutkijat ja kolmanneksi opettajat eivät näytä löytävän toisiaan. Viimeksi mainittu käsitys minulle on syntynyt noin kymmenen aiheen piirissä vietetyn vuoden aikana, jolloin minulla on ollut myös monia kertoja mahdollisuus tavata opettajia, joiden pitäisi panna yrittäjyyskasvatus käytäntöön.

Tutkimuksen aineistoa kerätessä tuli opettajien kanssa keskusteluissa esiin juuri sama, Ristimäen edellä kokema, asia, opettajat eivät tiedä, mitä tulisi opettaa ja miten opettaa ja vielä miksi tulisi opettaa. Siitä luonnollisesti seuraa opetuksen motivaatioon heikennystä. Seuraavassa paneudutaan tutkijoiden ja opettajien näkemyksiin yrittäjyyskasvatuksesta.

### 4.1 Näkemyksiä yrittäjyyskasvatuksesta

Arkipuheessa yrittäjyyskasvatus mielletään usein toiminnaksi, minkä tehtävä on lisätä yrittäjien määrää. Teemaa tarkastellaan paljolti nykypäivän ehdoilla, jolloin yritteliäisyyden edistämisen tarpeellisuutta perustellaan työllisyyden ja kansallisen kilpailukyvyn kaltaisilla argumenteilla. Tällöin yrittäjyyskasvatuksella nähdään olevan vain välinearvoa pyrittäessä kohden tärkeämpää päämäärää, taloudellista kasvua. Samalla yrityskasvatukseen on ladattu pelkästään hyötyä tavoittelevia odotuksia.

Vaikka yrittäjyyskasvatus tuli näkyvästi osaksi koulua 1980-luvun lopulla, itse periaate, nimittäin taloudellisen toimeliaisuuden kehittäminen kasvatuksen

keinoin, juontuu paljon kauempaa. Voidaankin väittää, että yrittäjyyskasvatus, etenkin yritteliäisyyden kehittämiseksi ymmärrettynä, on satoja vuosia vanhan teeman nykypäivään sijoittuva muunnelma. Yhteyden löytäminen kasvatuksen traditioon estää uutuuden palvontaan liittyviltä ylilyönneiltä. Pelkästään riittää, kun jo olemassa olevia asioita painotetaan uudella tavalla. Yrittäjyyskasvatuksen nivominen entistä selkeämmin kansalaiskasvatuksen yhteyteen voisi puolestaan vähentää teemaan liittyvää vastustusta. Ainakin yrittäjyyskasvatus integroituisi nykyistä paremmin osaksi suomalaista koulutusjärjestelmää. (Ikonen 2007, 46–60).

Yrittäjyyskasvatuksen tavoitteena on aktivoida yksilöiden yrittäjämäisiä ominaisuuksia ja taitoja sekä edistää yrittäjämäistä käyttäytymistä ja toimintaa. Näiden tavoitteiden saavuttaminen edellyttää sekä yrittäjämäisen oppimisprosessin ymmärtämistä että yrittäjämäisen oppimisen ja opettamisen mahdollistamista. (Peltonen K. 2007, 216). Ulkoinen yrittäjyys liittyy innovaatioiden kehittämiseen, liikeideoiden synnyttämiseen sekä koulun ja työelämäyhteyden vahvistamiseen (Gibb 2005, 48). Opetussuunnitelman tulisi heijastaa yhteiskunnan arvoja ja arvostuksia. Arvot, ideologiset ja poliittiset päämäärät ohjaavat opetussuunnitelman uudistusta. Yleiset yhteiskunnan trendit, kuten globalisoituminen, kansainvälistyminen ja tekniikan kehittyminen ohjaavat koulutuksen tavoitteita. (Letschert & Kessels 2003, 160).

Solomon, Duffy ja Tarabishy (2002) osoittavat, että traditionaaliset opetusmenetelmät sekä liiketoimintapainotteisuus ovat vielä vahvasti vallalla yrittäjyyskasvatuksen saralla. Aikaisemmissa tutkimuksissa (Mansio 1997) on myös todettu, että opiskelijoiden kiinnostus yrittäjyyttä kohtaan ei välttämättä lisäännny, vaikka opinnoissa pyritäänkin tuomaan esiin yrittäjänä toimittaessa tarvittavia tietoja ja taitoja. Ongelmana on se, että yrittäjyys erillisenä oppiaineena jää irralliseksi ja tällöin opittua on vaikea siirtää käytäntöön.

Yrittäjyyskasvatuksen opetuksessa ei niinkään ole kyse opetuksen sisällöstä, vaan kysymys on opetusmenetelmistä (Vesalainen & Strömmer 1998). Yrittäjyyden luonteen ymmärtäminen ja tämän näkemyksen ottaminen opetustyön perustaksi kaipaa vahvistusta. Tällöin huomion keskiöön nousevat yrittäjämäisen pedagogiikan toteuttamisen edellytykset. Opetusmenetelmiä koskevien kysymysten lisäksi tulisi tarkastella sitä, mitä yrittäjämäisen opettamisen toteuttaminen edellyttää kouluttajilta. (Peltonen K. 2007, 218).

Opetussuunnitelmauudistus on monitasoinen prosessi. Valtakunnallinen opetussuunnitelma on dokumentti, joka muuttuu eri tasoissa ja eri tilanteissa (Lahdes 1997, 68). Kysymys on useinkin subjektiivisesta tulkinnasta. Puhutaan piilo-opetussuunnitelmasta (Uusikylä & Atjonen 2000, 49), joka liittyy niihin opetussuunnitelmallisiin tekijöihin, joita kukaan ei ole varsinaisesti suunnitellut tai tarkoittanut. Yrittäjyyskasvatuksen tieteellisellä keskustelulla on vajaan kolmenkymmenen vuoden taival takanaan. Tätä kehitystä voidaan jäsentää neljässä vaiheessa, jotka on koottu taulukkoon 1. (Kyrö, Lehtonen & Ristimäki 2007, 22–23).

Taulukon 1 vaiheiden tarkastelu seuraavassa perustuu Kyrön, Lehtosen ja Ristimäen artikkeliin (2007, 22–23).

TAULUKKO 1 Yrittäjyyskasvatuksen vaiheet (Kyrö, Lehtonen &amp; Ristimäki 2007, 23)

Vaihe	Luonnehdinta
Vaihe 1: 1980-luvun loppu ja 1990-luvun alku	Haaste piirreteorioille - onko yrittäjyys synnynnäistä vai voiko yrittäjyyteen kasvattaa
Vaihe 2: 1990-luvun loppu ja 2000-luvun alku	Mitä on yrittäjyyteen kasvaminen ja yrittäjämäinen oppiminen
Vaihe 3: 2005-	Miten yrittäjyyttä opetetaan
Vaihe 4: Odotus seuraavalle vaiheelle	Millainen on yrittäjämäinen opettaja ja oppimisympäristö

Alkuvaihetta 1980-luvun lopusta 1990-luvun puoliväliin luonnehtii luopuminen yrittäjyyden biologisesta selityspäruustasta ja suuntautuminen yrittäjyyteen kasvamisen laajempaan, käyttäytymistieteelliseen tarkastelukulmaan. Esimerkiksi Rondstatin (1990) mukaan 1990-luvun alussa yrittäjyyskasvatuksen opetuksessa keskityttiin liiketoimintasuunnitelman laatimiseen ja hän odotti, että uusi aalto, joka keskittyisi yksilöllisiin taitoihin ja kokemuksiin, olisi tulossa. Bechard ja Tolousen (1991) mainitsivat opetusta dominoivan case-tapaukset ja luennot. Opetus painottui oppimissisältöihin. Seuraavassa vaiheessa alettiin pohtia yrittäjyyteen kasvamisen ja yrittäjämäisen oppimisen problematiikkaa. Yhä yleisempiä yrittäjyyskasvatuksen opettamisen muotoja olivat liiketoimintasuunnitelma, professorien luennot, kourallinen tapaustutkimuksia ja ohjatut opiskelumateriaalit.

Viime vuosina kehitys on edennyt monitieteiseen suuntaan lähentäen eri tieteenalojen parissa työskenteleviä tutkijoita ja opettajia. Joitakin avauksia on alkanut tulla myös yrittäjämäisen opettajan tutkimukseen ja laajempaan oppimisympäristön kytkemiseen keskeisenä lähtökohtana ja mahdollistajana oppimiselle. Opettajuuteen katsotaan liittyvän professionaalisuuden, persoonan, sosiaalisuuden ja kontekstin vuorovaikutus (Klette 2002). Tämä merkitsee, että opettajuus on monivaiheinen tehtävä.

*Tutkimuksen aihepiiri, opettajien valmiudet yrittäjyyskasvattajina, liittyy juuri taulukon (1) kolmanteen ja neljänteen vaiheeseen: miten yrittäjyyttä opetetaan ja millainen tulisi yrittäjämäisen opettajan olla.*

Yrittäjyyskasvatuksen yhteydessä on korostettu toiminnallisia, käytäntöön suuntautuvia menetelmiä. Koiranen (1999b, 7) väittää, että käytännön ja teorian välinen vastakkainasettelu ei ole perusteltua. Teorian merkitystä vähätellään usein ei-akateemisissa piireissä. Tällöin unohdetaan se, että teoriat mallintavat todellisuutta ja käytäntö on todellisuutta. Väitteet siitä, että yrittäjyyttä voi oppia vain käytännössä, eivät Koirasen mukaan pidä paikkaansa. Ajattelutapa tiedot eli teoria sekä taidot eli käytäntö on väärä. Jako tiedot/taidot kuuluu toisenlaiseen jaotteluun: tiedot/taidot/asenteet. Ne kaikki edustavat ihmisen toiminnan eri luonnetta. Niissä kaikissa on teoriaa ja ne kaikki näkyvät myös ih-

misen käytännön toimissa. Suuri osa jokapäiväisessä työssä tarvittavasta teoriasta opitaan kokemusten kautta ja vapaista virikkeistä.

Yrittäjyyden yliopisto-opetuksen tarjonta on kehittynyt viimeisen kahdenkymmenen vuoden aikana. Se on vakiinnuttanut asemansa yliopistojen opetustarjonnassa. Läntisten teollistuneiden maiden raportit osoittavat kysynnän kasvua tiedekorkeakouluissa (Faolle 2000; Menzies & Gasse 1999; Vesper & Gartner 1999; Römer-Paakkanen 1999; Wilson 2004). Samaan aikaan murrosvaiheessa olevat maat ovat lähteneet kehittämään opetustarjontaa ja yrittäjyyteen erikoistuneita yliopistoyksiköjä. Kehitys on seurausta etenkin pienyritysten kasvusta ja työllistävästä vaikutuksesta. Ruohotien (1996, 420–425) analyysi lähtee yhteiskunnallisista, organisaatiotason ja yksilöä koskevista olosuhteista, jotka edellyttävät ammatillisten kompetenssien ja taitojen uudistamista. Murrosta leimaa siirtyminen ennustettavuudesta epävarmuuteen ja kompleksisuuteen. Sitä luonnehtii moninaisuus ja ristiriitaisuus vanhan ja uuden välillä.

Yrittäjyyskasvatuksen laaja näkemys (Kyrö, Lehtonen & Ristimäki 2007, 23–25) asettaa erityisesti odotuksia korkeakoulupedagogiikalle, joka perinteisesti on painottanut tiedon ja tietämisen ylivoimaisuutta. Lähtökohdaksi voi ottaa sen, että tärkeämpää kuin opettajien tieto ja ajatukset ovat oppijan toiminta ja tavoitteet. Laaja käsite myös integroi ympäröivään todellisuuteen ja sen instituutiot oppimisprosessiin, jolloin käsitys oppimisympäristöstä laajenee. Ominaisuudet, joita jo yrittäjyyden varhaiset kuvaukset edustivat, ovat havaittavissa kirjoittajien mukaan myös nykykeskustelussa. Ne kytkeytyvät mahdollisuuksien havaitsemiseen ja hyödyntämiseen, uuden liiketoiminnan luomiseen, kasvuun, resurssien hankintaan ja allokoimiseen sekä näihin liittyvään käytännön toiminnan aikaansaamiseen. Murrosteoria esittääkin, että yrittäjyydellä on nykyään erilaisia muotoja tai konteksteja, jotka viittaavat yksilöön, yritykseen ja organisaatioon. Laajimmillaan organisaatio voi olla yhteiskunta ja yhteiskuntien liittoutuma. Näin ollen yrittäjämäisen oppimisen kohteena, kontekstina ja lopputuloksena on yksilö, pienyritys, mikro-organisaatio tai kokonainen yhteiskunta.

## 4.2 Tehtävä

Yrittäjyyskasvatus (Seikkula-Leino 2009, 52–53) on perimmiltään kansalaiskasvatusta, jolloin vaikutetaan taitoihin, uskomuksiin ja yrittäjämäiseen käytökseen. Yritteliäisyyden kehittyminen liittyy henkilökohtaiseen elämään sekä ammatillisten että taloudellisten tavoitteiden saavuttamiseen. Yrittävät ihmiset toimivat eri puolilla yhteiskuntaa, sekä liiketaloudellisilla että voittoa tuottamattomilla aloilla. Yrittäjyyskasvatuksen lähestymistavat ovat peräisin aikuiskasvatuksesta. Hänen mukaansa perusopetuksessa oppilaat ovat eri kehitystasolla kuin aikuiset, jolloin yrittäjyyden ja yrittäjyyskasvatuksen tavoitteiden asettamisen taustalla ovat myös lapsia ja nuoria käsittävät kehityspsykologiset lähtökohdat. Lisäksi yleissivistävän koulun tavoitteet eroavat esimerkiksi toisen asteen sekä yliopisto- ja korkeakouluopetuksen tavoitteista, joissa pyritään

luomaan valmiuksia ryhtyä yrittäjäksi. Painopiste yleissivistävässä koulussa on sisäisen yrittäjyyden kehittämisessä, jolloin oppilaat tulevat tietoisiksi työelämästä ja he näkevät yrittäjyyden yhtenä ammattivaihtoehtona. (Seikkula-Leino 2009, 52–53).

Yrittäjyyskasvatus lähtee siitä, että yrittäjyys nähtäisiin vaihtoehtona ja omanlaisenaan työnteon muotona. Lähtökohtaisesti kyse on vapaaehtoisuudesta, kuten kaikissa muissakin uravalinnoissa. Yleisesti ollaan sitä mieltä, että yrittäjämäisiä ominaisuuksia ja yrittäjyyttä voidaan kehittää koulutuksen avulla. Yrittäjyyteen suhtaudutaan myönteisen arvolutautuneesti ja siihen liitetään positiivisia mielikuvia. (Koiranen & Peltonen 1995; Luukkainen & Wuorinen 2002; Halttunen 2005). Nykyään myös yhteiskunnassa vallitsevat arvot tukevat yrittäjyyttä ja yrittäjäksi ryhtymistä (Paajanen 2000, 9). Kyrön (2005b, 182) mukaan yrittäjyyskasvatuksen kehitystä on vauhdittanut luopuminen yrittäjyyden biologisesta selityspäruustasta ja suuntautuminen käyttäytymistieteelliseen näkökulmaan. Yrittäjäksi siis enemmän kasvetaan kuin synnytään. Koiranen (1993, 39) kiteyttää yrittäjyyskasvatuksen seuraavasti:

Yrittäjyyden edistäminen on valmiuksien ja motivaation kehittämistä. Yrittäjyyteen valikoidutaan ja kasvetaan, mutta yrittäjähallukkuutta ja kasvun nopeutta voidaan edistää.

Heikkinen (1988, 21–22) korostaa selkeiden käsitteiden ja ajattelutapojen merkitystä yrittäjyyskasvatuksen kannalta. Heikkisen mukaan yhteinen kieli, jolla kaikki osapuolet voisivat mielekkäällä tavalla keskustella yrittäjyyskasvatuksesta, voidaan rakentaa kolmen käsitteen varaan: ihminen toimijana ja elämäntapansa muodostajana, kulttuuri ihmisen elämismailmana sekä kasvatus elämäntapatedon, vaihtoehtojen ja mahdollisuuksien antajana.

Koiranen ja Peltonen (1995, 41) painottavat sitä, että yrittäjyyskasvatus ei tarkoita samaa kuin yrityksen perustamiskoulutus. Vaativuudessaan ja laajuudessaan perustamiskoulutus on vain pieni osa laajempaa yrittäjyyskasvatusta. Huuskosenkaan (1993, 22) mukaan yrittäjyyttä ei koulutuksellisenä tavoitteena pidä ymmärtää liian suppeasti. Yrittäjyyskasvatuksessa on hänen mukaansa pitkälti kyse aktiivisen toimintatavan ja selviytymistapojen harjaannuttamisesta. Keskeistä on johtajuus oman itsensä suhteen. Laajasti ymmärrettynä yrittäjyyteen kuuluu koulutuksellisesti kaksi osatekijää: taitotieto ja asenteet. Koirasen ja Peltosen (1995, 10) mielestä yrittäjyyskasvatuksen päämääränä on tehdä koulutuksen ja muiden oppimisen keinoin yrittäjyydestä osa oppilaiden elämää. Koirasen (1999, 61) mukaan yrittäjyyskasvatuksen tehtävänä on kehittää oppijassa sellaisia tietoja, taitoja ja asenteita, jotka ovat hyödyksi työelämässä ja elinkeinotoiminnassa – työskentelempä yksilö omistajayrittäjänä tai toisen palveluksessa.

Koiranen (1999a, 64) nostaa yrittäjyyden osaksi yleissivistystä. Hän perustelee tätä sillä, että yrittäjyyteen kasvetaan enemmän sivistyksen kuin valistuksen ihanteilla. Yrittäjyyskasvatus auttaa ihmistä auttamaan itse itseään, ottamaan vastuuta omista tekemisistään. Yrittäjyyskasvatus ei ole vain kognitiivisen osa-alueen kasvattamista vaan myös psykomotorisen ja affektiivisen osa-

alueen kasvattamista. Tärkeää on erittelevä ja kokoava ajattelu, kyky ratkaista ongelmia ja tehdä päätöksiä.

Yrittäjyyskasvatuksen kehittämisessä ja alan johtajuutta tavoiteltaessa Hannon (2006, 306–307) pitää välttämättömänä, että kasvattaja

- a) tuntee periaatteet ja ymmärtää persoonallisen ajattelutavan
- b) osoittaa hienovaraisuutta lähestymisessä yrittäjyyskasvatukseen ja luovuutta nähdäkseen kasvatuksen laajan filosofisen ja käsitteellisen pohjan sekä ymmärtää oppimisympäristön monimutkaisuuden
- c) yhdentää teoriaa käytäntöön opetuksessa
- d) tunnustaa kansallisen tehtävän ensisijaiseksi.

Kansikas ja Murphy (2010, 49–60) ovat tutkineet Jyväskylän yliopiston liiketaloustieteiden opiskelijoiden käsityksiä sisäisestä yrittäjyyskasvatuksesta. Tutkimuksessa 310 opiskelijaa kirjoitti aiheesta vapaamuotoisen, yhden sivun mittaisen kirjoitelman. Tutkimus osoitti, että sisäinen yrittäjyys pohjautuu yksilöllisyyteen. Tämä tarjoaa oppivalle organisaatiolle mahdollisuuden kehittää yksilöllisiä asiantuntijoita. Kuitenkaan yksilöllisyys itsessään ei riitä, tarvitaan lisäksi sosiaalisuutta, vuorovaikutusta ja osallistumista. Näin yliopisto ei kouluta vain pelkkiä yrittäjiä, vaan myös hyviä työntekijöitä, siis sisäisiä yrittäjiä.

Yrittäjämäistä käyttäytymistä voidaan edistää kaikissa eri oppiaineissa myös liiketalouden kontekstin ulkopuolella. Yrittäjyyteen ja sen edistämiseen liittyvällä yksityiskohtaisella yritystoiminnan opetuksella on oma paikkansa silloin, kun opiskelijat omasta tahdostaan ja kiinnostuksestaan ovat valmiita vastaanottamaan siihen liittyvän tietoaineksen. Olennaista on edelleen, että yrittäjyyskasvatus ei ole kertaluonteinen kurssi, vaan koko eliniän koulujärjestelmän läpi etenevä jatkuva prosessi. (Ristimäki 1998, 66). Koko eliniän jatkuva prosessi viittaa aikaisemmin tässä tutkimuksessa esillä olleeseen elinikäisen oppimisen näkökulmaan.

Ruohotie ja Koiranen (2001, 102–111) korostavat, että holistisen ihmiskäsityksen lisäksi yrittäjämäisen pedagogiikan tulee perustua holistiseen käsitykseen yrittäjyydestä ja yrittäjästä. Kognitiivisten valmiuksien kehittämisen ohella opettamisessa on kiinnitettävä yhä enemmän huomiota persoonallisuuden kognitiiviseen ja affektiiviseen osa-alueeseen ja niiden kehittymisen tukemiseen.

Yrittäjämäinen oppiminen (Peltonen, K. 2007, 218) on luonteeltaan prosessinomaista, jossa korostuvat kokonaisvaltaisuus, mahdollisuuksien luominen ja havaitseminen, riskinotto-kyky sekä vapaus ja vastuullisuus. Jotta nämä yrittäjämäisen oppimisen edellytykset toteutuisivat, tulee opetuksen myös olla luonteeltaan yrittäjämäistä. Tämä käytännössä merkitsee sitä, että opettajan rooli muuttuu yhä ohjaavampaan suuntaan – tiedon jakajasta oppimisen mahdollistajaan. Yrittäjämäiselle pedagogiikalle ei ainakaan toistaiseksi ole olemassa selkeää määritelmää, mutta yrittäjyyspedagogiikan voidaan lyhyesti sanoa tarkoittavan sellaisten kasvatuksellisten ja opetuksellisten lähestymistapojen soveltamista, joissa oppija nähdään itseohjautuvana, vapaana, luovana ja vastuullisena

yksilönä ja jossa oppiminen nähdään toiminnan kautta syntyvänä yksilöllisenä sekä kollektiivisena prosessina.

Yrittäjyyskasvatuksessa ei ole pelkästään kyse uusien yksityisyrittäjien tuottamisesta yhteiskuntaan. Kyse on ammatillisen identiteetin muokkaamisesta laajemmin. Keskeisiä yrittäjämäisiä ominaisuuksia (Koiranen 1993, 39; Leskinen 2000, 50–51; Kansikas 2007, 21), joita pyritään korostamaan, ovat rohkeus, epävarmuuden sieto, innovatiivisuus, oma-aloitteisuus, herkkyyys mahdollisuuksille, yhteistyökyky ja -valmius, usko omiin mahdollisuuksiin, sitkeys sekä jatkuva oppiminen ja uusiutuminen.

### 4.3 Sisältö

Yrittäjyyskasvatuksen sisällön ja oppimismenetelmien tarkastelussa A. Gibb (1993, 11–13) on käyttänyt kohderyhmänä pieniä ja keskisuuria omistajayrittäjiä. Hänen malliaan on sovellettu Englannissa sekä kouluopetuksessa että muussa koulutuksessa. Mallin tavoitteena on luoda ja vahvistaa yrittäjyyttä oppimisprosesseissa, joissa keskeistä on henkilökohtaisten yrittäjäominaisuuksien ja -käyttäytymisen kehittäminen. Gibb näkee, että yrittäjyyteen voidaan kouluttaa ja kehittää. Hendersonin ja Robertsonin (2000, 284–285) tutkimus nuorten aikuisten keskuudessa tukee Gibbin näkemystä, sillä 45 prosenttia vastaajista piti yrittäjyyttä opittavana asiana ja 33 prosenttia synnynnäisenä ominaisuutena.

Keogh ja Galloway (2004, 536) luettelevat insinööreiksi valmistuvien koulutuksen sisällöksi seuraavat:

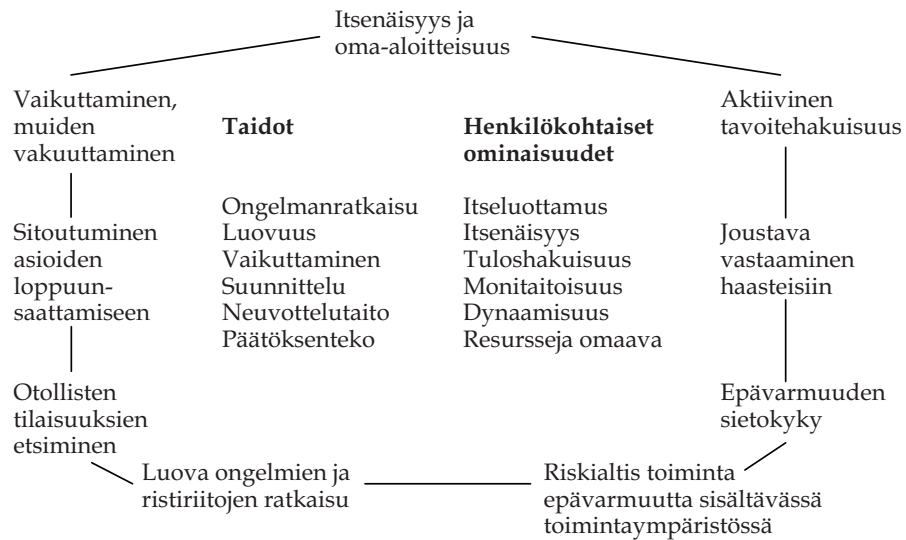
- a) tiedot ja ymmärtäminen
- b) tietojen soveltaminen
- c) johtamiskyky ja valvonta
- d) ihmissuhdetaidot
- e) ammattimaisuus menettelytavoissa.

Ohjeet ovat yleispäteviä mihin tahansa ammattiin koulutettaessa.

*Itsenäisyys ja oma-aloitteisuus* (kuvio 17) johtavat aktiiviseen tavoitehakuisuuteen ja joustavuuteen vastata haasteisiin. Yrittäjällä on oltava epävarmuuden sietokykyä, joka taas kehittää valmiuksia riskialttiiseen toimintaan. Toimijoissa kehittyy tällöin myös kyky luovaan ongelmien ja ristiriitojen ratkaisuun, ja samalla herää halu otollisten tilaisuuksien etsimiseen ja asioiden loppuunsaattamiseen. Lisäksi toimijoilla on oltava kyky vaikuttaa ja vakuuttaa muut käyttäytymisestään. (Gibb 1993, 4–5).

Yrittäjyyskasvatuksella Luukkaisen (1998, 15) mukaan tähdätään siihen, että kasvavalla työikäiseksi vartuttuaan on kyky ottaa elämänsä haltuun ja elämänhallinnan kautta uskaltaa etsiä ja löytää keinoja vastata omasta sekä läheistensä hyvinvoinnista. Tavoitteen saavuttamisessa on toimintaympäristöllä keskeinen vaikutus. Ympäristö ei ole stabiili, vaan siinä on käynnissä jatkuva muutosprosessi. Tämä on myös kasvatuksesta vastaavien tiedostettava. Kasvatus ei

voi olla itseisarvo, vaan sen tulisi olla tarvesuuntautunutta, huomioiden esimerkiksi työmarkkinoiden vaatimukset.



KUVIO 17 Yrittäjyyskäyttäytyminen, -taidot ja -ominaisuudet (Gibb 1993, 4)

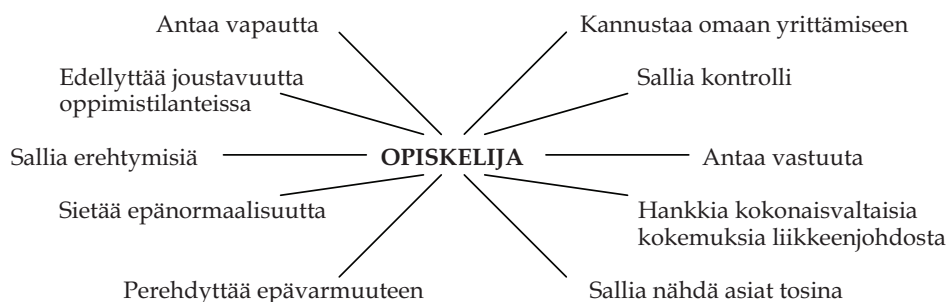
Erilaisten verkostojen tai sidosryhmien merkitys sekä yrittäjälle että opettajalle on varsin tärkeää. Gibb (1997, 19) pitää merkittävimpänä yhteydenpitoa koko siinä laajassa ympäristössä, missä toimitaan. Silloin oppii niin poliitikoilta, asiakkaiden ja tavarantoimittajien palautteesta, kokemuksesta, ongelmien ratkaisuista ja epäonnistumisista, kuin tekemällä, jäljittelemällä sekä tilaisuuksiin tarttumalla. Yritystoimintaan liittyviä eettisiä ja moraalisia kysymyksiä ei voida myöskään jättää huomiotta. Neilimo (1991, 87) korostaa asianosaisen omaa vahvaa moraalis-eettistä näkemystä toimintatavoissa.

Työmarkkinoiden erityisiä piirteitä on Cotton (1997, 11) listannut seuraavasti:

- Nuoret henkilöt eivät jää samaan työhön koko työelämänsä ajaksi.
- He tulevat vaihtamaan työtä useita kertoja ja hankkivat kokemuksia monista erityyppisistä töistä.
- He todennäköisesti muuttavat paikkakuntaa useita kertoja.
- Markkinat edellyttävät erityisiä taitoja, käyttäytymistä ja ominaisuuksia. Lisäksi tulisi nauttia haasteista.
- Työaikanaan 7-10 prosenttia tulee työskentelemään pienissä ja keskisuurissa yrityksissä.
- Työikäisistä 7-8 prosenttia perustaa oman pienyrityksen.



Yrittäjyyskasvatuksen oppimisympäristön Cotton (1997, 12) näkee seuraavasti:



KUVIO 18 Yrittäjyyskasvatuksen oppimisympäristö (Cotton 1997, 12)

Cotton (1997, 12) toteaa, että mitä enemmän nuoret saadaan tietoisiksi opiskelun arvosta yrittäjyyden taidoissa, sitä varmemmin he tulevat saamaan käyttöä näille taidoilleen.

Yksilöltä edellytetään henkistä kasvua, valmiutta ja halua muutokseen, innovatiivisuutta ja jaksamista. Muutoksen ja henkisen kasvun voi vaikkapa jaksottaa vaiheiksi pyrähdys- ja tasanelogiikan mukaan. Yksilö jaksaa paremmin sekä ihmisenä että yhteisön jäsenenä, kun hän malttaa välillä pysähtyä, mutta ei kuitenkaan liian pitkäksi aikaa. (Koiranen 2001, 4).

Kouluissa yritteliäisyyttä voidaan edistää tarjoamalla opiskelijoille ennen kaikkea kokemuksia, tietoja ja ajattelutapoja, joiden avulla he voivat tehdä elämäntapaansa koskevia ratkaisuja ja arvioida niiden seurauksia. Opetustoiminta kouluissa perustuu ihmiskäsitykseen, jossa uskotaan ihmisen synnynnäiseen hyvyyteen ja hänessä piilevään kehityspotentiaaliin. Opiskelijoiden omaa kehityspanosta arvostamalla ja yksilöllinen, kannustava oppimisympäristö ja -tilanne luomalla autetaan oppimiselle myönteisten olojen syntymistä. Kehittämiseen tarvitaan aikaa ja johdonmukaisuutta. (Mäkinen 1993, 96). Opettajan tehtävä yrittäjyyden edistäjänä on toimia ohjaajana, joka selvittää yrittäjäksi ryhtymisen prosessia ja kertoo sekä teoreettisia taustoja että realistista tietoa yrittäjän ammatista ja yrittäjyydestä yleensä. Opiskelijaa tuetaan prosessin aikana arvioimaan itseään ja ympäristöään sekä selvittämään, minkälaisia edellytyksiä hänellä on toimia yrittäjänä. Opiskelija rakentaa aiempien kokemustensa päälle tiedon ja taidon avulla mallin omasta yrittäjyydestään. (Römer-Paakkanen 1999, 144). Yrittäjyyden sisäistänyt kasvattaja siirtää enenevästi oppimisen vastuuta oppilaalle.

Erityisesti yhteisön johtajien eli tässä tutkimuksessa rehtorin ja apulaisrehtorin, mielipiteet vaikuttavat siihen, kukoistaako sisäinen yrittäjyys työpaikalla (Dougherty 1986, 46; Pinchot 1985, 123; McGarth 1995, 137). Esimiesten oma esimerkki ja kannustavat toimintatavat muovaavat organisaation kulttuuria. He tekevät päätökset resurssien jaosta työyhteisössä ja siitä, millaisia koulutusmahdollisuuksia annetaan ja kannustetaanko kasvamista henkisesti sisäiseksi

yrittäjäksi. Yksilön ja työyhteisön arvot, asenteet ja resurssit luonnollisesti muodostavat perustan sisäisen yrittäjyyden kehittämiseksi, mutta myös muut tilannetekijät vaikuttavat siihen. Esimerkiksi koulumaailmassa rehtorin vaihtuminen vaikuttaa aika välittömästi työskentelytapoihin. Pato murtuu ja päästään toteuttamaan koulu yhteisössä niitä menettelytapoja, mitä on jo pitkään toivottu. Kehittämisen tavoite muodostaa perustan yhteisön kehittämiseksi. Tällöin tavoitteeksi voidaan asettaa jonkin olemassa olevan asian omaksuminen tai uuden oppiminen.

Verrattaessa vanhaa didaktista oppimismallia uuteen yrittäjyyttä edistävään oppimisnäkemykseen päädytään seuraavaan kuvioon (Cotton 1997, 13).

VANHA	UUSI
- Opettajalta oppiminen	- Toinen toisiltaan oppiminen
- Passiivinen kuuntelija/vastaanottaja	- Tekemällä oppiminen
- Valmiit kirjalliset oppimateriaalit	- Keskustelu ja henkilökohtainen vuorovaikutus
- Opettajan tarjoaman opin omaksuminen sellaisenaan	- Ohjattu oivaltaminen
- Yhden henkilön eli opettajan palautteesta oppiminen	- Oppiminen muita tarkkailemalla
- Tarkoin organisoitu ja ajallisesti säädelty opetus	- Joustava ja vapaamuotoinen oppimisympäristö
- Oppimisessa ei yleensä tunneta paineita välittömien tavoitteiden saavuttamisesta	- Oppiminen tuntien paineita
- Toisilta lainaamista ei rohkaista	- Rohkaistaan toisilta lainaamista
- Virheiden pelko	- Virheistä oppiminen
- Muistiinpanojen opettelu	- Luova ongelmanratkaisu

KUVIO 19 Aiempi didaktinen näkemys oppimisesta ja yrittäjyyttä edistävä oppimisnäkemys (Cotton 1997, 13)

Kokeilussa uusi didaktinen kulttuuri poikkeaa selkeästi vanhasta opetusmallista. Oleellisin asia uudessa yrityskoulussa on se, että opettajalta oppimista täydentää opiskelijoiden toisiltaan oppiminen, henkilökohtainen vuorovaikutus. Uusi yrityskoulu korostaa ohjattua oivaltamista. Vanhassa mallissa ei rohkaistu toisilta lainaamista – se oli jopa kiellettyä. Uuden oppimisnäkemysten mukaan opiskelijoita jopa kannustetaan ideoiden lainaamiseen, onhan luova jäljittely yksi tärkeimmistä yrittäjyysstrategioista. (Cotton 1997, 13–14).

Koirasen (1999a, 63) mielestä suomalaisessa yrittäjyyskasvatuksessa tilanne on peruskoulujen ala-asteilla parempi kuin yläasteilla ja lukioissa. Tilanne paranee jälleen siirryttäessä opistoihin ja korkeakouluihin. Ongelmallisin on juuri yläaste- ja lukiovaihe. Lukioiden kannalta perusongelma lienee se, että niissä toiminnallisesti valmistaudutaan ylioppilaskirjoituksiin. Nurmi (1999, 32) korostaa koulun lisäksi päivähoitoa. Hänen mukaansa ei pidä ihmetellä, että pienyrittäjiä on nykyään kovin vähän. Tätä hän perustelee sillä, että ihminen kasvaa lapsuutensa ja nuoruutensa aikana ympäristössään, jossa ensi sijassa karte-

taan ainakin taloudellisesti yritteliästä tiimitoimintaa. Hän jopa nimittää opettajia kunnallisiksi virkamiestyypeiksi.

Tärkeää on huomata, että yrittäjyyskasvatuksen sisällölliset painopisteet vaihtelevat sen mukaan, minkä asteisesta koulutuksesta on kyse (Johannisson & Madsen 1997, 20–21; Ristimäki 1998, 66; Ristimäki & Vesalainen 1997, 20). Alasteella yrittäjyyskasvatuksessa painottuvat asenteet. Yläasteella asennekasvatuksen ohella painottuvat tiedot ja toisen asteen koulutuksessa tiedot, taidot sekä asenteet. Asenteita yrittäjyyskasvatuksen osana ei pitäisi unohtaa korkeampienasteiden, yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen, yrittäjyyskasvatuksessa. Yrittäjyyskäsityksessä on lähinnä kyse affektisen voiman käyttämisestä työssä, kuten on jo aiemminkin todettu. Pitkäkestoinen kasvatusta edellyttää yhteistyötä eri koulujärjestelmien välillä.

Leskinen (1999, 109) pitää yrittäjyyskasvatusta istuttamista kouluympäristöön ongelmallisena. Yrittäjyyskasvatusta toiminnallisena ja kokemuksellisen prosessina tarvitsee pitkäjänteistä useiden oppiaineiden integrointia ja opettajien välistä yhteistyötä. Yrittäjyyskasvatusta tarvitsee mielekkyyden kokemuksen niin oppijoiden kuin opettajienkin kohdalla. Pahimmillaan yrittäjyyskasvatuksesta voi tulla kouluyrittäjyyttä, joka on kaukana aidosta yrittäjyydestä. Tällöin yrittäjyyskasvatuksesta muodostuu yksi oppiaine muiden joukossa. Keskeinen kysymys kuitenkin on: muuttuvatko oppijoiden käsitykset ja ajatukset yrittäjyydestä, tapahtuuko oppimista?

Usein yrittäjyyskasvatuksessa Ristimäen (2004, 120) mukaan huomionarvoiseksi ymmärretään liiketoiminnan ”tempuoppi”. Tämä alue yrittäjyyskasvatuksen toimintana on kuitenkin vain kapea sektori siitä yrittäjyyskasvatuksen yrittäjyyden sisällöllisestä opetuksesta, joka siihen kuuluu. Sisällön kokonaisuutta hahmotetaan kuviolla 20.

Yrittäjyyden makroulottuvuuden eri osa-alueet auttavat ymmärtämään sekä yrittäjyyden syntymistä että sen aikaansaannoksia. Makroulottuvuuden kautta oppilaille syntyy ymmärrys työ- ja yritys-elämän merkityksestä koko yhteiskunnan hyvinvoinnille. Liiketoiminnallisen ulottuvuuden osa-alueiden käsitteilyssä on opettajalla mahdollisuus saada oppilaat ymmärtämään uuden liiketoiminnan syntymistä sekä erilaisia liiketoiminnan menestymiseen liittyviä kriteereitä. Yrittäjyyden opettamisen organisaatioulottuvuus nostaa esiin erilaisia tapoja toteuttaa liiketoimintaa. Tässä yhteydessä kannattaa korostaa eroa: liiketoimintaulottuvuudella kyse on sisällöllisestä, kun taas organisaatiollisella ulottuvuudella kyse on toimintatavoista ja -malleista. Yksilöulottuvuuden käsitteily avartaa näkemystä yrittäjäominaisuuksien merkityksestä, yrittäjäksi ryhtymisen vaiheista sekä niistä roolimalleista ja osaamisalueista, joita yrittäjän työhenkilölle asettaa. Tässä yhteydessä on myös mahdollista todeta yrittäjien olevan keskenään hyvinkin erilaisia. (Ristimäki 2004, 121–123).



KUVIO 20 Yrittäjyden ulottuvuudet (Ristimäki 2004, 121; Vesalainen 1997, 157)

Yrittäjyyskasvatuksen tavoitteena on yksilön yrittäjämäinen toiminta riippumatta siitä muodosta, jossa opiskelija nyt tai tulevaisuudessa työtään tekee. Yrittäjyyskasvatus sisältää, kuten opetussuunnitelman perusteissakin todetaan, sekä yrittäjämäisen toiminnan että ulkoisen yrittäjyyden. Yksinomaan sisäisen yrittäjyyden, jota nimitystä usein yrittäjämäisestä toiminnasta toisen palveluksessa käytetään, edistämisen korostaminen rajautuu yrittäjyyskasvatuksessa tarkoittamaan vain osaa sen koko alueesta.

#### 4.4 Menetelmistä

Yrittäjämäisen pedagogiikan mukaisesti oppiminen nähdään monimuotoisena prosessina, joka tapahtuu kaikkialla ja joka on osin tiedostamatonta (Peltonen K. 2007, 219; Kyrö 2001). Opettajalla ja muilla ympärillä olevilla ihmisillä on tärkeä rooli tässä oppimisprosessissa, koska he auttavat oppijaa havainnoimaan ympäristöään ja luomaan mahdollisuuksia omalle toiminnalle. Kognitiivisten valmiuksien kehittämisen ohella opettamisessa on kiinnitettävä huomiota etenkin persoonallisuuden konatiiviseen ja affektiiviseen osa-alueeseen ja niiden kehittymisen tukemiseen (Ruohotie & Koironen 2001, 102–11).

Kun yrittäjämäinen oppiminen pohjautuu ajatukseen vapaasta toimijasta, joka itse päättää mitä ja miten hän oppii, muuttaa tämä lähtökohta myös väistämättä opettajan roolia ja toimintaa oppimisen ohjaajana. Opettajan tulisi antaa opiskelijoiden ottaa entistä suurempi rooli oppimisprosessissa ja valmiiden suunnitelmien sijaan rohkaista opiskelijoiden omaehtoista ja yhteisöllistä oppimista (Peltonen K. 2007, 219).

Oppijoiden tavoin myös opettajalta vaaditaan innovatiivisuutta ja riskinottokykyä sekä halua heittäytyä mukaan oppimisprosessiin. Yrittäjämäisessä oppimisprosessissa opettajasta tulee kanssaoppija. Näin ollen myös opettajan tulee oppia kohtaamaan omia epävarmuuden ja epätietoisuuden tunteitaan sekä oppimaan vastoinkäymisistä.

Yrittäjämäinen opetus vaatii opettajalta erilaisia taitoja kuin perinteinen kurssisuunnitteluun perustuva luokkahuoneopetus. Myös yrittäjämäinen opetus on suunnitelmallista, tavoitteellista ja vaatii opettajalta tiedollisia valmiuksia, mutta yrittäjämäisessä oppimisessä oppimisprosessin noustessa oppimistuotoksia keskeisempään rooliin, vaaditaan opettajalta entistä suurempia intra- ja interpersonaalaisia taitoja, joustavuutta sekä tilanneherkkyyttä ja ohjaustaitoja. Samalla oppimisympäristöön liittyvät tekijät nousevat entistä keskeisimmiksi. (Peltonen K. 2007, 219; Leskinen 1999; Rae & Carswell 2001; Remes 2003).

Opettajien tulisi Gibbin (2001, 174) mukaan ensin ymmärtää ja sisäistää, mistä yrittäjyyskasvatuksesta on kyse. Opetuksen kehittäminen yrittäjämäisempään suuntaan edellyttää opettajalta kykyä käyttää ja soveltaa pedagogisia välineitä laajasti siten, että oppilaille on mahdollisuus tavoitella yrittäjämäisiä käyttäytymismalleja. Näin tarkastellen oppijan aktiivisuuden ja itseohjautuvuuden korostaminen ei suinkaan tarkoita opettajan roolin heikkenemistä, vaan pikemminkin opettajalta vaaditaan yhä suurempaa ammattitaitoa ja kykyä toimia oppimisprosessin ohjaajana. Yrittäjämäisen oppimisen mahdollistaminen edellyttää kuitenkin sitä, että opettaja itse ymmärtää yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet ja on valmis ottamaan riskin, joka liittyy oman opetustyön kehittämiseen. Opettajat tarvitsevat siis yhä enemmän valmiuksia ja tukea opetuksen kehittämiseen, uudenlaisten toimintamallien kokeilemiseen ja riskinottamiseen. (Peltonen K. 2007, 220).

Perinteisesti yrittäjyyden opetus on toteuttanut behavioristista oppimiskäsitystä. Muutosta enteilee se, että kansainvälinen keskustelu yrittäjyyden opettamisesta on siirtynyt sisältökysymyksistä opetus- ja oppimisprosesseihin (Carrier 2005, 151–152). Carrier korostaa, että yrittäjyyden opetuksessa on tarve muuttaa paradigmoja eli toimintatapoja. Tässä yhteydessä puhutaan transformatiivisesta metodista. Se pitää sisällään prosessin, jossa jatkuvasti havaitaan, löydetään, opitaan, uudelleen arvioidaan ja uudelleen opitaan. Toimintavaiheessa reflektoidaan jatkuvasti teoriaa, toimintoja ja tuloksia. Tämä pitää sisällään jatkuvan kehittämisen aspektit. (Simmons & Gregory 2003, 8).

Päätöksentekoon liittyy kolme osaa: tarkasteltavana olevat vaihtoehdot, odotukset toiminnan seurauksista ja mahdollisuus arvioida seurauksia (Hastie & Dawes 2001, 25–26; Baron 2000, 6, 223, 243). Päätöksenteon normatiivinen malli valitaan käyttökelpoisimpana vaihtoehtona sille otollisissa olosuhteissa. Päätöksen ennakkoluuloton pohdinta auttaa pääsemään tavoitteeseen, koska se maksimoi päätöksen käyttökelpoisuuden. Yrittäjämäinen toiminta on riskin ottamista, vapaudenhalua ja se suuntautuu toimintaan (Koiranen & Pohjansaari 1994, 33). Riski päätöksentekotilanteessa on käytettävissä olevan informaation puutteellisuutta ja epävarmuutta vaihtoehtojen vaikutuksista (Lindblom 2004, 14, 17). Riski voidaan käsittää sekä taloudellisena että psykologisena, jolloin on

kyse itsetunnosta ja käsityksestä omista kyvyistä. Sosiaalinen riski liittyy yhteisöllisyyteen ja vuorovaikutukseen. Vaikka yksilö tekee päätöksiä, niihin vaikuttavat tilanne, arvot ja verkosto, jossa yksilö toimii. Juuri asenteet, mielipiteet ja uskomukset voivat olla niitä perusteita, joiden pohjalta päätös tehdään. (Hicks 2004, 38). Koulun määrittämä oppijan asema yhteisönsä jäsenenä ja oppijan päätöksentekotilanteet ovat harjoittelutilanteita tulevaisuuden yhteiskunnassa toimimiselle (Linnakylä & Välijärvi 2005, 239).

Kokemusta tehokkaiden ja tarkoituksenmukaisten valintojen tekemisessä voidaan jakaa ja oppia. Päätöksentekoa muokataan silloin siten, että lopputulos saa aikaan positiivisia tuloksia (Holverstott 2005, 40). Toisaalta opettajan osallistuminen ja vaikuttaminen voi ohjata oppijoita huomaamaan myös huonojen päätösten vaikutuksen. Tämä taas edellyttää erilaisuuden hyväksymistä, avointa keskustelua ryhmässä, palautteen antamista ja vastaanottamista sekä keskinäistä luottamusta.

Yrittäjyyskasvatuksessa on tärkeää hahmottaa oppiminen toiminnan tapana. Yrittäjyydelle ominaisen piirteen omaksuminen omaksi käyttäytymistavakseen erilaisissa sosiaalisissa ja materiaalisissa tilanteissa näyttäisi Remeksen (2003, 151) tutkimuksen mukaan kasvattavan yhteiskuntaan yritteliäitä toimijoita.

Yrittäjyyden omaksuminen osaksi oppilaitoksen kulttuuria merkitsee Koirasen (2007, 84) mielestä yksittäisen opettajan kohdalla sitä, että palkkatyötä tekevä opettaja kaivaa itsestään esiin sisäisen yrittäjän. Tällöin hän kantaa yrittäjämäistä vastuuta siitä, että oma opetus on uusiutuvaa, laadukasta ja haluttua. Näin yrittäjyys voi osaltaan parantaa myös oppilaitoksen tuottavuutta.

Nuorten kouluttaminen yrittäjyyteen on käytännössä lähinnä asennekasvatusta ja itsensä toteuttamiseen rohkaisemista. Samalla voidaan ikäryhmälle sopivalla tavalla opettaa kaupallisen alan perusteita ja harjoitella liiketoiminnan taitoja. (Kansikas 2007, 17). Peruskoulussa yrittäjyyskasvatus Kansikkaan mukaan voi lisätä nuorten halua ryhmiin ja koulun muuhun toimintaan. Toisen asteen koulutuksessa kaupallisten aineiden kurssseja voidaan liittää yhä enemmän opintoihin. Lukiot pyrkivät tukemaan oppilaiden kykyä tehdä itenäisiä ratkaisuja ja ottamaan vastuuta omasta kehittämisestään.

Rehtori Pekka Risku (Kansikas 2007, 27) käytännön opettajana pohdiskelee yrittäjyys-sanalla tilalle vetävämpää sanaa:

Menetämme joka vuosi innostuneita ja motivoituneita nuoria, jotka eivät halua osallistua yrittäjyysopetukseen, koska se tuo mielikuvan yritystoiminnasta, kovasta työntöistä, omaisuuden menetyksen riskistä, kustannuslaskennasta ja muista aiheista, jotka koetaan tylsiksi. Sana yrittäjyys tuo nuorille heti mieleen yritystoiminnan aloittamisen, vaikkakin yrittäjyyskasvatus koostuu Muuramen lukiossa enemmän viestinnän, kansainvälisyyden ja tiimityön teemoista. Kyse on elämyksellisestä oppimisestä ja omien kykyjen kehittämisestä.

Edellä oleva rehtorin mielipide voitaneen yleistää tällä hetkellä moneen muuhunkin oppilaitokseen. Yhteiskunnallinen keskustelu pakostakin heijastuu nuoriin. Tosin muutosta arvostuksissa on tapahtunut ja edelleen tapahtuu. Samoin paikkakunnittain on nähtävissä tässä suhteessa eroja. Samantapaisen, kriittisen

mielipiteen esittää Leskinen (1999, 311–316) yrittäjyyskasvatuksen nimestä. Hänen mielestään parempia nimiä olisivat esimerkiksi omatoimisuuskasvatus tai monitoimisuuskasvatus. Nämä käsitteet viittaisivat lähinnä sisäiseen yrittäjyyteen.

Koulun ja yritysten väliseen yhteistyöhön liittyen Koironen ja Peltonen (1995, 47–48) ovat esittäneet vuorottelevan oppimisen mallin, jonka perusideana on työn (toiminnan) ja koulun vuorottelu. Tällöin työpaikka ja koulu toimisivat vuoron perään oppimisympäristönä. Opiskelija tutustuu työhön osallistumalla siihen työpaikalla, ratkoo perustehtäviä koulussa, tutustuu työpaikalla yrittäjyyden arkeen, luo koulussa kokonaiskuvan yrittämisestä ja harjoittelee yrityksessä. Koulujen ja yritysten yhteistyö on oppimisprosessin tukena esimerkiksi yritysvierailujen, toiminnallisten opintokäyntien, yrittäjien koulussa vierailujen, simuloinnin, yhteisprojektien, kummiluokkatoiminnan ja työharjoittelun kautta.

Yrittäjyyskasvatusta toteutetaan oppilaitoksissa monella tavalla. Se näkyy opettajien valitsemissa yritteliäisyyttä tukevissa työtavoissa sekä eri oppiaineiden sisällöissä matematiikasta kuvataiteeseen tai vieraan kielen sanastoista uskonnon eettisiin kysymyksiin. Joissakin oppilaitoksissa yrittäjyys on oppiaine tai valinnaiskurssi. Yrittäjyyskasvatuksen mittaristo-hankkeessa (Ruskovaara & Ikävalko 2009) perus- ja toisen asteen opettajien käyttöön luodaan yrittäjyyskasvatuksen toteuttamista varten itsearvioinnin ja kehittämisen väline. Mittaristo tehdään opettajien avuksi, parhaiten toimivien käytäntöjen tunnistamiseen ja käyttöönottoon. Mittaristo tuo yrittäjyyskasvatustoimet näkyviksi, mitattaviksi ja siten kehitettäviksi. Mittaristo-hanketta koordinoi Lappeenrannan teknillinen yliopisto. Vuoden 2011 alussa mittaristo on suunniteltu käyttöönotettavaksi. Mittariston kehittämistyössä mitattaviksi tulevat yrittäjyyttä tukevat opetusmenetelmät sekä monimuotoisen yrittäjyyden opetussisällöt. Työn lähtökohtina ovat opettajien toimet, jotka pyrkivät kehittämään oppilaiden yrittäjyyden tietoja, taitoja ja asenteita (Ristimäki & Vesalainen 1997; Ristimäki & Evälä 2001) sekä koulukontekstissa yrittäjyyden olemassaolo sen sisäisessä, ulkoisessa ja omaehtoisessa roolissa (Kyrö 1998).

Aihekokonaisuuksien rooli opetussuunnitelmassa on jäänyt sivuosaan. Opettajat kokevat oman aineensa tärkeämmäksi kuin yhteiseen vastuualueeseen kuuluvan aihekokonaisuuden. Oppilaidenkaan puolelta ei kysellä todistuksessa näkymättömien, arvosanoita jäävien kokonaisuuksien perään. Tilanne on harmillinen, koska aihekokonaisuuksiin sisältyy paljon koulun ulkopuolisessa elämässä tarvittavaa osaamista. Työelämässä erityisesti kiinnostavaa osaamista kuvataan lukioissa aihekokonaisuudessa Aktiivinen kansalaisuus ja yrittäjyys. Tätä tavoitetta edistetään parhaiten kytkemällä opetusta käytännön esimerkkeihin ja työelämän ilmiöihin. Oppimisen tärkein edellytys on oppijan motivaatio. Matemaattis-luonnontieteellisiä aineita sovelletaan monella työpaikalla. Oppilaan olisi hyvä tietää esimerkiksi, että hoitoalalla ei pärjää ilman lääkelaskentaa tai käsityöläisyrittäjän on osattava laskea tuotteelleen oikea hinta. Yrittäjyyskasvatuksen toiminnallisten menetelmien toteuttaminen tuo opettajalle takaisin siihen uhratun vaivan, oppilaista puhumattakaan. Pitkälle viety esi-

merkki koulu-yritys-yhteistyöstä on Tampereen lukioiden, Nokia Oyj:n ja opiskelijoiden yhdessä ideoima ja toteuttama Ideasta tuotteeksi -kurssi. Kurssi simuloi perinteisten kouluopetusmenetelmien sijaan todellista työelämää (Pietilä 2009, 54–55).

Ammatillinen identiteetti on yhteydessä ympäristöön sekä moninaisiin sosiaalisiin ryhmittymiin, joiden kanssa opettajat ovat tekemisissä. Henkilöllä on oma käsitys siitä, kuka hän on eli minäkuva. Identiteetti on laajasti ajateltuna oman minähavainnon ja muiden minähavaintojen risteyskohdassa (Hearn 2002, 40). Se on suhteellinen käsite ja yhteydessä kulttuuriseen ympäristöönsä, vaikka identiteetti ja minuus liitetään tavallisesti yksittäisiin henkilöihin. Yksilöllisen identiteetin luomisessa ovat mukana yhteiskunta ja sen instituutiot, erityisesti kieli ja arvot, ja se on siten sosiaalisesti konstruoitunut. (Kärreman & Alvesson 2001, 62; Ellemers, Spears & Doosje 2002, 163; Czarniawska 1994, 194). Tajfel (1972, 292) määrittää sosiaalisen identiteetin yksilön tiedoksi siitä, että kuuluu tiettyyn sosiaaliseen ryhmään, ja että jäsenyys tuo jotain emotionaalisesti ja arvojen tasolla liikkuvaa merkitystä hänelle. Vaikkakin identiteetti on monin tavoin sosiaalisesti rakentunut, se on lopultakin jokaisella henkilöllä riippumaton muiden reaktioista ja se saavutetaan henkilön oman tietoisuuden kautta. Oma, persoonallinen toimintatapa esimerkiksi opetustyössä johtanee parempiin tuloksiin kuin tarkka opetussuunnitelman seuraaminen, varsinkin yrittäjyyskasvatus-aihepiirin kohdalla.

Carrier (2005, 151–152) korostaa, että yrittäjyyden opetuksessa on tarvetta muuttaa periaatteita. Hän kehottaa yrittäjyyden tutkijoita ja toimijoita kehittämään ja testaamaan uudenlaisia lähestymistapoja ja metodeja sekä jakamaan tulokset toistensa kanssa. Yrittäjäidentiteetin kehittymisen prosessi näyttäisi olevan avainasemassa yrittäjyyden opetuksen kehittämisessä ja uusien yrittäjien tukemisessa. Aaltio (2007, 68) painottaa, että prosessit, joissa identiteetit muotoutuvat, ovat tärkeitä. Samoin ovat tärkeitä myös pedagogiset ratkaisut. Diensberg (2008, 3–4) korostaa, että yrittäjyyden opetuksessa olisi päästävä pois perinteisestä luento-opetuksesta. Yrittäjyysopetuksen tulee käyttää menetelmiä, jotka tukevat kokemuksellisuutta, kokeilevuutta, luovuutta, valppautta, kriittistä ajattelua, vuorovaikutuksellisuutta ja aktiivista toimintaa. Yrittäjämäinen opettaminen ja oppiminen pitävät sisällään näitä elementtejä, jotka ovat keskeisiä yrittäjän kompetensseja. Yrittäjämäisen oppimisprosessin ohjaaminen on vaativa tehtävä, mutta se antaa opettajille samalla mahdollisuuden ammatilliseen kehittymiseen, uuden oppimiseen ja uusien toimintamallien kokeilemiseen.

#### 4.5 Opettajien asennoituminen yrittäjyyskasvatukseen

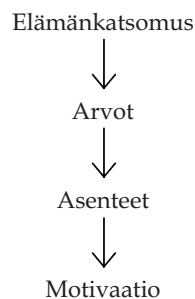
Opettajan työn tavoite on ohjata oppimiseen. Työnkuva on laajentunut, mikä tarkoittaa kokonaisvaltaista vastuuta opiskelijoista. Ohjaustarve lisääntyy, koska oppilaitoksissa on yhä enemmän sellaisia opiskelijoita, jotka vaativat enemmän opiskelun ohjaamista ja erilaisia tukitoimia. Tavoite kuitenkin kaikille



opiskelijoille on sama, saavuttaa hyvä elämä ja työllistyä tai saada jatko-opintopaikka. Erilaisten vaikeuksien lisääntyminen opiskelijoilla vaikeuttaa koulun kasvatustehtävää. Kokonaisvastuuta jaetaan eri asiantuntijoiden kesken, mutta opettajalla on kuitenkin kokonaisvastuu opiskelijasta.

Opettajien yrittäjyysasenteiden tarkastelu nähdään tärkeäksi siitä syystä, että opettajat voivat omalla esimerkillään ja toiminnallaan, sekä ilmiänsä, tietoisesti tai tiedostamatta, muokata vahvasti oppilaiden ajattelua. Toisaalta tiedetään myös, että lapsuus- ja nuoruusiässä omaksutut asenteet ovat perusta koko elämälle. (Luukkainen & Wuorinen 2002, 10, 17).

Opettajien asenteilla yrittäjyyttä, yrittäjyyden edistämistä ja yrittäjyyskasvatusta kohtaan on merkitystä sitä toteutettaessa. Asenteet vaikuttavat motivaatioon toimia määrättyllä tavalla. Arvot puolestaan vaikuttavat ihmisen asenteisiin (Peltonen 1986, 32–33). Tätä kuvaa kuvio 21. Arvot, asenteet ja motivaatio ovat hierarkkisessa suhteessa toisiinsa.



KUVIO 21 Arvojen, asenteiden ja motivaation henkinen hierarkia (Peltonen 1986, 36)

Arvot, asenteet ja motivaatio ovat hierarkkisessa kuvion osoittamassa suhteessa toisiinsa.

Allardin (1983, 55) mukaan asenne merkitsee taipumusta reagoida hyväksyvästi tai hylkäävästi johonkin esineeseen, henkilöön tai asiaan. Arvot sen sijaan ovat huomattavasti yleisempiä valintataipumuksia ja ovat pysyvämpiä kuin asenteet, jotka voivat muuttua nopeastikin. Peltonen kuviota soveltaen opettajan yrittäjyyskasvatukseen toteuttamisen taustalla ovat yrittäjyyteen liittyvät arvot. Arvojen perusteella muodostuvat asenteet yrittäjyyttä kohtaan ja nämä puolestaan ovat vaikuttamassa yrittäjyyskasvatukseen käytännön tasolla liittyvään halukkuuteen ryhtyä tähän toimintaan.

Kari Ristimäki on tutkinut opettajien arvoja, asenteita ja mielipiteitä yrittäjyyskasvatuksesta Kokkolan kouluissa (1998). Tutkimuksen mukaan (1998, 3) yleisesti ottaen opettajien asenteet yrittäjyyttä kohtaan olivat positiivisia. Vaikeuksia sen sijaan oli viedä sama myönteisyys opetustyöhön. Yrittäjyyskasvatuksen kannalta koulu-instituutio ja sitä ohjaavat, opettajien arvoja ei-yrittäjämäisemmät arvot muodostavat Ristimäen mukaan kuitenkin kitkatekijän. Tämä korostuu etenkin yläasteella ja lukiossa. Täydennyskoulutuksessa ol-

leet opettajat korostivat muita enemmän persoonallisuuteen liittyviä, normatiivisia ja innovatiivisia kvalifikaatioita opetustyönsä tavoitteissa. He näkivät yrittäjyyskasvatuksen tehtävän laajana elämänasenteeseen liittyvänä kasvatuksena, kun taas vastaavaan koulutukseen osallistumattomat useammin näkivät yrittäjyyskasvatuksen sisällöllisenä, ns. ulkoisen yrittämisen taitojen, opettamisena. (Ristimäki 1998, 3). Edeltä on pääteltävissä opettajienkin koulutuksella olevan keskeinen tehtävä.

Römer-Paakkasen (1999, 144) mukaan opettajan tehtävä yrittäjyyden edistäjänä on toimia ohjaajana, joka selvittää yrittäjäksi ryhtymisen prosessia ja kertoo sekä teoreettisia taustoja että realistista tietoa yrittäjän ammatista ja yrittäjyydestä. Opiskelijoille annetaan työkalut, joiden avulla he voivat edetä kohti sisäistä tai ulkoista yrittäjyyttä. Opiskelijaa tuetaan prosessin aikana arvioimaan itseään ja ympäristöään sekä selvittämään, minkälaisia edellytyksiä hänellä on toimia yrittäjänä. Opiskelija rakentaa aiempien kokemustensa päälle tiedon ja taidon avulla mallin omasta yrittäjyydestään. Koirasen ja Peltosen (1995, 10, 62) mielestä yrittäjyyden sisäistänyt kasvattaja ja koulu siirtävät enenevästi oppimisen vastuuta oppilaalle. Tällöin korostuu aktiivinen toiminta passiivisen vastaanottamisen sijasta. Yrittäjyys voidaan koulutyössä sijoittaa useaan suhtautumisen alueeseen seuraavalla tavalla:

- a) suopea yrittäjyysasenne
- b) yritteliäs ryhmähenki
- c) yrittäjyydelle suopeat arvot, yrittäjyyden arvostaminen
- d) yrittäjyyttä suosiva ilmapiiri
- e) yrittäjämäinen elämäntapomus
- f) yrittäjyyttä edistävä yhteisökuulttuuri.

Gibb (1998) korostaa erityisesti sitä, että koulun tulisi antaa enemmän tukea riskinottajille. Ristimäen (1998) mukaan yrittäjyyskasvatuksen metodologisia lähtökohtia ovat opiskelijoiden vastuuntunnon herättäminen, arvostaminen sekä luottamuksen antaminen heille. Keskeinen edellytys yrittäjyyskasvatuksen toteutumiselle puolestaan on opettaja, hänen asenteensa ja voimavaransa. Yksittäinen opettaja voi tukea yrittäjyyskasvatuksen tavoitteita ensinnäkin verkostoitumisen ja sen luomien mahdollisuuksien hyväksikäyttämisen kautta. Keskeistä on lisäksi opettajan toiminta opetustilanteessa. Tähän kuuluvat osatekijöinä opettajan oppilailleen antama esimerkki, opettajan taustalla oleminen, yhdessä suunnittelu, vastuun antaminen, luottaminen tekemisen vaatiminen sekä oppilaiden ottaminen mukaan arviointiin. Tärkeää on myös koulun ja kodin yhteistyö. Koulun opetus ei voi olla ristiriidassa kodin kanssa, mikäli pyritään onnistuneeseen lopputulokseen.

Yrittäjyyskasvatus liittyy muutokseen ja kaikkeen muutokseen kuuluu oleellisena osana muutosvastarinta. Muutosvastarinnasta puhuttaessa onkin syytä aina pitää mielessä, ettei kaikki muutos ole suinkaan ”hyvää” eikä kaikki muutoksen vastustaminen ”paha”. (Ristimäki 2001, 92). Muutokseen, muutosvastarintaan ja sen murtamiseen liittyvään terveen kriittiseen keskusteluun osallistuminen uuden ja oudon yrittäjyyskasvatuksen puolustamiseksi on raskasta. Yrittäjyyskasvatuksen ympärille näyttäisi Ristimäen mukaan olevan tar-

peellista perustaa kouluihin oma opettajien tiimi. Huomattavasti helpompaa uuden puolustaminen ja argumentointi on, jos tätä työtä tekemässä on useampi opettaja.

Yhtenä syynä muutosvastarintaan saattaa olla outoudesta johtuva tunne ja samalla tietämättömyys aihepiiristä. Siitä seuraa kyvyttömyys toimia tällä alueella. Ennakkoluulojen hälventämiseksi tarvitaan ohjattua keskustelua ja koulutusta. Tavoitteena tulisi olla, että jokainen opettaja pystyisi muodostamaan oman käsityksensä yrittäjyyskasvatuksesta. Yrittäjyyskasvatus viittaa opettajien mielestä liian paljon kaupallisuuteen ja ehkä amerikkalaisuuteen, josta johtuen sitä ei niin vain kulttuurissamme ole hyväksyttävissä. (Ristimäki 2001, 92).

Seikkula-Leinon tekemän tutkimuksen mukaan, mikä keväällä 2005 suunnattiin 43 erilaisen paikkakunnan sivistystoimen johtajille, rehtoreille, opettajille ja yrittäjien edustajille, yleisesti asenteet yrittäjyyskasvatukseen eivät ole negatiivisia eivätkä positiivisia. Positiiviset asenteet ovat opinto-ohjaajilla, rehtoreilla ja muilla johtajilla. He ovat myös osallistuneet yrittäjyyskasvatuskoulutukseen ja heillä on myös eniten tietoa siitä. Negatiivisimmat asenteet ovat luokkien 1-6 opettajilla. Opettajien negatiiviset asenteet tulevat esille myös siinä, että he eivät halua lähteä koulutukseen. Jos opetusalan henkilöillä on kokemusta liike-elämästä, on tällä merkitsevä yhteys positiivisten asenteiden kehittymiseen. Opettajat eivät kuitenkaan riittävästi tiedä yrittäjyyskasvatuksen tavoitteista, sisällöistä ja työtavoista. Seikkula-Leino onkin esittänyt 10 kohdan listan niistä asioista ja toimenpiteistä, mitä pitäisi toteuttaa jatkossa. Ensimmäisenä mainitaan, että opettajien täydennyskoulutuksesta tulisi tehdä velvoite. Tähän täydennyskoulutukseen pitää sisällyttää opetussuunnitelman perusteet ja siten myös yrittäjyyskasvatus. (Seikkula-Leino 2007a, 110-112; Seikkula-Leino 2007b). Routamaa (2002, 45-47) viittaa samoihin asioihin vaatiessaan yhteiskuntaa ryhtymään konkreettisiin toimiin. Hän on laatinut Suomelle yrittäjyyden uudet teesit. Seitsemän kohdan ohjelmassaan hän korostaa nuorille annettavan yrittäjyysasennekasvatuksen merkitystä. Lisäksi hän on esittänyt yrittäjyyskasvatuksen liittämistä opettajakoulutukseen ja lukion opetusohjelmaan. Yrittäjävastuuvirkamies olisi lisäksi viipymättä nimitettävä jokaiseen kuntaan.

Elena Ruskovaara (2007, 135) on tutkinut eteläkarjalaisten opettajien (perusaste ja lukio) yrittäjyysasenteita. Koulutuksiin osallistuneiden opettajien affektiivisen, tunnepitoisuutta kuvaavan tason asenteet olivat positiivisia. Useat mainitsivat yrittäjyyden oppilaiden yhtenä työllistämisvaihtoehtona ja näkivät, että tulevaisuuden työpaikat eivät ole julkisella sektorilla vaan yrityksissä. Kysyttäessä ”kuka ja mikä on yrittäjä” toistui vastauksissa neutraalit tai positiiviset sanakäänteet ja affektiivisen tason asenteet, kuten tekevä ihminen, aktiivinen, innokas, tarmokas, pistää itsensä likoon, yhteistyökykyinen, ahkera, tietää mitä tahtoo. Voitaneen olettaa, että koulutukseen on hakeutunut henkilöitä, joiden asenne jo alun perinkin oli positiivinen.

Ne opettajat, jotka olivat ensin sanoneet suhtautuvansa yrittäjyyteen positiivisesti, käyttivätkin myöhemmin negatiivisia kielikuvia, kuten velkataakka, ei työaikoja, kahle ja hajottaa. Vaikuttaa siltä, kuin opettajat toistelisivat mantanomaisesti yrittäjyyden tärkeyttä ja suurta merkitystä, mutta eivät asenneta-

solla olisikaan asiaan sitoutuneita. Kun asenteen taustalla olevat arvot ja elämänkatsomus ovat yrittäjyysnegatiivisia, ne paljastuvat puheessa. Lisäksi non-verbaali viestintä on tärkeä osa oppilaan kokemaa opetusta ja se paljastaa usein sanojen takaa löytyvän asenteen. Oppija voi joutua koulussa hämäännöksen valtaan, kun opettajan sanat puhuvat toista ja kehonkieli ilmentää toista. (Ruskovaara 2007, 137–138).

Koulutuksiin osallistumattomat opettajat (Ruskovaara 2007, 136–138) kertoivat affektiivisella tasolla yrittäjyysasenteensa olevan positiivinen ja yrittäjyys nähtiin tärkeäksi asiaksi. Yrittäjän ominaisuuksia kuvattiin positiivisin sanoin, kuten rohkeus, ahkeruus ja luovuus. Eroa ryhmien välille löytyi, kun tarkasteltiin konatiivisen ja kognitiivisen tason asenteita. Seuraavassa muutama esimerkki:

”Ne yrittäjät on rikkaita ja käärii rahat ja niiden ei tarvii tehdä mitään...”

”Mie oon niin laiska, että mie en nää sellaisesta edes unta. Mahdollisuus kerran tarjoutui, mutta halusin saada leipäni helpommalla.”

”En ryhdy yrittäjäksi, jos ei ole pakko”, ”en halua tässä iässä enää isoa velkaa, joten en edes mieti yrittäjyyttä”, ”olen niin laiska, että yrittäjyys ei ole mahdollisuus”, ja ”työaikoja ei silloin voi ajatella niin kuin meillä työ sopimuksen mukaan.”

”Minä koen, että se oma yritys on enemmänkin kahle kuin vapautta” ja ”yrittäjyyppi on sellainen, joka hajottaa itseään aika moneen suuntaan.”

”Sellaisestakin voi tulla yrittäjä, joka ei oo äärettömän fiksu... tai ei oo sieltä fiksuimmasta päästä, mut jos sillä on sellainen hirvee halu tehdä asioiden eteen...”

”Yrittäjän täytyy olla idearikas ja rohkea, mutta ei välttämättä sellainen akateeminen kirjaviisas, vaan tekijä.”

”Tuleva yrittäjä ei välttämättä oo sellainen opettajan kultatyttö tai kultapoika. Ei sellainen hyvä oppilas, vaan sellanen oman tiensä kulkija. Sellasesta voisi tulla yrittäjä.”

Viimeksi mainittua lainausta (Ruskovaara 2007, 138) tukee yleinen käsitys siitä, että yrittäjät ovat yleensä vaikeita johdettavia, eivätkä ota mielellään käskyjä vastaan. Kenties tällainen persoona on luokkahuoneessa muuta kuin opettajan kultapoika.

Edellä olevalla usealla esimerkillä on osoitettavissa, että yrittäjyyskasvatuksen tutkijoilla ja kasvatuksen toteuttajilla riittää tehtäväkenttää, erityisesti opettajien asenteiden tasolla. Voidaan todeta, että opettajat ovat todella suuren haasteen edessä halutessaan tukea oppilaan yrittäjämäisten ominaisuuksien kehittämistä. On varmasti ongelmallista yhtä aikaa taata työrauha luokassa ja mahdollistaa oppiminen kekseliäiden yksilöiden tuomien riskien kautta. On valitettavaa, että toiminnan puoli Ruskovaaran (2007) tutkimuksen haastatteluissa saa vain vähän painoarvoa, sillä yrittäjyyden ja yrittäjyyskasvatuksen on todettu olevan erityisesti tekemistä ja tekemällä oppimista.

## 4.6 Pedagoginen näkökulma yrittäjyyskasvatukseen

Yrittäjyyden ja yrittäjyyskasvatuksen käsitteet kietoutuvat toisiinsa. Ideaalinen yrittäjyyskasvattaja ymmärtää yrittäjyyskasvatusta ilmiönä antaen sille holistisen sisällön. Vaikka tässä tutkimuksessa päähuomio on kiinnittynyt yksittäiseen opettajaan, tärkeää on kuitenkin huomata, että hän toimii aina jonkin opettajayhteisön, organisaation osana. Yrittäjyyskasvatuksen perustehtävänä tai tavoitteena on oppijan oman elämän hallinta. Keskeistä on sellaisten tietojen, taitojen ja asenteiden kehittäminen, mitkä ovat hyödyksi työelämässä ja elinkeinotoiminnassa, työskenteleepä yksilö yrittäjänä tai toisen palveluksessa.

Yrittäjyyskasvatuksen nähdään yleisesti koostuvan kahdesta osa-alueesta. Laajempaan käsitteeseen puhutaan yrittäjyyskehittämisenä, joka liittyy tiettyjen henkilökohtaisten ominaisuuksien painottamiseen. Tällaisia ominaisuuksia ovat muun muassa jo aikaisemmin yrittäjyyden käsitteen yhteydessä mainitut vastuullisuus, oma-aloitteisuus, toimeliaisuus, tavoitehakuisuus, sitkeys ja uskallus. Voidaan puhua myös yritteliäisyydestä, yrittävyydestä ja yrittäjämäisestä käyttäytymisestä, lähtökohtaisesti sisäisestä yrittäjyydestä. Suppeampi näkökulma liittyy yrityksen perustamista koskevaan koulutukseen ja siten ulkoiseen yrittäjyyteen yhtenä ammatinvalinnan vaihtoehtona. (Ristimäki 2004, 24–26; Koironen & Peltonen 1995, 10–14). Opetuksessa tarvitaan yrittäjämäistä tyyliä, siis opettajan toiminnan tulisi olla yrittäjämäistä. Tällainen toiminta ilmenee luovana, dynaamisena, riskejä ottavana, aloitteellisena, työhaluisena, ahkerana, menestymishaluisena ja aktiivisena työskentelynä. Myös koko oppilaitosorganisaation ja opettajayhteisön tulisi olla hengeltään yrittäjämäinen ja toimia sen mukaisesti.

Erilaisten oppimiskäsitysten edustamilla näkemyksillä on opetuksen kautta vaikutusta opiskelijaan. Opettajan oppimiskäsityksillä voi olla vaikutusta siihen, mitä opiskelija oppii. Ideaalinen yrittäjyyskasvattaja kannustaa oppijoita yrittäjyyteen tai ainakin yrittävyyteen. Hän tukee oppijoiden henkistä kasvua. Oppiminen ja tulokset ovat menetelmiä tärkeämpiä. Mikään yksittäinen oppimismenetelmä ei sinällään saa aikaan oppimista. Oppiminen on kustakin tilanteesta riippuvainen.

Ihmisinä meillä on kyky pohdiskella toimintojamme, säädellä niitä ja tehdä valintoja. Omistajayrittäjäksi ryhtymistä perustellaan usein juuri yrittämisen vapaudella ja halulla olla oman itsensä herra. Vapaa tahto ei liity niinkään kysymykseen, mitä oppija ajattelee, vaan siihen, miten paljon hän ajattelee opittavaa asiaa (määrä) ja millä tasolla hänen ajattelunsa liikkuu (laatu). Se, mitä oppija ajattelee asioista, riippuu hänen mielenkiinnostaan, arvoistaan, tiedoistaan, vallitsevasta ympäristöstä ja aikaisemmasta elämänhistoriasta. (Ruohotie 1999, 73). Tämä selittää, miksi yritteliäisyys sekä yrittäjyysmyönteisyys säilyvät perheissä ja suvuissa ja miksi eri seutujen kesken on suuriakin alueellisia eroja yrittäjyysasenteissa. Vapaa tahto ja siihen liittyvät ajatteluprosessit ovat sidoksissa siihen sosiaaliseen ympäristöön, jossa ihmiset elävät ja toimivat. Kokenut

kouluttaja tietää, että yrittäjyyden asia tulkitaan eri tavoin koulutettaessa vaikkapa sosiaali- ja terveysalan ihmisiä kuin matkailuyrittäjiksi aikovia.

Kognitiivisuus, yrittäjyyden tietojen opettaminen, on ollut hallitseva yrittäjyyskasvatuksen paradigma (Ruohotie & Koiranen 2000, 41). Tästä esimerkkinä on tiedon jakaminen mm. yrityksen perustamisesta, yritystoiminnan alkeista, verotuksesta ja rahoituksesta. Koulutuksen luonne on ollut tietoa jakavaa, mutta ei yrittäjyysosaamista kehittävä. Oppijan persoonallisuuden affektiivista tai konatiivista erilaisuutta ei ole yksilöllisesti otettu huomioon, vaan tietoa on jaettu saman kaavan mukaan. Tietojen jakamista yrittäjyyskasvatuksessa luonnollisesti tarvitaan, mutta painotusta tulisi siirtää affektiivisten ja konatiivisten valmiuksien alueelle. Jos yrittäjyys saadaan oppijalle mielenkiinnon kohteeksi ja asenteet yrittäjyyttä kohtaan suopeiksi, hänelle syntyy sisäistä tahtoa oppia myös yrittämisen tietoja ja taitoja.

Yrittäjämäistä käyttäytymistä voidaan edistää kaikissa oppiaineissa. Yrittäjyyskasvatus onkin enemmän metodologinen kuin sisällöllinen kysymys. Pitäytymällä pelkästään yritystoiminnan sisällöllisellä alueella ei välttämättä edistetä yrittäjyysvalmiuksia. (Ristimäki 1998, 66). Yritteliäisyyteen ja yrittäjyyteen kannustamisen apuvälineiksi tarvitaan käytännön esimerkkejä, miten toimitaan yritteliäästi ja mitä taitoja yrittäjyyteen tarvitaan. Opetusmenetelmät kouluissa tulee sopeuttaa oppilaiden iän ja harrastuneisuuden mukaisesti. Yrittäjyyskasvatuksella (Kansikas 2007, 36) voidaan tukea monin tavoin opiskelijan tulevaa menestystä sekä jatko-opinnoissa että työelämässä. Tärkeinä viestinnällisinä taitoina nousevat esiin kokous- ja neuvottelutaidot sekä toisten huomioon ottaminen. Yrittäjyyskasvatuksen yhtenä tavoitteena on innostaa opiskelijoita havainnoimaan mahdollisuuksia sekä vaikuttamaan syntyviin tuloksiin. Tärkeää olisi myös antaa opiskelijoille välineitä tuotteistaa tekemiään havaintoja ja osaamistaan liikeideoiksi.

Henkistä kasvua yrittäjyyteen voidaan tukea oppilaissa vielä konkreettisemmin kuin edellä on esitetty (Kansikas 2007, 37–38; Shacklock, Hattam & Smyth 2000, 46, 54; Vinten & Alcock 2004, 191):

1. *Kirjallinen viestintä.* Kirjallinen viestintä voi olla liikeideoiden hahmottamista tai tuotteistamista tuotteiksi tai hankkeiksi, mitkä sopivat käsiteltäviksi erityisesti äidinkielen ja kuvaamataidon tunneilla.
2. *Tuotteiden ja palveluiden tuottaminen.* Konkreettiset tuotteet ja palvelut edellyttävät substanssiosaamista, esimerkiksi tietoteknisiä tai viestinnällisiä taitoja. Lukiopuolella opiskelijat voivat tuottaa muun muassa mainoksia ja vaikkapa kotisivuja yrityksille.
3. *Suullinen viestintä sekä kokous- ja neuvottelutaidot tiimeissä.* Näiden harjoittelu kuuluu sopivasti yrittäjyyskasvatukseen. On tärkeää oppia tuomaan omat mielipiteensä perustellusti esiin sekä yhdistämään omat tietonsa ja taitonsa koko työryhmän osaamiseen ja ideoihin.
4. *Käytännön taitojen harjoittelu.* Koulujen yrittäjyyskasvatukseen kannattaa liittää opiskelijoiden tarpeiden ja tulevaisuudensuunnitelmien mukaan myös ammatillisten taitojen harjoittelua.

5. *Alueellinen yhteistyö ja vaikuttaminen.* Osallistuminen erilaisten yhteisöjen ja sidosryhmien tapahtumiin tuo mahdollisuuden alueelliseen vaikuttamiseen. Sitä kautta oppii havainnoimaan alueen resursseja ja toisaalta synnyttämään uusia innovaatioita.
6. *Sovelletut opetusmenetelmät.* Kuten tässä tutkimuksessa on jo muussa yhteydessä todettu, että yrittäjyyskasvatus on tarkoitettu integroitavaksi eri oppiaineisiin. Esimerkiksi matematiikkaa voidaan opettaa kaupallisesta näkökulmasta tai historiaa johtamisen näkökulmasta.
7. *Tulosten arviointi.* Opetukseen pitäisi kuulua enemmän aktiivisuuden ja osallistumisen palkitsemista. Positiiviset esimerkit kannustavat muita toimimaan samalla tavalla. Tuloksia pitää jatkuvasti arvioida, jotta opitaan, mitkä ovat hyviä tapoja toimia, työskennellä ja kehittää yhdessä projekteja, tuotteita ja palveluksia.

Cotton (1997, 11) määrittelee yrittäjyyskasvattajan tehtävät:

- a) kehittää nuorissa kykyä selviytymiseen joustavissa työmarkkinoissa
- b) varustaa nuoret työskentelemään tehokkaammin ja lukuisammin pienyrityksissä
- c) kannustaa nuorten kykyä perustaa omia yrityksiä
- d) kannustaa luovuuteen oppilaitosten sekä pienten ja keski suurten yritysten välisissä suhteissa.

Oleellisin asia uudessa koulussa (Cotton 1997, 13–14) on se, että opettajalta oppimista täydentää opiskelijoiden toisilta oppiminen, henkilökohtainen vuorovaikutus. Uusi koulu Cottonin mukaan korostaa ohjattua oivaltamista. Opiskelijoita kannustetaan jopa ideoiden lainaamiseen, onhan luova jäljittely yksi tärkeimmistä yrittäjyysstrategioista.

Suomalainen koulu tuottaa korkeatasoista osaamista kansainvälisesti vertaillen vähäisellä oppimistulosten vaihtelulla. Oppimistulokset ovat hyvällä tasolla, mutta koulussa viihtymisessä ja motivaatiossa on parantamisen varaa. (Linnakylä & Välijärvi 2005, 218, 284–287). Koulussa viihtymättömyydessä on ainakin osittain kysymys koulun toimintakulttuurista, mikä on pysynyt melko muuttumattomana huolimatta koulujärjestelmän muutoksista. Koulun toimintakulttuuriin tarvitaan luovia ja innovatiivisia ratkaisuja muun muassa kouluverkostoja uudelleen järjestettäessä. Oman lisänsä koulumaailmaan tuo oppilasaineiden muuttuminen yhä heterogeenisemmäksi. Keskeisiä kehittämistarpeita ovat erilaisuuden kohtaaminen, yhteisöllisyys ja yhteistyötaidot sekä muuttuvat oppimisympäristöt.

Koirasen (1999a, 63) mielestä suomalaisessa yrittäjyyskasvatuksessa tilanne on peruskoulujen ala-asteilla parempi kuin yläasteilla ja lukioissa. Ongelmallis on juuri yläaste- ja lukiovaihe. Lukioiden kannalta perusongelma lienee se, että niissä toiminnallisesti valmistaudutaan ylioppilaskirjoituksiin. Leskinen (1999, 109) pitää yrittäjyyskasvatuksen istuttamista kouluympäristöön ongelmallisena. Yrittäjyyskasvatus toiminnallisena ja kokemuksellisenä prosessina tarvitsee pitkäjänteistä useiden oppiaineiden integrointia ja opettajien välistä

yhteistyötä. Yrittäjyyskasvatus sisältää, kuten opetussuunnitelman perusteissa-kin todetaan, sekä yrittäjämäisen toiminnan että ulkoisen yrittäjyyden.

Kasl & Yorks (2002, 76–192) toteavat, että menestyäkseen oppijana – samoin kuin identiteetin rakentajana – opettajana kehittyvän täytyy yhdistää psyyken neljä osa-aluetta: affektiivinen, havainto-, kognitiivinen ja praktinen osa-alue. Koska havaintojen ja tunteiden tulkinta kulkee kognitiivisen alueen eli tiedostamisen kautta, se nousee tärkeäksi suhteessa praktisen alueen osatekijöihin. Kirjoittajien mukaan reflektiivisessä toiminnassa affektiivinen, havainto- ja kognitiivinen alue tiedostetaan, kun taas praktinen osa-alue kokoo kaikki neljä aspektia.

Yrittäjämäisen pedagogiikan mukaisesti oppiminen nähdään monimuotoisena prosessina, joka tapahtuu kaikkialla ja joka on osin tiedostamatonta (Peltonen K. 2007, 219; Kyrö 2001). Yrittäjämäisen oppimisen mahdollistaminen edellyttää kuitenkin sitä, että opettaja itse ymmärtää yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet ja on valmis ottamaan riskin, joka liittyy opetustyön kehittämiseen. Yrittäjämäisessä oppimisprosessissa opettajasta tulee kanssaoppija. Opettajalta vaaditaan tiedollisten valmiuksien lisäksi persoonallisia taitoja, joustavuutta ja tilanneherkkyyttä.

Ruskovaaran (2007, 145) tutkimuksessa opettajat kuvaavat yrittäjyyskasvatusta erilaisten oppimisprosessien kautta. Mukana toiminnassa mainitaan oppilaan ja opettajan reflektiosta esimerkin tapaan:

”Mun mielestä se on yrittäjyyskasvatusta, että annetaan mahdollisuuksia tehdä yrityksiä ja erehdyksiä ja oppia niistä ja just niin, että annetaan oppilaan itse analysoida sitä ja kerryttää sitä omaa kokemuspohjaa.”

Tämä kommentti kokoo osuvasti sen näkemyksen, mitä yrittäjämäisenä pedagogiikkana pidetään.

Nuorten kouluttaminen yrittäjyyteen on lähinnä asennekasvatusta ja itsensä toteuttamiseen rohkaisemista. Samalla voidaan ikäryhmälle sopivalla tavalla opettaa kaupallisen alan perusteita ja harjoitella liiketoiminnan taitoja. Toisen asteen koulutuksessa kaupallisten aineiden kursseja voidaan liittää yhä enemmän opintoihin. (Kansikas 2007, 17). Yhteiskunnallinen keskustelu pakostakin heijastuu nuoriin. Tosin muutosta arvostuksissa on tapahtunut ja edelleen tapahtuu. Samoin paikkakunnittain on nähtävissä eroja.

Ongelmaksi yrittäjyyskasvatuksessa (Gibb 1993, 4–6) muodostuu ihmisten, sekä opettajien että oppijoiden, persoonallisuuden vaihtelu. Kullakin on erilainen taso, josta voi kehittyä. Taidot, ominaisuudet ja käyttäytyminen sekoittuvat ja niiden erottelu toisistaan on problemaattista. Toiset yksilöt ovat luovempia, toiset analyyttisempiä ja toiset itsenäisempiä. Ominaisuudet persoonallisuudessa ovat synnynnäisiä ja opittuja, ja niiden yhteisvaikutus on näkyvissä oleva yksilöllinen piirre.

Itsetuntemus, ymmärrys ja oppijan tuntemus muodostavat lähtökohdan opettajan kehittymiselle vuorovaikutusammattiin ja tulemiselle hyväksi opettajaksi omalla ainutlaatuisella tavallaan. Vuorovaikutustaidot ovat nousseet keskeiseksi opettajuuden paradigmaksi ammatillisuuden, kasvatuksellisuuden ja



persoonallisuuden ohella (Tiilikkala 2004, 241). Ennen kaikkea opettaja tarvitsee kuitenkin halua tehdä opetustyötä ja kykyä saada siitä myös sisäinen palkkio, onnistumisen tunne. Monipuolinen vuorovaikutus, eettisyys, elämyksen ja kokemuksen tiedostaminen ja teoreettinen tarkastelu tulee aina säilymään opettajuuden ytimessä.

Opettajien asenteet yrittäjyyttä kohtaan ovat yleisesti positiivisia. Vaikeuksia sen sijaan on viedä sama myönteisyys opetustyöhön. Yrittäjyyskasvatuksen kannalta koulu-instituutio ja sitä ohjaavat, opettajien arvoja ei-yrittäjämäisemmät arvot muodostavat kuitenkin kitkatekijän. (Ristimäki 1998, 3; 2001, 92). Yrittäjyyskasvatus liittyy muutokseen ja kaikkeen muutokseen kuuluu oleellisena osana muutosvastarinta. Yrittäjyyskasvatuksen ympärille näyttäisi olevan tarpeellista perustaa kouluihin oma opettajien tiimi. Huomatavasti helpompaa uuden puolustaminen ja argumentointi on, jos tätä työtä tekemässä on useampi opettaja.

Yrittäjyyskasvatuksesta keskusteltaessa keskeiseksi nostetaan (Ristimäki 2004, 121-123) ”tempuoppi” eli liiketoiminnan opetus sekä yrityksen perustaminen ja toiminta kaikkine muotoseikkoineen. Tämä osa-alue on kuitenkin vain kapea sektori siitä alueesta, mitä koulun yrittäjyyskasvatuksella ymmärretään. Yrittäjyyden ulottuvuus kokonaisuudessa sisältää makro-, liiketoiminta-, organisaatio- ja yksilöulottuvuudet.

Yrittäjyyskasvatuksen tutkimus on kehittynyt valtakunnallisesti tieteellisesti tutkituksi teemaksi, jonka myötä ympäri Suomea työskentelee tutkimusryhmiä. Tämä heijastuu kansainvälisesti yhä enemmän Suomesta tulevan vertaisarvioitun tutkimuksen julkaisemisena. (Kansikas, Kyrö, Seikkula-Leino & Römer-Paakkanen, 2009, 2). Tutkimusaktiivisuuden kasvun lisäksi monitieteellisyys profiloii yrittäjyyskasvatusta. Kasvatustieteiden, kauppatieteiden ja yhteiskuntatieteiden kontribuutio on ollut yrittäjyyskasvatukselle luonteenomaista. Yrittäjyyskasvatus on aiheena edelleen yli tiedekuntarajojen kiinnostusta herättävä ajankohtainen ilmiö. Yrittäjyyskasvatuksen suuntaviivat, jonka tahtotilassa esitetään, että vuoteen 2015 mennessä yrittäjyyskasvatuksen monitieteinen tutkimus on vahvistunut ja huomiota on kiinnitetty yrittäjyyspedagogiikan tutkimukseen.

#### 4.7 Kaksi tapausesimerkkiä yrittäjyyskasvatuksesta Suomessa

Suomessa yrittäminen ja yrittäjyyskasvatus on huomioitu valtakunnallisissa opetussuunnitelmissa, kuten on jo aikaisemmin tässä tutkimuksessa mainittu. Esimerkkinä pyrkimyksestä tuoda yrittäjyyskasvatusta kouluihin on Heinolan kurssikeskus, joka järjesti vuosina 1997-1998 yrittäjyyskasvatuksen Tähtiopettaja joka kuntaan -koulutusohjelman. Koulutusohjelman päätavoitteena oli viedä yrittäjyyttä ja yrittäjyyskasvatusta kuntien koululaitoksiin yhteistyössä elinkeinoelämän kanssa. Koulutus oli tarkoitettu lähinnä peruskoulun ja lukion opettajille, jotka olivat kiinnostuneita yrittäjyyskasvatuksesta ja -koulutuksesta. Vaikutteita koulutushankkeeseen oli saatu Englannista. Ohjelman mukaan yrit-

täjiyyden opettaminen tulisi alkaa kuitenkin jo lastentarha-asteelta, sillä siellä luodaan asenteet yrittäjiyyteen. (Ojala 1999, 3). Tähtiopettaja-ohjelman pohjalta syntyi malli *A Project on Entrepreneurial Education in Pieksämäki Area* (Hietakanigas 2000, 49). Tässä ns. veturihankkeessa ohjataan oppilaita itseohjautuvien työtapojen avulla yrittäjämäiseen toimintaan. Hankkeessa korostetaan myös opettajien ja muun henkilökunnan sitoutumista yrittäjiyytyskasvatukseen sekä annetaan uusia ideoita yrittäjiyytyskasvatuksen opetussuunnitelmalliseksi malliksi.

Kaupallisessa opetuksessa on kehitytty uudenlainen opetuskokonaisuus, jota Miettinen (2000, 287–288) kutsuu partneriperustaiseksi opetuksiksi ja vertailuyritysmenetelmäksi. Vajaan lukuvuoden kestävässä hankkeessa itsenäisesti organisoitua opiskelijakollektiivi tekee yrityksen perustamissuunnitelman yhteistyössä samalla toimialalla olevan todellisen yrityksen, partneriyrityksen, kanssa. Perustamissuunnitelman laatimisessa otetaan käyttöön kaikki ne välineet ja konventiot, mitkä liiketoiminnan piirissä on tähän tarkoitukseen kehitelty. Suunnitelman pohjana on partneriyrityksen toiminnan ja eri toimintojen tutkiminen haastattelemalla ja havainnoimalla. Opiskelijat yrittävät omissa suunnitelmissaan ratkaista kehittyneemmällä tavoilla niitä ongelmia, mitä ovat havainneet partneriyrityksen toiminnoissa. Kohteena ovat samanaikaisesti yritys-suunnitelman tekeminen ja partneriyrityksen muutoshaasteiden tutkiminen. Suunnitelma edellyttää laajan välinearsenaalin käyttöä, runsaasti yhteydenottoja ulkopuolisiin toimijoihin, esimerkiksi saman toimialan yrityksiin, rahoittajiin ja jopa verottajaan. Eri analyysit ja valmistelutehtävät yhteen kokoava yritys-suunnitelma organisoii työskentelyä, kiteyttää tulokset ja on partneriyritykselle potentiaalinen oman toiminnan arvioinnin väline. Opiskelijat oppivat ymmärtämään yritystoiminnan ehtoja ja eri toimintojen keskinäistä riippuvuutta sekä perehtyvät kattavasti yrityksen perustamisessa tarpeellisiin välineisiin, toimiin ja yhteistyösuhteisiin. Samalla he joutuvat erittelemään näiden välineiden sekä yritystoiminnan ehtojen muutosta yhteiskunnassa.

#### 4.8 Päätelmät yrittäjiyytyskasvatuksesta

Tiivistäen voidaan todeta *yrittäjiyytyskasvatuksen tavoitteena* olevan *yksilön yrittäjä-mäinen toiminta* riippumatta siitä muodosta, jossa opiskelija nyt tai tulevaisuudessa työtään tekee. Opettajalla on keskeinen rooli yrittäjiyytyskasvatuksen toteutuksen ja tavoitteiden saavuttamisessa. Opettajan työn kannalta tarkasteltuna on keskeistä, fokuoituuko se kysymykseen ”mitä opettaa” vai ”miten opettaa”. Jos yrittäjiyytyskasvatuksessa huomio kiinnittyy ensimmäiseen kysymykseen, yrittäjiyytys nähdään lähinnä oppiaineena. Vastaavasti, mikäli fokus on kysymyksessä ”miten opettaa”, yrittäjiyytys tunnustetaan ja ymmärretään enemmänkin kokemukseksi ja prosessiksi.

Voiko yrittäjiyytteen kasvattaa on vaikea kysymys, johon on yhtä monta vastausta kuin on vastaajaa. Ainakin opetussuunnitelman laatija olettaa siihen voitavan jossain määrin vaikuttaa. Ristimäki (2007, 41–42) kysyykin, kuka on yrittäjiyytyskasvattaja. Hänen mukaansa opetusta ei ole vaikea järjestää siten, että

oppilaiden yrittäjämäiseksi katsottava käyttäytyminen vähenee. Haasteellisinta opettajan kannalta onkin koulutyön paineissa kyetä ja uskaltaa käyttää opetuksessa yrittäjyyttä tukevia menetelmiä. Siis opettajaltakin tarvitaan yrittäjämäistä riskiä sisältävää otetta, vaikka opettaja ei aina olisikaan perillä kaikista menetelmistä tämän aihealueen kohdalla. Kysymykseensä siitä, kuka on yrittäjyyskasvattaja, Ristimäki vastaa seuraavasti:

Menetelmälliseltä kannalta katsoen lienee selvää, että kuka tahansa on yrittäjyyskasvattaja. Mutta kenen tehtävä on antaa uran ja ammatinvalinnan ohjausta, johon yrittäjyys sisältyisi? Nopea ja helppo vastaus on, että opinto-ohjaaja.

Kasvattajat ja opettajat voivat päättää, mitä milloinkin opetetaan. Vaikeampaa on kuitenkin, mitä oppilas kulloinkin oppii. Ristimäen mukaan me kaikki olemme yrittäjyyskasvattajia, halusimme me sitä tai emme, teimme me sen tietoisesti tai tiedostamatta.

Yrittäjyyttä opiskelevat rakentavat identiteettiään yritys-elämän ammattilaisina ja orientoituvat samalla yrittäjyyteen, uusiin liiketoiminnan avauksiin ja muutoksen johtamiseen. Yrittäjyyttä voidaan laajasti luonnehtia käyttäytymisenä, ominaisuuksina ja taitoina, mitkä sallivat yksilöiden ja ryhmien muuttua ja innovoida, sekä selviytyä ja jopa nauttia epävarmuudesta ja monimuotoisuudesta elämässä. (Aaltio 2007, 73). Yrittäjyyden koulutus voidaankin nähdä erityisen tärkeäksi, kun opiskelijat valmistautuvat työelämään ja suuntaavat tulevaisuuteen. On monissa tapauksissa tärkeää määrittää myös tiukasti päämäärät ja odotettavissa olevat tulokset, että yrittäjyyskoulutusta voitaisiin arvioida ja käyttää erityiskohteena muun muassa koulutuslaitoksia ja -ohjelmia verrattaessa. (Gibb 2005, 46–47). Opettajan voi olla vaikeaa opettaa yrittäjyyttä, jos organisaatio, jossa hän työskentelee rajoittaa yksilön innovoimista ja kokeiluja.

Koulutusorganisaatiot voisivat itsessään rohkaista tukea ja kannustaa yrittäjyyttä, sallia epävarmuutta ja virheitä oppimisen osana. Ne voisivat rohkaista strategista ajattelua pikemminkin kuin formaalia suunnittelua, sekä korostaa henkilökohtaisen luottamuksen tärkeyttä pikemminkin kuin formaaleja ohjauksuhteita. (Gibb 2005, 54–55).

Yrittäjyyteen kasvetaan ja valikoidutaan, mutta yrittäjyyshalukkuutta voidaan edistää. Yrittäjyyteen kasvussa on useita vaikuttavia tekijöitä: yleinen yrittäjyysilmapiiri ja -kulttuuri, kodin ja muun lähiympäristön vaikutus, opettajat ja koulu kokonaisuudessaan sekä lukuisa joukko muita tekijöitä, jotka liittyvät vapaisiin virikkeisiin. Oppimista ja kasvua yrittäjyyteen tapahtuu kaikkialla usein eri tavoin oppijan omista lähtökohdista käsin.

Yrittäjyyskasvatuksen tehtävänä on kehittää oppijassa sellaisia tietoja, taitoja ja asenteita, siis kokonaisuudessaan valmiuksia, jotka ovat hyödyksi työelämässä ja elinkeinotoiminnoissa. Yrittäjyyskasvatuksen tulisi sisältää kognitiivisia (tiedot), affektiivisia (tahto, asenne) ja konatiivisia (taito) elementtejä. Yrittäjyyskasvatus tavoittelee oman elämän hallintaa. Oleellista ja hyvin tärkeää on kehittää myönteistä suhtautumistapaa työn tekemiseen, aktiivista toimintatapaa, innovatiivisuutta, riskinottoa ja itseohjautuvuutta. Yrittäjyyteen kasvussa on pitkälti kyse henkisestä kasvusta. Koulutusjärjestelmässä (Westerholm 2007,

76) yrittäjyyden muodot saavat erilaisia painoarvoja yksilön iän, elinvaiheen ja toimintaympäristön mukaan. EU:n ja Suomen asettamien tavoitteiden kannalta tulevaisuuden odotukset kohdentuvat yrittäjämäisen toiminnan aikaansaamiseen.

Yrittäjyyskasvatuksella voidaan edistää yrittäjyysasenteita ja -ominaisuuksia (Kirby 2006, 50–51) erityisesti silloin, kun sen tuloksia voidaan mitata ja arvioida (Faolle ja DeGeorge 2006, 85). Yrittäjyyskasvatus tapahtuu paitsi opettajien suunnittelu, opetuksen ja pedagogisten ratkaisujen kautta (Seikkula-Leino 2007a) myös työssä kasvamisen ja harjoittelun kautta (Kansikas 2007b).

Yrittäjyyteen oppiminen riippuu erilaisista opettajiin, opettajayhteisöön ja opiskelijoiden itseensä liittyvistä tekijöistä että myös ympäristötekijöistä. Yrittäjyyden opettaminen ja oppiminen muodostavat kokonaisuuden, jolle koko suhtautumisen kenttä on merkittävä. Tarkasteltaessa opettajaa, keskeisellä sijalla hänen elämänskatsomuksessaan ovat ihmis- ja maailmankuva, tulevaisuuden odotukset sekä kuva koulun toiminnasta. Elämänskatsomuksen tulisi luonnollisesti olla yrittäjämäinen. Arvoissa korostuvat oman työn, koulun, oppilaiden ja tulosten arvostus. Koulumaailman tulisi nykyistä enemmän avautua ulospäin, hyödyntää ulkopuolisia asiantuntijoita ja tiivistää yhteistyötä elinkeinoelämän kanssa.

Yrittäjyyskasvatus on yhteneväinen nykyisten oppimis- ja opetuskäsitysten kanssa. Opiskelijakeskeinen, aktivoiva opetus, jossa korostuvat toiminta, työ ja kokemuksellisuus luovat pohjan yrittäjyydelle. Yrittäjyyskasvatuksen kannalta keskeisiä seikkoja opetuksessa ovat itse tekeminen sekä vastuun ottaminen ja kantaminen. Oppimisessa tulisi korostaa välitavoitteiden kautta lopullisen päämäärän saavuttamista. Yrittäjyyskasvatuksen istuttaminen kouluympäristöön ei ole kuitenkaan ongelmattonta. Aikatauluun sidottu ja suunniteltu oppimisprosessi on ristiriidassa yrittäjyyden kanssa. Pahimmillaan yrittäjyyskasvatuksesta muodostuu koulu yrittäjyyttä, jolloin se on yksi oppiaine muiden joukossa.

Opettajat ovat suuren haasteen edessä etsiessään itsestään yrittäjämäisiä ominaisuuksia sekä tukiessaan oppilaan samantapaisten ominaisuuksien esille saamista. Tämä ei onnistu, ellei opettaja itse usko yrittäjyyteen. Aina on ollut opettajia, jotka ovat tietoisesti pyrkinneet selvittämään työssään kokemiaan vastoinkäymisiä ja myös edistysaskelia. Näiden pohjalta he ovat sitten kehittäneet omaa kasvatustyötään. Edistyksellisiä ovat olleet myös ne opettajat, jotka ovat lisänneet ammatitaitoaan keskusteluilla, opintomatkoilla ja kirjallisuutta lukiella. Tietojen ja taitojen opettamisen suhteen opettajien yrittäjyyden ja yrittäjän ammatin tunteminen on ratkaisevassa asemassa toteutettaessa yrittäjyyskasvatusta. Opettajien hyvinkin positiivinen asenne yrittäjyyttä kohtaan ei kuitenkaan näy yhtä positiivisena asenteena ja haluna harjoittaa yrittäjyyskasvatusta. Tavoitteena tulisi olla, että jokainen virallisen kasvatustajajärjestelmän opettaja perustellusti saisi muodostettua oman käsityksensä tästä aihealueesta.

Aihekokonaisuus, Osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys, voivat kohdata monin eri tavoin ihmisen elämänsä aikana. Tämä tulisi ottaa koulujen opetuksessa ja oppisisältöjen suunnittelussa huomioon. Mainitun aihekokonaisuuu-

den omaksuminen ja molempien asioiden edistämisen keinot näyttäisivät noudattavan samaa tapaa: sukupolvelta toiselle, osallistumalla oppiminen. Kuten edeltä, opettajien asennoituminen kohdasta, ilmenee, lapsuudesta ja nuoruudesta alkaen opittua passiivisuutta ja vieraantuneisuutta on vaikea myöhemmin murtaa. Siksi sekä osallistuvan kansalaisuuden että yrittäjyyden edistäminen edellyttää monipuolisten harrastus- ja osallistumismahdollisuuksien tarjoamista lapsille ja nuorille.

Lopuksi kootaan yhteen *tämän pääluvun ydinkäsitteet* ja niiden määrittelyt:

- a) *Yrittäjyyskasvatus* on kasvatusta, millä pyritään kehittämään oppijassa sellaisia tietoja, taitoja ja asenteita, mitkä ovat hyödyksi työelämässä ja elinkeinotoiminnassa, työskentelempä hän sitten tulevaisuudessa omistajayrittäjänä tai toisen palveluksessa.
- b) *Yrittäjyyskasvattaja* on koulutusinstituutiossa toimiva ammattipedagogi (siis opettaja), joka tarkoituksellisesti pyrkii edistämään oppijassa sellaisia tietoja, taitoja ja asenteita, mitkä ovat hyödyksi työelämässä ja elinkeinotoiminnassa, työskentelempä hän sitten tulevaisuudessa omistajayrittäjänä tai toisen palveluksessa. Koulutusinstituution ulkopuolisia yrittäjyyskasvattajia ovat esimerkiksi vierailevat luennoitsijat (kuten käytännön yrittäjät), harjoittelupaikkojen ohjaajat ja työpaikkavierailujen emännät tai isännät.

Luvussa 3 on kirjallisuuden pohjalta pohdittu, *miten* tulisi opettaa. Kysymyksessä on täten pedagoginen näkökulma, yrittäjyyden didaktiset ratkaisut. Luvussa 4 on käsitelty koulun yrittäjyyskasvatusta, sen tehtäviä, sisältöä ja opettamisen menetelmiä. Lisäksi on aikaisempien tutkimusten sekä kirjallisuuden valossa tarkasteltu opettajien asenteita yrittäjyyskasvatuksessa.

## 5 KOOSTE YRITTÄJYYSKASVATUKSEN KÄSITTEISTÄ

Yrittäjyyskasvatus liittyy sekä yrittäjyyteen että kasvatukseen. Mutta kuten yrittäjyyden määrittely on selkiintymätöntä, samoin yrittäjyyskasvatuksen käsite ja teoria eivät ole vielä avautuneet (Seikkula-Leino 2009, 52). Yrittäjyyskasvatuksen käsite on haastava kahdesta näkökulmasta. Toisaalta se liittyy yrittäjyyden määrittelyyn, toisaalta kasvatuksen käsitteen erilaisiin tulkintoihin. (Kyrö & Ripatti 2006, 16).

Komentissaan Seikkula-Leino (2006, 407) koskien edellä mainittua Kyrön ja Ripatin toimittamaa julkaisua tiivistää yrittäjyyskasvatuksen jäsentely: *Yrittäjyyskasvatus* toimii yläkäsitteenä, minkä alakäsitteinä olisivat *yrittäjämäisen oppimisen* ja *yrittäjämäisen opetuksen* käsite. Nämä taas täsmentyisivät *yrittäjämäisyydellä* ja *yritteliäisyydellä*. Seikkula-Leinon mukaan yrittäjyyskasvatuksen tulisi aikaisempaa enemmän painottua yrittäjämäiseen oppimiseen. Tämänkaltaisen yrittäjyyskasvatuksen erittely tukee myös opetuksen suunnittelua. (Kyrö & Ripatti 2006, 17; Seikkula-Leino 2006, 407).

Käsitteiden pohtiminen ja kulloinkin käytettävän käsitteen täsmentäminen on erityisen tärkeää nyt, kun selvästi on havaittavissa yrittäjyyskasvatuksen käsitteen jalkautuminen kansallisiin koulujärjestelmiin. Kyrö ja Ripatti (2006, 17) pitävät lohdullisena sitä, että vaikka yrittäjyyskasvatuksen käsite on hajanainen ja haastaa tutkijat ja kouluttajat itse määrittelemään omaa suhdettaan siihen, löytyy määritelmistä myös yhtenäisiä piirteitä, mitkä nivoutuvat erilaisiin yrittäjyyden muotoihin. Yleisesti hyväksytyt ominaisuudet liittyvät mahdollisuuksien havaitsemiseen, innovatiivisuuteen, uuden toiminnan aikaansaamiseen ja riskin kantamiseen (Gibb 2005).

Käsitteellisesti yrittäjyyskasvatus voi sisältää kaikki yrittäjyyden muodot ja niiden vuorovaikutuksen. Omaehtoisen yrittäjyyden käsite auttaa sisäisen yrittäjyyden dynamiikan käsitteellistä ymmärtämistä, koska nykyisellään se saattaa viitata moneen erilaiseen asiaan. Opiskelijoita ei kouluteta pelkästään yrityksen omistajiksi ja johtajiksi, vaan korostetaan opinnoissa luovuutta ja innovatiivisuutta. (Menzies & Paradi 2002).

Yrittäjyyskasvatuksen keskusteluun Ruohotie ja Koironen (1998; 2002) toivat Snow'n, Cornon ja Jacksonin taksonomian, mitä on jo käsitelty luvussa 2. Kognitio on yleinen termi prosessille, joiden avulla tunnistetaan ja saadaan informaatiota jostain tietystä kohteesta. Kognitiiviset rakenteet sisältävät havainnointia, tunnistamista, kuvittelemista, arviointia ja päättelyä. Affektiivinen, temperamentin ja tunteiden alue kiinnittyy arvoihin ja asenteisiin. Konatiivisessa rakenteessa on kyse motivaatiosta ja tahdosta, tietoisesta taipumuksesta pyrkiä johonkin (Koironen & Ruohotie 2001, 104).

Seuraavassa esitetään tiivistetysti muutamien tutkijoiden määrittelyjä käsitteestä yrittäjyyskasvatus. Niistä ilmenee, että käsite on problemaattinen. Heikkinen (1988) korostaa eri tahojen puhuessa yrittäjyydestä ja yritteliäisyydestä, he saattavat puhua ihan eri asioista. Yhteisen kielen puuttuminen saattaa tukahduttaa keskustelun yritteliäisyyteen kasvattamisesta. Yhteisen kielen ja yhteisen ajattelutavan puuttuminen käy ilmi Ristimäen (1998) tutkimuksesta. Sen mukaan osa opettajista yhdistää yrittäjyyskasvatuksen pelkästään yritystoiminnan opettamiseen, jolloin korostuu ulkoinen yrittäjyys. Sama näkemys tulee ilmi esillä olevasta tutkimuksesta. Luukkainen (1998) puhuu elämänhallinnasta. Hänen mukaansa yrittäjyyskasvatuksella tähdätään siihen, että kasvavalla on työikäiseksi vartuttuaan kyky ottaa elämänsä haltuun ja elämänhallinnan kautta uskaltaa etsiä ja löytää keinoja vastata omasta ja läheistensä hyvinvoinnista. Koironen (1999a) mukaan yrittäjyyskasvatuksen tehtävänä on kehittää oppijassa sellaisia tietoja, taitoja ja asenteita, mitkä ovat hyödyksi työelämässä. Leskinen (1999) esittää yrittäjyyskasvatuksen käsitteestä luopumista ja pitää parempina käsitteinä esimerkiksi omatoimisuuskasvatusta tai monitoimisuuskasvatusta.

Yrittäjyyskasvatus on enemmän metodologinen kuin sisällöllinen kysymys. Puhtaasti behavioristiseen oppimiskäsitykseen perustuva opettajajohtoinen opetus ei suosi yrittäjyyskasvatuksen keskeisiä tavoitteita kuten itsenäisyyttä, aloittekykyä, vastuunottoa ja luovuutta. Yrittäjyyskasvatuksessa oppimis- ja opetusmenetelmien tulisi olla yritteliäisyyteen ohjaavia, oppijoita aktiivisia, sosiaalista vuorovaikutusta painottavia ja vielä opiskelijakeskeisiä. Yrittäjyyskasvatuksessa tulisi keskeisenä olla toiminnallisuus, ongelmakeskeinen oppiminen, kokemuksellisuus ja erilainen yhteistyö elinkeinoelämän kanssa.

Opettajan ja oppimisyhteisön on tärkeää, tiedostaa yrittäjyyden perustat (luku 2) ja niiden suhde omaan opetukseen, näkemykseen oppimisympäristöstä ja oppivan yhteisön kehittämisestä (luku 3). Kyrö ja Ripatti (2006) ehdottavatkin käyttöön otettaviksi käsitteet yrittäjämäinen opettaminen ja yrittäjämäinen opettaja. Tässä tutkimuksessa yrittäjyyskasvatuksen tavoitteena on yrittäjämäinen toiminta riippumatta siitä muodosta, jossa opiskelija nyt tai tulevaisuudessa työtään tekee. Kyrön ja Ripatin yrityskasvatuksen luokituksen mukaan esillä oleva tutkimus sijoittuu alatasolle, yrittäjämäisyyteen ja yritteliäisyyteen. Seuraava tavoite olisi sitten yrittäjämäinen oppiminen ja yrittäjämäinen opetus.

Yrittäjyyskasvatuksen käsitteen määrittely yksityiskohtaisesti on ongelmallista, koska sen sisältö ja menetelmät vaihtelevat kouluasteiden välillä. Määrittelyjen taustalla on kuitenkin aina kaksi sanaa, yrittäjyys ja kasvatus. Yleissi-

vistäväällä koulutasolla, peruskoulussa ja lukiossa, painottuvat asenteet sekä lukiossa osaksi myös tiedot. Ammattiin valmistavissa kouluissa taas opetus laajenee kaikkiin valmiuksiin, siis tietoihin, taitoihin ja asenteisiin. Määriteltäköön yrittäjyyskasvatus kuinka kattavasti tahansa ja laadittakoon kuinka seikkaperäisiä opetussuunnitelmia tahansa, lopultakin tavoitteen onnistumisessa on kysymys yrittäjyyskasvattajasta, siis opettajasta. Opettaja itse, hänen asenteensa ja voimavaransa ratkaisevat, millainen on lopputulos.



## 6 EMPIIRISEN TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Se, mikä ihmisessä on inhimillistä, on myös vaikeimmin mitattavissa (Hirsjärvi & Hurme 1995, 7). On olemassa joukko hyväksi havaittuja tiedonhankintamenetelmiä, kuten postikysely, systemaattinen havainnointi ja haastattelu, joiden avulla saamme empiiristä tietoa inhimillisistä toiminnoista.

Luvussa 1 tutkimusongelmaa on käsitelty laajemmin. Seuraavassa ongelma toistetaan tiivistetysti.

Tutkimuksen *pääongelmana* on hakea vastausta seuraavaan kysymykseen:

- Millaisia ovat opettajien yrittäjyyskasvatusvalmiudet Etelä-Pohjanmaan lukioissa?

Pääongelmaan vastataan kolmen *alaongelman* avulla:

1. Millä taustatekijöillä on merkitystä opettajien ohjatessa opiskelijoita sekä yrittäjyyteen että yrittäjämäisyyteen kasvamisessa? (Tarkastellaan mm. opettajien yrittäjähänkeä, omia yrittäjyyskokemuksia, työkokemuksia ja koulutusta.)
2. Millaisiksi opettajat arvioivat valmiutensa sekä yrittäjyyteen että yrittäjämäisyyteen aktivoinnissa ajatellen opetukseen liittyviä omia tietojaan, taitojaan ja asenteitaan?
3. Mitkä opettajien omista valmiuksista vaatisivat tulevaisuudessa vahvistamista yrittäjyyskasvatuksen toteuttamisessa?

### 6.1 Kyselylomakkeen rakenne ja mittariston muodostaminen

Kyselylomake (liite 2) on rakenteeltaan kuusiosainen. Ensimmäisessä kohdassa ovat opettajien taustatiedot anonyymeinä. Toiseksi tiedustellaan vastaajan työkokemuksia opettajana, liike-elämässä ja/tai muissa tehtävissä. Kyselylomakkeen kolmannessa kohdassa pyydetään kertomaan omaa yrittäjätaustaa ja kokemusta yrittäjyydestä neljän eri vaihtoehdon mukaan. Neljänneksi halutaan kannan ottamista väitteisiin näkemyksiä yrittäjyydestä ja yrittäjästä. Lomak-

keessa käytetään Likertin 5-portaista asteikkoa (1 = olen täysin eri mieltä, 5 = olen täysin samaa mieltä, mukaan otettiin myös vaihtoehto 0 = en osaa sanoa). Viides lomakkeen kohta koskee vastaajien valmiuksia kognitiivisella, konatiivisella ja affektiivisella alueella. Vastaukset kuten edellisessä kohdassakin ovat Likertin asteikolla. Lopuksi, kuudennessa kohdassa, tiedustellaan vastaajien käsityksiä siitä, mitkä omista valmiuksista vaativat vahvistamista kahdentoista eri vaihtoehdon joukosta.

Kyselylomakkeen pääkohdat ovat seuraavat:

1. Henkilötiedot
2. Vastaajan työkokemus
3. Vastaajan yrittäjätausta, kokemus yrittäjyydestä
4. Näkemyksiä yrittäjyydestä ja yrittäjästä
5. Valmiudet eri osa-alueilla
6. Valmiuksien vahvistaminen

Lomake perustuu tutkimusongelmaan ja edellä käsiteltyyn kirjallisuuteen. Myös tutkijan oma ja välillinen kokemus koulumaailmasta on ollut vaikuttamassa lomakkeen sisältöön. Luonnosvaiheessa kyselylomakkeen tarkasti kolme eri henkilöä. Korjausten, sanamuotojen hionnan ja täydennyksien jälkeen lomake sai lopullisen muotonsa.

Lomakkeen kysymykset jakautuvat ryhmiin, jotka esitellään seuraavaksi.

#### **Taustatekijät** (lomakkeen kohdat 1, 2, 3 ja 4, lomake liitteenä 2)

Tiedustelun kohteena ovat vastaajien sukupuoli, ikä, tutkinto, opetettava aine ja muut opetettavat aineet 4 muuttujaa (lomakkeen kohta 1). Vastaajan opettaja- ja muuta työkokemusta mitataan kolmella muuttujalla (lomakkeen kohta 2). Vastaajien yrittäjätaustaa selvitetään neljän eri vaihtoehdon avulla, 4 muuttujaa (lomakkeen kohta 3). Näkemystä yrittäjyydestä ja yrittäjästä tutkitaan 11 muuttujan avulla käyttäen Likertin 5-portaista asteikkoa, lisäksi mukana on 0-vaihtoehto (lomakkeen kohta 4).

#### **Valmiudet eri osa-alueilla**

Osa-alueita ovat kognitiivinen, konatiivinen ja affektinen alue. Kullakin osa-alueella on 10 eri väitettä, joita vastaaja on arvioinut 6 eri vaihtoehdon välillä (Likertin 5-portainen ja lisäksi 0-vaihtoehto) (lomakkeen kohta 5).

#### **Valmiuksien vahvistaminen**

Valmiuksien vahvistamistarvetta kartoitetaan 11 eri kysymyksellä ja lisäksi kysymyksellä 12: mitä muita? (lomakkeen kohta 6).

Mittaristo on muodostettu seuraavassa kuvatulla tavalla.

#### **Taustatekijät** (lomakkeen kohdat 1–4)

Tutkimuksessa esitellyn kirjallisuuden sekä tutkimuslomakkeen kohtien 1–4 antamien vastausten avulla haetaan ratkaisua alaongelmaan 1: Millä taustatekijöillä

lä on merkitystä opettajien ohjatessa opiskelijoita sekä yrittäjyyteen että yrittäjämäisyyteen kasvamisessa?

*Kohta 1: henkilötiedot*

Ikä, sukupuoli, asuinpaikka, perhetausta ja koulutus ovat yksilön vuorovaikutussuhteita muokkaavia tekijöitä. (Ruohotie 1983; Pitkänen & Vesala 1988; Tervo & Niittykangas 1994).

*Kohta 2: vastaajan työkokemus*

Käsitys yrittäjyydestä muotoutuu etenkin omista mutta myös lähipiirin kokeuksista. Tätä korostavat muun muassa Dyer (1994), Peltonen (1986), Gibb & Ritchie (1982), Koironen (1993), Huuskonen (1992), Gibb (1993, 2001, 2005), Koskinen (1995), Kolb (1984) ja Hirvi (2000). Myös tutkija itse pitää oman koulutuksensa ja erilaisten työkokemusten perusteella tätä lomakkeen kohtaa varsin vaikuttavana tekijänä pohdittaessa yksittäisen opettajan onnistumista yrittäjyyskasvattajana.

*Kohta 3: vastaajan yrittäjätausta*

Vastaajan yrittäjyyskokemukset, olkoonkin kokemus omaa, puolison tai vanhempien, tuottaa myönteistä asennetta yrittäjämäiseen toimintaan. Tämä ilmenee tutkimuksen kirjallisuusosassa monessa eri kohdassa (muun muassa Dyer 1994; Peltonen 1986; Berlund 2006; Huuskonen 1992; Ruohotie & Honka 2003; Gibb 2005). Yrittäjätaustan vaikutusta arvioidaan 4 muuttujan avulla.

*Kohta 4: näkemyksiä yrittäjyydestä ja yrittäjistä*

Näkemyksiä mitataan 11 muuttujalla. Yksilön subjektiivinen näkökulma on ratkaisevaa siinä, minkälaisena hän näkee yrittäjyyden. Tämä taas johdattaa tarkastelemaan yksilön kokemustaustaa. Toimintaympäristö on myös vaikuttamassa. Näin yksilön kokemus ja ympäristö vuorovaikutuksessa muokkaavat kokonaisnäkemystä. (Huuskonen 1992; Peltonen 1986; Dyer 1994; Kolb 1984; Luukkainen & Wuorinen 2002; Ristimäki 1998, 2001, 2004; Seikkula-Leino 2007; Ruohotie 1999; Ruohotie & Koironen 2000).

**Valmiudet eri osa-alueilla** (lomakkeen kohta 5)

Tässä kohdassa pyritään löytämään vastaukset alaongelmaan 2: Millaisiksi opettajat arvioivat valmiutensa sekä yrittäjyyteen että yrittäjämäisyyteen aktiivoinnissa ajatellen opetukseen liittyviä omia tietojaan, taitojaan ja asenteitaan?

Valmiudet voidaan tunnistaa kognitiivisen (tiedot), konatiivisen (taidot, toiminta) ja affektiivisen (asenne, tahto, tunne) valmiuden osa-alueilta. Jaotellun pohjana on taksonomia, jonka ovat esittäneet Snow, Corno ja Jackson (1996). Vastaajien mielipiteitä kysytään kultakin valmiuden osa-alueelta kymmenellä eri väittämällä Likertin 5-portaista asteikkoa käyttäen, mukana myös 0-vaihtoehto.

Kognitiivisen, konatiivisen ja affektiivisen alueiden yhteydet ovat monimutkaisia. Myöskään sijoittaminen eri alueille ei ole ongelmatonta (Ruohotie 1998). Vaikka taksonomiassa esiintyvät käsitteet erotellaan toisistaan keino-

koisesti, on näitä eroja käytännössä mahdotonta pitää erillään toisistaan (Ruohotie & Koiranen 2000). Tämän on tutkijakin todennut laatiessaan kyselylomakkeen kohtaa 5.

Viime vuosina yrittäjyyskasvatuksen piirissä on alettu korostaa näkemystä, minkä mukaan yrittäjyys on toiminta-, ajattelu- ja suhtautumistapa, minkä ei tarvitse johtaa varsinaiseen yritystoimintaan (Koiranen & Peltonen 1995; Koiranen 2001). Osaava opetus ja ohjaus edellyttävät opettajilta yrittäjyyden ymmärtämistä ja sisäistämistä. Kasvatus ja oppiminen ovat jokapäiväistä toimintaa. Oppiminen nivoutuu usein ongelman ratkaisuun – sanotaan ihmisen oppivan jokaisena päivänä aina jotain. Muuttujia valmiuksien osa-alueilla on yhteensä 30.

Alaongelman (2) ratkaisemisen taustalla on tutkimuksessa esitetty laaja kirjallisuus. Keskeisessä asemassa on Snow'n, Cornon ja Jacksonin taksonomia, jota sitten ovat useat tutkijat muokanneet tarpeittensa mukaisesti, muun muassa Ruohotie & Koiranen (2000, 2001) ja Kyrö (2005).

#### *Kognitiivinen alue (tiedot)*

Vastaajien tietoja yrittäjyyskasvattajina kysytään 10 muuttujalla, mitkä pohjautuvat seuraavaan kirjallisuuteen: Peltonen (1986), Koiranen & Peltonen (1995), Ruohotie & Honka (2003), Ristimäki (1998), Gibb (1993), Kirby (2004), Keogh & Galloway (2004) ja Kettunen (1986). Perinteinen yrittäjyyden opetus on perustunut tietojen jakamiseen. Nytemmin painopistettä pyritään siirtämään sisälöstä menetelmien suuntaan.

#### *Konatiivinen alue (taidot, toiminta)*

Vastaajien taitoja mitataan 10 muuttujalla, mitkä ovat johdettu kirjallisuudesta sekä tutkijan omista kokemuksista. Tieto ilman taitoa ei ole sovellettavissa ja vaatimatonkin taito edellyttää ainakin jotain tietoa. Yrittämisen sisäistänyt kasvattaja osaa siirtää oppimisen vastuuta oppijalle, jolloin oppija harjaantuu toimimaan aktiivisesti (Remes (2005), Ristimäki (2001) ja Koiranen & Peltonen (1995). Oppiminen on aina yksilöiden toimintaa (Burton 1992). Cotton (1997) toteaa, että mitä paremmin nuoret saadaan tietoisiksi opiskelun arvosta yrittäjyyden taidoissa, sitä varmemmin he tulevat saamaan käyttöä näille taidoilleen. Opiskelija rakentaa aiempien kokemustensa päälle tiedon ja taidon avulla mallin omasta yritteliäisyydestään. Yrittäjyyden sisäistänyt kasvattaja siirtää enenevästi oppimisen vastuuta opiskelijalle. (Römer-Paakkanen 1999).

#### *Affektiivinen alue (asenne, tahto, tunne, temperamentti)*

Vastaajien asennetta ja tahtotilaa kartoitetaan 10 muuttujalla.

Yrittäjyyden opetuksessa on aikaisemmin painotettu kognitiivista ulottuvuutta ja muut ulottuvuudet ovat jääneet vähemmälle. Uusi näkökulma on lähestyä yrittäjyyttä affektiivisesta ulottuvuudesta käsin. Liittyhän yrittäjyyteen paljon tunteita, pelkoja ja unelmia. Tutkimuksen kirjallisuusosassa on esitetty opettajien asenteita kartoitettavia tutkimuksia (Ristimäki 1998, 2001; Seikkula-Leino 2007; Ruskovaara 2007), mitkä ovat vaikuttaneet tämän alueen mittareihin.

den valintaan. Opettajien yrittäjyysasenteiden tarkastelu on tärkeää siksi, että he voivat omalla esimerkillään ja toiminnallaan muokata oppilaiden ajattelua (Luukkainen & Wuorinen 2002).

#### **Valmiuksien vahvistaminen** (lomakkeen kohta 6)

Alaongelman 3 – mitkä opettajien omista valmiuksista vaatisivat tulevaisuudessa vahvistamista yrittäjyyskasvatuksen toteuttamisessa – ratkaisua haetaan lomakkeen kohdan 6 vastauksien pohjalta.

Tässä kysytään kahdellatoista muuttujalla valmiuksien vahvistamistarpeista, kun vastaaja ajattelee tehtävänsä yrittäjyyskasvattajana lukioasteella.

Tässä tutkimuksessa esitettyjen tutkimusten (mm. Ristimäki 1998, 2001, 2004; Ruskovaara 2007; Kansikas 2007) mukaan yrittäjyyskasvatus opetettavana alueena on aika tuntematon ja vieroksuttukin. Mitä- ja miten-kysymyksillä kartoitetaan valmiuksien vahvistamistarpeita yrittäjyyskasvatusta opettaessa. Edellä olevien tutkijoiden lisäksi vaihtoehtojen laadintaan ovat useat muutkin tutkijat antaneet viitteitä (muun muassa Gibb 1993, 2001; Cotton 1997; Koiranen & Peltonen 1995; Seikkula-Leino 2007, 2009; Kyrö 2005 ja Ruohotie & Koiranen 2000).

## **6.2 Tutkimusaineisto**

Tutkimuskysely toteutettiin vuoden 2009 huhti–toukokuussa. Se suunnattiin lukioiden opettajille Etelä-Pohjanmaalla. Lukion opettajaksi katsottiin henkilö, jonka opetuksesta yli 50 prosenttia oli lukiossa. Ensivaiheessa tutkija otti puhelimitse yhteyttä lukioiden rehtoreihin kertoen suunnitteilla olevasta tutkimuksesta ja sopi tapaamisesta kouluilla. Rehtorien suhtautuminen oli yleensä myönteistä. Tapaamisessa menttiin kyselylomake läpi, jolloin oli mahdollisuus tarkentaviin kysymyksiin. Rehtorit jakoivat opettajien kokouksissa lomakkeet. Sitten kukin opettaja palautti vastauksensa suljetussa kirjekuoressa rehtorin kansliaan. Näin pyrittiin turvaamaan vastaajien nimettömyys. Tutkija oli henkilökohtaisesti paikalla kahden lukion opettajien kokouksissa. Vastauskirjekuoret tutkija haki kouluilta. (liitteet 1 ja 2).

Tutkimuksen kohteena olivat lukioiden opettajat. Sen jälkeen aineisto rajattiin koskemaan lukioita Etelä-Pohjanmaalla. Lukioasteita Etelä-Pohjanmaalla on kaikkiaan 21 (Länsi-Suomen lääninhallitus, Etelä-Pohjanmaa: Lukiot lv. 2009–2010). Varsinaiseen otokseen valittiin satunnaisesti 13 lukiota (yksinkertainen satunnaisotos). Otoksen peitto eteläpohjalaisista lukioista on täten 62 prosenttia. Otoksesta pois jääneet lukiot ovat pääosin pienehköjä ja/tai kunnat, missä ne sijaitsevat, on yhdistetty isompaan kuntaan.

Tutkimuksen kohteena olevissa lukioissa on 202 opettajaa, joista kuitenkin kaikki eivät olleet syystä tai toisesta saaneet kyselylomaketta. Muutamat olivat poissa koulutuspäivästä (Seinäjoen lukio), olivat sairaana tai vapaapäivällä. Tutkijan tietoon ei tullut yhtään opettajaa, joka olisi kieltäytynyt vastaa-

masta, mikäli on saanut kyselylomakkeen. On kuitenkin syytä olettaa, että jotkut opettajista eivät palauttaneet saamaansa lomaketta. Kun verrataan tutkimuskohteina olevien lukioiden koko opettajakuntaan (202), vastaamatta jäi 28 opettajaa. Edellä olevan perusteella voidaan todeta, että vastaamattomuus ei ollut systemaattista, vaan se oli satunnaista (katoanalyysi).

Vastaukset saatiin 174 opettajalta, minkä mukaan vastausprosentti on 86 koko opettajakunnasta (202). Vastausprosenttia voidaan pitää hyvänä. Kun vielä huomioidaan edellä esillä ollut kyselylomakkeen saamatta jääminen, niin vastausprosentti nousisi vieläkin. Neljästä lukiosta jokainen opettaja palautti lomakkeen (100 %). (taulukko 2).

Kaikkien eteläpohjalaisten lukioasteiden opettajien kokonaismäärä on noin 240, josta kyselyyn vastanneiden opettajien (174) osuus on 73 prosenttia.

Opettajien lukumäärän ja vastanneiden lukumäärän perusteella otoksen suurimmat lukiot ovat Seinäjoki, Lapua sekä Nurmo.

TAULUKKO 2 Tutkimusaineisto lukioittain

Lukio	Opettajat yhteensä	Vastanneet	Vastausprosentti
Alajärvi	13	13	100
Alavus	13	12	92
Ilmajoki	13	11	85
Kauhajoki	13	11	85
Kauhava	11	9	82
Kuortane	12	11	92
Kurikka	11	11	100
Lapua	22	20	91
Nurmo	22	20	91
Seinäjoki	50	37	74
Teuva	7	7	100
Vimpeli	5	5	100
Ylistaro	10	7	70
<b>Yhteensä</b>	<b>202</b>	<b>174</b>	<b>86</b>

### 6.3 Tutkimuksen metodologia

Metodologia käsittää erilaiset tutkimusaineiston keräämisessä, kuvaamisessa, analysoinnissa ja johtopäätösten teossa käytetyt tekniikat, menetelmät ja välineet. Laajasti ymmärrettynä metodologia viittaa kaikkiin niihin prosesseihin, periaatteisiin ja menettelytapoihin, joita käytetään tutkimusongelmia lähestyttäessä ja vastauksia kysymyksiin etsittäessä. Metodologiassa on kysymys menetelmäopillisista periaatekysymyksistä. Metodologian käsite ei kuitenkaan ole

vain yksittäisten tutkimustekniikoiden ja metodien tutkimusta, vaan näiden metodien taustalla olevien oletusten ja lähtökohtien selvittelyä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 183).

Metodin eli menetelmän käsite on moniselitteinen. Yleisen luonnehdinnan mukaan metodi on sääntöjen ohjaama menettelytapa, jonka avulla tieteessä tavoitellaan ja etsitään tietoa tai pyritään ratkaisemaan käytännön ongelma. Metodien tutkimus on taas metodologiaa. Menetelmän valintaa ohjaa yleensä se, minkälaista tietoa etsitään ja keneltä tai mistä sitä etsitään. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 183). Tutkimusmenetelmä koostuu niistä tavoista ja käytännöistä, joilla havaintoja kerätään.

Kvantitatiivisia eli määrällisiä tutkimuksia ovat muun muassa kyselytutkimukset ja kokeelliset tutkimukset. Kyseinen tutkimus edellyttää riittävän suurta ja edustavaa otosta. Aineisto voidaan kerätä tilastoista, rekistereistä, tietokannoista tai aineiston voi kerätä itse esimerkiksi postikyselyllä tai haastattelulla (Heikkilä 2001, 18–19). Määrällisen tutkimuksen avulla selvitetään lukumääriin ja prosenttiosuuksiin liittyviä kysymyksiä sekä eri asioiden välisiä riippuvuuksia tai tutkittavassa ilmiössä tapahtuneita muutoksia (Schwirian 1998, 71). Määrällinen tutkimus liitetään positivistiseen tutkimusotteeseen. Positivismi korostaa tutkittavien ilmiöiden objektiivista havainnointia ja mittaamista sekä selittää ilmiöitä syy-seuraussuhteina (Nieswiadomy 1993, 144).

Yksi tapa kerätä itse aineistoa on kysely. Se tunnetaan survey-tutkimuksen keskeisenä menetelmänä. Englanninkielinen termi tarkoittaa sellaisia kyselyn, haastattelun ja havainnoinnin muotoja, joissa aineistoa kerätään standardoidusti ja joissa kohdehenkilöt muodostavat otoksen tai näytteen tietystä perusjoukosta. Survey-sanalla ei ole sattuvaa suomennosta. Hirsjärven ja Huttusen (1995, 197) mukaan lähimmäksi osunee sana kartoitus, mutta silläkin on puutteensa. Standardoitus eli yhdenmukaistaminen taas tarkoittaa sitä, että kaikilta vastaajilta on kysyttävä samalla tavalla. Kerätty tieto voidaan analysoida useilla eri menetelmillä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 189; Holopainen & Pulkkinen 2008, 21). Tieteelliselle tiedolle on tyypillistä, että se on hankittu objektiivisesti, puolueettomasti, ja on yleensä vältetty subjektiivisia kannanottoja, joita on perinteisesti pidetty enemmän tai vähemmän spekulatiivisina, arvailun tapaisina kommentteina asiasta (Metsämuuronen 2005, 25).

Mitään pelkästään ihmistieteille tyypillistä metodologiaa ei ole, vaan kasvatustieteellinen tai hoitotieteellinen tieto hankitaan täsmälleen samoilla menetelmillä kuin muissakin tieteissä. Pyrkimyksenä on kasvatustai hoitotodellisuutta ja -ilmiöitä kuvaavia malleja, yleisiä sääntöjä siitä, kuinka ilmiö on hallittavissa. Oma lisänsä ihmistieteelliseen todellisuuteen tulee siitä, että yleensä tutkimuskohteina ovat ihmiset, joiden intentiot, pyrkimykset, ja motiivit, päämäärät ja tavoitteet sekä mielikuvat ja asenteet vaikuttavat tutkimustuloksiin. Tämä juuri tekeekin ihmistieteellisestä tutkimuksesta mielenkiintoisen ja haastavan, mutta toisaalta erittäin haavoittuvan. Pystynkö ylipäättänsä löytämään mitään stabiilia, pysyvää ja konsistenssia, kiinteää kasvatuksen ilmiöitä kuvaavaa mallia tai teoriaa. Mikään tieteenala ei ole irrallaan muista tieteen aloista,

vaan yhteistyö ja keskustelu muiden asiantuntijoiden ja ylipäänsä muun tieteen alan kanssa on yleensä hedelmällistä. (Metsämuuronen 2005, 26–27).

Esillä oleva tutkimus on kvantitatiivinen eli määrällinen tutkimus. Tutkimus on survey-tyyppinen kyselytutkimus. Kyselyn muotona on informoitu kysely (*informative survey*). Se tarkoittaa tässä tutkimuksessa sitä, että tutkija on jakanut lomakkeet henkilökohtaisesti joko koulussa tai koulutustilaisuuksissa. Samalla tutkijalla on ollut mahdollisuus kertoa tutkimuksen tarkoituksesta, selostaa kyselyä ja vastailta kysymyksiin. Pyrkimyksenä on ollut saada vastausprosentti riittävän korkeaksi (yli 50 %).

## 6.4 Tutkimuksen kokonaisluotettavuus

Kyselytutkimusten etuna pidetään yleensä sitä, että niiden avulla voidaan kerätä laaja tutkimusaineisto: tutkimukseen voidaan saada paljon henkilöitä ja voidaan myös kysyä monia asioita. Jos lomake on suunniteltu huolellisesti, aineisto voidaan nopeasti käsitellä tallennettuun muotoon ja analysoida tietokoneiden avulla. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 191).

Luotettavuus voidaan useimmiten perustaa suoraan yhdenmukaisuuteen todellisuuden kanssa. Ihmistieteissä ei aina kuitenkaan ole mahdollista päästä täysin kiistattomaan vastaavuuteen havaintojen kanssa. (Erätuuli, Leino & Yli-Luoma 1994, 109). Kerlingerin (1986, 404) mukaan mittauksessa kohdataan kaksi ongelmaa: validiteetti (pätevyys) ja reliabiliteetti (luotettavuus). Validiteetti määritellään yleensä mittarin kyvyksi mitata sitä, mitä se on tarkoitettu mittaamaan. Reliabiliteetti kuvaa puolestaan mittarin kykyä antaa eissattumanvaraisia tuloksia. Validiteetti on lähinnä mittarin ominaisuus ja reliabiliteetti mittauksen ominaisuus. Huono reliabiliteetti alentaa tutkimuksen validiteettia. Sen sijaan reliabiliteetti on riippumaton validiteetista. Reliabiliteetin saavuttaminen on pitkälti tekninen kysymys. Reliabiliteetin sisältö viittaa tutkimuksen toistettavuuteen. Mikäli mitattaisiin samaa ilmiötä monta kertaa samalla mittarilla, kuinka samanlaisia tai toisistaan poikkeavia vastauksia saataisiin? Mikäli mittari on reliaabeli, olisivat vastaukset eri kerroilla melko samanlaiset. Validiteetti sen sijaan on enemmän kuin tekniikkaa, se pohjautuu tieteen olemukseen ja filosofiaan. (Kerlinger 1986, 431; Alkula, Pöntinen & Ylöstalo 1995, 88–89; Metsämuuronen 2005, 64–65; Holopainen & Pulkkinen 2008, 15–17).

Tutkimuksen kokonaisluotettavuutta saattavat alentaa erilaiset virheet. Tällaisia ovat muun muassa otantavirheet, tiedon keruun ja mittauksen virheet, peitto- ja katovirheet sekä tiedon käsittelyyn liittyvät virheet. Otantatutkimukseen liittyy aina otannasta johtuvaa satunnaisvirhettä ja yleensä myös kadon aiheuttamaa vääristymää. Mittausvirheitä voi syntyä mittausvälineiden epätarkkuuden, mittaukseen vaikuttavien häiriötekijöiden ja mittausmenetelmien takia. Mittausvirheitä voi syntyä lisäksi mittarin heikkouden tai mitattavien käsitteiden hankaluuden vuoksi. Peittovirhettä syntyy, mikäli perusjoukosta ei ole



ajan tasalla olevaa rekisteriä. Tiedon käsittelyyn liittyvät virheet voivat aiheutua syöttö- ja analysointivirheistä.

#### 6.4.1 Tutkimuksen validiteetti

Validiteetti käyttäytymistieteellisessä tutkimuksessa on mutkikas, kiistanalainen ja erityisen tärkeä. Validiteetin yleisintä määritelmää ilmentää kysymys: Mitataanko sitä, mitä on tarkoituskin mitata? (Kerlinger 1986, 416–417). Validiteetti tarkoittaa siten sitä kokonaisuutta, jossa tutkimuksen tulokset vastaavat asetettuja tavoitteita ja tutkimuskohdetta. Sillä voidaan tarkoittaa myös tieteellisten tutkimustulosten tarkkuutta, sitä missä määrin tutkimuksessa tehdyt johtopäätökset vastaavat todellisuutta. Validiuskysymys liittyy suoraan muun muassa operationaalistamisen vaikeuteen. Vaikka käsitteen onnistuisi määrittelymään ja rajaamaan kuinka selkeästi ja yksinkertaisesti tahansa, ei ongelmia ole silti ratkaistu. Erityisesti survey-tutkimuksissa voidaan ajatella olevan suuri määrä kysymyksiä, joilla abstraktia käsitettä on mahdollista kuvata. Vain pieni osa kysymyksistä voidaan kuitenkin ottaa käyttöön. Validiteetti on osa ajatusprosessista, jossa tutkija käyttää aiheen tuntemustaan, aikaisempia tutkimuksia ja yleistä logiikkaa vakuuttaakseen itsensä sekä toiset valittujen indikaattoreiden järkevyydestä. (Alkula, Pöntinen & Ylöstalo 1995, 89–90). Validiteetin osoittamisessa tulee korostua enemmänkin argumentointi kuin laskeminen tai todistaminen; kysymme, millä perusteella mittauksemme on asiallinen ja luotettava (Metsämuuronen 2003, 42–43).

Validiteetissa erotetaan sisäinen validiteetti, eli teoreettisten johtopäätösten ja käsitteiden johdonmukaisuus ja mittauskohde, sekä ulkoinen validiteetti, otoksen edustavuus, ovatko tutkimuksessa muodostetut oletukset ja käsitteet siirrettävissä toiseen tilanteeseen tai toisia ryhmiä koskeviksi ja ovatko tulokset yleistettävissä (Nieswiadomy 1993, 129). Sisäisen validiteetin pahimmat uhkat ovat tutkijan vaikutukset ja väärät johtopäätökset. Myös ulkoisella validiteetilla on uhkia. Ulkoisen validiteetin uhkat väistetään parhaiten raportoimalla tutkimuksen eri vaiheet, käsitteet, tekniikat ja teorialueen mahdollisimman tarkkaan. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1996, 101; Metsämuuronen 2003, 35).

Tutkimuksen teoreettisessa osassa on määritelty yrittäjyyden, kasvatuksen, oppimisen, valmiuden sekä yrittäjyyskasvatuksen käsitteistö. Tutkimuksen käsitteet pyrittiin määrittelymään selkeästi ja niitä käyttämään johdonmukaisesti. Lähdeaineistona on käytetty melko paljon käytännönläheisiä julkaisuja. Ne ovat kuitenkin antaneet lisäsisältöä yrittäjyyskasvatuksen kenttään. Tutkimuksessa nostettiin esiin yrittäjyyskasvatuksen kognitiiviset, konatiiviset ja affektiiviset elementit. Tutkimuksessa esitetyt yrittäjyyden ja kasvatustieteen peruskäsitteet ovat olleet käytössä jo vuosikymmeniä, joten ainakin tältä osin validiteetti pitäisi olla riittävä.

Kyselylomakkeen kysymysten ja väitteiden laadinnassa käytettiin tämän tutkimuksen teoreettista osaa ja kirjallisuudesta saatuja teemoja. Kysymykset olivat strukturoituja, joten se rajaa käsitteet ja näkemykset tutkijan ennalta määrittämiin. Validiteetin parantamiseksi kyselylomake esitettiin kolmella kohdejoukkoon kuuluvalla henkilöllä, minkä jälkeen lomaketta kehitettiin edelleen.

Lisäksi tutkija oli paikalla kahdessa lukiossa sekä muuten tavoitettavissa, mikäli tarvitaan. Kohdassa 6.2 on esitetty tutkimusaineisto ja tutkimuksen kulku. Lukiot (13) valittiin yksinkertaisella satunnaisotoksella Etelä-Pohjanmaan lukiosta (21), joten peittoprosentti on 62. Kyselyn kohteina olleiden opettajien (202) vastausprosentti on 86, mitä voidaan pitää hyvänä. Myös koko maakunnan lukioiden opettajakunnasta tutkimuksessa vastanneiden opettajien osuus (73 %) on edustava. Näin kato kyselyssä jäi pieneksi, mikä on merkittävä tekijä yleistettävyyden kannalta.

Tulokset vaikuttavat johdonmukaisilta ja selkeiltä sekä osin ennakoitavissa olevilta. Tulokset ovat myös sellaisia, että ne ovat myös yleistettävissä. Tutkimuksen validiteettia voidaan pitää riittävänä.

#### 6.4.2 Tutkimuksen reliabiliteetti

Reliabiliteetilla tarkoitetaan mittarin ja mittauksen kykyä antaa ei-sattumanvaraisia, tarkkoja ja pysyviä mittaustuloksia. Reliabiliteetti on siten mitatun ja todellisen arvon keskinäinen vastaavuus. Mittauksen luotettavuutta voidaan periaatteessa arvioida kolmen keinon avulla: uudelleenmittaus, rinnakkaismittaus tai sisäisen konsistenssin laskeminen. (Metsämuuronen 2003, 44; Holopainen & Pulkkinen 2008, 17).

Kerlinger (1986, 404) nimeää reliabiliteetin synonyymeiksi luotettavuuden, pysyvyyden, johdonmukaisuuden, ennustettavuuden ja tarkkuuden. Reliabiliteetti viittaa tutkimusmenetelmän ja käytettyjen mittareiden kykyyn antaa ei-sattumanvaraisia tuloksia. Kerlinger lähestyy reliabiliteettia kolmesta näkökulmasta. Ensimmäisessä on kyse siitä, saadaanko samat tai samankaltaiset tulokset, jos mitataan samoja asioita yhä uudelleen samoilla tai samankaltaisilla mittareilla. Tämä näkökulma viittaa pysyvyyteen, luotettavuuteen ja ennustettavuuteen. Toinen näkökulma on, ovatko mittareilla saadut tulokset "tosimittoja" mitattavasta ilmiöstä. Tämä viittaa mittauksen tarkkuuteen. Kolmas näkökulma liittyy mittausvälineeseen sisältyvään virheeseen. Tässä näkökulmassa reliabiliteetti voidaan määritellä mittarin suhteelliseksi virheettömyydeksi. (Kerlinger 1986, 405).

Pysyvien tosiasioiden reliabiliteetti on yleensä hyvä (0,8–0,9), kun taas yksittäisten asennekysymysten reliabiliteetti on usein huono (0,3–0,4). Muuttuvien tosiasioiden ja konkreettisen käyttäytymisen luotettavuus taas on edellä mainittujen välillä (Alkula, Pöntinen & Ylöstalo 1995, 129).

Kyselytutkimukseen yleensä liittyy heikkouksia. Ei esimerkiksi ole mahdollista varmistua siitä, miten vakavasti vastaajat ovat suhtautuneet tutkimukseen. Ovatko he pyrkineet vastaamaan huolellisesti ja rehellisesti? Ei ole myöskään selvää, miten onnistuneita annetut vastausvaihtoehdot ovat olleet vastaajien näkökulmasta. Väärinymmärryksiä on vaikea kontrolloida. Varmuutta ei ole siitäkään, miten vastaajat ylipäänsä ovat selvillä siitä aihepiiristä tai ovat perehtyneet siihen asiaan, josta esitettiin kysymyksiä. (Hirsjärvi, Remes & Sajaavaara 1997, 191).

Tässä tutkimuksessa mittauksen reliabiliteettia pyrittiin parantamaan laatimalla kyselylomake mahdollisimman selväksi ja yksiselitteiseksi. Aikaisem-

min on jo mainittu lomakkeen etukäteen testauksesta ja testauksen jälkeisestä korjaamisesta. Aikaa vastaajat käyttivät noin 30 minuuttia niissä kahdessa eri lukiossa, missä tutkija oli läsnä. Myös rehtorit vakuuttivat vastaamiseen käytetyn aikaa niin paljon, että vastaajien voidaan olettaa lukeneen kysymykset kunnolla ja niihin on vastattu niin luotettavasti kuin kyselyihin yleensä vastataan. Vastauslomakkeet olikin täytetty asiallisesti.

Tutkimuksen vastausten tarkkuutta saattaa jonkin verran laskea kaksi asiaa. Ensinnäkin koulujen henkilöstöt ovat vuosittain useiden kyselyiden kohteena, joten yleinen vastausväsymys voi heikentää motivaatiota huolelliseen vastaamiseen. Toinen kriittinen tekijä on kyselyajankohta, joka sattui liian pitkälle muutenkin jo kiireiseen kevääseen.

Luotettavuutta parantaa kuitenkin se, että tutkija tuntee koulutuksensa ja kokemuksensa myötä tutkimuksen kohdeilmion. Lisäksi kyselyn kohdejoukko- na olevat opettajat ovat hyvin koulutettuja ja näin tietyllä tavalla valikoituneita. He ovat yleisesti tottuneet vastaamaan erilaisiin kyselyihin, mikä on myönteistä luotettavuuden kannalta. Reliabiliteetin matemaattinen arviointi on summa- muuttujien osalta tehty Cronbachin alfa-kertoimella, mistä tarkemmin seuraavassa kappaleessa.

## 6.5 Itsearviointi

Tutkimuksen *aineisto* koostuu *opettajien itsenäisistä ja anonyymeistä vastauksista* koskien omia valmiuksiaan yrittäjäyyskasvatuksessa. Tästä syystä on paikallaan käsitellä itsearviointia omana kappaleenaan. Persoonallisuuden kehittymisen kannalta itsensä ymmärtäminen ja hyväksyminen ovat välttämättömiä, mutta eivät ole kuitenkaan riittäviä. Tämä voi toimia jopa kielteiseen suuntaan. Opettaja ymmärtää käyttäytymisensä syyt ja saa niistä perusteluita sille, ettei hän voi muuttua. Kehittymisen välttämätön edellytys on itsekritiikki ja siihen nojaava järkevä tietoinen kehittämispyrkimys. Seuraavassa tarkastellaan itsearviointia sekä teorian että käytännön tasolla. Itsearvioinnissa omaa toimintaa, toimintatapoja ja kokemuksia arvioidaan järjestelmällisesti tiettyjä arviointikriteerejä vasten. Itsearviointi liittyy elinikäisen oppimisen ajatteluun.

### 6.5.1 Itsearviointi-käsite

Arviointi-käsitettä vastaavia englanninkielisiä termejä ovat muun muassa *evaluation*, *assessment* ja *appraisal*. Evaluoida-verbin suomalaisena vastineena käytetään arvioida, laskea ja arvottaa. Smith ja Glass (1987, 30) esittävät kyseiselle verbille määritteeksi seuraavan:

vakuuttautua jonkin arvosta tai määrystä niin, että tiedetään heti, että arvoja on sisällytetty mukaan arviointiin.

Heidän mukaansa arviointi on prosessi, jossa määritetään todistusaineistoon perustuvia arvopäätöksiä ohjelmasta tai tuotteesta. Ohjelman he määrittelevät puolestaan miksi tahansa sarjaksi järjestettyjä toimintoja joidenkin palvelujen suorittamiseksi. Kriteerit, joiden perusteella tehdään arvopäätöksiä, voivat heidän mukaansa olla

1. vaikuttavuus
2. tehokkuus
3. arvojen loukkaamattomuus tai oikeudenmukaisuus
4. hyväksyttävyyys
5. esteettiset seikat.

Arviointi on siis arvosidonnaista. Se on sidoksissa käsityksiin todellisuudesta, ihmisestä ja tiedosta. (Smith & Glass 1987, 30–33).

Tietoisuutta syventävä arviointi on itsearviointia, jossa yksilö on omaa tai työyhteisönsä toimintaa arvioiva subjekti. Se edistää arvioijan tietoisuutta omista kokemuksistaan, toimintastrategioistaan ja toimintansa tuloksista. Itsearvioinnissa omaan toimintaan yhdistyy kriittinen ajattelu ja sen ymmärtäminen. (Linnakylä 1993, 70–93). Itsearviointi on etäisyyden ottamista omaan toimintaan ja ajatteluun, mutta kuitenkin samalla niitä tarkkaillen. (Jokinen 1995, 18). Lisäksi se on älyllistä vastuullisuutta oman toiminnan ja ajattelun laadusta. Itsearviointia on edelleen oman kokemuksen jäsentäminen, havaintotiedon kokoaminen ja sen jakaminen, toiminnan suhteuttaminen asetettuihin tavoitteisiin, havaintotiedon tulkitseminen ja johtopäätösten teko. (Lyytinen 1995, 39). Korkeakoulujen arviointineuvoston mukaan arvioinnilla tarkoitetaan systemaattista arvon määrittämistä ja esiin nostamista tai tavoitteisiin vertaamista ja suoritusten mittaamista suhteessa asetettuihin kriteereihin. Arviointi ymmärretään prosessina, jonka tavoitteena on kehittämistarpeiden ja -ehdotusten esiin nostaminen (Korkeakoulujen laadunvarmistusjärjestelmien auditointi 2005, 32). Arviointia voidaan tehdä itsearviointina, vertailukehittämisenä sekä ulkoisena arviointina.

Itsearviointiin Polakin (1973, 305) mukaan voisi tulkita totuuden etsinnäksi. Meidän on ymmärrettävä puutteellisia näkemyksiämme, jotta voisimme tietää, mitä niistä on hylättävä ja mitä hyväksyttävä. Kaikki tutkimuksemme on kuitenkin vain alustavan tilan raivaamista sille kiireelliselle näkemykselliselle työskentelylle, jolla luodaan huomispäivää. Itsearviointilla on merkitystä vain, jos se vapauttaa meidät valitsemaan oman kohtalomme.

Itsearviointilla tarkoitetaan tässä tutkimuksessa yksittäisen henkilön omaan toimintaansa, tavoitteisiinsa, toimintaedellytyksiinsä ja toimintansa tuloksellisuuteen kohdistamaa arviointia, siis itsearviointi tarkoittaa samaa kuin oma arviointi.

### 6.5.2 Filosofinen perusta

Analysoimalla itsearviointiin taustalla olevia näkemyksiä voidaan syvällistää tietoisuutta siitä, millaiselle perustalle itsearviointia voidaan kehittää, millaisia merkityksiä sille voidaan antaa ja millaiseksi sen luonne voi muotoutua erilais-

ten näkemysten valossa. Itsearviointin filosofisen perustan pohtiminen auttaa tekemään valintoja ja suuntaamaan arviointia tahdottuun suuntaan.

Galileisen tradition mukaan ihmisen toiminta rinnastuu luonnon toimintaan, jota voidaan aistein havaita. Siten sen perusta on luonnontieteissä ja empiiris-analyttisessä ajattelussa. Tradition pohjalta on kehittynyt positivistinen näkemys todellisuudesta. Näkemyksen mukaan tieto on saatavissa objektiivisia havaintoja tekemällä ja eksakteja menetelmiä käyttämällä aistein havaittavasta todellisuudesta. (Hirsjärvi 1985, 64–69). Mikäli itsearviointissa vaikuttaa pelkästään galileinen suunta, arvioinnissa korostuu välitön hyötytarkoitus ja hyödyn maksimointi. Arviointi kohdistuu sellaisiin kohteisiin, jotka voidaan havaita ja joihin voidaan vaikuttaa. Arviointi on luonteeltaan loogista ja järjestelmällistä, teoriasta käytäntöön etenevää. Tällaisessa arvioinnissa pyritään luotettavien ennusteiden laatimiseen ja tapahtumien syy-seuraussuhteiden paljastamiseen. (Niiniluoto 1980, 70).

Aristotelinen traditio on puolestaan synnyttänyt ymmärtämistä ja tulkitsemista painottavan näkemyksen todellisuudesta. (Hirsjärvi 1985, 63–69). Se nojaa humanistiseen arvoperustaan ja sen pohjalta on kehittynyt fenomenologinen ja hermeneuttinen aatesuunta. Aristotelisen tradition mukaan ihmisen toimintaa ei voida rinnastaa luonnon toimintaan ihmisen toiminnassa olevan subjektiivisen aspektin vuoksi. Ihmisen toimintaa ei voida siten selittää ottamatta huomioon ihmisen omia todellisuuskäsityksiä. Tieto on näkemyksen mukaan ns. tarkoitustietoa ja tapaus tapaukselta syntyvää. Näkemyksen mukaan todellisuutta ei pyritä selittämään vaan ymmärtämään. Todellisuuden jäsentäminen tapahtuu oivallusten ja tulkintojen avulla. (Hirsjärvi 1985, 63–69). Aristoteliseen traditioon nojaava arviointi on tulkinnallista ja se etenee käytännön havainnoinnista laajempiin analyysieihin. Arviointi perustuu arvioitavan ja arvioijan väliseen tasavertaiseen subjekti-subjekti suhteeseen ja se vaatii kykyä olla yhtä aikaa arvioitavana ja arvioida itse. Arviointi ei perustu arvioitsijan auktoriteettiasemaan ja ohjeiden antoon, vaan tarkoituksena on lisätä ymmärrystä vastavuoroisessa suhteessa. Tämän tyylinen arviointi toisaalta osallistavaa ja toisaalta kehittävää, vaikkei taustalla olekaan välitöntä hyötytarkoitusta. (Niiniluoto 1980, 70–72).

Galileisen ja aristotelisen tradition kehittyessä on syntynyt myös eräänlaisia näiden näkemysten yhdistelmiä. Yhtä yhdistelmistä kutsutaan dialektiseksi näkemykseksi. (Hirsjärvi 1985, 69–70). Dialektisen näkemyksen mukaan todellisuutta voidaan pyrkiä jäsentämään etsimällä yhteiskunnallisia lainalaisuuksia ja tarkastelemalla joko levon tai muutoksen tilassa olevaa inhimillistä toimintaa kokonaisuutena. (Niiniluoto 1980, 70–72). Dialektisen näkemyksen mukaan itsearviointi etenee konkreettisesta abstraktiseen, ja se pyrkii jäsentämään inhimillistä toimintaa kokonaisuutena. Siinä pyritään kokeilemaan erilaisia vaihtoehtoja, tekemään määrällisiä ja laadullisia havaintoja sekä yhdistämään teoreettista ja käytännöllistä tietoa toisiinsa. Dialektisen ajattelun mukaan toiminnassa kuten myös arvioinnissa korostetaan vastakohtien etsimistä ja niiden hyväksikäyttöä. Dialektisen luonteen mukaan toiminnassa painottuvat analysoinnit ja synteesien teot.

### 6.5.3 Itsearviointi käytännössä

Itsearviointi on keino tunnistaa omat vahvuudet ja parantamisalueet sekä tältä pohjalta parantaa toimintaa. Itsearviointi auttaa selvittämään, mitä on tehtävä, jotta joustavuus, nopeus ja herkkyyks muutoksille paranevat. Itsearvioinnin laajaa hyödyntämistä on vaikeuttanut yleisesti tunnustettujen ja erityisesti organisaatioiden johtajien hyväksymien arviointiperusteiden puuttuminen. Tähän tarpeeseen ovat kehittyneet kansalliset ja kansainväliset laatupalkintokilpailujen arviointiperusteet. (Laamanen 1997, 5).

Laatuun on alettu kiinnittää entistä enemmän huomiota keskeisenä kilpailutekijänä. Kokonaisvaltaisessa laatujohtamisessa olennaista on asiakaskeskeisyys, asiakkaan tarpeisiin ja vaatimuksiin vastaaminen. (Vaherva 1995, 7). Laatu on se, että työ tehdään tehokkaasti ja oikein heti ensimmäisellä kerralla. Asiakkaiden odotusten täyttäminen ja ylittäminen ovat edellytyksiä asiakkaiden sitoutumiselle sekä yhteisten pitkän ajan etujen löytämiselle ja vaalimiselle. (Howe, Gaeddert & Howe 1993, 57–58). Laatu on määritelty asioiksi, joilla on merkitystä asiakkaalle. (Senge 1990, 124).

Menestymisen yhdeksi avaimeksi on viime vuosien kirjallisuudessa nostettu strateginen valmius. Tämä merkitsee sitä, että koko organisaatio on varustautunut ja valmis reagoimaan toimintaympäristön äkillisiin muutoksiin. Olennaista on jatkuva omista kokemuksista oppiminen. (Vaherva 1995, 8). Kolbin kokemuksellisen oppimisen ympyrä kuvaa juuri tällaista yksilön omaan kokemukseen ja teoreettiseen yleistämiseen perustuvaa uusien toimintatapojen käytännön kokeilua.

Elliot (1983, 226–246) tarkastelee itsearviointia reflektiivisenä prosessina. Hän erottaa itsearvioinnin muotoja sen mukaan, minkälaiseen tietoon ja reflektiiviseen prosessiin arviointi perustuu. Ei-reflektiivisen itsearvioinnin lähtökohdانا on kokemuksiin perustuva praktinen tieto. Arvioijalla on valmius tarkastella toimintaansa sen tiedon pohjalta, joka on muodostunut aikaisemmista omista ja muiden kokemuksista. Tämä ei-reflektiivinen arviointi ei kuitenkaan lisää arvioijan tietovarastoa. Se muodostaa vain suhteellisen pysyvät intuitiiviset kriteerit, joihin voi verrata esiin tulevia tapahtumia ja toimintoja. Toisena itsearvioinnin muotona Elliot mainitsee praktisen harkinnan. Tällöin arviointi ja harkintaprosessin tuloksena on päätös tai valinta parhaista välineistä ja keinoista saavuttaa tavoite. Usein kohdataan ongelmia ja tilanteita, joihin ei löydy valmiita vastauksia ja ratkaisuja olemassa olevasta tietovarastosta. Ongelmista selviytymiseen tarvitaan uusia ja innovatiivisia ratkaisuja, jotka edellyttävät tietovaraston laajentamista, uusien tietojen ja kokemusten hankkimista sekä reflektiota.

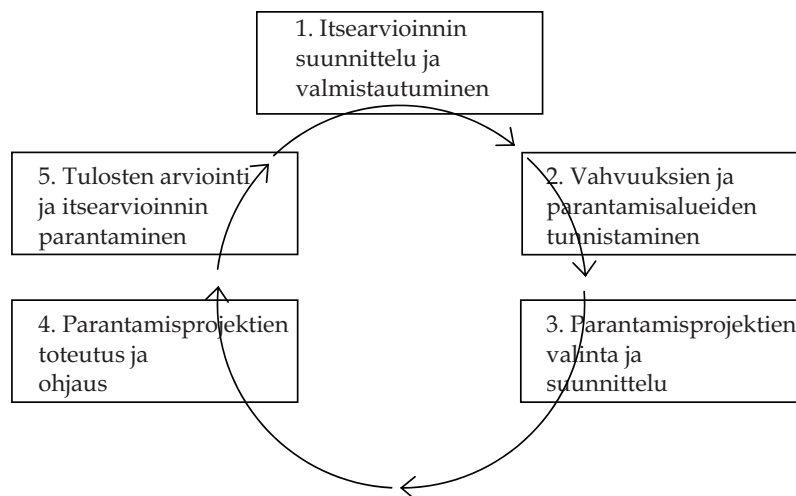
Itsearviointi ei ole vain toteavaa, vaan myös syvällisesti tulkitsevaa. Koska arvioinnissa on kyse inhimillisestä toiminnasta, arviointiin voi liittyä myös irratiionaalisia piirteitä. Siksi arvioinnissa tarvitaan aina kriittistä tarkastelua. Kehitynyt itsearviointi on siis reflektiivinen toimintatutkimuksellinen prosessi, joka tähtää kollektiivisen tietoisuuden vahvistamiseen koko työyhteisössä. (Jokinen 1995, 18–19).

Itsearviointi antaa tietoa kehittämisen uudelleensuuntaamis- ja korjaustarpeesta. Itsearviointi edistää myös kehittämiseen sitoutumista. (Lyytinen, 1992, 46). Itsearviointin tehtävät erityisesti kehittämisen kannalta ovat seuraavat (Lyytinen 1995, 39):

- formatiivinen funktio, jolloin itsearviointin tarkoituksena on muotoilla kehitysprosessia
- summatiivinen funktio, jolloin itsearviointi palvelee tilivelvollisuustarpeita; se on kehittämisen tuotosarviointia
- sosiaalinen funktio, jolloin arviointiprosessi palvelee sosiaalista sitoutumista kehitysprosessiin ja vahvistaa yhteenkuuluvuutta.

Kun arviointia tehdään systemaattisesti ja otetaan mukaan organisaation eri tasoja, voidaan uskoa parempaan onnistumiseen kehittämistyössä (Laamanen 2005, 64–65). Vaarana on kuitenkin, että organisaation muutostarpeet havaitaan liian myöhään. Laamasen mukaan niin sanotut ylläpitotavoitteet tulee erottaa muutostavoitteista.

Esimerkkinä itsearviointiprosessista esitetään Laamasen (1997, 28–31) itsearviointiprosessi, mitä havainnollistaa kuvio 22.



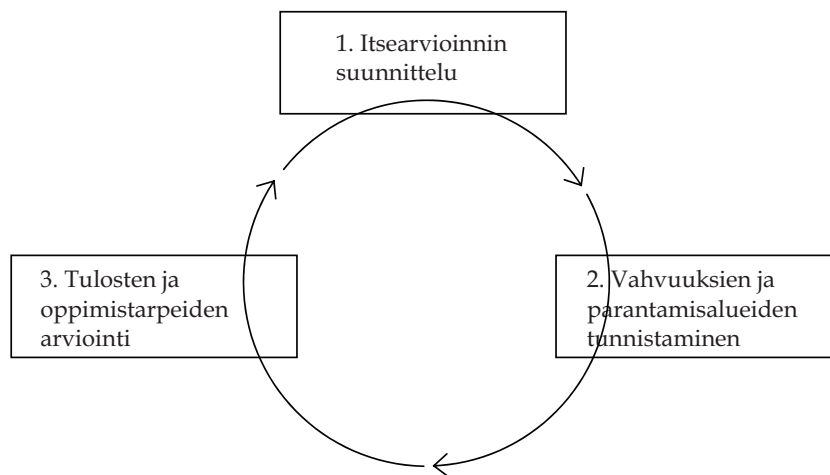
KUVIO 22 Itsearviointiprosessi (Laamanen 1997, 28)

Itsearviointin suunnittelu- ja valmistautumisvaiheen tarkoituksena on hankkia tietoa itsearviointista ja suunnitella toteuttaminen. Vahvuuksien ja parantamisalueiden tunnistamisvaiheen tarkoitus on päätyä yhteisymmärrykseen näistä asioista. Tavoite on käynnistää parannustoimenpiteitä, mitkä voivat liittyä esimerkiksi muutoksiin toimintatavoissa.

Toteutus on prosessin kriittisin vaihe. Ennen toteuttamisvaihetta ei ole vielä tarvinnut luopua vanhasta toimintatavasta ja opetella uutta. Usein kehit-

tämisohjelmien painopiste jääkin uusien tietojen ja taitojen hankintaan. (Laamanen 1997, 31). Parhaat tulokset saadaan toistamalla se sovitun ajan kuluttua. Yleisin käytäntö on kytkeä arviointi toteutettavaksi kerran vuodessa. Näin saadaan toimintaan jatkuvuutta ja samalla voidaan mitata edistymistä.

Kun sovelletaan Laamasen mallia tämän tutkimusaineiston osalta opettajien valmiuksiin yrittäjyyskasvattajina, näyttäisi sopivilta mallin ensimmäinen vaihe (itsearviointin suunnittelu), toinen vaihe (vahvuuksien tunnistaminen) sekä viides vaihe (tulosten arviointi). Näin kuvio pelkistyy seuraavaksi.



KUVIO 23 Itsearviointiprosessi (pelkistettynä)

Ulkoista toimintaympäristöä voisi tällä hetkellä luonnehtia yllätyksellisesti muuttuvaksi. Muutos näyttää syntyvän selittämättömästi jossakin suljetun verhon takana. Tämä synnyttää sisäistä epävarmuutta ja ahdistusta. Aikaa menee entistä enemmän pyrkimykseen hallita muutosta. Ihmisen turvallisuushakuisuus näyttää joutuvan koetukselle. Toimintakykyisyyden säilyttämiseksi uuden oppimisen ja vanhasta luopumisen tarve lisääntyy. Muutoksen nopeudessa ja jatkuvasti lisääntyvässä turbulenssissa ei riitä pelkästään satunnaiset ja eittietoiset oppimiskokemukset, vaan oppimisen tulee olla tietoista ja tavoitteellista.

Muuttuvissa olosuhteissa pelkästään entiseen kokemukseen perustuva toimintatapa ei ole enää riittävä. Olisi jollakin tavalla kyettävä ennakoimaan muutosta niissäkin olosuhteissa, joissa kaikkia tilannetekijöitä ei kyetä todentamaan. Tulevaisuus on tavallaan tehtävä vaihtoehtoisilla ajattelumalleilla tutuksi, ettei sitä koeta uhkana.

#### 6.5.4 Itsearviointin kritiikki

Itsearviointilla on myös puutteita. Sen lisäksi, että se haastaa yksilöitä ja yhteisöjä ottamaan tietoisesti haltuun oma toimintansa, itsearviointi voi muodostua



suojamuuriksi ympäristöön. Vaarat ovat suurimmat silloin, kun arviointi on sisäänpäin lämpiävää ja ehkäisee tiedostamista. Sisään- ja ulosvirtauksen yhtäaikaisuus kehittää suhteutusjärjestelmää, jota tarvitaan arvioinnin tulosten vertaamiseksi vastaaviin tuloksiin. (Räisänen 1995, 20).

Itsearvioinnissa yhtäläillä yhteisö kuin yksilökin on omien näkökulmiensa, sisäisten kriteeriensä ja koko toimintakulttuurinsa vanki. Arvioinnin tulos on tavalla tai toisella yksipuolinen. Se on väritynyt subjektiivisesti. Positiivisen identiteetin pyrkimys eli että oma toiminta nähdään yksipuolisen myönteisessä valossa, voi vääristää arviointia. Toisaalta korostuneen kriittinen tai negatiiviseen asenteeseen pohjautuva arviointi taas tuo epävarmuutta, jolloin avoimelle itsearvioinnille välttämättömät erilaiset näkemykset eivät nouse esille. (Nikkanen & Lyytinen 1996, 107). Nikkanen ja Lyytinen (1996, 108) ovat yhteenvedossaan luetelleet heikkouksiksi:

- a) Sidoksisuus työyhteisön sosiaaliseen järjestelmään, jolloin etäisyyden ottaminen saattaa heikentyä.
- b) Subjektiivisuus ja näkökulman kapeus erityisesti sellaisissa tapauksissa, joissa mitään vertailutietoa ei ole käytettävissä.
- c) Työyhteisön positiivisen identiteetin korostus, jolloin on vaikea ottaa kriittisesti kantaa asioihin ja tapahtumiin.
- d) Työyhteisön arviointiajattelun ja -valmiuksien puutteellisuus.

Kuitenkin itsearvioinnilla on myös vahvuuksia, joihin voidaan pitää (Nikkanen & Lyytinen 1996, 107–108):

- a) Vaikuttavuutta, koska siinä tehdään omakohtaisia ja itsenäisiä ratkaisuja ja koska se on toiminnallista ruohonjuuritason käytäntöä. Arviointitieto on suhteellisen helposti hyödynnettävissä.
- b) Jatkuvuutta, koska se on luonnollinen osa toiminnan suunnittelua ja tapahtumien kulkua. Se palvelee hyvin formatiivista arviointia.
- c) Oppimisvaikutusta, koska siinä ajatuksellisesti työstetään kokemusta oppimalla kokemuksesta uutta.
- d) Omakohtaisen vastuunoton luonnetta, koska se edistää sitoutumista.
- e) Joustavuutta ja osuvuutta, koska se on räätälöitävissä ja kohdennettavissa omien tarpeiden ja työyhteisön tuntemuksen perusteella.
- f) Informaatiotuotantoa, jolloin se palvelee monia kehittämisen ja johtamisen tarpeita.

Itsearvioinnin avulla yksilö oppii omasta toiminnastaan. Oman toiminnan arviointi on välttämättömyys kilpailukykyisenä pysymiseksi. Itsearviointi tuottaa johtamisen ja muun toiminnan kannalta relevanttia tietoa sekä auttaa ymmärtämään omaa toimintaa. Parhaimmillaan se luotaa toiminnan selitystekijöitä sekä tällöin lisää muutoksen hallittavuutta ja epävarmuuden sietokykyä.

## 6.6 Aineiston tilastolliset menetelmät

Aineisto on analysoitu SPSS-ohjelmistolla. Vastaajien mielipiteitä on mitattu 5-portaisella Likert-asteikolla, jossa 1 osoittaa vastaajan olevan täysin eri mieltä ja 5 täysin samaa mieltä. Lisäksi kyselylomakkeissa on käytetty vaihtoehtoa 0, en osaa sanoa. En osaa sanoa -vastausten lukumäärä on mainittu tulosten tarkastelun yhteydessä.

Aineiston kuvaus on aloitettu frekvenssi (f)- ja prosenttijakaumilla (%). Jakaumien tarkastelua on syvennetty keskiluvuilla, joissa on käytetty aritmeettistä keskiarvoa (*mean* = M). Hajontaa on tutkittu keskihajonnan kautta (*std. deviation* = s).

Summamuuttujien tarkoituksena on tiivistää tietoa yhdistämällä keskenään korreloivia ja sisällöllisesti toisiinsa liittyviä muuttujia. Summamuuttujien keskinäinen yhtenäisyys (konsistenssi) on testattu Cronbachin alfa-kertoimella. Tulkinnessa kertoimia 0,90–0,99 pidetään korkeana reliabiliteettina, 0,80–0,89 hyvänä, 0,70–0,79 tyydyttävänä ja 0,60–0,69 kohtalaisena. Metsämuurosen (2003, 395) mukaan yleensä on todettu, että alfan arvoja, jotka jäävät alle 0,60, ei tulisi hyväksyä. Säännöstä ollaan kuitenkin luopumassa (Metsämuuronen 2005, 69).

Tässä tutkimuksessa aineisto analysoitiin Spearmanin järjestyskorrelaatiokertoimella Rho, sillä se sopii ei-parametrisen aineiston käsittelyyn. Spearmanin järjestyskorrelaatiokertoimen käyttö edellyttää, että muuttujien arvot voidaan järjestää ja ne ovat jatkuvia. Kerroin on riippuvuusluku, joka kuvaa kahden vähintään järjestysasteikollisen muuttujan välisen lineaarisen yhteyden voimakkuutta ja suuntaa.

Tutkimuksessa on käytetty Kruskal-Wallis testiä, mikä soveltuu ”täydellisesti satunnaistetun” kokeen tilanteisiin, joissa vertailtavia ryhmiä on enemmän kuin kaksi ja ryhmien otoskoot voivat olla erisuuria. Kruskal-Wallis testi on yksisuuntaisen varianssianalyysin parametriton vastine. (Metsämuuronen 2004, 194–195).

Edellä esitetyt menetelmät esitetään vielä tiivistäen taulukkomuodossa alla.

TAULUKKO 3 Tutkimuksen tilastolliset menetelmät ja niiden tarkoitus

Käsittely	Tarkoitus
frekvenssit, prosentit, keskiarvot, keskihajonnat	aineiston kuvailu
Cronbachin alfa	reliabiliteetin määrittäminen
järjestyskorrelaatiokerroin	muuttujien välisten yhteyksien toteaminen
Kruskal-Wallis testi	ryhmien mediaanien analysointi

## 7 TULOKSET

Seuraavassa tutkimuksen tulokset esitetään, syvällisemmin kommentoimatta, kyselylomakkeen kohtien 1–6 mukaisessa järjestyksessä. Luvussa 8 tutkija esittää kommentteja sekä vertailua aikaisempiin yrittäjyyskasvatuksen aihealuetta koskeviin tutkimuksiin.

### 7.1 Taustatekijät

Kysymys, millä taustatekijöillä opettajat näkevät olevan merkitystä itselleen ohjatessaan opiskelijoita yrittäjyyteen kasvamisessa? (alaongelma 1, kyselylomakkeen kohdat 1–4).

Sukupuolen mukaan (taulukko 4) naiset muodostavat enemmistön, 105 opettajaa (60,3 %). Sama tilanne lienee varsin yleinen koko koululaitoksessa. Opettajista 69 on miehiä.

TAULUKKO 4 Vastaajien sukupuolijakautuma

	F	%
Nainen	105	60,3
Mies	69	39,7
Yhteensä	174	100,0

Vastaajien *ikää* tarkasteltaessa jaettiin heidät syntymävuosien mukaan luokkiin 1–5:

- 1 = 1930–1939
- 2 = 1940–1949
- 3 = 1950–1959
- 4 = 1960–1969
- 5 = 1970–

TAULUKKO 5 Vastaajien ikäjakautuma

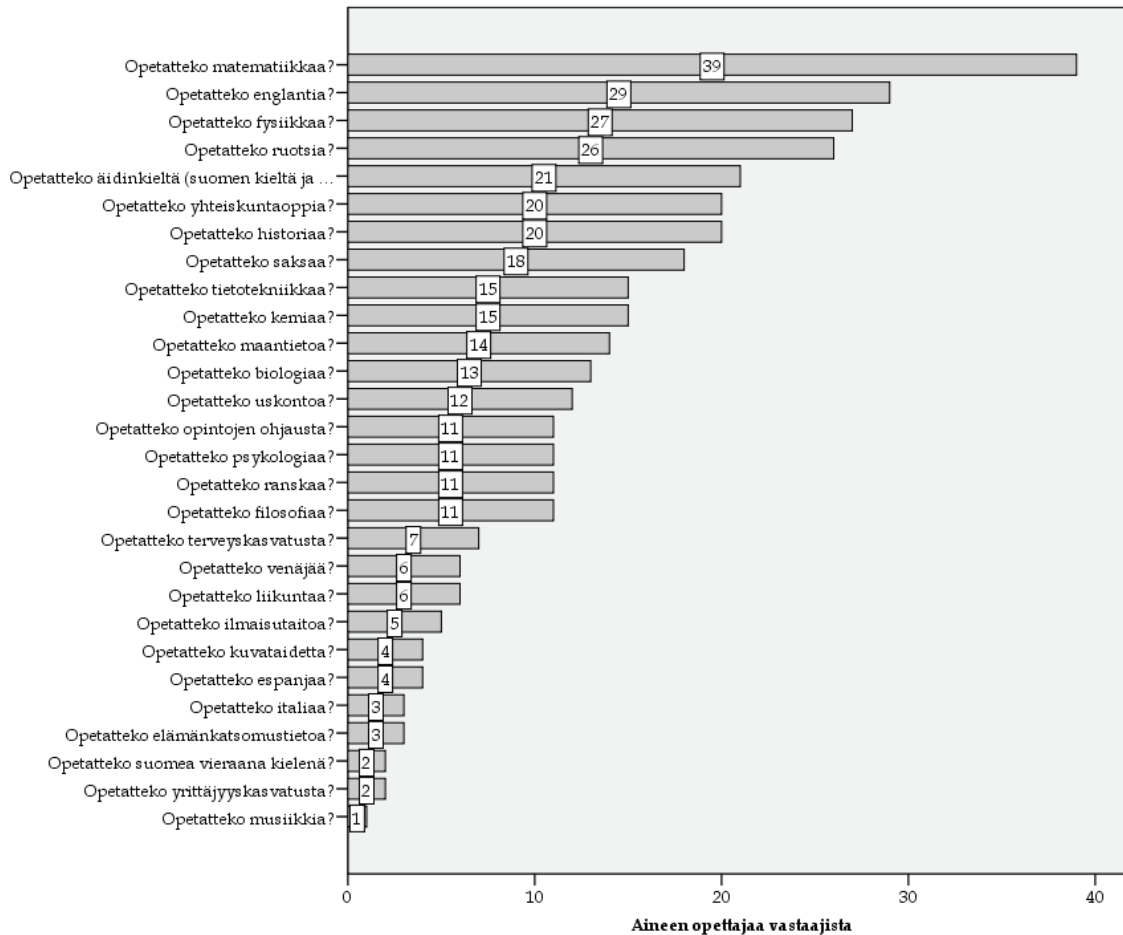
	F	%
1,00	1	,6
2,00	22	12,6
3,00	43	24,7
4,00	51	29,3
5,00	54	31,0
Vastanneet	171	98,3
Puuttuu	3	1,7
Yhteensä	174	100,0

Opettajista 54 eli 31 prosenttia on 40-vuotiaita tai nuorempia, joskin ikäjakautuma on laaja (taulukko 5).

Kysyttäessä vastaajien *tutkintoa* enemmistö, 108 opettajaa 174 opettajasta, on suorittanut filosofian maisterin tutkinnon. Tutkinnon nimike ei anna kuvaa opintojen aineyhdistelmästä, koska siihen sisältyvät muun muassa matemaattiset aineet, kielet ja äidinkieli. Yksi vastaajista on filosofian tohtori. Lukioiden opettajat ovat pitkälle koulutettuja, mitä tosin lukion lehtorin pätevyysvaatimuksetkin edellyttävät.

Pääosa vastaajien *opettajakokemuksesta* painottuu vuosien 20–35 välille (89 opettajaa), joskin 10 vuotta ja sen alle opetustehtävissä olleita on 44. Yksi vastaaja on toiminut opettajana 40 vuotta.

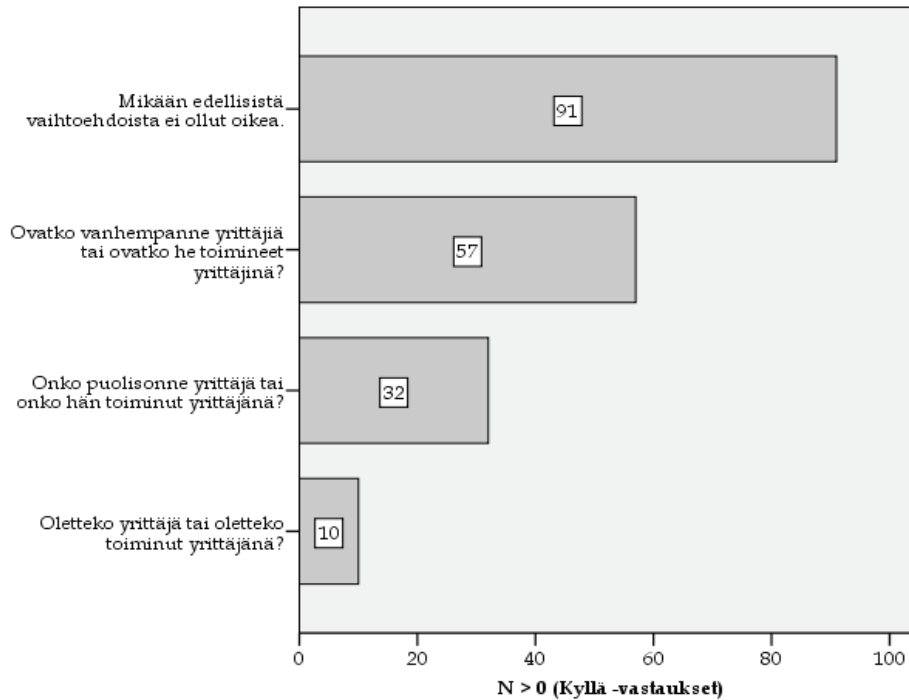
*Oppiaineista* kieliä opetetaan eniten, 97 mainintaa (englanti 29 mainintaa, ruotsi 26, saksa 18). Matemaattiset aineet ovat myös hyvin edustettuina, 81 mainintaa (matematiikka 39 mainintaa, fysiikka 27, kemia 15). Yrittäjyyskasvatus saa vain 2 mainintaa. (kuvio 24).



KUVIO 24 Vastaajien oppiaineet

*Yrittäjyyskokemuksia* kartoitettaessa 10 vastausta tuli kysymykseen: Oletteko yrittäjä tai toiminut aikaisemmin yrittäjänä? Puoliso yrittäjänä on saanut 32 mainintaa ja kyseisen opettajan vanhemmat yrittäjinä 57 mainintaa. Valtaosa (91 mainintaa) ei omaa mitään yrittäjyyskokemusta. (kuvio 25).

Huomiota kiinnittää opettajien yrittäjyyskokemusten vähäisyys. Kokemusten puute ei voi olla vaikuttamatta koululaitoksen yrittäjyyskasvatukseen. Voidaankin kysyä, voivatko opettajat opettaa yrittäjyyttä ilman yrittäjyyskokemusta? Ainakin menestyksellinen opetus vaatii opettajalta yrittäjämäistä asennetta ja yrittäjämäisiä ominaisuuksia. Sama yrittäjyyskokemusten puute lienee opettajien kohdalla myös korkeakouluissa ja yliopistoissa.



KUVIO 25 Vastaajien yrittäjäyyskokemukset

## 7.2 Valmiudet

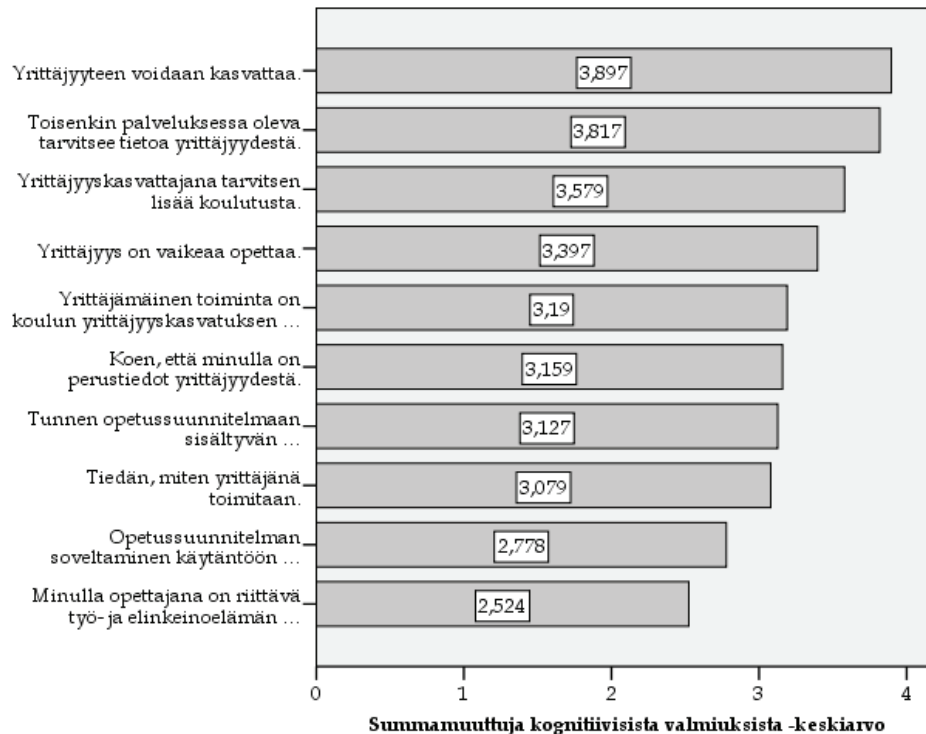
Osaamistasot voidaan tunnistaa kognitiivisen (tiedot), konatiivisen (taidot, toiminta) ja affektiivisen (asenne, tahto, tunne) valmiuden osa-alueilta. Kuten aikaisemmin on mainittu, taksonomiassa käsitteiden erottelu toisistaan ei ole selkeää. Esimerkiksi erottelu tietojen ja taitojen välillä aiheuttaa erilaisia tulkintoja tarkastelijan näkökulmasta riippuen.

### 7.2.1 Valmiudet koko aineistosta

*Miten riittäviksi* opettajat arvioivat *valmiutensa* ajatellen opetukseen liittyviä omia *tietojaan, taitojaan ja asenteitaan?* (alaongelma 2, kyselylomakkeen kohta 5).

#### **Kognitiiviset valmiudet (tiedot)**

Seuraava kuvio 26 osoittaa opettajien käsityksiä omista kognitiivisista valmiuksista keskiarvoilla tarkastellen (vastaajien itsearviointia).



KUVIO 26 Kognitiiviset valmiudet keskiarvojen mukaan

Optimismia osoittava väite ”Yrittäjyyteen voidaan kasvattaa” on kerännyt eniten kannatusta (keskiarvo 3,90). ”Toisenkin palveluksessa oleva tarvitsee tietoa yrittäjyydestä” arvioitiin toiseksi parhaaksi (keskiarvo 3,82). ”Yrittäjyyskasvattajana tarvitsen lisää koulutusta” -väitteestä oltiin myös melko samaa mieltä (keskiarvo 3,58). ”Minulla on perustiedot yrittäjyydestä” asettuu opettajien mielipiteissä keskivaiheille (keskiarvo 3,16). Väite ”Opetussuunnitelman soveltaminen käytäntöön tuottaa vaikeuksia työssäni” (keskiarvo 2,78) aiheutti vasta-reaktion. Vastajaat eivät olleetkaan samaa mieltä väitteen kanssa. Näin on tulokittavissa, että opetussuunnitelma ei tuotakaan vaikeuksia. Väite ”Riittävä työ- ja elinkeinoelämän tuntemus” (keskiarvo 2,52) osoittaa tämän alueen tiedoissa parannettavaa. 0-vaihtoehtoa käytti 2 vastaajaa.

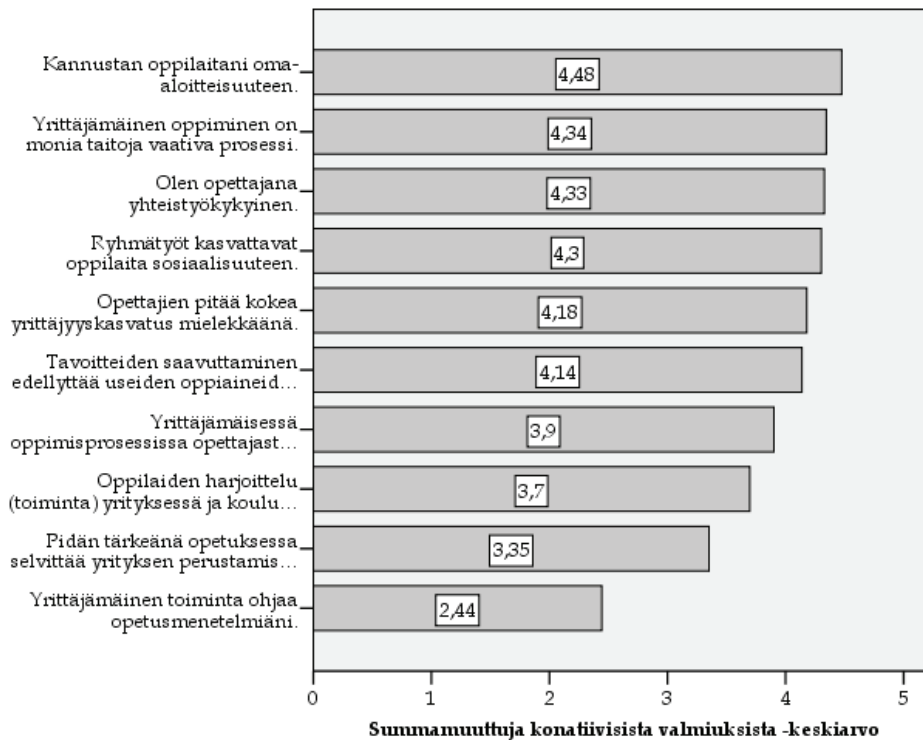
Myönteinen suhtautuminen yrittäjyyteen tulee näkyviin kahdesta ensimmäisestä väitteestä, minkä perusteella yrittäjyyskasvatuksen opetuksen lähtökohta on kannustava.

Työ- ja elinkeinoelämän tuntemuksen vähäisyys (2,52) on seurausta opettajien kokemusten puutteesta sekä yrittäjyydessä että opetustyön ulkopuolisessa työelämässä, mikä tuli jo esiin edeltä (kuvio 23). Opetussuunnitelman soveltaminen antoi yllättävän vastauksen. Herää kuitenkin epäilyjä, miten on tilanne todellisuudessa. Onko suunnitelma vain paperilla ja vastataan, kuten odotetaan

vastattavan. Tätä epäilyä tukee tutkimuksessa esiin tullut opettajien epätietoisuus esimerkiksi siitä, miten yrittäjyyskasvatusta opetetaan.

### Konatiiviset valmiudet (taidot, toiminta)

Kuvio 27 esittää konatiivisen alueen mielipiteitä.



KUVIO 27 Konatiiviset valmiudet keskiarvojen mukaan

Oppilaiden ohjaaminen oma-aloitteellisuuteen (keskiarvo 4,48) on opettajien toiminnassa keskeisintä. Väite ”Yrittäjämäinen oppiminen on monia taitoja vaativa prosessi” saa myös kannatusta (keskiarvo 4,34). Opettajat kokevat olevansa yhteistyökykyisiä (keskiarvo 4,33). Tärkeänä ei pidetä selvittää yrityksen perustamista ja eri yhtiömuotoja (3,35). Opettajien pohtiessa omia menetelmiään yrittäjämäinen toiminta ohjaa suhteellisen vähän heidän opetustaan (keskiarvo 2,44). Konatiivisiin valmiuksiin ei osannut ottaa kantaa 4 vastaajaa.

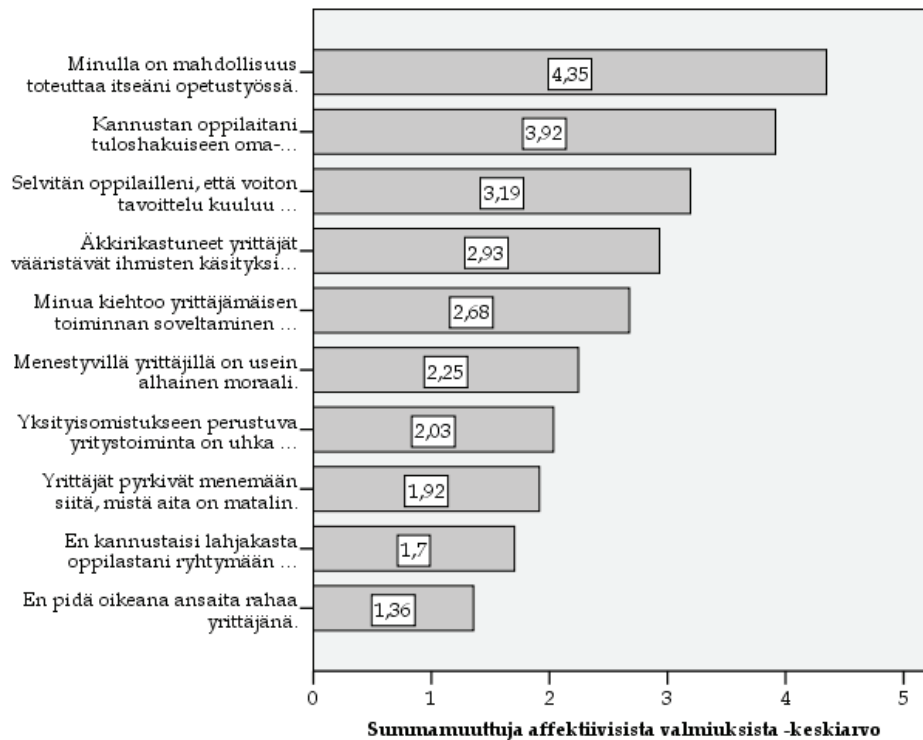
Nykyisin vallitsevat opetusmenetelmät, oppilaita kannustava toimintatapa, ovat vastaajilla käytössä. Tätä kuvaavat neljä eniten kannatusta saanutta mielipidettä. On todennäköistä, että juuri oman opetusaineen kohdalla kuvattu tilanne vallitsee. Siirryttäessä yrittäjyyteen ja yrittäjämäiseen toimintaan jää kannatus sen sijaan vaatimattomaksi. Huolimatta kaikesta myönteisestä julkisuudesta yrittäjyyttä kohtaan työkenttää riittää opettajakunnan keskuudessa. Edelleenkin on tuotava julki, mitä yrittäjämäinen toiminta tarkoittaa. Olisi pu-



huttava muun muassa aktiivisuudesta, omatoimisuudesta ja yhteistoiminnasta. Yrittäjyys sanana tuottaa jatkuvasti tietynlaisia negatiivisesti värittyneitä mielikuvia.

### Affektiiviset valmiudet (asenne, tahto, tunne)

Kuvio 28 osoittaa opettajien tahtotilaa.



KUVIO 28 Affektiiviset valmiudet keskiarvojen mukaan

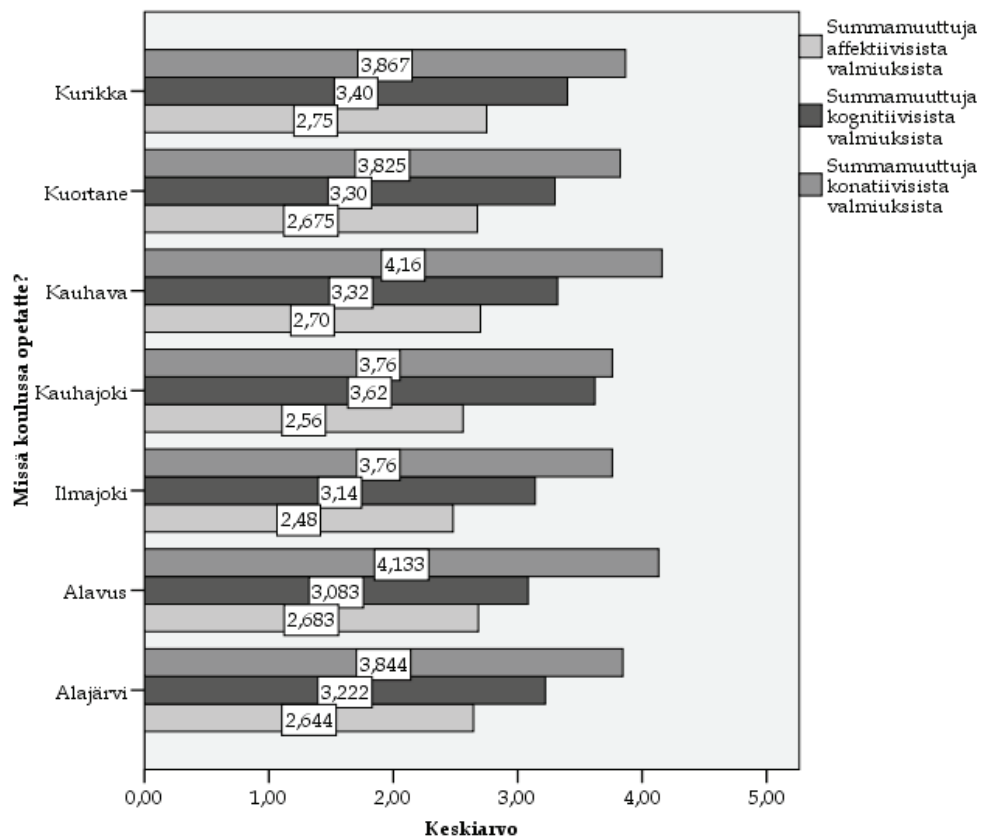
Kasvatuksen kannalta on varsin myönteistä, että opettajilla on mahdollisuus toteuttaa itseään opetustyössä (keskiarvo 4,35). Korkealle vastaajien arvostuksessa on noussut myös oppilaiden kannustus oma-aloitteisuuteen (keskiarvo 3,92). Voiton tavoittelu vastaajien mielestä kuuluu liiketoimintaan (3,19). Väitteitä "En kannustaisi lahjakasta oppilastani ryhtymään yrittäjäksi" (keskiarvo 1,7) sekä "En pidä oikeana ansaita rahaa yrittäjänä" (keskiarvo 1,35) vastustettiin selvästi. 0-vaihtoehtoa käytti 2 vastaajaa.

Valtaosa vastaajista hyväksyy yritystoiminnan ja sen mahdollisesti tuoman vaurauden. Opettajien asenne yrittämiseen on selvästi myönteinen. Positiiviset tunnetekijät voivat olla hyvinkin voimakkaasti sidoksissa paikkakunnilla vallitsevaan arvomaailmaan, mikä tunnetusti Etelä-Pohjanmaalla on yrittäjyyteen kannustava. Opettajat ovat hyvin erilaisia ja toimivat opettajina eri tavoin. Opettajat osaavat varmasti oman oppiaineensa sisällön. Mutta didaktisella

alueella on erilaisuutta etenkin, kun on kysymys uudesta opetettavasta aiheesta, mitä yrittäjyys usealle opettajalle on.

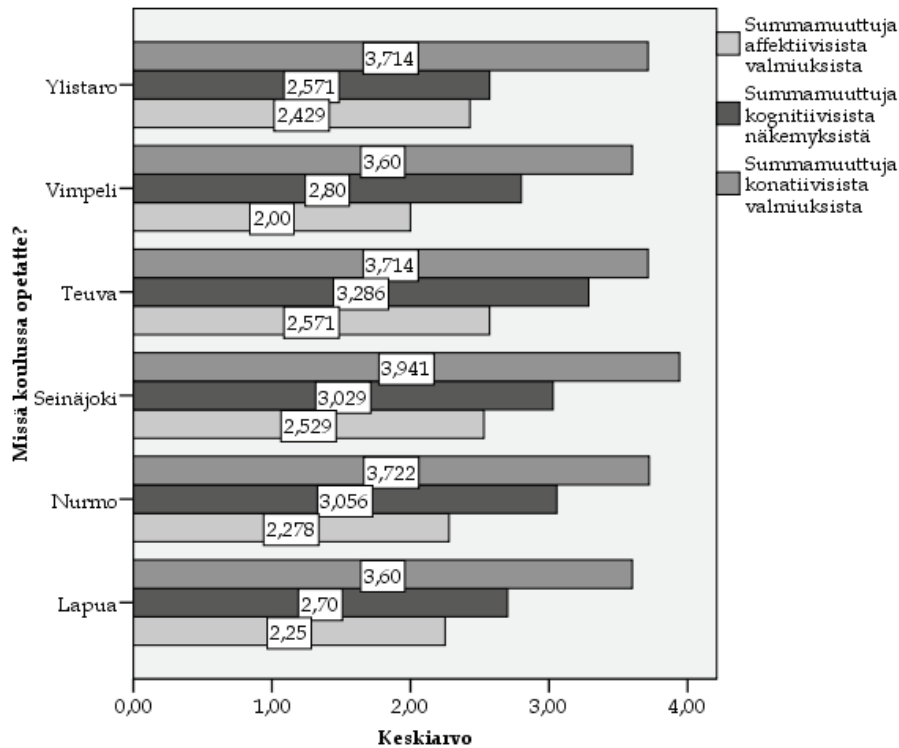
### 7.2.2 Valmiudet kouluittain

Kuvioissa 29.1 ja 29.2 kuvataan valmiuksia kouluittain summamuuttujien keskiarvoilla.



KUVIO 29.1 Valmiudet kouluittain summamuuttujien keskiarvoilla

(Kuvion tulkinta on seuraavan kuvion jälkeen.)



KUVIO 29.2 Valmiudet kouluittain summamuuttujien keskiarvoilla

Konatiiviset valmiudet, taidot ja toiminta, ovat jokaisella koululla saaneet parhaat keskiarvot eikä koulujen välillä ole suuria eroja. Kärkipaikoille nousivat Kauhava, Alavus ja Seinäjoki.

Kognitiiviset valmiudet, tiedot, erottavat kouluja selvemmin toisistaan. Suurimmat keskiarvot ovat Kauhajoella, Kurikalla ja Kauhavalla.

Affektiiviset valmiudet, jotka kuvaavat asennetta, tahtoa ja tunnetta, saavat yllättävästi aineiston alhaisimmat arviot, ne jäävät jokaisella koululla alle 3,0. Kurikka, Kauhava, Alavus ja Kuortane muodostavat kärkiryhmän.

Tarkasteltaessa yrittäjyyskasvatuksen opetuksen valmiuksia kokonaisuutena Kauhava ja Alavus esiintyvät jokaisella valmiuksien osa-alueella kärjessä. Tämä on osoitus mainittujen koulujen aktiivisuudesta kyseisellä aihealueella. Tulosta näyttää syntyneen opettajille järjestettyjen koulutustilaisuuksien seurauksena. Julkisuudessa olleiden tietojen mukaan useat muutkin eteläpohjalaiset oppilaitokset ovat kouluttamassa opettajiaan yrittäjyuden aiheeseen. Jokainen koulu itse määrittelee sisällön sekä toteutustavan ja ne luonnollisesti vaihtelevat koulujen välillä. Rehtoreitten kanssa keskusteluissa yrittäjyyskasvatuksen tavoitteena pidettiin yritteliään elämänasenteen herättämistä ensin opettajissa ja sitten nuorissa. Oppimistehtävien tulisi mahdollisimman hyvin liittyä nuorten elämäkokemukseen, learning by doing -menetelmää hyödyntäen. Opettajien on uskallettava tehdä uusia opetuksellisia avauksia, hyväksyttävä virheitä ja

otettava ne oppimiskokemuksina. Ideaalitalanteessa koulu kokonaisuutena toimii kuin pienoisyhteiskunta, jossa oppilaat saavat harjoitella kaikkia elämässä tarvittavia taitoja.

Yrityksiä Suomessa oli vuonna 2008 kaikkiaan 320 952. Yritysten lukumäärä lisääntyi 12 035 yrityksellä eli vajaa neljä prosenttia vuodesta 2007. Nämä työllistivät 1 502 213 henkilöä palkansaajina tai yrittäjinä. Yritys määritellään talousyksiköksi, mikä kattaa menonsa kokonaan tai ainakin pääosin myynti-, korko-, osinko- tai vakuutusmaksutuloin. Yrityksen pääasiallisena tarkoituksena on tuottaa tavaroita tai palveluja myytäväksi markkinoilla tuotantokustannukset peittävään hintaan tai palveluun tällaisia yrityksiä. (Tilastokeskus 2010, yritysrekisteri). Etelä-Pohjanmaalla yritysten toimipaikkoja edellä mainitun tilaston mukaan oli 17 363 ja niissä olevan henkilöstön määrä 49 060. Vertailun vuoksi Keski-Suomessa vastaavat luvut olivat 16 279 ja 64 430. Luvuista nähdään, monessakin yhteydessä todettu asia, Etelä-Pohjanmaa on varsin pienyritysvaltainen maakunta. Tutkimuksen kohteena olevista paikkakunnista Seinäjoki tarjoaa eniten työpaikkoja (12 808). Seinäjoen painoarvo vielä tästäkin lisääntyi vuonna 2009 Nurmon ja Ylistaron liittyessä siihen. Seuraavina tulevat vuoden 2008 työpaikkojen mukaan Lapua, Kauhajoki, Kurikka, Alajärvi, Ilmajoki, Kauhava ja Alavus. Kauhavan työpaikat kasvoivat vuoden 2009 kuntaliitoksen myötä.

Verrattaessa edellä esitettyjä työpaikkojen määriä paikkakunnittain opettajien valmiuksiin (kuviot 29.1 ja 29.2), on nähtävissä tiettyjä yhteneväisyyksiä paikkakunnan yrittäjyysaktiivisuuden ja samalla paikkakunnalla työskentelevien opettajien välillä. Voitaneen arvioida ympäristön ilmapiirin vaikuttavan myös opettajien asenteisiin myönteisellä tavalla. Kärkipäässä tässä vertailussa ovat Seinäjoki, Kauhava, Alavus Kauhajoki ja Kurikka.

Kuriositeettina voidaan mainita, että kevään 2010 ylioppilaskirjoituksissa Teuvan ja Ylistaron lukiot sijoittuivat valtakunnallisessa vertailussa sijoille 45 ja 56. Menestys on osoitus kyseisten lukiodien opetuksen tasosta, mutta myös tässä tutkimuksessa, opettajien valmiuksien tarkastelussa, sijoittuminen oli varsin tyydyttävä.

### 7.3 Keskihajonnat taustatekijöistä ja valmiuksista

Tutkimuksissa (muun muassa Ristimäki 1998) on todettu taustatekijöiden vaikuttavan, kun kysymyksessä on yrittäjyyskasvatus. Positiivisemmin asennoituvat yrittäjyyteen opettajat, joilla itsellään tai läheistensä kautta, on omakohtaisia kokemuksia yrittämisestä tai ovat työskennelleet koulun ulkopuolella liike-elämässä. Seuraavassa esitetään tämän tutkimuksen aineistosta taustatekijät ja valmiudet keskihajonnalla tarkastellen.

TAULUKKO 6 Työelämäkokemusten keskihajonnat

	N		Keskihajonta
	Vastanneet	Puuttuu	
Kuinka kauan olette toiminut opettajana?	174	0	9,9425
Kuinka kauan olette ollut töissä liike-elämässä?	174	0	2,3950
Kuinka kauan olette ollut töissä muissa tehtävissä?	174	0	3,7311

Koska ikäjakautuma on laaja, myös työelämäkokemusten hajonta on suuri etenkin opettajana toimimisen ajan suhteen. Taulukosta ilmenee sekkin, että muualta hankittu työkokemus on aika vähäinen.

TAULUKKO 7 Yrittäjyyskokemuksen keskihajonnat

	N		Keskihajonta
	Vastanneet	Puuttuu	
Oletteko yrittäjä tai oletteko toiminut yrittäjänä?	174	0	,233
Onko puolisonne yrittäjä tai onko hän toiminut yrittäjänä?	174	0	,389
Ovatko vanhempanne yrittäjiä tai ovatko he toimineet yrittäjinä?	174	0	,471
Mikään edellisistä vaihtoehtoista ei ollut oikea.	174	0	,501

Vastaajilla yrittäjyyskokemuksia on ollut vähän. Tästä johtuen myöskään hajonnat eivät ole suuria.

TAULUKKO 8 Yrittäjyysnäkemysten keskihajonnat

	N		Keskihajonta
	Vastanneet	Puuttuu	
Yhteiskuntamme perustuu yrittäjyyteen.	170	4	,775
Itsenäinen yritystoiminta on välttämätöntä.	174	0	,820
Yrittäjät ovat arkielämän sankareita.	165	9	,965
Yrittäjämäisen toiminnan opetus sopii kouluille.	172	2	,911
Kannustan oppilaitani yrittäjämäiseen toimintaan.	170	4	,951
Tiedän, mitä koulun yrittäjyyskasvatus on.	172	2	1,098
Miellän olevani yrittäjyyskasvattaja.	171	3	1,068
Korostan keskusteluissa yrittäjyyden tärkeyttä.	170	4	1,009
Ilman yrittäjien riskinottoa talouselämä ei toimisi.	167	7	,960
Yrittämisellä pitää voida rikastua.	170	4	1,007
En ryhtyisi yrittäjäksi.	164	10	1,308

Väite "En ryhtyisi yrittäjäksi" aiheutti suurinta hajontaa (1,308), siis opettajilla ei ole kiinnostusta yrittäjänä toimimiseen. Myös väitteet "Tiedän, mitä koulun yrittäjyyskasvatus on", "Miellän olevani yrittäjyyskasvattaja", "Korostan keskusteluissa yrittäjyyden tärkeyttä" ja "Yrittämisellä pitää voida rikastua" aiheuttivat erilaisia mielipiteitä vastaajien keskuudessa. "Yhteiskuntamme perustuu yrittäjyyteen" saa yksimielisemmän kannatuksen. Tässä tulee esiin opettajien myönteinen asenne yrittäjyyttä kohtaan.

TAULUKKO 9 Kognitiivisten valmiuksien keskihajonnat

	N		Keskihajonta
	Vastanneet	Puuttuu	
Koen, että minulla on perustiedot yrittäjyydestä.	173	1	1,133
Toisenkin palveluksessa oleva tarvitsee tietoa yrittäjyydestä.	172	2	,859
Yrittäjyys on vaikeaa opettaa.	162	12	,981
Yrittäjyyteen voidaan kasvattaa.	168	6	,797
Tiedän, miten yrittäjänä toimitaan.	168	6	,918
Yrittäjämäinen toiminta on koulun yrittäjyyskasvatuksen perusta.	153	21	,987
Tunnen opetussuunnitelmaan sisältyvän yrittäjyyskasvatuksen aihealueen.	170	4	1,184
Minulla opettajana on riittävä työ- ja elinkeinoelämän tuntemus toimiessani yrittäjyyskasvattajana.	159	15	1,027
Opetussuunnitelman soveltaminen käytäntöön tuottaa vaikeuksia työssäni.	157	17	1,043
Yrittäjyyskasvattajana tarvitsen lisää koulutusta.	154	20	1,161

Väite "Tunnen opetussuunnitelmaan sisältyvän yrittäjyyskasvatuksen aihealueen" (1,184) oli hajonnaltaan suurin. Tiedot yrittäjyyskasvatuksesta ovat puutteelliset ja tarvitsevat vahvistamista. Myös useat vastaajista yritys-kasvattajina kokevat tarvitsevänsä lisää koulutusta. Optimismia edustaa väitteen "Yrittäjyyteen voidaan kasvattaa" varsin yksimielinen kannatus eli kognitiivisten valmiuksien osalta oli pienin hajonta (,797).

TAULUKKO 10 Konatiivisten valmiuksien keskihajonnat

	N		Keskihajonta
	Vastanneet	Puuttuu	
Yrittäjämäisessä oppimisprosessissa opettajasta tulee kanssaoppija.	153	21	,796
Opettajien pitää kokea yrittäjyyskasvatus mielekkäänä.	166	8	,904
Tavoitteiden saavuttaminen edellyttää useiden oppiaineiden integrointia.	165	9	,821
Pidän tärkeänä opetuksessa selvittää yrityksen perustamista ja eri yhtiömuotoja.	165	9	1,218
Yrittäjämäinen oppiminen on monia taitoja vaativa prosessi.	165	9	,684
Yrittäjämäinen toiminta ohjaa opetusmenetelmiäni.	163	11	1,012
Oppilaiden harjoittelu (toiminta) yrityksessä ja koulun opetus täydentävät toisiaan.	153	21	,894
Kannustan oppilaitani oma-aloitteisuuteen.	174	0	,769
Ryhmätyöt kasvattavat oppilaita sosiaalisuuteen.	170	4	,782
Olen opettajana yhteistyökykyinen.	168	6	,665

”Pidän tärkeänä opetuksessa selvittää yrityksen perustamista ja eri yhtiömuotoja” hajautti eniten mielipiteitä (1,218). Yrittäjämäinen toiminta ei myöskään ole yleistä opetusmenetelmissä. Sen sijaan opettajat pitävät itseään yhteistyökykyisinä (.665), mikä piirre sinänsä olisi toivottavaa millä elämänalueella tahansa.

Osa opettajista näyttää ymmärtäneen koulun yrittäjyyskasvatuksen ytimen. Opetus ei ole tietojen jakamista yrityksen perustamisesta ja muodoista. Kysymys on yrittäjämäisestä toiminnasta sekä opetuksessa että opiskelussa. Opetusmenetelmissä on täten vielä korjattavaa.



TAULUKKO 11 Affektiivisten valmiuksien keskihajonnat

	N		Keskihajonta
	Vastanneet	Puuttuu	
Kannustan oppilaitani tuloshakuiseen oma-aloitteisuuteen.	163	11	,908
Yksityisomistukseen perustuva yritystoiminta on uhka kansalaisten taloudelliselle tasa-arvolle.	157	17	1,036
Menestyvillä yrittäjillä on usein alhainen moraal.	156	18	1,006
Yrittäjät pyrkivät menemään siitä, mistä aita on matalin.	154	20	,974
En pidä oikeana ansaita rahaa yrittäjänä.	169	5	,673
En kannustaisi lahjakasta oppilastani ryhtymään yrittäjäksi.	165	9	,990
Äkkirikastuneet yrittäjät vääristävät ihmisten käsityksiä elämänarvoista.	165	9	1,236
Selvitän oppilailleni, että voiton tavoittelu kuuluu liiketoimintaan.	156	18	1,235
Minua kiehtoo yrittäjämäisen toiminnan soveltaminen opetustyöhön.	164	10	1,110
Minulla on mahdollisuus toteuttaa itseäni opetustyössä.	172	2	,790

Eniten hajontaa ilmeni affektiivisten valmiuksien kohdalla, sillä kymmenestä väitteestä viisi ylitti 1,000 hajonnan. Väitteen ”Äkkirikastuneet yrittäjät vääristävät ihmisten käsityksiä elämänarvoista” kannanotot poikkesivat selvimmän (1,236). Myös väite voiton tavoittelun kuulumisesta liiketoimintaan tuotti mielipiteissä suuren hajonnan (1,235). Väitteestä ”En pidä oikeana ansaita rahaa yrittäjänä” oltiin aika yksimielisiä (,673).

Vastauksista ilmenee selvästi opettajien erilainen arvomaailma. Taloudelliset tekijät eivät ole määrääviä. Tämä ei sinänsä ole ristiriidassa koulun yrittäjyyskasvatuksen tavoitteen kanssa, joskin asenne ei sitä tuekaan. Opettajat voivat omalla esimerkillään ja toiminnallaan sekä ilmiänsullaan, tietoisesti tai tiedostamatta muokata oppilaiden ajattelua.

TAULUKKO 12 Valmiuksien vahvistamistarpeiden keskihajonnat

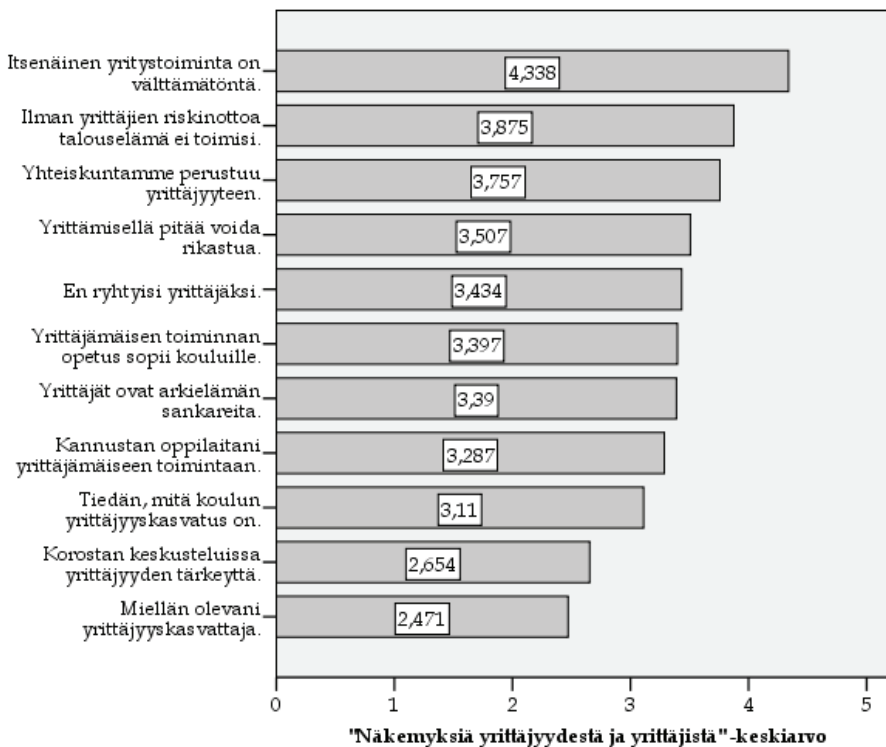
	N		Keskihajonta
	Vastanneet	Puuttuu	
Tarvitsetteko tarkennusta siihen mitä on yrittäjyyskasvatus?	166	8	,496
Tarvitsetteko tarkennusta siihen miten yrittäjyyskasvatusta opetetaan?	167	7	,462
Tarvitsetteko tarkennusta siihen miksi yrittäjyyskasvatusta on opetettava lukiossa?	168	6	,486
Tarvitsetteko tarkennusta yrittäjyyden merkityksestä yhteiskunnassa?	168	6	,389
Tarvitsetteko tarkennusta yrittäjämäisen toiminnan soveltamisesta omassa oppiaineessanne?	168	6	,493
Tarvitsetteko harjoitusta yrityksen kirjanpidon ja tilinpäätöksen periaatteiden ymmärtämisessä?	168	6	,498
Tarvitsetteko harjoitusta kommunikointi- ja vuorovaikutustaidoissa?	168	6	,416
Koetteko tuntevanne työ- ja elinkeinoelämän vaatimuksia riittävästi?	168	6	,501
Tarvitsetteko harjoitusta että löytäisitte itsestänne aktiivisen opettajan (sisäisen yrittäjän)?	168	6	,423
Tarvitsetteko harjoitusta motivoituessanne vastaanottamaan uusia haasteita?	168	6	,427
Tarvitsetteko kannustusta asennoitumisessa yrittäjyyskasvatukseen?	168	6	,486

Valmiuksien vahvistamistarpeista opettajat olivat varsin yksimieleisiä, sillä mikään kyselylomakkeen yksittäisistä vaihtoehdoista ei tullut selkeästi esiin eli hajonta yli 1,000. Näin ollen vahvistamista tarvitsevat tasapuolisesti jokainen taulukon kysymyksen alue. Mikäli halutaan nostaa esiin jokin asia, mistä oltiin yksimielisimpiä, se on yrittäjyyden merkitys yhteiskunnassa (,389). Myöskin opettajat haluavat harjoitusta ja kannustusta löytääkseen itsestään sisäisen yrittäjän (,423).

## 7.4 Summamuuttujien reliabiliteetit yrittäjyysnäkemyksille ja valmiuksille

Vastaajien yrittäjyysnäkemystä (kyselylomake, kohta 4) selvitettiin erilaisin väittämin. Yrittäjyysnäkemysten on esitetty keskiarvoin summamuuttujien avulla. On huomattava, että summamuuttujat ovat vain suuntaa antavia.

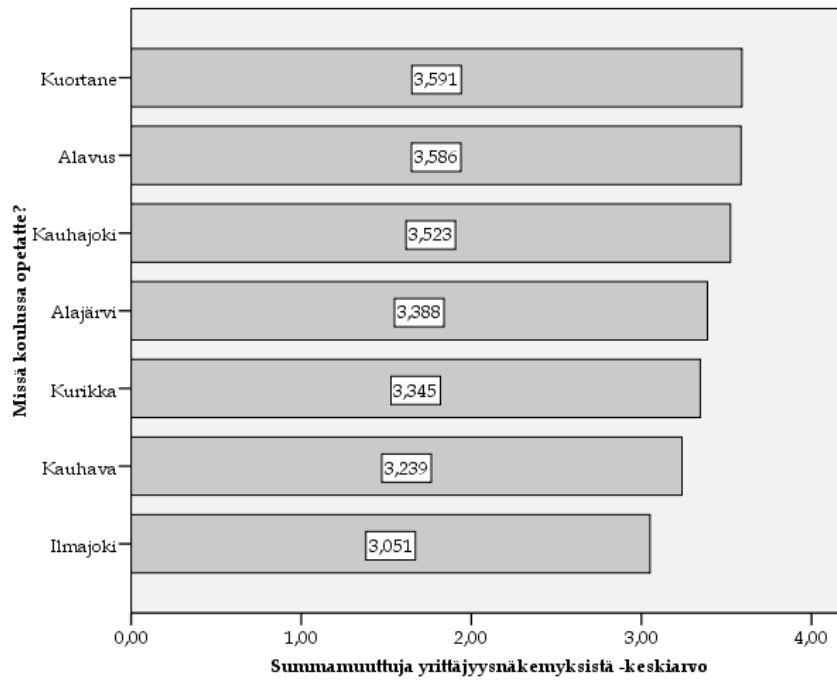
0-vaihtoehto on poistettu kaikista keskiarvojen ja testien ajoista, koska ne vaikuttaisivat aineistossa muuten äärimmäisinä eri mieltä -vastauksina eikä en osaa sanoa -vastauksina, joita ne ovat. Poistamalla nollat lisätään tulosten luotettavuutta ja mittauksissa ei tapahdu virhettä. 0-vaihtoehtojen määrät on kuitenkin mainittu (kuviot 30, 31.1 ja 31.2).



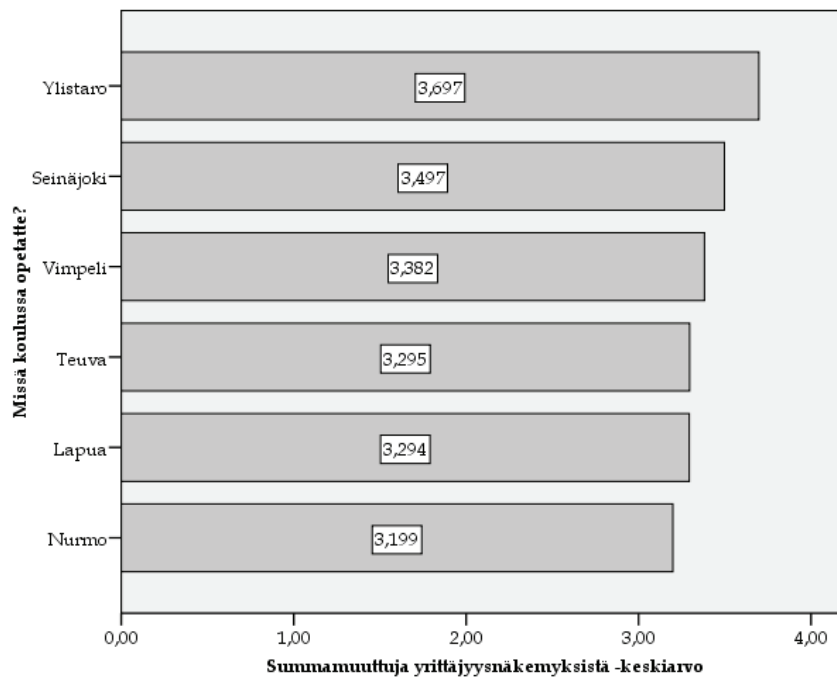
KUVIO 30 Vastaajien näkemykset yrittäjyydestä ja yrittäjistä

”Itsenäinen yritystoiminta on välttämätöntä” -väite sai myönteisimmän kannatuksen (keskiarvo 4,34). ”Ilman yrittäjien riskinottoa talouselämä ei toimisi” sai kannatusta toiseksi eniten (keskiarvo 3,88). Myös väite ”Yhteiskuntamme perustuu yrittäjyyteen” hyväksyttiin (keskiarvo 3,76). Näistä vastauksista ilmenee myönteinen asenne yrittäjyyteen, mikä on tullut esiin jo tässä tutkimuksessa aikaisemminkin.

Kolme vähiten kannatusta saanutta väitettä, ”Tiedän, mitä koulun yrittäjyyskasvatus on” (3,11), ”Korostan keskusteluissa yrittäjyyden tärkeyttä” (2,65) ja ”Miellän olevani yrittäjyyskasvattaja” (2,47), antavat viitteitä siitä laajasta tehtävälueesta, joka koulun yrittäjyyskasvatuksella on edessään. 0-vaihtoehdon rasti 5 vastaajaa. (kuvio 30).



KUVIO 31.1 Näkemykset yrittäjyydestä ja yrittäjistä kouluittain



KUVIO 31.2 Näkemykset yrittäjyydestä ja yrittäjistä kouluittain

Yrittäjyysnäkemyksissä ei koulujen välillä ole suuria eroja. Keskiarvot vaihtelevat välillä 3,2–3,7. Arvostuksissa aineiston perusteella kärkipaikoilla ovat Ylistaro, Kuortane, Alavus ja Kauhajoki.

Näkemyksien samankaltaisuus voitaneen nähdä heijastumana eteläpohjalaisesta yrittäjämäisestä asenteesta yleisemminkin. Edellä luvussa 7.2.2, Valmiudet kouluittain, oli jo esillä paikkakuntaakohtaisia eroja. Samat tekijät ovat osin vaikuttamassa myös yrittäjyysnäkemuksiin.

#### **Summamuuttujien keskinäinen yhtenäisyys (konsistenssi) yrittäjyysnäkemyksille ja valmiuksille**

Summamuuttujien keskinäinen yhtenäisyys (konsistenssi) on testattu *Cronbachin alfa-kertoimella*. Alfa kuvaa numeerisesti sitä, kuinka yhtenäinen mittari on. Alhainen alfa kuvaa sitä, että yksittäiset kysymykset lisäävät huonosti koko mittarin selitysarvoa ja päinvastoin (Vesalainen & Pihkala 1998, 48). On huomattava summamuuttujien olevan vain suuntaa antavia, mutta kyseessä on kuitenkin tilastollinen tulos.

TAULUKKO 13 Cronbachin alfa yrittäjyysnäkemyksille

	N	%
Validi	136	78,2
Poissuljettu <sup>a</sup>	38	21,8
Yhteensä	174	100,0

a. Puuttuvien havaintojen poisto perustuu kaikkiin käsiteltyihin muuttujiin

Cronbach's Alpha	N of Items
,685	11

TAULUKKO 14 Cronbachin alfa kognitiivisille valmiuksille

	N	%
Validi	126	72,4
Poissuljettu <sup>a</sup>	48	27,6
Yhteensä	174	100,0

a. Puuttuvien havaintojen poisto perustuu kaikkiin käsiteltyihin muuttujiin

Cronbachin Alfa	N kysymyksiä
,601	10

TAULUKKO 15 Cronbachin alfa konatiivisille valmiuksille

	N	%
Validi	122	70,1
Poissuljettu <sup>a</sup>	52	29,9
Yhteensä	174	100,0

a. Puuttuvien havaintojen poisto perustuu kaikkiin käsiteltyihin muuttujiin

Cronbachin Alfa	N kysymyksiä
,620	10

TAULUKKO 16 Cronbachin alfa affektiivisille valmiuksille

	N	%
Validi	118	67,8
Poissuljettu <sup>a</sup>	56	32,2
Yhteensä	174	100,0

a. Puuttuvien havaintojen poisto perustuu kaikkiin käsiteltyihin muuttujiin

Cronbachin Alfa	N kysymyksiä
,514	10

Metsämuurosen (2003, 395) tulkinnan mukaan yrittäjyysnäkemysten, kognitiivisten valmiuksien ja konatiivisten valmiuksien reliabiliteettia voidaan pitää kohtalaisena (alfa 0,60–0,69). Sen sijaan affektiivisten valmiuksien alfa jää alle 0,60. Aikaisemman tulkinnan mukaan ei reliabiliteettia tulisi hyväksyä, mutta tästä säännöstä ollaan luopumassa (Metsämuuronen 2005, 69). Syynä affektiivisten valmiuksien alhaisuuteen saattavat olla opettajien todelliset asenteet, vaikkakin julkisesti ilmaistaan toisin. Havainto on yllättävä, onhan kysymyksessä yleisesti yrittäjähenkisenä pidetty maakunta, Etelä-Pohjanmaa.

## 7.5 Spearmanin järjestyskorrelaatio valmiuksille

Seuraavissa taulukoissa esitetään korrelaatiot kognitiivisista, konatiivisista ja affektiivisistä valmiuksista Spearmanin mukaan. Taulukkoihin on koottu korrelaatiot, missä sig. = ,000. Muu tätä koskeva aineisto on tutkijalla nähtävissä. Spearmanin järjestyskorrelaatiokerroin on käyttökelpoinen esimerkiksi silloin, kun on selvittävä, ovatko arvioitsijoiden mielipiteet yhdensuuntaiset vai erisuuntaiset. Jos kerroin on positiivinen, arvioitsijoiden mielipiteet ovat samansuuntaisia. Negatiivinen kertoimen arvo kertoo erimielisyydestä. (Holopainen & Pulkkinen 2008, 246).

Kerroin vaihtelee välillä (-1)-1, missä -1 ilmaisee täydellistä negatiivista korrelaatiota ja 1 täydellistä positiivista korrelaatiota. Kertoimen arvo 0 osoittaa, että muuttujien välillä ei ole minkäänlaista lineaarista riippuvuutta. Jos kerroin on lähellä nollaa, ei vallitse erimielisyyttä, mutta ei myöskään olla yhtä mieltä. Yleiset kriteeriarvot voidaan jakaa siten, että alle 0,3 tarkoittaa heikkoa korrelaatiota ja alle 0,7 kohtalaista korrelaatiota. Yli 0,7 merkitsee voimakasta riippuvuutta. (Tähtinen & Kaljonen 1996, 132). Metsämuurosen (2003, 305) mukaan, mitä suurempi korrelaatiokerroin on, sitä parempi.

Korrelaatiokertoimen tulkinnassa pitää olla varovainen. On väitetty, että korrelaatiokerroin on se tilastollinen tunnusluku, mitä käytetään kaikista eniten väärin. Korrelaatiokertoimen suurikaan itseisarvo ei takaa muuttujien välillä vallitsevaa syy-seuraussuhdetta. Toisaalta edes se, että korrelaatiokertoimen arvo on nolla tai lähellä nollaa, ei tarkoita sitä, ettei muuttujien välillä olisi mitään yhteyttä. Yhteys ei vain silloin ole lineaarinen. Muunlaista yhteyttä voi kuitenkin esiintyä. (Holopainen & Pulkkinen 2008, 246).

TAULUKKO 17 Korrelaatiomatriisi Spearmanin mukaan: Kognitiiviset valmiudet, erittäin merkitsevät korrelaatiot

		12.	13.	16.	17.	18.	19.
12. Koen, että minulla on perustiedot yrittäjyydestä.	Korrelaatiokerroin Sig. (2-suuntainen)		,347 ,000	,619 ,000		,430 ,000	,548 ,000
13. Toisenkin palveluksessa oleva tarvitsee tietoa yrittäjyy-	Korrelaatiokerroin Sig. (2-suuntainen)	,347 ,000			,281 ,000	,347 ,000	,341 ,000
16. Tiedän, miten yrittäjänä toimitaan.	Korrelaatiokerroin Sig. (2-suuntainen)	,619 ,000				,287 ,000	,427 ,000
17. Yrittäjämäinen toiminta on koulun yrittäjyyskasvatuks-	Korrelaatiokerroin Sig. (2-suuntainen)		,281 ,000				
18. Tunnen opetussuunnitelmaan sisältyvän	Korrelaatiokerroin Sig. (2-suuntainen)	,430 ,000	,347 ,000	,287 ,000			,592 ,000
19. Minulla opettajana on riittävä työ- ja elinkeinoelämän	Korrelaatiokerroin Sig. (2-suuntainen)	,548 ,000	,341 ,000	,427 ,000		,592 ,000	

Kohtuullinen korrelaatio (.619) on muuttujien "Tiedän, miten yrittäjänä toimitaan" ja "Koen, että minulla on perustiedot yrittäjyydestä" välillä. Muuttujat "Minulla opettajana on riittävä työ- ja elinkeinoelämän tuntemus toimiessani yrittäjyyskasvattajana" ja "Tunnen opetussuunnitelmaan sisältyvän yrittäjyyskasvatuksen aihealueen" korreloivat myös kohtuullisesti (.592). (taulukko 17).

Kognitiivisten valmiuksien osalta muuttujat "Opettajien pitää kokea yrittäjyyskasvatus mielekkäänä" ja "Yrittäjämäisessä oppimisprosessissa opettajasta tulee kanssaoppija" korreloivat kohtuullisesti (.461). Lähes samantasoisesti (.460) korreloivat "Olen opettajana yhteistyökykyinen" ja "Kannustan oppilaitani oma-aloitteisuuteen" (taulukko 18).



TAULUKKO 18 Korrelaatiomatriisi Spearmanin mukaan: Konatiiviset valmiudet, erittäin merkitsevät korrelaatiot

		22.	23.	24.	25.	26.	27.	29.	30.	31.
22. Yrittäjämäisessä oppimisprosessissa opettajasta tulee kanssaoppija.	Korrelaatiokerroin Sig. (2-suuntainen)		,461 ,000	,418 ,000		,413 ,000				
23. Opettajien pitää kokea yrittäjyyskasvatus mielekkäänä.	Korrelaatiokerroin Sig. (2-suuntainen)	,461 ,000		,414 ,000		,292 ,000				
24. Tavoitteiden saavuttaminen edellyttää useiden oppiaineiden integrointia.	Korrelaatiokerroin Sig. (2-suuntainen)	,418 ,000	,414 ,000			,402 ,000				
25. Pidän tärkeänä opetuksessa selvittää yrityksen perustamista ja eri yhtiömuotoja.	Korrelaatiokerroin Sig. (2-suuntainen)					,328 ,000				
26. Yrittäjämäinen oppiminen on monia taitoja vaativa prosessi.	Korrelaatiokerroin Sig. (2-suuntainen)	,413 ,000	,292 ,000	,402 ,000	,328 ,000					
27. Yrittäjämäinen toiminta ohjaa opetusmenetelmiäni.	Korrelaatiokerroin Sig. (2-suuntainen)							,325 ,000		
29. Kannustan oppilaitani oma-aloitteisuuteen.	Korrelaatiokerroin Sig. (2-suuntainen)						,325 ,000	1,000	,298 ,000	,460 ,000
30. Ryhmätöet kasvattavat oppilaita sosiaalisuuteen.	Korrelaatiokerroin Sig. (2-suuntainen)							,298 ,000	1,000	,365 ,000
31. Olen opettajana yhteistyökykyinen.	Korrelaatiokerroin Sig. (2-suuntainen)							,460 ,000	,365 ,000	

TAULUKKO 19 Korrelaatiomatriisi Spearmanin mukaan: Affektiiviset valmiudet, erittäin merkitsevät korrelaatiot

		33.	34.	35.	36.	37.	38.	39.	40.
33. Yksityisomistukseen perustuva yritystoiminta on uhka kansalaisten taloudelliselle tasa-arvolle.	Korrelaatiokerroin Sig. (2-suuntainen)		,390 ,000						
34. Menestyvillä yrittäjillä on usein alhainen moraal.	Korrelaatiokerroin Sig. (2-suuntainen)	,390 ,000		,659 ,000	,338 ,000		,403 ,000		
35. Yrittäjät pyrkivät menemään siitä, mistä aita on matalin.	Korrelaatiokerroin Sig. (2-suuntainen)		,659 ,000		,390 ,000	,349 ,000	,528 ,000		
36. En pidä oikeana ansaita rahaa yrittäjänä.	Korrelaatiokerroin Sig. (2-suuntainen)		,338 ,000	,390 ,000		,460 ,000			
37. En kannustaisi lahjakasta oppilastani ryhtymään yrittäjäksi.	Korrelaatiokerroin Sig. (2-suuntainen)			,349 ,000	,460 ,000				
38. Äkkirikastuneet yrittäjät vääristävät ihmisten käsityksiä elämänarvoista.	Korrelaatiokerroin Sig. (2-suuntainen)		150 ,000	149 ,000					-,293 ,000
39. Selvitän oppilailleni, että voiton tavoittelu kuuluu liiketoimintaan.	Korrelaatiokerroin Sig. (2-suuntainen)								,355 ,000
40. Minua kiehtoo yrittäjämäisen toiminnan soveltaminen opetustyöhön.	Korrelaatiokerroin Sig. (2-suuntainen)						-,293 ,000	,355 ,000	

Affektiivisten valmiuksien kodalla kohtuullinen korrelaatio (,659) on muuttujien ”Yrittäjät pyrkivät menemään siitä, mistä aita on matalin” ja ”Menestyvillä yrittäjillä on alhainen moraal”. Myös muuttujat ”Äkkirikastuneet yrittäjät vääristävät ihmisten käsityksiä elämänarvoista” ja ”Yrittäjät pyrkivät menemään siitä, mistä aita on matalin” korreloivat kohtalaisesti (,528). (taulukko 19).

Analyysi osoittaa, että korrelaatiot ovat edellä esitetyissä tapauksissa kohdallaisia. Ne eivät myöskään ole ristiriidassa arkipäätelyn kanssa, siis tuntuvat loogisilta. Aineiston määrä huomioiden tulosta voidaan pitää tyydyttävänä niin, että muuttujien välillä on yhteys ja sen avulla voidaan selittää aineistoa suuntaa antavasti. On myös huomioitava, että tässä tutkimuksessa käytetty Spearmanin korrelaatiokerroin antaa alempia lukuja kuin Pearsonin korrelaatiokerroin.

## 7.6 Kruskal-Wallis testit

Pienehköillä otoksilla suositellaan käytettäväksi non-parametrisia menetelmiä – kuten Kruskal-Wallis testit. SPSS-ohjelmistossa ei valitettavasti pystytä huomioimaan enemmän tai vähemmän tarkoituksellisesti muodostuneita sisäkorrelaatiota otosryhmien sisällä. Näin ollen tuloksiin on syytä suhtautua terveellä tavalla kriittisesti, mikäli aineiston hankinnassa on käytetty esimerkiksi ositetua otantaa tai ryväotantaa. Pienillä aineistoilla on syytä tehdä analyysi non-parametrisillä menetelmillä, joissa ei oleteta muuttujien noudattavan normaali-jakautumaa. Usean keskiarvon vertailu non-parametrisesti suoritetaan Kruskal-Wallis testillä. (Metsämuuronen 2005, 728).

Testissä kognitiivisia, konatiivisia ja affektiivisiä valmiuksia suhteutetaan ”näkemysnäköisiin yrittäjyydestä ja yrittäjistä” (kyselylomakkeen kohta 4).

Pääsääntöisesti merkitsevyyden riskitasona on pidetty 5 prosenttia ( $p < 0,05$  tai  $\text{sig.} < 0,05$ ). Testissä tulkitaan sig-arvoa. Kun arvo on  $0,01 < \text{sig.} < 0,05$ , niin tulos on tilastollisesti melkein merkitsevä, arvon ollessa  $0,001 < \text{sig.} < 0,01$  tulos on tilastollisesti merkitsevä ja jos  $\text{sig.} < 0,001$ , niin tulos on tilastollisesti erittäin merkitsevä. (Metsämuuronen 2004, 194).

### **Kruskal-Wallis testit**

Osa-alueiden valmiuksista yrittäjyysnäkemysten perusteella

TAULUKKO 20 Kruskal-Wallis testi osa-alueiden valmiuksista ryhmittävän muuttujan "Itsenäinen yrittäjyystoiminta on välttämätöntä" perusteella

	Itsenäinen yritystoiminta on välttämätöntä.	N	Järjestyslukujen keskiarvo
Koen, että minulla on perustiedot yrittäjyydestä.	Olen täysin eri mieltä	2	86,25
	Olen vähän eri mieltä	4	70,75
	Keskivertaisesti	16	55,50
	Lähes samaa mieltä	70	78,43
	Olen täysin samaa mieltä	81	101,45
	Yhteensä	173	
En pidä oikeana ansaita rahaa yrittäjänä.	Olen täysin eri mieltä	1	167,50
	Olen vähän eri mieltä	4	103,00
	Keskivertaisesti	15	102,97
	Lähes samaa mieltä	68	94,79
	Olen täysin samaa mieltä	81	71,54
	Yhteensä	169	

Tilastot<sup>a,b</sup>

	Chi-Square	Vapausasteet	Asymp. Sig.
Koen, että minulla on perustiedot yrittäjyydestä.	16,663	4	,002
En pidä oikeana ansaita rahaa yrittäjänä.	24,637	4	,000

a. Kruskal Wallisin Testi

b. Ryhmittävä muuttuja: Itsenäinen yritystoiminta on välttämätöntä.

Ryhmittävänä muuttujana väittämä "Itsenäinen yritystoiminta on välttämätöntä" jakautuu väittämän "Koen, että minulla on perustiedot yrittäjyydestä" kesken merkittävästi (sig. = ,002). Käytettäessä samaa ryhmittelevää muuttujaa erittäin merkitsevä ero (sig. = ,000) on väittämän "En pidä oikeana ansaita rahaa yrittäjänä" kohdalla. Vastaajat, jotka kokevat itsenäisen yritystoiminnan olevan välttämätöntä ja jotka eivät koe sitä välttämättömäksi, vastaavat eri tavoin siihen, onko oikeaa ansaita rahaa yrittäjänä. (taulukko 20).

TAULUKKO 21 Kruskal-Wallis testi osa-alueiden valmiuksista ryhmittävän muuttujan "Yrittäjät ovat arkielämän sankareita" perusteella

	Yrittäjät ovat arkielämän sankareita.	N	Järjestyslukujen keskiarvo
Yrittäjämäisessä oppimisprosessissa opettajasta tulee kanssaoppija.	Olen täysin eri mieltä	1	77,50
	Olen vähän eri mieltä	20	61,65
	Keskivertaisesti	63	64,30
	Lähes samaa mieltä	43	82,31
	Olen täysin samaa mieltä	20	98,85
	Yhteensä	147	
En kannustaisi lahjakasta oppilastani ryhtymään yrittäjäksi.	Olen täysin eri mieltä	4	110,88
	Olen vähän eri mieltä	23	98,76
	Keskivertaisesti	67	82,65
	Lähes samaa mieltä	42	61,58
	Olen täysin samaa mieltä	21	74,48
	Yhteensä	157	
Minua kiehtoo yrittäjämäisen toiminnan soveltaminen opetustyöhön.	Olen täysin eri mieltä	3	29,50
	Olen vähän eri mieltä	24	55,56
	Keskivertaisesti	66	76,39
	Lähes samaa mieltä	43	80,69
	Olen täysin samaa mieltä	19	113,53
	Yhteensä	155	

Tilastot<sup>a,b</sup>

	Chi-Square	Vapausasteet	Asymp. Sig.
Yrittäjämäisessä oppimisprosessissa opettajasta tulee kanssaoppija.	15,820	4	,003
En kannustaisi lahjakasta oppilastani ryhtymään yrittäjäksi.	16,076	4	,003
Minua kiehtoo yrittäjämäisen toiminnan soveltaminen opetustyöhön.	23,111	4	,000

a. Kruskal Wallisin Testi

b. Ryhmittävä muuttuja: Yrittäjät ovat arkielämän sankareita.

Kun ryhmittävänä muuttujana on väite "Yrittäjät ovat arkielämän sankareita", se antaa merkitsevän eron (sig. = ,003) väitteiden "Yrittäjämäisessä oppimisprosessissa opettajasta tulee kanssaoppija" ja "En kannustaisi lahjakasta oppilastani ryhtymään yrittäjäksi" kohdalla. Ryhmittävän muuttujan ja "Minua kiehtoo yrittäjämäisen toiminnan soveltaminen opetustyöhön" väitteen kohdalla ero on erittäin merkitsevä (sig. = ,000). (taulukko 21).

TAULUKKO 22 Kruskal-Wallis testi osa-alueiden valmiuksista ryhmittävän muuttujan "Yrittäjämäisen toiminnan opetus sopii kouluille" perusteella (taulukon yläosa on liitteenä 3)

Tilastot<sup>a,b</sup>

	Chi-Square	Vapausasteet	Asymp. Sig.
Yrittäjämäinen toiminta on koulun yrittäjyyskasvatuksen perusta.	27,219	4	,000
Minulla opettajana on riittävä työ- ja elinkeinoelämän tuntemus toimiessani yrittäjyyskasvattajana.	18,087	4	,001
Tavoitteiden saavuttaminen edellyttää useiden oppiaineiden integrointia.	14,894	4	,005
Yrittäjämäinen toiminta ohjaa opetusmenetelmiäni.	28,035	4	,000
En kannustaisi lahjakasta oppilastani ryhtymään yrittäjäksi.	25,589	4	,000
Minua kiehtoo yrittäjämäisen toiminnan soveltaminen opetustyöhön.	38,818	4	,000

a. Kruskal Wallisin Testi

b. Ryhmittävä muuttuja: Yrittäjämäisen toiminnan opetus sopii kouluille.

Ryhmittävän muuttujan "Yrittäjämäisen toiminnan opetus sopii kouluille" (liite 3) ero neljän muun väitteen kohdalla on tilastollisesti erittäin merkitsevä (sig. = ,000) sekä kahden muun väitteen kanssa merkitsevä (sig. = ,001 ja ,005). (taulukko 22).

TAULUKKO 23 Kruskal-Wallis testi osa-alueiden valmiuksista ryhmittävän muuttujan "Kannustan oppilaitani yrittäjämäiseen toimintaan" perusteella (taulukon yläosa on liitteenä 4)

Tilastot<sup>a,b</sup>

	Chi-Square	Vapausasteet	Asymp. Sig.
Koen, että minulla on perustiedot yrittäjyydestä.	22,375	4	,000
Tiedän, miten yrittäjänä toimitaan.	18,524	4	,001
Yrittäjämäinen toiminta on koulun yrittäjyyskasvatuksen perusta.	21,492	4	,000
Tunnen opetussuunnitelmaan sisältyvän yrittäjyyskasvatuksen aihealueen.	39,959	4	,000
Minulla opettajana on riittävä työ- ja elinkeinoelämän tuntemus toimiessani yrittäjyyskasvattajana.	28,423	4	,000
Yrittäjämäinen toiminta ohjaa opetusmenetelmiäni.	72,691	4	,000
Kannustan oppilaitani oma-aloitteisuuteen.	22,252	4	,000
En kannustaisi lahjakasta oppilastani ryhtymään yrittäjäksi.	15,624	4	,004
Selvitän oppilailleni, että voiton tavoittelu kuuluu liiketoimintaan.	20,187	4	,000
Minua kiehtoo yrittäjämäisen toiminnan soveltaminen opetustyöhön.	42,565	4	,000

a. Kruskal Wallisin Testi

b. Ryhmittävä muuttuja: Kannustan oppilaitani yrittäjämäiseen toimintaan.

Ryhmittävä muuttuja "Kannustan oppilaitani yrittäjämäiseen toimintaan" (liite 4) tuottaa erittäin merkitseviä eroja (sig. = ,000) kahdeksan eri väittämän osalta sekä merkitseviä eroja kahden väitteen kohdalla (sig. = ,001 ja ,004). (taulukko 23).

TAULUKKO 24 Kruskal-Wallis testi osa-alueiden valmiuksista ryhmittävän muuttujan "Tiedän, mitä koulun yrittäjyyskasvatus on" perusteella (taulukon yläosa on liitteenä 5)

Tilastot<sup>a,b</sup>

	Chi-Square	Vapausasteet	Asymp. Sig.
Koen, että minulla on perustiedot yrittäjyydestä.	24,973	4	,000
Toisenkin palveluksessa oleva tarvitsee tietoa yrittäjyydestä.	17,711	4	,001
Tunnen opetussuunnitelmaan sisältyvän yrittäjyyskasvatuksen aihealueen.	67,181	4	,000
Minulla opettajana on riittävä työ- ja elinkeinoelämän tuntemus toimiessani yrittäjyyskasvattajana.	36,430	4	,000
Yrittäjämäinen toiminta ohjaa opetusmenetelmiäni.	20,679	4	,000

a. Kruskal Wallisin Testi

b. Ryhmittävä muuttuja: Tiedän, mitä koulun yrittäjyyskasvatus on.

Ryhmittävä muuttuja "Tiedän, mitä koulun yrittäjyyskasvatus on" (liite 5) antaa erittäin merkitseviä eroja (sig. = ,000) neljän eri väittämän kanssa sekä merkitsevän eron yhden väitteen kohdalla (sig. = ,001). (taulukko 24).

TAULUKKO 25 Kruskal-Wallis testi osa-alueiden valmiuksista ryhmittävän muuttujan "Miellän olevani yrittäjyyskasvattaja" perusteella (taulukon yläosa on liitteenä 6)

Tilastot<sup>a,b</sup>

	Chi-Square	Vapausasteet	Asymp. Sig.
Koen, että minulla on perustiedot yrittäjyydestä.	38,654	4	,000
Toisenkin palveluksessa oleva tarvitsee tietoa yrittäjyydestä.	17,414	4	,002
Tiedän, miten yrittäjänä toimitaan.	24,283	4	,000
Yrittäjämäinen toiminta on koulun yrittäjyyskasvatuksen perusta.	27,034	4	,000
Tunnen opetussuunnitelmaan sisältyvän yrittäjyyskasvatuksen aihealueen.	44,001	4	,000
Minulla opettajana on riittävä työ- ja elinkeinoelämän tuntemus toimiessani yrittäjyyskasvattajana.	65,639	4	,000
Yrittäjämäinen toiminta ohjaa opetusmenetelmiäni.	64,216	4	,000
Kannustan oppilaitani oma-aloitteisuuteen.	18,093	4	,001
Selvitän oppilailleni, että voiton tavoittelu kuuluu liiketoimintaan.	27,413	4	,000
Minua kiehtoo yrittäjämäisen toiminnan soveltaminen opetustyöhön.	53,667	4	,000

a. Kruskal Wallisin Testi

b. Ryhmittävä muuttuja: Miellän olevani yrittäjyyskasvattaja.

Ryhmittävän muuttujan "Miellän olevani yrittäjyyskasvattaja" (liite 6) ja valmiuksien osa-alueiden välillä on taulukossa kahdeksan erittäin merkitsevää eroa (sig. = ,000) ja kahden väittämän erot ovat merkitseviä (sig. = ,0001 ja ,002). (taulukko 25).



TAULUKKO 26 Kruskal-Wallis testi osa-alueiden valmiuksista ryhmittävän muuttujan "Ilman yrittäjien riskinottoa talouselämä ei toimisi" perusteella

	Ilman yrittäjien riskinottoa talouselämä ei toimisi.	N	Järjestyslukujen keskiarvo
Yrittäjämäinen toiminta on koulun yrittäjyyskasvatuksen perusta.	Olen täysin eri mieltä	3	67,50
	Olen vähän eri mieltä	10	27,30
	Keskivertaisesti	26	69,71
	Lähes samaa mieltä	71	72,29
	Olen täysin samaa mieltä	36	91,96
	Yhteensä	146	
Yrittäjämäisessä oppimisprosessissa opettajasta tulee kanssaoppija.	Olen täysin eri mieltä	3	96,67
	Olen vähän eri mieltä	9	35,00
	Keskivertaisesti	25	60,94
	Lähes samaa mieltä	76	76,04
	Olen täysin samaa mieltä	35	89,10
	Yhteensä	148	
En kannustaisi lahjakasta oppilastani ryhtymään yrittäjäksi.	Olen täysin eri mieltä	4	112,00
	Olen vähän eri mieltä	11	101,68
	Keskivertaisesti	30	84,37
	Lähes samaa mieltä	78	82,45
	Olen täysin samaa mieltä	35	58,07
	Yhteensä	158	

Tilastot<sup>a,b</sup>

	Chi-Square	Vapausasteet	Asymp. Sig.
Yrittäjämäinen toiminta on koulun yrittäjyyskasvatuksen perusta.	20,911	4	,000
Yrittäjämäisessä oppimisprosessissa opettajasta tulee kanssaoppija.	17,726	4	,001
En kannustaisi lahjakasta oppilastani ryhtymään yrittäjäksi.	16,001	4	,003

a. Kruskal Wallisin Testi

b. Ryhmittävä muuttuja: Ilman yrittäjien riskinottoa talouselämä ei toimisi.

Ryhmittävän muuttujan ja "Yrittäjämäinen toiminta on koulun yrittäjyyskasvatuksen perusta" välillä on erittäin merkittävä ero (sig. = ,000) ja kahden muun väittämän osalta ero merkitsevä (sig. = ,001 ja ,003). (taulukko 26).

TAULUKKO 27 Kruskal-Wallis testi osa-alueiden valmiuksista ryhmittävän muuttujan "En ryhtyisi yrittäjäksi" perusteella

	En ryhtyisi yrittäjäksi.	N	Järjestyslukujen keskiarvo
Tiedän, miten yrittäjänä toimitaan.	Olen täysin eri mieltä	11	113,64
	Olen vähän eri mieltä	33	89,38
	Keskivertaisesti	38	83,46
	Lähes samaa mieltä	28	78,59
	Olen täysin samaa mieltä	49	64,26
	Yhteensä	159	
Minulla opettajana on riittävä työ- ja elinkeinoelämän tuntemus toimiessani yrittäjyyskasvattajana.	Olen täysin eri mieltä	11	101,59
	Olen vähän eri mieltä	30	97,42
	Keskivertaisesti	36	86,42
	Lähes samaa mieltä	29	64,24
	Olen täysin samaa mieltä	46	56,83
	Yhteensä	152	
Yrittäjämäinen toiminta ohjaa opetusmenetelmiäni.	Olen täysin eri mieltä	11	98,36
	Olen vähän eri mieltä	31	91,39
	Keskivertaisesti	34	91,50
	Lähes samaa mieltä	28	85,80
	Olen täysin samaa mieltä	51	52,19
	Yhteensä	155	
Minua kiehtoo yrittäjämäisen toiminnan soveltaminen opetustyöhön.	Olen täysin eri mieltä	11	94,50
	Olen vähän eri mieltä	30	96,85
	Keskivertaisesti	34	88,69
	Lähes samaa mieltä	29	91,33
	Olen täysin samaa mieltä	51	48,65
	Yhteensä	155	

Tilastot<sup>a,b</sup>

	Chi-Square	Vapausasteet	Asymp. Sig.
Tiedän, miten yrittäjänä toimitaan.	14,688	4	,005
Minulla opettajana on riittävä työ- ja elinkeinoelämän tuntemus toimiessani yrittäjyyskasvattajana.	25,572	4	,000
Yrittäjämäinen toiminta ohjaa opetusmenetelmiäni.	27,916	4	,000
Minua kiehtoo yrittäjämäisen toiminnan soveltaminen opetustyöhön.	35,362	4	,000

a. Kruskal Wallisin Testi

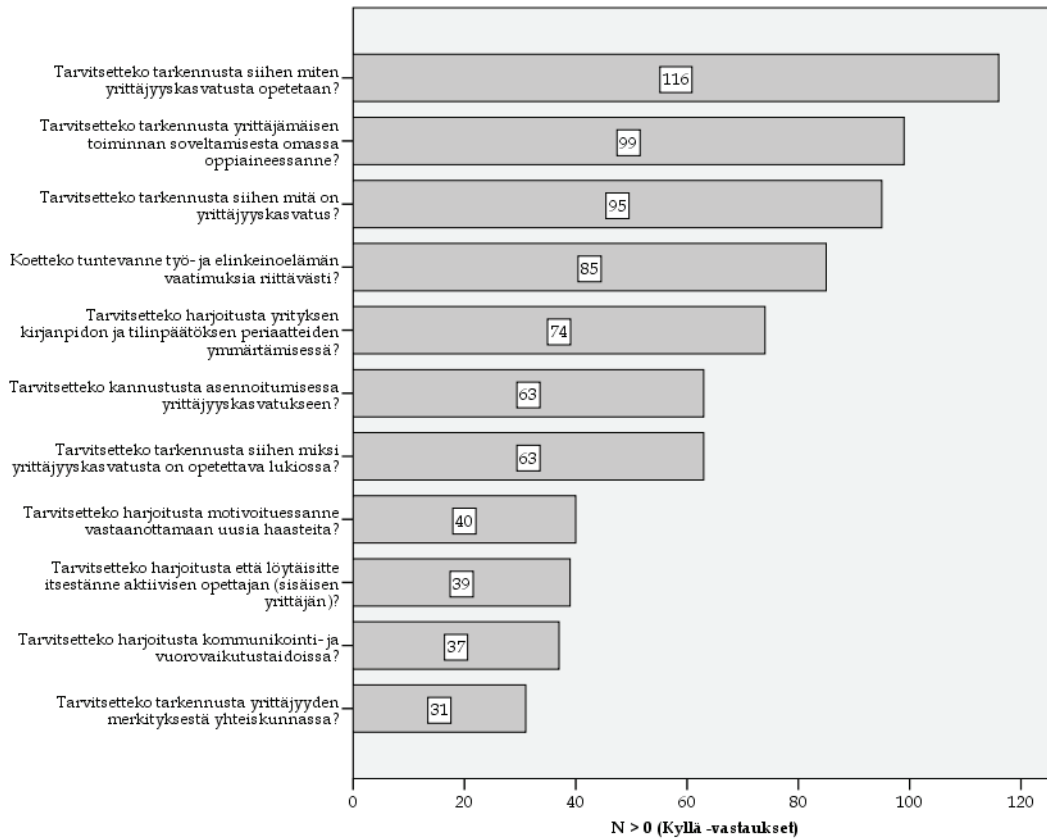
b. Ryhmävä muuttuja: En ryhtyisi yrittäjäksi.

Ryhmittävän muuttujan ”En ryhtyisi yrittäjäksi” ja kolmen väitteen kohdalla ero on erittäin merkitsevä (sig. = ,000), mutta väitteen ”Tiedän, miten yrittäjänä toimitaan” kohdalla ero on merkitsevä (sig. = ,005). Kun tietää, miten yrittäjänä toimitaan, ei ole suurtakaan halua ryhtyä yrittäjäksi. (taulukko 27).

## 7.7 Valmiuksien vahvistaminen

Seuraavassa haetaan vastausta kysymykseen, mitkä *opettajien omista valmiuksista vaativat tulevaisuudessa vahvistamista* yrittäjyyskasvatusta toteutettaessa lukioasteella (alaongelma 3).

Se, miten yrittäjyyskasvatusta opetetaan, nousi tärkeimmäksi opettajien valmiuksien vahvistamisessa (kyllä-vastauksia 116). Myös yrittäjämäisen toiminnan soveltaminen omaan oppiaineeseen (99 mainintaa), mitä yrittäjyyskasvatus on (95 mainintaa) sekä työ- ja elinkeinoelämän tuntemus (85 mainintaa) ovat erityisesti valmiuksien vahvistamista vaativia aihealueita. Tilinpäätöksen ymmärtäminen, asennoituminen yrittäjyyskasvatukseen ja miksi yrittäjyyskasvatusta tarvitaan, koetaan niin ikään tarpeellisiksi.



KUVIO 32 Valmiuksien vahvistaminen

Eriteltäessä valmiuksien vahvistaminen tiedollisiin (kognitiivisiin), taidollisiin (konatiivisiin) ja asenteellisiin (affektiivisiin) saadaan seuraava jaottelu:

- Kognitiiviset (tiedolliset) valmiudet
  1. Tarkennusta, mitä yrittäjyyskasvatus on (95 mainintaa)
  2. Työ- ja elinkeinoelämän tuntemus (85 mainintaa)
  3. Yrittäjyyden merkitys (31 mainintaa)

*yhteensä 211 mainintaa*
- Konatiiviset (taidolliset) valmiudet
  1. Miten yrittäjyyskasvatusta opetetaan (116 mainintaa)
  2. Yrittäjämäisen toiminnan soveltaminen oppiaineeseen (99 mainintaa)
  3. Kirjanpidon ja tilinpäätöksen periaatteiden ymmärtäminen (74 mainintaa)
  4. Vuorovaikutustaidot (37 mainintaa)

*yhteensä 326 mainintaa*
- Affektiiviset (asenteelliset) valmiudet
  1. Kannustusta asennoitumisessa yrittäjyyskasvatukseen (63 mainintaa)
  2. Miksi yrittäjyyskasvatusta opetetaan (63 mainintaa)
  3. Motivoituminen uusiin haasteisiin (40 mainintaa)
  4. Aktiivisen opettajan/sisäisen yrittäjän löytäminen itsestä (39 mainintaa)

*yhteensä 205 mainintaa*

Edellä olevan mukaan *taidolliset valmiudet osoittavat eniten vahvistamistarvetta* (326 mainintaa). Myös tiedolliset (211) ja asenteelliset (205) valmiudet vaativat vahvistamista. Tuloksista ilmenee, että yrittäjyyskasvatus aihealueena on vielä varsin vieras valtaosalle opettajista. Kysymykset ”Miten yrittäjyyskasvatusta opetetaan” ja ”Miten yrittäjämäistä toimintaa sovelletaan opetukseen” ovat hyvin tyypillisiä koulun yrittäjyyskasvatusta käsittelevissä artikkeleissa ja tutkimuksissa, samoin kuin tässäkin tutkimuksessa. Huolimatta siitä, että jo vuodesta 1987 alkaen yrittäjyyskasvatus on ollut koulutusohjelmissa, ensin ammatillisessa koulutuksessa ja myöhemmin laajennettuna koskemaan myös muuta koululaitosta, yrittäjyyskasvatusta osa opettajista ei ole kuitenkaan sisäistänyt opetukseensa kuuluvaksi.

On valitettavaa, että *taito ja toiminta*, siis konatiivinen alue, näyttäytyy valmiustarkastelussa niukimpana. Onhan *yrittäjyyden ja yrittäjyyskasvatuksen* todettu olevan erityisesti *tekemistä ja tekemällä oppimista*. Toiminnallisuuden niukka esiintyminen kertoo omaa valitettavaa kieltänsä yrittäjyyskasvatuksen haasteeseen vastaamisesta tässä ajassa ja ympäristössä. Koulun on toivottu jo pitkän aikaa avautuvan ympäröivään yhteiskuntaan. Opetussuunnitelmien perusteella tätä tavoitetta ei ole helppo saavuttaa, sillä oppimäärät ovat jatkuvasti kasvussa. Lisäksi opetuksessa pitäisi huomioida kaikenlaiset projektit ja hankkeet, joilla kouluviranomaiset pyrkivät nostamaan tärkeinä pitämiään asioita osaksi koulutyötä. On kuitenkin todettava, että opettajien koulutuksen avulla lienee jonkin verran edetty yrittäjyyden toiminnallisen puolen näkymisenä koulumaailmassa. Toteamus perustuu tässä tutkimuksessa esiteltyihin muihin tutkimuksiin (vrt. Ristimäki 2001, 1998; Ruskovaara 2007).

## 7.8 Opettajien kommentteja yrittäjyyskasvatuksesta

Kysymyslomakkeen lopussa oli mahdollisuus vapaamuotoisesti vastailta kysymykseen ”Onko Teillä muita ajatuksia?”. Seuraavassa vastaajien mielipiteitä siinä muodossa, kuin he ovat ne itse kirjoittaneet.

”Koulutusta ei ole/kunta ei tarjoa/yrittäjyyteen panostetaan vain juhlapuheissa, käytäntö puuttuu.”

”Pienten henkilöyritysten toiminta perustaminen ym. - osa länsimaista kulttuuria - sisäinen yrittäjyys tärkeintä.”

”Yrittäjyyteen asennoituminen lähtee paljon kotoa → kuinka paljon koulu vaikuttaa? - omat oppiaineeni vähän huonoja esimerkkejä :) mutta sisäinen yrittäjyys pitää aina olla :)”

”Aikaa tätä työtä varten pitää varata riittävästi, tiimimäinen työskentelytapa on ehdoton edellytys, ongelmanratkaisukyvyt ja epäonnistumisen opettaminen ovat ehdoton edellytys!”

"Asia alkaa jo olla myöhäistä kohdallani, koska olen enää korkeintaan 2 v. osaaikaisena opettajana. Olen kyllä opettanut 4 v. kauppaoppilaitoksessa, joten periaatteessa osaan arvostaa yrittäjyyttäkin."

"Eläkeiän kynnyksellä en ole enää ollut kovin motivoitunut koulumaan itsestäni yrittäjyyskasvattajaa. Oppiaineeni sinänsä ovat koko ajan sisällöllisesti kasvattamassa lukiolaisista sisäistä yrittäjää ja kasvamista hyväksi ihmisiksi."

"En aio yrittäjäksi kasvatukseksi."

"En ole yrittäjyyskasvattaja."

"En osaa opettaa aineissani yrittäjyyskasvatusta enkä itsekään tiedä yrittäjyydestä paljon, mutta pidän sitä tärkeänä ja haluaisin itse tietä ja osata ja haluaisin myös opettaa sitä."

"En pidä nimestä yrittäjyyskasvatus, koska se viittaa liian selkeästi yksityisyrittäjyyteen tai liike-elämään. Miksi ei puhuttaisi oma-aloitteisuudesta, tavoitteellisesta työskentelystä, yrittäMISESTÄ, ei yrittäjyydestä."

"Haluaisin lisäkoulutusta ns. helpoista ja kevyistä tavoista opettaa. Tunnen lukuisat aikaa vaativat projektit, jotka kuvittelevat, että lukiolaisella on aikaa ja energiaa loputtomasti. Lukio tähtää yo-tutkintoon ja se täyttää opiskelijoiden ajan (halusin tai en)."

"Kysymykset tarkoitushakuisia, manipuloivia. Olen 20 vuotta ohjannut näytelmiä, joiden tuotolla olemme tehneet teatterimatkan. Tällainen taloudellinen toiminta on itselleni tuttua ja riittää minulle. Nykyinen ops on itselleni tuttu, ja sen suuntaisesti toimin."

"Mielestäni lukio on yleissivistävä oppilaitos, jossa yrittäminen tarkoittaa pyrkimystä tehdä työnsä niin hyvin kuin osaa. Jatko-opinnoissa on mahdollisuus hakeutua alan koulutukseen ja ammattiin."

"Mielestäni yrittäjyyskasvatus kannattaa keskittää niille opettajille, jotka ovat oikeasti asiasta kiinnostuneet. Elämässä on niin monia muitakin puolia ja yhteiskunnassa tarvitaan muitakin kuin yrittäjiä. Mutta oma-aloitteisuutta yms. olisi tietysti hyvä harjoitella..."

"Mielestäni yrittäjyyskasvatus kuuluu perus- ja lukiokoulutuksen jälkeiseen koulutukseen. Sitä ei pitäisi tukkia lukioihin. Opetussuunnitelmat ovat muutenkin ylimoitettut."

"Mitä on tuloshakuisuus? Yrittämisen/yrittäjämäisen määrittely on ongelma → yritteliäisyyteen ja toiminnallisuuteen nuoria pyrin ohjaamaan, mutta en sen kummempin vaikuttamaan heidän ammatinvalintaansa, en muutenkaan koe, että olisi oikein mitään ammattiryhmää nostaa toista paremmaksi, toivon & kannustan nuoria siihen, että he löytäisivät itseään kiinnostavan/itselle sopivan koulutusalan ja työn. Omilla tunneillani fokus on oman itsen löytämisessä & identiteetin rakentumisessa ja opiskelijan yksilöllisessä huomioimisessa."

"Niin koulussa, kodeissa kuin työpaikoillakin kaikkien tulisi oppia suhtautumaan kaikkeen tekemiseen 'yrittäjämäisesti', jolla tarkoitan tavoitteellista (= usein 'itsensä niskasta kiinni' -periaatteella) työskentelyä. Eli asettamalla PIENIÄ TAVOITTEITA tekemisillemme PÄIVITTÄIN saavutamme SUURIA UNELMIA! P.S. Toivottavasti saamme vielä joskus nähtäväksemme väitöstutkimuksen!"

”Olisi nähtävä toimiva malli ja siitä kehitettävä tiivis paketti, joka mahtuu 1-2 kurssiin. Lukiolainen on jo nyt ylläritetty.”

”Resursseja (= raha) kehitystyöhön/pioneeritoimintaan. Työstä, myös opettajan töistä, on saatava korvaus.”

”Sivujen 2-3 kysymyksistä ei tarkkaan käynyt ilmi, liittyvätkö ne opettamiseen yleensä vai yrittäjyysasioihin.”

”Tarkoitetaanko yrittäjyydellä aina ammattimaiseen (liiketoiminnalliseen) yrittäjyyteen liittyviä asioita vai myös ns. ’sisäistä’ yrittäjyyttä (asenteita jne.)?”

”Varmasti vähän kaikkea, kirjanpito etc:kin tulee taloustiedossa. – Ydin olisi määritellä nyt aina ja kaikkialla väärinymmärretty käsite yrittäjyys/sisäinen yrittäjyys/yrittäjä, että yrittäjä on eri asia kuin sisäinen yrittäjyys – asenteena.”

”Vastaajia voisi palkita jotenkin, esim. vastaajien kesken voisi arpoa ’lahjan’. :)”

”Yrittäjyyteen ei voi kasvattaa, siihen on oltava asenne itsellä olemassa. Koulusta ei saa tehdä yritystä, jossa vain raha ratkaisee TET-tyyppinen toiminta on todella OK.”

Vastaajien kommentteista nousee esiin useita yrittäjyyskasvatuksen tutkijoille ja toteuttajille huomionarvoisia asioita:

1. ”Yrittäjyyskasvatus” jo pelkkänä nimenä herättää vastenmielisyyttä, koska se viittaa liikaa yksityisyrittäjyyteen. Samaan kiinnitti huomiota rehtori Risku (Kansikas 2007, 27) todetessaan, että sana yrittäjyyskasvatus tuo nuorille heti mieleen yksityisen yritystoiminnan aloittamisen. Olisi kehitettävä neutraalimpi nimi. Leskinen (1999, 311-316) esittää lukuisia ehdotuksia yrittäjyyskasvatuksen kehittämiseksi. Lähtökohtana on se, että yrittäjyyskasvatuksen käsitteestä tulisi luopua muussa kuin kaupallisessa koulutuksessa. Parempia käsitteitä olisivat esimerkiksi omatoimisuuskasvatus tai monitoimisuuskasvatus. Kyse on siis oman elämän hallinnasta ja paikkansa löytämisestä yhteiskunnassa. Mainitut käsitteet viittaisivat lähinnä sisäiseen yrittäjyyteen. Eri kouluasteilla voitaisiin sitten järjestää ulkoiseen yrittäjyyteen liittyviä opintoja.
2. Yrittäjyyskasvatus kuuluu peruskoulun ja lukion jälkeiseen koulutukseen.
3. Juhlapuheissa korostetaan asian tärkeyttä, mutta käytännössä ei tapahdu mitään. Ei tunneta, mikä on yrittäjyyskasvatuksen sisältö. Tarkoitetaanko ammattimaista yrittäjyyttä vai sisäistä yrittäjyyttä? Miten opetetaan?
4. Asennoituminen yrittäjyyteen lähtee kotoa ja siihen ei koulu voi paljoakaan vaikuttaa.
5. Lukiolainen on ylläritetty ja parempi olisi pitää aiheesta tiivistetysti 1-2 kurssia.
6. Myös negatiivista ja välinpitämätöntä asennetta ilmenee, kuten ”en aio yrittäjyyskasvattajaksi”, ”en ole yrittäjyyskasvattaja” tai ”eläkeiän kynnyksellä ei enää riitä kiinnostusta”.
7. Eräs hyvin inhimillinen piirre tulee vastauksista myös esiin: asia ei kuulu minulle. Lukioissahan tähdätään ylioppilaskirjoituksiin, joissa yrittäjyyskasvatuksesta ei ole apua. Asia siirretään mielellään eteenpäin, ammatilliseen koulutukseen. Edelleenkin yrittäjyyskasvatus nähdään tähtäävän ulkoiseen yrittäjyyteen, eikä kaikilla kouluasteilla toimintatapana eli sisäiseen yrittäjyyteen kannustamisena.

Tutkimustuloksia tarkasteltaessa tulee huomata, että *suhtautuminen yrittäjyyteen ja suhtautuminen yrittäjyyskasvatukseen ovat kaksi erillistä asennetta*. Yrittäjyyteen opettajat suhtautuvat yleisellä tasolla varsin positiivisesti, mutta suhtautuminen koulun yrittäjyyskasvatukseen herättää negatiivisia asenteita. Ruskovaaran (2007, 153) tutkimuksen valossa näyttää siltä, että opettajille tarjotun täydennyskoulutuksen myötä on pystytty vaikuttamaan opettajien yrittäjyysasenteisiin siten, että asenteet ovat positiivisia.

Tutkijan omien kokemusten mukaan *yksi ongelma on täydennyskoulutuksen jälkeinen aika*. Monet uudet toimintamallit ja -tavat unohtuvat, kun tullaan kursseilta takaisin työpaikalle ja jonkun ajan kuluttua palataan vanhoihin totuttuihin rutiineihin. Keskeisessä asemassa tässä, kuten monessa muussakin, asiassa on koulun johto. Mikäli koulutukseen osallistuneita tai muuten aktiivisia opettajia ei olla valmiita tukemaan ja arvostamaan, lopputuloksena on välinpitämättömyyden asenne.



## 8 TUTKIMUSVASTAUSTEN TARKASTELU

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää lukion opettajien valmiuksia työssään yrittäjyyskasvattajina. Tutkimus tuotti tietoa ennen kaikkea yrittäjyystutkimukselle ja yrittäjyyskasvatukselle. Tutkimuksen tulokset olivat samansuuntaisia aikaisempien yrittäjyyskasvatusta koskevien tutkimusten kanssa.

Seuraavassa esitetään tulokset pääongelman sekä alaongelmien ratkaisuksi.

### 8.1 Tutkimusongelmien vastaukset

Tutkimusaineiston keruu toteutettiin vuoden 2009 huhti–toukokuussa. Se suunnattiin lukioden opettajille Etelä-Pohjanmaalla. Lukion opettajaksi katsottiin henkilö, jonka opetuksesta yli 50 prosenttia oli lukioissa. Lukioasteita Etelä-Pohjanmaalla on kaikkiaan 21. Varsinaiseen otokseen valittiin satunnaisesti 13 lukiota. Otoksen peitto on 62 prosenttia. Tutkimuksen lukioissa oli 202 opettajaa, joista kuitenkin kaikki eivät syystä tai toisesta saaneet kyselylomaketta. Tutkijan tietoon ei tullut yhtään opettajaa, joka olisi kieltäytynyt vastaamasta, mikäli oli saanut kyselylomakkeen. Vastaukset saatiin 174 opettajalta, minkä perusteella vastausprosentti on 86 koko opettajakunnasta.

Tutkimuksen pääongelmaan *Millaisia ovat opettajien yrittäjyyskasvatusvalmiudet Etelä-Pohjanmaan lukiossa* vastataan tutkimusaineistoon nojautuen kolmen alaongelman avulla.

#### **Alaongelma 1.**

*Millä taustatekijöillä on merkitystä opettajien ohjatessa opiskelijoita sekä yrittäjyyteen että yrittäjämäisyyteen kasvamisessa?* (luku 7.1)

Sukupuolen mukaan naiset muodostivat enemmistön (60,3 %) aineistossa. Opettajien ikäjakautuma oli laaja. Vastaaajista 40-vuotiaita tai nuorempia oli 31 prosenttia. Lukioden opettajat ovat akateemisesti koulutettuja, mitä sinänsä jo

lukion pätevyysvaatimuksetkin edellyttävät. Pääosa vastaajien opettajakokemuksista painottuu vuosien 20–35 välille. Lukioiden opetusta hallitsevat kielet ja matemaattiset aineet.

Yrittäjyyskokemuksia kartoitettaessa (kuviot 23) valtaosa (91 mainintaa) opettajista ei omaa mitään yrittäjyyskokemusta. Vastaajista 10 on toiminut joskus yrittäjänä, puoliso yrittäjänä (32 mainintaa) ja opettajan vanhemmat yrittäjinä (57 mainintaa). Tämän perusteella vain pienellä osalla vastaajista tai heidän lähipiirillään on yrittäjyyskokemusta, mikä heijastuu myönteisenä asenteena koulun yrittäjyyskasvatukseen. Tämä on nähtävissä kyselylomakkeen vastauksissakin.

Vastaajien yrittäjyysnäkemysten (kuviot 24) selvitetään erilaisin väittämin (1 = olen täysin erimieltä, 5 = olen täysin samaa mieltä). Väite ”Itsenäinen yritystoiminta on välttämätöntä” sai myönteisimmän kannatuksen. Myös talouselämän toimintaan yrittäjien riskinotolla on suuri merkitys vastaajien mielestä. Kriittisiä näkemysten edustavat mielipiteet omasta yrittäjyyskasvatuksesta sekä yrittäjyyden tärkeydestä.

Luvussa 7.3 on käsitelty taustatekijöiden (työelämäkokemukset, yrittäjyyskokemukset ja yrittäjyysnäkemysten) keskihajontaa (taulukot 6, 7 ja 8). Kun ikäjakautuma on laaja, myös työelämäkokemusten hajonta on suuri etenkin opettajana toimimisen suhteen. Muualta hankittu työkokemus on vähäinen. Koska yrittäjyyskokemuksia on ollut vähän, myöskään hajonnat eivät ole suuria. Yrittäjyysnäkemysten keskihajonnoissa suurinta hajontaa aiheutti väite ”En ryhtyisi yrittäjäksi”. Toisaalta varsin yksimielisesti hyväksytään väite ”Yhteiskuntamme perustuu yrittäjyyteen”.

Summamuuttujien keskinäinen yhtenäisyys (konsistenssi) on testattu Cronbachin alfa-kertoimella (ks. luku 7.4). Cronbachin alfa yrittäjyysnäkemysten osalta on ,685 (taulukko 13). Tämän perusteella yrittäjyysnäkemysten reliabilitteettia voidaan pitää kohtalaisena.

Haettaessa vastausta, millä taustatekijöillä on merkitystä opettajien ohjauksessa oppilaitaan yrittäjyyteen kasvamisessa, aineiston perusteella keskeisimmiksi nousevat *yrittäjyyskokemukset*. Niitä voivat olla omat, puolison tai/sekä omien vanhempien toimiminen yrittäjänä. Kasvaminen yrittäjähenkisessä perheessä ja ympäristössä vaikuttaa arvoihin, asenteisiin ja uskomuksiin. Eräs vastaaja kommentissaan (ks. luku 7.8) totesikin, että asennoituminen yrittäjyyteen lähtee kotoa, eikä koulu voi siihen paljoakaan vaikuttaa.

*Yrittäjyysnäkemykset*, jotka pääosin olivat myönteisiä, ovat taustatekijöinä myös huomioitavia. Opettajien *korkea ikä* tai *monet virkavuodet* näyttävät vaikuttavan alentavasti opetustyöhön. Tästä on esimerkkinä erään vastaajan toteamus (ks. luku 7.8):

”Eläkeiän kynnyksellä ei enää riitä kiinnostusta.”

Tärkeimmät taustatekijät ovat tiivistäen seuraavat:

- yrittäjyyskokemukset
- yrittäjyysnäkemykset
- ikä ja virkavuodet

## Alaongelma 2.

*Millaisiksi opettajat arvioivat valmiutensa sekä yrittäjyyteen että yrittäjämäisyyteen aktiivoinnissa ajatellen opetukseen liittyviä omia tietojaan, taitojaan ja asenteitaan?*

Osaamistasot voidaan tunnistaa kognitiivisen (tiedot), konatiivisen (taidot, toiminta) ja affektiivisen (asenne, tahto, tunne) valmiuden osa-alueilla.

### *Kognitiiviset valmiudet*

Kognitiivisia valmiuksia keskiarvoilla tarkastellen eniten kannatusta keräsi väite ”Yrittäjyyteen voidaan kasvattaa”. Toisenkin palveluksessa oleva tarvitsee tietoa yrittäjyydestä, väite sai samaa tasoa olevan kannatuksen. Yrittäjyyskasvattajana tarvitaan lisää koulutusta, perustiedot yrittäjyydestä ja työ- ja elinkeinöelämän tuntemus vaativat täydennystä.

Kognitiivisten valmiuksien keskihajonnoissa (taulukko 9) suurinta hajontaa osoittivat opetussuunnitelmaan sisältyvä yrittäjyyskasvatus aihealueena ja perustiedot yrittäjyydestä. Varsin yksimielisesti vastaajat olivat sitä mieltä, että yrittäjyyteen voidaan kasvattaa.

Cronbachin alfa kognitiivisille valmiuksille on ,601, joten reliabiliteetti on kohtalainen (taulukko 14).

Spearmanin järjestyskorrelaatiokertoimien kognitiivisille valmiuksille mukaan vahvin korrelaatio (.619) on muuttujien ”Tiedän, miten yrittäjänä toimitaan” ja ”Koen, että minulla on perustiedot yrittäjyydestä” välillä (taulukko 17).

### *Konatiiviset valmiudet*

Konatiivisissa valmiuksissa keskiarvojen mukaan keskeisintä ovat ohjaaminen oma-aloitteisuuteen ja yrittäjämäinen oppiminen. Opettajat katsovat olevansa toiminnassaan yhteistyökykyisiä.

Vähiten hajontaa aiheutti väite, jonka mukaan opettajat ovat yhteistyökykyisiä (keskihajonta, taulukko 10).

Cronbachin alfa konatiivisille valmiuksille on ,620, jolloin reliabiliteettia on pidettävä kohtalaisena (taulukko 15).

Spearmanin järjestyskorrelaatiokertoimen mukaan konatiivisissa valmiuksissa korreloivat vahvimmin (.461) yrittäjyyskasvatuksen mielekkyys ja opettaja kanssaoppijana (taulukko 18).

### *Affektiiviset valmiudet*

Väite ”En pidä oikeana rahan ansaitsemista yrittäjänä” aiheutti vähiten erimielisiä näkemyksiä (keskihajonta ,673). Opettajat ovat myös varsin yksimielisiä siitä, että heillä on mahdollisuus toteuttaa itseään (keskihajonta ,790). Äkkirikastuneet väaristävät elämänarvoja, aiheutti suurimman keskihajonnan (1,236). Eri-mielisyys on myös suuri väitteestä ”Selvitän oppilailleni, että voiton tavoittelu kuuluu liiketoimintaan” (1,235). Tämä voitaneen tulkita niin, että vielä nykyäänkin sanalla voitto on negatiivinen väaritys. (taulukko 11).

Cronbachin alfa affektiivisten valmiuksien osalta on ,514, jolloin reliabiliteetti jäänee alle hyväksyttävän tason. (taulukko 16).

Spearmanin järjestyskorrelaatiokerroin osoittaa merkittävää korrelaatiota (,659) väitteiden, Yrittäjät menevät matalimmasta aidasta ja Heillä on alhainen moraalit. (taulukko 19).

#### *Kruskal-Wallis testin valmiuksista*

Testissä kognitiivisia, konatiivisia ja affektiivisiä valmiuksia on suhteutettu ”näkemys yrittäjyydestä ja yrittäjästä” (kohta 7.6, taulukot 20–27).

Tulosten mukaan valtaosassa vertailut jakautuivat tilastollisesti merkitsevästi tai erittäin merkitsevästi.

Vastaukset alaongelmaan 2 voidaan tiivistetysti esittää seuraavasti:

- Kognitiiviset valmiudet (tiedot)
  1. yrittäjyyteen voidaan kasvattaa
  2. toisenkin palveluksessa oleva tarvitsee tietoa yrittäjyydestä
- Konatiiviset (taidot, toiminta) valmiudet
  1. oma-aloitteisuus
  2. yrittäjämäinen opetus ja oppiminen
  3. yhteistyökyky
- Affektiiviset (asenne, tahto, tunne) valmiudet
  1. mahdollisuus toteuttaa itseänsä
  2. elämänarvot, moraalit, etiikka

#### **Alaongelma 3.**

*Mitkä opettajien omista valmiuksista vaativat tulevaisuudessa vahvistamista yrittäjyyskasvatuksen toteuttamisessa? (luku 7.7)*

Valmiuksien vahvistamisessa keskeisiä asioita ovat vastaajien mainintojen mukaisessa tärkeysjärjestyksessä:

1. Miten yrittäjyyskasvatusta opetetaan?
2. Yrittäjämäisen toiminnan soveltaminen oppiaineeseen.
3. Mitä on yrittäjyyskasvatusta?
4. Työ- ja elinkeinoelämän tuntemusta on lisättävä.
5. Asennoitumisessa yrittäjyyskasvatukseen on korjattavaa.
6. Miksi yrittäjyyskasvatusta opetetaan?

Vastaajien mielestä vahvistamista vaativat seuraavat valmiudet:

1. miten opetetaan (konatiiviset valmiudet, taito)
2. soveltaminen omaan oppiaineeseen (konatiiviset valmiudet, taito)
3. yrittäjyyskasvatuksen sisältö (kognitiiviset valmiudet, tieto)
4. yrittäjyyskasvatuksen tarpeellisuus (affektiiviset valmiudet, tahto/asenne).

Vastaus voidaan tiivistää kysymykseen, mitä ovat yrittäjyyskasvatuksen sisältö, tavoite ja menetelmät. Selkeyttämistä vaatisi myös yrittäjyyskasvatustsan korvaaminen toisella ilmaisulla, mikä kuvaisi paremmin koulun tätä aihealuetta.

### Pääongelma

Tutkimuksen pääongelmaan *Millaisia ovat opettajien yrittäjyyskasvatusvalmiudet Etelä-Pohjanmaan lukioissa* on edellä vastattu kolmen alaongelman avulla. Alaongelmien vastaukset kootaan yhteen ja vastataan niitä yhdistäen pääongelmaan:

1. *Asennoituminen yrittäjyyteen* lähtee kotoa ja siihen ei koulu vastaajien mukaan voi paljoakaan vaikuttaa. Yrittäjyyskokemus ja hankittu muu työkokemus on opettajilla vähäinen. Yrittäjyysnäkemys on pääosin myönteinen. Opettajien ikä ja virkavuodet näyttävät vaikuttavan alentavasti opetustyöhön, eritoten aiheeseen yrittäjyyskasvatus, jota uutena asiana vieroksutaan.
2. *Valmiuksia* opettajilla on kognitiivisella, konatiivisella ja affektiivisella alueella. Tärkeimmiksi valmiuksista koetaan usko siihen, että yrittäjyyteen voidaan kasvattaa. Vastaajat kokevat omaavansa valmiudet yhteistyökykyyn ja omaaloitteisuuteen. Elämänarvot, moraalit ja etiikka ovat heillä korkealla tasolla arvioinneissaan.
3. *Valmiuksien vahvistamisessa* etusijalle nousevat vastauksien löytäminen kysymyksiin miksi yrittäjyyskasvatusta pitää opettaa, mitä yrittäjyyskasvatus on ja miten yrittäjyyskasvatusta opetetaan. Siis kysymys on yrittäjyyskasvatuksen *tarkoituksesta, sisällöstä ja opetusmenetelmistä*. Näistä vallitsee tietämättömyys ja ne ovat keskeinen valmiuksien vahvistamiskohde. *Yrittäjyyskasvatus* nimenä synnyttää vääriä ennakkosenteitä epäonnistuneen nimensä johdosta, joten *nimen muuttaminen* voidaan liittää myös valmiuksien vahvistamistarpeisiin.

Parikymmentä vuotta sitten tuotiin koulutusta koskevaan keskusteluun uusi termi, yrittäjyyskasvatus. Arkipuheessa se mielletään tavallisesti toiminnaksi, minkä päämääränä on tuottaa lisää yrittäjiä. Tämä mielipide tulee esiin tämänkin tutkimuksen vastauksissa. Mielikuvaa ei ole kyetty murtamaan, vaikka aihepiiriä käsittelevässä kirjallisuudessa on toistuvasti tähdennetty, että tärkeintä on tietynlaisen elämänasenteen muodostuminen. Näin ajateltuna ihminen voi toimia yrittäjämäisesti millä tahansa elämänalueella mukaan lukien työskentely toisen palveluksessa.

Esivalta ja koulutus ovat aina olleet sidoksissa toisiinsa (ks. luku 1, tutkimuksen konteksti). Suomen itsenäistyttyä maastamme tuli demokraattista hallintotapaa noudattava tasavalta. Koulujärjestelmän tarkoituksena oli valmistaa oppilaitaan toimimaan kansalaisina. Suomalaisessa yhteiskunnassa, jossa on perinteisesti korostettu demokratian sosiaalista ulottuvuutta, yrittäjyyden edistäminen ei siten pidä sisällään vain taloudellista yrittäjyyttä, vaan tavoitteena on taloudellinen omatoimisuus.

Lukioiden keskinäinen vertailu jätetään tässä vähemmälle, koska se ei kuulu varsinaiseen tutkimusongelmaan. Lukioita ja niiden toimintaympäristöä on tarkasteltu luvussa 7.2.2. Näkemykset yrittäjyydestä ja yrittäjistä eivät aiheuttaneet suuria eroja eri koulujen välillä. Arvostuksissa kärkipaikoilla ovat Ylistaro, Kuortane, Alavus ja Kauhajoki. Konatiivisissa (taidot, toiminta) valmiuksissa koulujen välillä ei ole suuria eroja. Kärkipaikoille nousivat Kauhava, Alavus ja Seinäjoki. Kognitiiviset (taidot) valmiudet tuovat eroja koulujen kesken. Korkeimmat keskiarvot ovat Kauhajoella, Kurikalla ja Kauhavalla. Affektiiviset (tunne, tahto, asenne) valmiudet jäävät jokaisella koululla alle 3,0. Kurikka,

Kauhava, Alavus ja Kuortane muodostavat kärkiryhmän. Edellä olevan ”tilastoinnin” mukaan aktiivisinta yrittäjyyskasvatukseen liittyvää toimintaa oli Alavudella ja Kauhavalla. Tämä ei ole mitenkään yllätyksellistä, ovathan Alavus ja Kauhava edelläkävijöitä Etelä-Pohjanmaan lukioiden joukossa koulutuksen järjestämisessä yrittäjyyskasvatuksessa. Siitä on myös kerrottu julkisuudessa. Tilastokeskuksen yritysrekisterin (2010) vuodelta 2008 mukaan edellä mainituissa kunnissa on vilkasta yritystoimintaa, mikä tarjoaa lukuisan joukon työpaikkoja paikkakuntalaisten lisäksi ulkopaikkakuntalaisillekin. Ympäristön aktiivisuus heijastuu myös koulujen toimintaan.

Yrittäjyyskasvatuksen problematiikka tuo esiin koulutuspolitiikan ideologisen ulottuvuuden. Asia, minkä tärkeydestä vallitsee näennäinen yksimieliisyys, voi huomaamatta nousta ideologisen kamppailun keskiöön. Lähes poikkeuksetta pidetään tärkeänä edistää yritteliäisyyttä ja yrittäjyyttä, mutta käytännön sovellutuksissa yrittäjyyskasvatus kohtaakin vastustusta, mikä ilmenee opettajakunnan haluttomuutena paneutua koko aihepiiriin. Kysymykset: mitä se on, miksi sitä pitää opettaa ja miten pitää opettaa, tulevat selkeästi esiin opettajien vastauksissa.

## 8.2 Tulosten vertailu tutkimuksessa esiteltyihin muihin tutkimuksiin tai kirjallisuuteen

Edellä on esitetty tämän tutkimuksen tulokset, joita seuraavassa verrataan tutkimuksessa esiteltyihin muihin tutkimuksiin ja kirjallisuuteen. Vertailu suoritetaan kolmen eri aihepiirin mukaisesti: taustatekijät, valmiudet (kognitiivinen, konatiivinen ja affektiivinen osa-alue) ja valmiuksien vahvistaminen.

*Taustatekijöiden* merkitys yrittäjyyteen suhtautumiseen on merkittävää. Mitä läheisempää omistajayrittäjyys oli vastanneille, sitä yleisemmin heidän arvomaailmansa oli yrittäjyydelle myönteinen. Kyse on siitä, missä määrin yksilö kunnioittaa ja arvostaa markkinataloutta, elinkeinoelämää ja yritystoimintaa. Opettajien työkokemukset alansa ulkopuolelta ovat vähäiset. Vielä harvinaisempaa on se, että heillä olisi ollut yrittäjyyskokemuksia. Mikäli opettajalla on yrittäjätausta itsellä tai perheenjäsenillä, sitä positiivisemmin he suhtautuvat yrittäjyyteen. Kokonaisuudessaan suhtautumisesta yrittäjyyteen ja yrittämiseen välittyy myönteinen kuva. Vesalaisen ja Pihkalan (1998) tutkimuksen mukaan opettajat ammattiryhmänä sijoittuvat positiivisen yrittäjyysasenteensa puolesta yläkvarttiin ollen yrittäjien itsensä jälkeen yrittäjyyteen myönteisimmin suhtautuva ammattiryhmä. Tämän alueen tulokset ovat samansuuntaisia edellä olevassa tiivistelmässä mainittujen muiden tutkimusten tai muun kirjallisuuden kanssa.

TAULUKKO 28 Tulosten vertailu tutkimuksessa esiteltyihin muihin tutkimuksiin ja kirjallisuuteen

	tutkimuksen tulos	tämän tutkimuksen tuloksia tukeva kirjallisuus
<b>1. Taustatekijät</b>		
a) työkokemus	auttaa onnistumista yrittäjyyskasvattajana	Dyer 1994; Gibb 1993, 2001, 2005; Kolb 1984; Ojala 2000
b) yrittäjätausta itsellä tai perheenjäsenellä	vaikuttaa positiivisesti suhtautumiseen yrittäjyyteen	Dyer 1994; Peltonen 1982; Ruohotie & Honka 2003; Gibb 2005; Berlund 2006, Hirvi
c) yrittäjyysnäkemys	yrittäjyyden hyväksyvä	Peltonen 1986; Dyer 1994; Ruohotie 1999; Ristimäki 1998, 2001, 2004; Ruohotie & Koironen 2000; Seikkula-Leino 2007; Luukkainen & Wuorinen 2002; Vesalainen & Pihkala 1998
<b>2. Valmiudet</b>		
a) kognitiivinen alue	yrittäjyyteen voidaan kasvattaa siitä tietoa lisäämällä	Kettunen 1986; Gibb 1993; Kirby 2004; Koironen & Peltonen 1995; Ristimäki 1998; Ruohotie & Honka 2003; Keogh & Galloway 2004; Snow, Corno & Jackson 1996; Ruohotie & Koironen 2000
b) konatiivinen alue	oma-aloitteisuus ja yhteistyökyky edellyttävät taitoa	Koironen & Peltonen 1995; Cotton 1997; Ristimäki 2001; Römer-Paakkanen 1999; Remes 2005; Ruohotie 1999; Ruohotie & Koironen 2000
c) affektiivinen alue	asenne yrittäjyyteen myönteinen	Ristimäki 1998, 2001; Seikkula-Leino 2007; Ruskovaara 2007; Luukkainen & Wuorinen; Koironen 1993, 1999; 2007
<b>3. Valmiuksien vahvistaminen</b>		
a) yrittäjyyskasvatusta koskevat kysymykset: mitä? miksi? miten?	epätietoisuus sisällöstä, tarkoituksesta, menetelmistä	Ristimäki 1998, 2001, 2004; Kansikas 2007; Ruskovaara 2007, Peltonen K. 2007, Gibb 2001
b) yrittäjyyskasvatusnimenä	epäonnistunut	Ristimäki 2004; Leskinen 1999; Kansikas 2007

Tutkimuksessa opettajien *valmiuksia* yrittäjyyskasvattajina arvioidaan mittareilla, jotka noudattavat Snow'n, Cornon ja Jacksonin (1996) taksonomiaa, jakautuen kognitiiviseen, konatiiviseen ja affektiiviseen alueeseen. Vaikutteita kolmi- jaon soveltamiseen on saatu myös Ruohotieltä ja Koiraselta (2000). Yrittäjyys on muutakin kuin pelkkä elämänkatsomuksellinen suhtautumistapa; se on myös tietoa, taitoa ja asenteita. Kognitiivisuus, tietojen opettaminen, on ollut hallitseva piirre yrittäjyyskasvatuksessa. Se on pitänyt sisällään tiedon jakamista esimerkiksi yrityksen perustamisesta, yritystoiminnan alkeista, verotuksesta ja rahoituksesta. Koulutuksen luonne on ollut tietoa jakavaa, mutta ei yrittäjyysosaamista edistävää. Tämän tutkimuksen tulos kognitiivisella alueella osoittaa, että yrittäjyyteen voidaan kasvattaa. Samansuuntainen tulos on jo aikaisemmin saatu useassa muussakin tutkimuksessa, mitkä on mainittu edellä olevassa tiivistelmässä. Siis yrittäjäksi ei synnytä. Ruohotien ja Koirasen (2000) mukaan ihmisen yrittäjyys, kuten ihmisen koko persoonallisuus ja älykkyys, on synnynnäisen ja opitun yhteisvaikutusta.

Konatiivinen alue nostaa esiin tässä tutkimuksessa oma-aloitteisuuden ja yhteistyökyvyn, mitkä edellyttävät taitoa. Konatiivisten rakenteiden muodostamassa kokonaisuudessa yhdistyvät inhimillisen toiminnan motivationaalisuus (Ruohotie 1999). Konatiivisen alueen rakenteita ovat muun muassa sisäinen ja ulkoinen tavoiteorientaatio, itsearvostus, usko omiin kykyihin sekä kannusteen yllykearvo (Ruohotie & Koironen 2000).

Affektiivisen alueen tulos osoittaa opettajien asenteen yrittäjyyteen olevan myönteinen, joskin käytännön opetustilanteessa on havaittavissa toisenlaistakin mielialaa. Samansuuntainen tulos ilmenee esimerkiksi Ristimäen (1998, 2001), Seikkula-Leinon (2007) ja Ruskovaaran (2007) tutkimuksista. Opetus on edelleenkin keskittynyt tiedon jakamiseen. Kokonaisuudessaan opettajien yrittäjyysasenteet ja -arvot ovat suopeat. Samoin he vaikuttavat motivoituneilta työtään kohtaan. Opettajien motivaatio ja asennoituminen heijastuu oppilaisiin ja vaikuttaa ratkaisevasti koulun työskentelyyn ja tuloksiin. Uusi näkökulma on lähestyä yrittäjyyttä affektiivisesta alueesta käsin. Yrittäjyyteen liittyy tunteita, pelkoja ja unelmiakin. Lähestymistavan tulisi painottaa tasapuolisesti affektiivista, konatiivista ja kognitiivista ulottuvuutta tässä järjestyksessä.

*Valmiuksien vahvistamisessa* koskien yrittäjyyskasvatusta vallitseva tutkimuksen tulos on epätietoisuus: mitä, miksi ja miten. Kysymys on yrittäjyyskasvatuksen sisällöstä, tarkoituksesta ja menetelmistä. Samantapainen tulos on myös Ristimäen (1998, 2001, 2004), Kansikkaan (2007), Ruskovaaran (2007) ja K. Peltosen (2007) tutkimuksissa. Varsin lujassa on näkemys yrittäjyyskasvatuksen päämäärästä, minä edelleenkin pidetään uusien yrittäjien tuottamista. Yrittäjämäisen pedagogiikan mukaisesti oppiminen pitää nähdä monimuotoisena prosessina, missä kognitiivisten valmiuksien kehittämisen ohella yrittäjyyskasvatuksen opettamisessa pitäisi kiinnittää huomiota etenkin oppilaan persoonallisuuden konatiiviseen ja affektiiviseen osa-alueeseen. Myös opettajalta vaaditaan halua heittäytyä mukaan oppimisprosessiin. Yrittäjämäisen oppimisen mahdollistaminen edellyttää sitä, että opettaja itse sisäistää yrittäjyyskasvatuk-



sen tavoitteet. Opettajat tarvitsevat yhä enemmän valmiuksia opetuksen kehittämisessä.

Yrittäjyyskasvatus nimenä herättää tässä tutkimuksessa kriittisiä kannanottoja. Vastauksista ilmenee selkeästi, että nimi on epäonnistunut. Rehtori P. Risku (Kansikas 2007) on käytännön opettajana pohdiskellut samaa asiaa. Yrittäjyyskasvatus-sanan tilalle pitäisi saada sopivampi nimi, koska yrittäjyys tuo heti mieliin yrittäjyystoiminnan aloittamisen. Leskinen (1999) esittää samantapaisen, kriittisen mielipiteen ja mainitsee uusista nimistä esimerkkinä omatoimisuuskasvatus tai monitoimisuuskasvatus.

Yhteenvetona vertailusta tämän tutkimuksen tuloksen ja edellä esitettyjen muiden tutkimusten tuloksien kesken voidaan todeta yleisesti lopputulosten olevan samansuuntaisia. Etelä-Pohjanmaalla ei ole aikaisemmin tutkittu lukion opettajien yrittäjyyskasvatusvalmiuksia, joten tässä mielessä tutkimus tuo uutta tietoa. Yrittäjyyskasvatuksen toteuttamisessa on nähtävissä koulukohtaisia eroavaisuuksia. Vaikuttavina tekijöinä ovat paikkakunnan yleinen aktiiviteetti, työpaikkojen määrä sekä asukasluku, siis onko muuttovoittoa tai -tappiota.

## 9 DISKUSSIO

Yrittäjyystutkimuksesta on tullut monitieteinen tutkimusalue, mitä edustaa tämäkin tutkimus. Koska tutkijan päätutkinto on yrittäjyyden alueella ja myös käytännön työelämässä yritysmaailma on tullut useiden vuosien aikana tutuksi, on tutkimuksessa painotettu yrittäjyyttä. Monitieteisyys näkyy etenkin siinä, että kasvatustiede on saanut osansa tutkimuksessa. Koulutus opettajaksi ja viiden vuoden toiminta opettajana on antanut valmiuksia tarkastella asioita myös kasvatuksen kannalta, ei kuitenkaan puhtaasti teorian, vaan enemmänkin käytännön ja kokemuksen kautta. Tutkijan tavoitteena on ollut käytännön läheinen tutkimus, mistä olisi apua vaativaa työtään tekeville yrittäjyyskasvattajille. Mielienkiintoinen kommentti keskusteluista opettajien kanssa jäi tutkijan mieleen. Eräs opettaja totesi, että opettajan pitää myös olla mukana koulun ulkopuolisuudessa työelämässä, eikä pelkästään opiskella asioita opettaakseen.

### 9.1 Yrittäjyyskasvatus koulun aihealueena

Yrittäjyyskasvatus on virallisesti ollut koko koulun aihealueena 1990-luvun puolivälistä alkaen. Näin koululaitos ja opettajakunta ovat joutuneet väistämättömästi pohtimaan yrittäjyyteen ja yrityskasvatukseen liittyviä kysymyksiä. Opetussuunnitelmien perusteissa yrittäjyys ja yrittäjyyden edistäminen nähdään erittäin laajana alueena eikä vain pelkkänä vaikuttamisena yksilön yritystoiminnan aloittamiseen. Niissä sanotaan seuraavasti:

Yrittäjyyskasvatuksen tavoitteena on tukea oppilaassa sellaisia tietoja, taitoja ja asenteita, joita hän tarvitsee opiskeluaikanaan sekä myöhemmin työelämässä riippumatta siitä, työskenteleekö hän itsenäisenä yrittäjänä vai toisen palveluksessa. (Opetushallitus 1994).

Yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet ovat näin paljon laajemmat kuin tavanomaisessa keskustelussa yrittäjyyteen liitetty mielikuva, siis yritystoiminnan aloittami-

seen ja sen harjoittamiseen opettaminen. Kysymys on näin sisäisestä yrittäjyydestä, mikä lyhyesti sanottuna tarkoittaa yrittäjämäistä toimintaa.

Mikäli halutaan vahvistaa yrittäjämäistä toimintatapaa, tulee myös opetuksen ja koulutuksen olla sellaista, että se kehittää opiskelijoiden yrittäjämäistä käyttäytymistä ja antaa valmiuksia ja luo pohjan myös mahdolliseen yrittäjyyteen ryhtymiseen. Gibb (2001, 174) toteaa, että opetuksen kehittäminen yrittäjämäisempään suuntaan edellyttää opettajalta kykyä käyttää ja soveltaa pedagogisia välineitä laajasti. Tämä antaa oppilaille mahdollisuuden tavoitella yrittäjämäisiä käyttäytymismalleja.

Herää kysymys, miten yrittäjämäistä toimintaa ja yrittäjämäisiä käyttäytymismalleja opettajat pystyvät siirtämään oppilaisiinsa, kun opettajilta itseltään tämän tutkimuksen mukaan puuttuvat yrittäjyyskokemukset. Vastaajistaan (174) yli puolella (91) ei ollut mitään omakohtaisia yrittäjyyskokemuksia. Perustellusti voidaan sanoa yrittäjyyskokemusten vähäisyyden heijastuvan koulun yrittäjyyskasvatukseen. On tosin kohtuutonta vaatia, että opettajan pitäisi opettaa jotakin, mihin hän ei ole perehtynyt tai mistä hänellä ei ole kokemusta. Voidaankin kysyä, voivatko opettajat opettaa yrittäjyyttä ilman yrittäjyyskokemuksia tai edes yrittäjämäisiä asenteita ja ominaisuuksia. Myönteisen lähtökohdan yrittäjyyskasvatuksen toteuttamiselle antaa kuitenkin se, että tämän tutkimuksen mukaan yrittäjyysnäkemys on pääosin myönteinen. Samanlaiseen arvioon päätyi Ruskovaaran tutkimus (2007). Opettajat tarvitsevat lisäkoulutusta sekä yhteyksien luomista paikkakunnan yritys-elämään.

Tiimityöskentely sekä ryhmätaitojen hallinta ovat yhä tärkeämpiä työelämän vaatimuksia. Tiimityöskentely opettajien kesken on rajoittunut kurssien suunnitteluun. Sahlberg (1997, 171–172) käyttää tästä käsitettä pakollinen kollegiaalisuus. Hän peräänkuuluttaakin aitoa kollegiaalisuutta eli opettajien todellista vuorovaikutusta ja yhteistä pedagogista kehittämistyötä, joka on koulun kontekstissa vielä harvinaista.

Opettajien yhteistyön lisääminen ja tiimiopetuksen toteuttaminen edellyttävät kuitenkin kokonaisvaltaista kulttuurin muutosta koulun sisällä. Oppilaitoksen sisäinen toimintakulttuuri ja rakenteet eivät vielä riittävästi tue yhteisöllisen opetuksen kehittymistä. Myöskään opettajan aseman autonomisuus ja yksin toimimisen perinne eivät ole edistäneet yhteistyötä opettajien kesken tai muiden sidosryhmien kanssa (Luukkainen 2005, 138–145).

Seikkula-Leinon (2007c) mukaan Suomessa ei ole selvää kokonaisvastuun ottajaa yrittäjyyskasvatuksessa. Tämä johtunee siitä, että yrittäjyyskasvatuksen kokonaisidea aktiivisen ja oma-aloitteisen kansalaisuuden sekä työelämätaitojen edistäjänä ei nähdä. Myös useiden rahoittajien osallistuminen yrittäjyyskasvatukseen johtaa toiminnan pilkkoutumiseen ja asioiden tekemiseen projekteina. Keskeistä yrittäjyyskasvatuksen tulevaisuudelle olisi ennen kaikkea sen tärkeyden sisäistäminen kouluissa.

Kollektiivinen kokemusten käsittely yhdessä opettajien ja muiden opiskelijoiden kanssa tukee uuden identiteetin muodostumista. Koulutus edistää taitoja, joiden avulla toiminnan läpinäkyvyys lisääntyy ja myös organisaatioiden

sisällä tapahtuu innovoimista sekä uuden toimintakulttuurin syntymistä (Honig 2001, 21–35).

Koulutuksessa kertomusten käyttö ja narratiivinen opetustapa aktivoi osallistujien piilevää tietovarantoa enemmän kuin nk. reseptikirjat. Niiden käyttö antaa aineksia oman identiteetin rakentamiseen. Gibb korostaa, että käytettäisiin esikuvina sellaisia koulutuspedagogiikkoja, jotka rohkaisevat oppimista. Yrittäjyydessä on kysymys paitsi uuden oppimisesta, myös kokemuksesta oppimisesta. Kokeilu, riskinotto, positiivinen erehdysten hyväksyminen ja luova ongelmanratkaisu ovat avainasemassa opettaessa yrittäjyyttä ja kannustettaessa yrittäjämäiseen toimintaan. Kokemusten reflektointi ja sitä kautta käsitteellistäminen auttavat identiteetin rakentamisessa. Tästä voi seurata myös koettua vapautta ja tunnetta siitä, että opiskelija hallitsee omaa toimintaansa, mikä on keskeinen yrittäjyyskasvatuksen periaate. (Gibb 2005, 55–56).

Seikkula-Leino (2007a, 106–107) mainitsee opetussuunnitelman uudistamisen nousevan ajoittain pinnalle. Yhteiskunnassa on tapahtunut sellaisia muutoksia ja ongelmien esilletuloa, mitkä vaativat ratkaisuja myös koulutuksessa. Muutokset tulevat yhä nopeammassa tahdissa ja vaativat opetussuunnitelmien uudistamista. Opetussuunnitelma heijastaa yhteiskunnan arvoja ja arvostuksia. Uudistus liittyy erityisesti yhteiskunnalliseen muutospyrkimykseen, jolloin arvot, ideologiset ja poliittiset päämäärät ohjaavat uudistusta. Lisäksi opetussuunnitelma ilmentää sosiaalisia muutospaineita, kuten koulutuksen tasa-arvon toteutumista, koulutuksen keskeyttäneiden määrän vähentämistä ja työelämän tarpeiden mukaan koulutuksen profiloimista. Myös sosiaaliset muutospainet, kuten yleisesti kansalaisten aktivointi sekä työelämän kehittämistarpeisiin reagointi, ohjaavat taustalla yrittäjyyskasvatuksen liittämistä opetussuunnitelmauudistukseen. Uudistus liittyy myös oppiaineiden sisältöihin, oppikirjoihin, didaktiikkaan, opettajien tieteelliseen ja pedagogiseen ajatteluun, tietolähteisiin ja arviointiin. (Seikkula-Leino 2009, 53–54).

Yrittäjyyskasvatuksen tehtävänä on tutkimuksessa esitetyn kirjallisuuden mukaisesti kehittää oppijassa sellaisia tietoja, taitoja ja asenteita, kokonaisuudessaan siis valmiuksia, jotka ovat hyödyksi työelämässä ja elinkeinotoiminnassa, työskenteleepä hän sitten tulevaisuudessa omistajayrittäjänä tai toisen palveluksessa, siis kehittää yrittäjämäistä toimintaa. Yrittäjyyskasvatus tavoittelee oman elämän hallintaa. Yrittäjyyteen oppiminen riippuu erilaisista opettajiin, opettajayhteisöön ja oppijoihin itseensä liittyvistä sekä ympäristötekijöistä. Tarkasteltaessa opettajaa, keskeisellä sijalla hänen elämänsä tutkimuksessaan ovat ihmis- ja maailmankuva, tulevaisuuden odotukset sekä kuva koulun toiminnasta.

Yrittäjyyskasvatuksen istuttaminen kouluympäristöön ei ole kuitenkaan ongelmatonta, kuten esillä olevan tutkimuksenkin tulokset osoittavat. Opettajien valmiuksien vahvistamisessa tuloksissa etusijalle nousevat vastauksien löytäminen kysymyksiin miksi yrittäjyyskasvatusta pitää opettaa, mitä yrittäjyyskasvatus on ja miten yrittäjyyskasvatusta opetetaan. Nämä kysymykset ovat oleellisia, kun puhutaan koulun yrittäjyyskasvatuksesta. Samansuuntaisia näkemyksiä on tullut esiin myös esimerkiksi Ristimäen (1998, 2001, 2004) ja Rus-

kovaaran (2007) tutkimuksissa. Tässä tutkimuksessa vastaajilla esiintyy myös sellaisia mielipiteitä, että yrittäjyyskasvatus on erityinen oppiaine, jonka opettaminen kuuluu siihen erikoistuneisiin oppilaitoksiin. Mielipide on mielenkiintoinen, jos taustaksi asetetaan koulun toimintaa normittavat lukion opetussuunnitelman perusteet, joissa yrittäjyyskasvatus on otettu aihealueeksi. Edelleen opettajien vastauksissa näkyy se, että he kokevat pelkästään liiketoiminnan sisällöllisen opettamisen yrittäjyyskasvatukseksi. Myös esiin nousee mielipide, miten ongelmallista on yrittäjyyskasvatuksen integroiminen omaan oppiaineeseen.

Mitä tulisi tehdä yrittäjyyskasvatuksellisen toiminnan edistämiseksi, että se tulisi nykyistä enemmän jokapäiväiseksi osaksi koulun arkea? Ensiksi, opettajien yrittäjyyden ja yrityselämän tuntemusta ja siten kyvykkyyttä ja halukkuutta voidaan edistää, tarjoamalla heille omakohtaisia kokemuksia yritystoiminnasta koulun ja yritysten välisellä yhteistyöllä. Toinen mahdollisuus on järjestää opettajille koulutusta siinä toimintaympäristössä, missä yritykset harjoittavat toimintaansa. Silloin on myös mahdollisuus tutustua konkreettisesti yrittämiseen. Seikkula-Leino (2007c; 2009) korostaa kokonaisvastuun ottajaa yrittäjyyskasvatuksessa sekä kouluviranomaisten että koulun johdon toimesta. Ellei sellaista koordinaattoria ole, opetussuunnitelma saattaa jäädä toteutumattomaksi toiveeksi. Opettajilla on kuitenkin rajallisesti mahdollisuuksia itse hankkia koulun ulkopuolista työkokemusta. Silloin avainasemaan nousevat eritasoiset kurssit yrittäjyyskasvatuksen edistämiseksi. Kurssien myönteinen vaikutus on useassa tutkimuksessa (Ristimäki 2004; Ruskovaara 2007) todettu. Tässä tutkimuksessa täydennyskoulutuksen vaikutusta ei kysytty. Voitaneen kuitenkin arvioida vaikutuksen olevan samansuuntainen eli myönteinen. Edellä esitetyn pohjalta on pääteltävissä, että opettajien koulutustilaisuuksien suunnittelijoilta ja toteuttajilta ei tekemistä puutu.

Tämän päivän opiskelijat ovat tulevaisuuden yrittäjiä, päättäjiä, suunnittelijoita ja kouluttajia. On tärkeää, että yhteiskunnallisessa päätöksenteossa ymmärretään myös yrittäjien ja yritysten näkökulmaa. Päätöksenteossa on otettava entistä paremmin huomioon yrittäjien ja yritysten heterogeenisuus ja erilaiset tarpeet. Omaehtoisen yrittäjyyden ja sisäisen yrittäjyyden lisääntyminen tarkoittaa käytännössä sitä, että on entistä enemmän koulutettuja henkilöitä, jotka toimivat aktiivisesti yhteiskunnan eri tehtävissä. He ovat luovia työssään ja kaikilla muillakin elämänalueillaan. Sisäistä yrittäjyyttä tarvitaan kaikissa organisaatioissa ja yrittäjyyskasvatuksen avulla voidaan tehostaa ja parantaa kaikkien työyhteisöjen toimintaa.

## 9.2 Yrittäjyyskasvatuksesta eteläpohjalaisissa lukioissa

Aihekokonaisuus ”Aktiivinen kansalaisuus ja yrittäjyys” näyttäisi jääneen si-  
vuosaan. Opettajat kokevat oman aineensa tärkeämmäksi kuin yhteiseen vas-  
tuualueeseen kuuluvan aihekokonaisuuden. Oppilaiden eikä vanhempienkaan  
taholta vaadita todistuksessa näkymättömien, arvosanoita jäävien kokonai-

suuksien perään. Tilanne tuntuu harmilliselta, koska näihin sisältyy paljon koulun ulkopuolisessa elämässä tarvittavaa osaamista. Lukioissa opetuksen pääpaino on kuitenkin ylioppilaskirjoituksiin valmistautumisessa. Yksi keino voisi olla yrittäjyyskasvatuksen kiinnostuksen lisäämiseen opettajien että oppilaiden keskuudessa se, että ylioppilastutkintoon sisällytettäisiin tätä aihepiiriä koskettavaa aineistoa. Esimerkkinä tästä on terveystiedon nykyinen suosio.

Yrittäjyyskasvatuksen ottaminen tämän nimisenä koulujen opetussuunnitelmiin aihekokonaisuudeksi on aiheuttanut hämmennystä. Se ilmenee tässä tutkimuksessa (kohta 6.8) kuten on ilmennyt jo toisissa tutkimuksissakin (muun muassa Kansikas 2007; Ruskovaara 2007). Yrittäjyys ja yrittäjyyskasvatus sanana sisältävät merkityksiä, jotka ovat omiaan herättämään kysymyksiä ja epäilyjä opettajien, oppilaiden ja heidän vanhempiensa piirissä. Onkin esitetty, että tulisi keksiä neutraalimpi nimi. Termin uudelleen määrittämistä enemmän tarvittaisiin keskustelua ja pohdintoja yrittäjyyskasvatuksen tavoitteista, alueesta, toimintatavoista ja käsitteestä niin, että ne voitaisiin opettajien keskuudessa hyväksyä.

Etelä-Pohjanmaata yleisesti pidetään yrittäjämönteisenä maakuntana. Se näkyy myös opettajien vastauksissa, sillä pääosin asenne yritystoimintaan on positiivinen. Positiivisuus tuli selkeästi esiin silloin, kun opettajalla itsellään tai hänen lähipiirillään oli kokemusta yrittämisestä. Eräs opettaja totesikin näin:

*"Asennoituminen yrittäjyyteen lähtee kotoa ja siihen ei koulu voi paljoakaan vaikuttaa."*

Samansuuntaisesti toinenkin opettaja ajatteli, kun hän vastasi seuraavasti:

*"Yrittäjyyteen ei voi kasvattaa, siihen on oltava asenne itsellä."*

Yrittäjyyskasvatuksen ytimeen osui opettaja, joka ilmaisi mielipiteenään seuraavaa:

*"Mielestäni lukio on yleissivistävä oppilaitos, jossa yrittäminen tarkoittaa pyrkimystä tehdä työnsä niin hyvin kuin osaa."*

Toinen opettaja ilmaisi tehtävänsä yrittäjyyskasvattajana näin:

*"-- oppiaineeni on sinänsä koko ajan sisällöllisesti kasvattamassa lukiolaisista sisäistä yrittäjää ja auttamassa kasvamisessa hyväksi ihmiseksi."*

Negatiivisempia ilmauksia olivat muun muassa seuraavat:

*"En aio yrittäjyyskasvattajaksi."*

*"En ole yrittäjyyskasvattaja."*

*"En pidä nimestä yrittäjyyskasvatus."*

*"Yrittäjyyskasvatus pitää keskittää niille opettajille, jotka ovat oikeasti asiasta kiinnostuneita."*

Nämä kommentit osoittavat lukion opetussuunnitelman aihealueen "Aktiivinen kansalaisuus ja yrittäjyys" jääneen asianomaisille sisäistämättä.

Otoksessa olevat 13 eteläpohjalaista lukiota (peitto 62 % verrattuna kaikkiin eteläpohjalaisiin lukioihin) sekä 174 vastaajaa antavat monipuolisen kuvan yrittäjyyskasvatuksen tilasta. Aikaisemmin on jo todettu, että lukiodien keskinäinen vertailu ei kuulunut tutkimustehtävään. Aineiston pohjalta, varsinkin kun tutkija on henkilökohtaisesti käynyt jokaisessa tutkitussa lukiossa, voidaan sanoa kuitenkin koulun työskentelyilmapiirin olevan ratkaiseva tekijä yrittäjyyskasvatuksen toteuttamisessa. Huolimatta siitä, vaikka tiimityöskentelyä suositaan, näyttää hyvin vaikuttavana tekijänä olevan koulun johto ja hänen arvostuksensa sekä asenteensa.

Koulun sisäisen hengen lisäksi toinen ratkaiseva tekijä esillä olevan aihepiirin kannalta on paikkakunnan yleinen toimeliaisuus ja väestön lukumäärän muutokset. Väestön ja samalla oppilaiden vähetessä, muutamat lukiot ovat lopettamisuhan alla. Valitettavasti tällainen tilanne ei ainakaan paranna opettajien ja oppilaiden aktiviteettia.

Koulut pyrkivät erikoistumaan tietyille aloille, kuten esimerkiksi liikuntaan, musiikkiin, ilmaisutaitoon, luonnontieteisiin, kieliin tai yrittäjyyskasvatukseen. Viimeksi mainittuun aihealueeseen liittyvä uutinen 28.10.2009 (sanomalehti Ilkka) kertoi, että Kauhavan lukio on valittu mukaan valtakunnalliseen yrittäjyyslukioverkostoon. Opetushallituksen tukemaan Y-Love-hankeeseen kuuluu 20 yrittäjyyskasvatuksesta kiinnostunutta lukiota kautta Suomen. Verkostoon valikoitumisen vaatimuksena on sitoutua järjestämään vuosittain vähintään yhden kurssin laajuisen yrittäjyysopintojen kokonaisuuden. Yrittäjyyden pitää näkyä myös osana oppilaitoksen pitkäaikaista kehitystä. Myös Alavus on osoittanut toimeliaisuutta aloittaessaan vuoden 2009 marraskuussa yrittäjyyskasvatuksen toimintaohjelman valmistelun. Ohjelmassa pyritään siihen, että jokaisen nuoren vahvuudet oppilaana ja tulevaisuuden työntekijänä saavat parhaan mahdollisen tuen ja kasvualustan. Aiheen tiimoilta Alavudella toteutettiin koulutuspäivä vuoden 2010 huhtikuussa ala- ja yläluokkien sekä lukion opettajille. Tilaisuuden kouluttajana toimi professori Jaana Seikkula-Leino, joka muun muassa totesi valittaen, että mikään ainejärjestö ei "lobbaa" yrittäjyyskasvatusta. Hänen mukaansa opetustuntien määrästä käydään kovaa kilpailua eri ainejärjestöjen kesken. Aitoa tahtotilaa tarvitaan. (sanomalehti Ilkka, 6.4.2010). Lisäksi Seinäjoen koulutoimi on aktivoitunut yrittäjyyskasvatuksessa päättämällä opetuksen ulottamisesta kaikkiin alueen kouluihin. Yrittämällä eteenpäin - hankkeen myötä on kehitteillä Etelä-Pohjanmaalle yhteinen yrittäjyyskasvatuksen toimintamalli, jonka perustaksi luodaan kunnille tai laajemmille yhteistoiminta-alueille paikalliset toimintaohjelmat. Ohjelmassa toivotaan yrittäjyyskasvatuksen vahvistavan yrittäjämäistä yhteiskuntaa, ja kansalaiset kasvaisivat yritteliäiksi ja aktiivisiksi. Näin Etelä-Pohjanmaa yrittäjyysmaakuntana on kiinnittämässä huomiota yrittäjyyskasvatukseen. Tosiasia on, että yrittäjäkunta ikääntyy ja jatkajia ei tahdo löytyä. Kuitenkaan kaikista ei tarvitse tulla yrittäjiä, tarvitaanhan yrittäjähenkisiä työntekijöitä aina.

### 9.3 Pohdintaa yrittäjyyskasvatuksen tulevaisuudesta

Lisensiaattityössäni (2004) esitin yhtenä jatkotutkimusaiheena Opettajien yrittäjähengen, yrittäjyyskokemukset, työkokemukset ja yrittäjämäisen ilmapiirin luomisen omassa opetuksessa. Koska tunsin aihepiirin läheiseksi, tartuin itse siihen. Tämä tutkimus antaa aineiston pohjalta arvion nykyisestä tilanteesta. Tilanne ei ole mitenkään lohdullinen. Siitä voisi mainita esimerkkinä eräänkin vastaajan toteamuksen:

”Koulutusta ei ole, kunta ei tarjoa, yrittäjyyteen panostetaan vain juhlapuheissa, käytäntö puuttuu.”

Yrittäjyyskasvatuksen teemaa on pidetty esillä jo parin vuosikymmenen ajan, mutta sen ”läpimeno” ei tahdo onnistua. On syytä kysyä, valmistavatko lukiot sekä korkeakoulut ja yliopistot edelleenkin vain virkamiehiä julkisen hallinnon ja suurien yritysten palvelukseen.

Opettajien esittämät kysymykset yrittäjyyskasvatuksesta vaativat koulutuksen suunnittelijoilta ja toteuttajilta vakavaa pohdintaa. Yksi monista kysymyksistä on, miten sisällytän yrittäjyyskasvatuksen omaan oppiaineeseeni. Ristimäki ja Evelä (2001, 51) ovat kartoittaneet oppimateriaalin tarvetta, tilaa ja asemaa yrittäjyyskasvatuksessa. Heidän selvityksensä mukaan ei löytynyt sellaista oppimateriaalia, mikä olisi kattanut kaikki yrittäjyyden ulottuvuudet. Toisaalta he pitivät hyvänä, etteivät kaikki yrittäjyyden ulottuvuudet kattavaa materiaalia olekaan. Materiaalin tai oppikirjan puuttuminen voisi heidän mukaansa olla hyväkin, koska tällöin opettajalla on mahdollisuus suunnitella opetus itse omien käsitystensä mukaiseksi, paikalliset olosuhteet huomioiden.

Tällainen tilanne on aika utopistinen verrattuna esillä olevaan tutkimusaineistoon. Opettajat nimenomaan tarvitsevat vinkkejä yrittäjyyskasvatuksen soveltamisessa esimerkiksi matematiikan, äidinkielen, historian tai uskontotiedon opetukseen. Tämä on tullut esiin useasti keskusteluissa opettajien kanssa. Siksi aihetta käsittelevän opettajan oppaan laatiminen on tarpeellista, jopa välttämätöntä. Opas voisi aiheuttaa monessa opettajassa ”ahaa-elämyksen” ja täten innostaisi kokeilemaan uutta opetustapaa.

Yrittäjyyskasvatuksen käytännön toiminnan kannalta olisi tarpeellista asettaa yrittäjyyskasvatusta harjoittavan yksittäisen opettajan asemaan. Jos hänelle viestitetään, että yrittäjyyskasvatuksen kautta kasvatetaan uusia yrittäjiä, niin hän mitä suurimmalla todennäköisyydellä sanoutuu siitä irti. Tulisi ymmärtää, että yhden yksittäisen opettajan toiminta kohdistuu aina myös yhteen yksittäiseen oppilaaseen. Sen toiminnan tavoitteena ei voi olla eikä tule olla yritysten määrän lisääminen. Ei opettaja voi sanoa oppilaalle, ryhdy yrittäjäksi, yrittäjiä tarvitaan. Sellainen toiminta olisi epäeettistä, sillä ei voida tietää yrittäjyyden sopivuudesta juuri kyseiselle oppilaalle. (Ristimäki 2007, 34). Opettaja voi päättää, mitä hän milloinkin opettaa. Sitä hän ei kuitenkaan voi päättää, mitä oppilas milloinkin oppii.



Väheksymättä kognitiivisten valmiuksien tärkeyttä Koironen (2007, 6) nostaa esiin persoonallisuuden kaksi muuta tärkeää osa-aluetta, tunneperäiset eli affektiiviset ja toiminnallisesti tahtoperäiset eli konatiiviset valmiudet. Työn muutokset laajentavat kasvatuksen horisonttia kognitiivisen ohella affektiivis-konatiiviseen suuntaan.

Yksi syy siihen miksi yrittäjyyskasvatus on juuri nyt noussut vilkkaan keskustelun aiheeksi, johtunee yhteiskunnallisesta muutoksesta. Yhteiskunnallisen muutoksen taustalla on visio tulevan toimintaympäristön rakenteesta tai ominaisuuksista (Ristimäki 1998, 65). Vision mukaan tulevaisuus on fragmentaarinen, epäjatkuva, epävarma, muuttuva, ennustamaton. Näinhän johtavat poliitikot ja virkamiehet tulevaisuutta ennakoivat. Taustalla saattaa olla huomio, että yrittäjien toimintaympäristössä on piirteitä, jotka vastaavat vision tulevaa omaa toimintaympäristöä. Yrittäjät siis toimivat jo nyt tulevaisuuden vision kaltaisessa tilanteessa.

Yrittäjyyskasvatuksen ja yrittäjämäisten ominaisuuksien ja asenteiden edistämisen kannalta kodin ja koulun yhteistyö on ensiarvoista. Koulu ei voi onnistua tehtävässään ellei se toimi yhteisymmärryksessä sen todellisuuden kanssa, mikä vallitsee oppilaan kotona ja asuinpaikkakunnalla. Koulun ja yrityselämän yhteistyö antaa koululle mahdollisuuksia laajentaa oppilailleen tarjoamaa virikeympäristöä. Eri oppiaineiden opettajien ja eri oppilaitosten yhteistyön kautta on mahdollista luoda koulun sisälle kokonaisvaltaista näkemystä koulun ulkopuolisesta maailmasta.

Aktiivinen kansalaisuus ja yrittäjyys voivat kohdata monin eri tavoin ihmisen elämänpolun varrella. Aktiivisen kansalaisuuden ja/tai yrittäjyyden omaksuminen sekä molempien asioiden edistämisen keinot näyttäisivät noudattavan ainakin jossain suhteessa tiettyä lainalaisuutta, sukupolvelta toiselle. Kun näin on ollut ennen, niin pitää olla nyt ja tulevaisuudessakin. Kysymys on perinteestä ja monimutkaisesta yhteiskunnallisesta toiminnasta, jota ei voi omaksua pelkästään oppimateriaalia hyödyntämällä. Lapsuudesta ja nuoruudesta alkaen opittua passiivisuutta ja vieraantuneisuutta on vaikea myöhemmin murtaa. Siksi sekä aktiivisen kansalaisuuden että yrittäjyyden edistäminen edellyttää kouluopetuksen ohella monipuolisen harrastus- ja osallistumismahdollisuuksien tarjoamista lapsille ja nuorille.

## 9.4 Ehdotuksia jatkotutkimusaiheiksi

Yrittäjyyskasvatus tarjoaa lukuisia jatkotutkimusaiheita niin tutkimusongelmiin kuin tutkimusmetodologiankin suhteen. Taustalla piilevänä ydinkysymyksenä kaikessa yrittäjyyskasvatuksen tutkimuksessa on, miten yrittäjyyttä voi oppia ja opettaa.

Tämän tutkimuksen pohjalta samalla tutkimusasetelmalla voitaisiin tutkia opettajien valmiuksia yrittäjyyskasvatuksessa myös muilla kouluasteilla.

1. Mitkä ovat opettajien valmiudet yrittäjyyskasvattajina ammattiin valmistavissa oppilaitoksissa?

Esillä olevassa tutkimuksessa tuli näkyviin eroja yrittäjyyskasvatuksessa sekä opettajien valmiuksien että eri lukioiden välillä. Tutkimuksessa ilmeni, että osa opettajista vierastaa edelleenkin yrittäjyyskasvatusta, vaikka se on jo vuosia ollut opetussuunnitelmissa. Olisikin paikallaan tutkia, mistä tämä johtuu.

2. Miksi yrittäjyyskasvatuksen teema ei mene "läpi"?

Opettajien asenteilla on merkitystä yrittäjyyskasvatusta toteutettaessa (muun muassa Peltonen 1986, Ristimäki 1998). Asenteet, arvot ja elämäkatsomus vaikuttavat motivaatioon. Seikkula-Leinon (2005) erilaisia paikkakuntia koskeneen tutkimuksen mukaan asenteet yleisesti eivät olleet negatiivisia eivätkä positiivisia. Lisättäessä muuttujia maantieteellisen sijainnin lisäksi luettelossa mainittuihin muihin muuttujiin laajenisi asennetutkimus merkittävästi.

3. Mikä on seuraavien muuttujien vaikutus opettajien asenteisiin yrittäjyyskasvattajina:
  - a) koulutustaso
  - b) ikä
  - c) sukupuoli
  - d) koti
  - e) yrittäjäperhe
  - f) oma yrittäjyyskokemus
  - g) maantieteellinen sijainti.

Tutkimuksessa ilmeni epätietoisuutta yrittäjyyskasvatuksen integroimisesta omaan oppiaineeseen. Opettajien mukaan herää kysymyksiä: mitä siitä opetan, miten sitä opetan, miksi sitä opetan, ja niin edelleen. Ristimäki ja Evelä (2001) ovat kartoittaneet yrittäjyyskasvatuksen oppimateriaalia. Heidän selvityksensä mukaan ei löytynyt sellaista materiaalia, mikä olisi kattanut kaikki yrittäjyyden ulottuvuudet. Kuten tässä tutkimuksessa on todettu, opettajan opas näyttäisi tarpeelliselta. Onhan opettajilla jo käytössään omaan oppiaineeseensa liittyviä hyvinkin seikkaperäisiä oppaita.

4. Millainen tulisi opettajan oppaan olla yrittäjyyskasvatuksessa eri oppiaineet huomioiden?

## SUMMARY

### Definition of research topic

Entrepreneurship education has officially been a subject in all Finnish schools since the mid-1990s. The school institution and teachers have consequently had to reflect on issues related to entrepreneurship and entrepreneurial education. In the basic curricula, entrepreneurship and its promotion are regarded as a very broad subject, not merely as training that contributes to the launching of individual business activities. The curricula state that the aim of entrepreneurship education is to promote such knowledge, skills and attitudes in pupils which they need during their studies and later in working life, irrespective of whether they are self-employed or employed by others (Finnish National Board of Education 1994). The objectives of entrepreneurship education are thus much broader than the general idea of it as instruction on how to start and undertake business activities. The focus is thus on 'internal entrepreneurship', which can be briefly defined as activities based on an inner entrepreneurial spirit.

In order to promote an entrepreneurial way of working, teaching and training must also be designed to develop students' entrepreneurial behaviour and prepare them for potentially launching a business. Gibb (2001, 174) states that developing education toward a more entrepreneurial direction requires of teachers the ability to use and apply pedagogical tools broadly. This also provides pupils with the opportunity to look for more entrepreneurial behaviour patterns.

A curriculum reform debate occasionally rises to surface. Significant changes and problems that occur in society must be solved within education also. Today these changes take place at an increasing rate and also call for curriculum reform. The curriculum reflects social values and appreciations. Particularly in a tendency of social change, values and ideological and political goals guide the reform. In addition, the curriculum represents social change pressures, such as the implementation of equality in education, reduction of drop-outs, and profiling education to respond to the needs of working life. Social change pressures such as a general activation of citizens and reacting to the developmental needs of working life are among the background factors that determine the inclusion of entrepreneurship education in the curriculum reform. The reform also encompasses subject contents, text books, didactics, teachers' scientific and pedagogical thinking, information sources, and assessment. (Seikkula-Leino 2009, 53–54).

Entrepreneurship education is thus not an individual subject, but is integrated into various subjects at the upper secondary level. For example, mathematics can be taught from a business perspective, or history from a managerial perspective. In mother tongue and arts classes, written communication can include creation of business plans or even their development into concrete products, such as advertisements. Practicing speech communication, organisation and negotiation skills is also part of entrepreneurship education. It is important

to learn to present and justify one's views also with regard to the future. The ethics of entrepreneurship is a suitable topic for religion and ethics classes.

Entrepreneurship education aims at activating entrepreneurial qualities and abilities in individuals, as well as promoting entrepreneurial behaviours and activities. The realisation of these goals requires both that we understand the entrepreneurial learning process and enable entrepreneurial learning and teaching. (Peltonen K. 2007, 216). External entrepreneurship is related to the development of innovations, the generation of business ideas, and the strengthening of the links between schools and enterprises (Gibb 2005, 48). Furthermore, general trends such as globalisation, internationalisation and technological development also have an impact on the objectives of education. (Letschert & Kessels 2003, 160).

### **Principal research question and sub-questions**

The *principal research question* is:

- How able to provide entrepreneurship education are general upper secondary level teachers in Southern Ostrobothnia?

The principal question is answered through three *sub-questions*:

1. Which background factors are significant when teachers guide their pupils' growth into entrepreneurship? (Examination of e.g. teachers' entrepreneurial spirit, their own experiences of entrepreneurship, work experience, education.)
2. How do teachers estimate their own skills and readiness to activate entrepreneurship in students, as regards their own knowledge, skills and attitudes relevant to teaching?
3. Which of the teachers' skills would need to be developed to better implement entrepreneurship education in the future?

### **Research context**

The focus of my study is determined by the fact that the topic is located on the interface of business economics (particularly entrepreneurship), educational sciences and psychology. The examination of teachers' skills focuses on asking *what* within the entrepreneurship domain and *how* within the domains of pedagogy and psychology. Answers to these two questions are thus searched for through dialogue between earlier research and the reality expressed by teachers themselves.

The line between paid work and entrepreneurship is being blurred. We are entering an entrepreneurial society that includes both 'internal entrepreneurs' who work in salaried employment and self-employed business owners. Entrepreneurial features are also increasingly involved in civil servants' work. Within ownership, the theme of mental/psychological ownership is strengthened and integrated with internal entrepreneurship. Entrepreneurship educa-

tion and research have for decades utilised the theories developed within educational sciences (Koiranen 2007, 6).

The creative entrepreneurship pedagogy, evolving in the dialogue between theory and empiricism, commits itself philosophically to the humanistic conception of man, in which humans are seen as active, goal-oriented beings. Humans are understood as willing and holistically feeling beings who influence their own life courses. Learning entrepreneurship is based on a learning philosophy of its own, which has roots in pragmatism.

The study is located in the context of interaction between entrepreneurship, entrepreneurship education and teachers. In addition to the aforementioned factors, the educational contents are determined by the Ministry of Education and Culture, the Finnish National Board of Education, local administration, and interest groups.

### **Research data**

The study began with the author creating a questionnaire (Appendix 1) on the basis of the research question, literature, and his own observations and experiences:

1. Personal data
2. Work experience
3. Entrepreneurial background and experiences
4. Views regarding entrepreneurship and entrepreneurs
5. Skills in the sub-areas of entrepreneurship education (cognitive, conative and affective)
6. Strengthening the skills.

The questionnaire was checked, edited and complemented by three peoples. On the form, the 5-item Likert scale was used (1 = strongly disagree, 5 = strongly agree, also including the option 0 = cannot say).

The data were collected in April and May of 2009. It was addressed to general upper secondary school teachers in Southern Ostrobothnia (a region in Western Finland). Teachers who taught over 50 percent of their hours at general upper secondary schools were regarded as upper secondary school teachers. First the author contacted upper secondary school principals by phone, informed them of the study, and agreed on meetings at schools. The principals' attitudes were positive. The questionnaire was presented at the meetings, and the participants could ask for specifications. The principals distributed the questionnaires to the respondents at teachers' meetings. In order to guarantee anonymity, each teacher returned his/her own questionnaire in a sealed envelope to the principal's office. The researcher personally attended two of the teachers' meetings and collected the questionnaire envelopes from the schools. (Appendices 1 and 2).

The target group consisted of general upper secondary school teachers. Next the data were limited to the region of Southern Ostrobothnia, which has a total of 21 general upper secondary schools. The actual sample consisted of thir-

teen randomly selected schools (simple random sample). The sample thus covers 62 percent of the region's general upper secondary schools. The excluded schools are rather small and/or the municipalities have been merged into bigger ones.

A total of 202 teachers worked in the sample schools, but not all of them had – due to unknown reasons – received the questionnaire. Some of them did not attend the training day (e.g. in Seinäjoki) and were later ill or had a day off. To the knowledge of the researcher, all of the teachers who received the questionnaire were willing to answer. However, it is realistic to presume that some did not return the form they had received. Of the total number of teachers (202), 28 teachers did not respond. This indicates that non-response was not systematic but random (analysis of non-response).

Responses were thus submitted by 174 teachers, which yields a return rate of 86 percent of the teaching staff. This response percentage can be considered very good, and even better if we take into account that some teachers had not received the questionnaire. In four schools, every single teacher returned the form (100 percent). (Table 2).

The total number of general upper secondary school teachers in the target region is about 240, based on which the sample (202) coverage rises to 84 percent.

### **Statistical methods**

The data were analysed using SPSS. The respondents' opinions were measured on a 5-item Likert scale: 1 = strongly disagree, 5 = strongly agree. In addition, the option "0 = cannot say" was used. The number of 0-answers is mentioned in the result analysis.

The data description began with frequency (f) and percentage distributions. The distribution analysis was deepened by using medians, in which the arithmetic mean (mean = M) was used. Deviation was studied through standard deviation (std. deviation = s).

The purpose of sum variables is to summarise the data by combining variables that correlate with each other or whose contents are interrelated. The sum variables' internal consistency was tested using Cronbach's alpha. In interpreting the results, the coefficients 0,90–0,99 indicate high reliability, 0,80–0,89 good, 0,70–0,79 satisfactory, and 0,60–0,69 moderate reliability. According to Metsämuuronen, values under 0,60 should not be accepted, but this interpretation is going to be made less strict. (Metsämuuronen 2003, 395).

Spearman's rank correlation coefficient Rho was used in this study due to its suitability for processing non-parametric data. Its use requires that the variable values be organised and continuous. The coefficient is a correlation number that indicates the strength and direction of a linear relationship between two variables measured on at least an ordinal scale. The Kruskal-Wallis test is applicable to 'fully randomised' test situations, which involve more than two comparison groups, and in which the group sample sizes may vary. The

Kruskal-Wallis test is a non-parametric equivalent of one-way variance analysis. (Metsämuuronen 2004, 194–195).

The aforementioned methods are summarised in table form as follows:

TABLE Statistical methods and their purpose in this study

Method	Purpose
frequencies, percentages, averages, standard deviations	data description
Cronbach's alpha	reliability analysis
rank correlation coefficient	stating the relationships between variables
Kruskal-Wallis test	group median analysis

### Answers to the research questions

The principal research question – *How able to provide entrepreneurship education are general upper secondary level teachers in Southern Ostrobothnia?* – is answered based on the research data in three sub-questions.

#### Sub-question 1.

*Which background factors are significant when teachers guide students' growth into entrepreneurship?*

The most significant *background factors* can be summarised as:

1. entrepreneurial experiences
2. entrepreneurial views
3. age and years in office

#### Sub-question 2.

*How do teachers estimate their own skills and readiness to activate entrepreneurship in students, as regards their own knowledge, skills and attitudes relevant to teaching?*

Competence levels can be identified in the sub-areas of cognitive (knowledge), conative (skills, activities) and affective (attitude, will, emotion) competence.

The answer to *sub-question 2 / teachers' skills* can be summarised as:

- Cognitive competence (knowledge)
  1. people can be trained into entrepreneurship
  2. one needs knowledge of entrepreneurship even when employed by others
- Conative competence (skills, activities)
  1. initiative
  2. entrepreneurial teaching and learning
  3. cooperation skills
- Affective competence (attitude, will, emotion)
  1. possibilities of self-fulfilment
  2. values, morals, ethics

**Sub-question 3.**

*Which of the teachers' skills would need to be developed to better implement entrepreneurship education in the future?*

The answer to *sub-question 3*:

1. how is entrepreneurship education implemented (methods)
2. application to one's own subject
3. what is entrepreneurship education (content)
4. why entrepreneurship education (purpose).

The *principal question* regarding teachers' readiness to provide entrepreneurship education at upper secondary school was thus answered through these three sub-questions, and the answers can be summarised as follows:

Learners adopt their general attitude to entrepreneurship at home, and according to the respondents, it cannot be influenced much at school. Save for teaching, teachers have little experience of entrepreneurship and other work. Their views regarding entrepreneurship are mainly positive. Teachers' advanced age and several years in office seem to have a negative effect on teaching, particularly on entrepreneurship education as a new subject that is considered somehow odd.

Teachers' competences can be grouped into cognitive, conative and affective areas. The most important of these competences here is the conviction that people can adopt entrepreneurship through education and training. The respondents feel that they have a readiness for cooperation and initiative. Life values, morals and ethics occupy a high level in their evaluations.

In enhancing teachers' skills and readiness, it is essential to first find answers to the following questions: Why is it necessary to provide entrepreneurship education? What is entrepreneurship education? How is entrepreneurship education taught? In other words, the focal point is the purpose, content and pedagogical methods of entrepreneurship education.

**Reflecting on the future of entrepreneurship education**

The thematic entity of 'active citizenship and entrepreneurship' seems to play a minor role in schools. Teachers regard their own subject as more important than a thematic entity within the joint area of responsibility. Neither pupils nor their parents have many requirements regarding subjects that are not graded and not even included in the pupils' school reports. This is a pity because the subjects in question cover a lot of competences necessary in life outside of the school context. In any case, at general upper secondary school, teaching focuses on preparing pupils for the matriculation examination. Teachers and pupils' interest in entrepreneurship education could be increased by including related topics in the matriculation examination. This explains, for example, the present popularity of health education.

Adopting a thematic entity called 'entrepreneurship education' in school curricula has caused some confusion, which is also visible in this study. The words 'entrepreneurship' and 'entrepreneurship education' have meanings that



easily evoke questions and suspicions among teachers, pupils and their parents. It has thus been suggested that one should come up with a more neutral name.

Southern Ostrobothnia is generally regarded as an entrepreneur-friendly region. This is also demonstrated by the teachers' answers: their attitudes to business activity are chiefly positive. This positive attitude was clearest in teachers who (or whose circle of acquaintances) had personal experiences of entrepreneurship. One of the teachers stated:

"The general attitude towards entrepreneurship comes from the home, and it cannot be influenced much at school."

This is in line with another teacher's view:

"One cannot be educated/trained into entrepreneurship; one must have the right inner attitude to it."

The following teachers' opinions hit the core idea of entrepreneurship education:

"I think that general upper secondary school is an institution that provides general education, and there entrepreneurship refers to the effort of doing one's work as well as one can."

"-- the contents of my subject, as such, aim at preparing pupils for internal entrepreneurship and promote their growth into good individuals."

Based on the research data, particularly because the author has personally visited each of the participating schools, one can say that the school's working environment is crucial for the implementation of entrepreneurship education. Even though teamwork is popular, school management and their appreciation and attitude seem to be significant.

In addition to the school's internal atmosphere, further crucial factors for entrepreneurship are general activeness in the locality and alterations in its population number. Some upper secondary schools are facing the threat of being closed down due to the decrease in the number of pupils, which results from a decrease in population. This certainly does not promote teachers and pupils' activity, nor enhance their motivation.

There is a tendency in schools to specialise in certain fields, such as sports, music, drama, natural sciences, languages or entrepreneurship education. A piece of news related to the last-mentioned subject on 28.10.2009 recounted that Kauhava upper secondary school had been selected into a national network of entrepreneurial upper secondary schools ('Y-love'). In Alavus and Seinäjoki, schools have also started to enhance entrepreneurship education.

From the viewpoint of entrepreneurship education, cooperation between the home and the school is of primary importance. The school cannot succeed in its mission if it does not operate in unison with the reality of pupils' home and locality. Collaboration between the school and businesses provides the school with the opportunity to broaden the stimulating environment it offers students.

Adopting active citizenship and entrepreneurship, as well as the tools used to advance both of them, seem to follow a certain pattern, from one generation to another: "Since it's been like this before, it must be in the same way now and in the future as well."

This study provides an overview of the current situation. It reveals a remarkable uncertainty about the ways in which entrepreneurship education could be integrated into each teacher's own subject. A common question is how to teach it. The situation is not at all comforting. An example of this is one respondent's statement:

"There is no training, the municipality offers nothing, entrepreneurship is highlighted only in speeches, the practice is missing."

Entrepreneurship education has been promoted as a theme for a couple of decades already, but it seems difficult to achieve a 'breakthrough'. This is something on which those who implement entrepreneurship education should seriously reflect.

## YHTEENVETO

### Tutkimusaiheen määrittely

Yrittäjyyskasvatus on virallisesti ollut koko koulun aihealueena 1990-luvun puolivälistä alkaen. Näin koululaitos ja opettajakunta ovat joutuneet väistämättömästi pohtimaan yrittäjyyteen ja yrityskasvatukseen liittyviä kysymyksiä. Opetussuunnitelmien perusteissa yrittäjyys ja yrittäjyyden edistäminen nähdään erittäin laajana alueena eikä vain pelkkänä vaikuttamisena yksilön yritystoiminnan aloittamiseen. Niissä sanotaan seuraavasti:

Yrittäjyyskasvatuksen tavoitteena on tukea oppilaassa sellaisia tietoja, taitoja ja asenteita, joita hän tarvitsee opiskeluaikanaan sekä myöhemmin työelämässä riippumatta siitä, työskenteleekö hän itsenäisenä yrittäjänä vai toisen palveluksessa. (Opetushallitus 1994).

Yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet ovat näin paljon laajemmat kuin tavanomaisessa keskustelussa yrittäjyyteen liitetty mielikuva, siis yritystoiminnan aloittamiseen ja sen harjoittamiseen opettaminen. Kysymys on näin sisäisestä yrittäjyydestä, mikä lyhyesti sanottuna tarkoittaa yrittäjämäistä toimintaa.

Mikäli halutaan vahvistaa yrittäjämäistä toimintatapaa, tulee myös opetuksen ja koulutuksen olla sellaista, että se kehittää opiskelijoiden yrittäjämäistä käyttäytymistä ja antaa valmiuksia ja luo pohjan myös mahdolliseen yrittäjyyteen ryhtymiseen. Gibb (2001, 174) toteaa, että opetuksen kehittäminen yrittäjämäisempään suuntaan edellyttää opettajalta kykyä käyttää ja soveltaa pedagogisia välineitä laajasti. Tämä antaa oppilaille mahdollisuuden tavoitella yrittäjämäisiä käyttäytymismalleja.

Opetussuunnitelman uudistaminen nousee ajoittain pinnalle. Yhteiskunnassa on tapahtunut sellaisia muutoksia ja ongelmien esilletuloa, mitkä vaativat ratkaisuja myös koulutuksessa. Muutokset tulevat yhä nopeammassa tahdissa ja vaativat opetussuunnitelmien uudistamista. Opetussuunnitelma heijastaa yhteiskunnan arvoja ja arvostuksia. Uudistus liittyy erityisesti yhteiskunnalliseen muutospyrkimykseen, jolloin arvot, ideologiset ja poliittiset päämäärät ohjaavat uudistusta. Lisäksi opetussuunnitelma ilmentää sosiaalisia muutospaineita, kuten koulutuksen tasa-arvon toteutumista, koulutuksen keskeyttäneiden määrän vähentämistä ja työelämän tarpeiden mukaan koulutuksen profiloitua. Myös sosiaaliset muutospaineet, kuten yleisesti kansalaisten aktivointi sekä työelämän kehittämistarpeisiin reagointi, ohjaavat taustalla yrittäjyyskasvatuksen liittämistä opetussuunnitelmauudistukseen. Uudistus liittyy myös oppiaineiden sisältöihin, oppikirjoihin, didaktiikkaan, opettajien tieteelliseen ja pedagogiseen ajatteluun, tietolähteisiin ja arviointiin. (Seikkula-Leino 2009, 53–54).

Yrittäjyyskasvatus ei siis ole yksittäinen oppiaine, vaan se sisällytetään eri oppiaineisiin lukioasteella. Esimerkiksi matematiikkaa voidaan opettaa kaupallisesta näkökulmasta tai historiaa johtamisen näkökulmasta. Äidinkielen ja kuvaamataidon tunneilla kirjallinen viestintä voi olla liikeideoiden hahmottamista tai saattamista ihan konkreettisiksi tuotteiksi, kuten vaikkapa mainoksiksi. Pu-

heviestintä-, organisointi- ja neuvottelutaitojen harjoittelu kuuluvat yrittäjyyskasvatukseen. Tulevaisuuden kannalta on myös tärkeää oppia tuomaan perustellusti omat mielipiteensä esiin. Uskonnon ja elämäkatsomustiedon oppitunneilla taas on luontevaa käsitellä yrittämisen eettistä puolta.

Yrittäjyyskasvatuksen tavoitteena on aktivoida yksilöiden yrittäjämäisiä ominaisuuksia ja taitoja sekä edistää yrittäjämäistä käyttäytymistä ja toimintaa. Näiden tavoitteiden saavuttaminen edellyttää sekä yrittäjämäisen oppimisprosessin ymmärtämistä että yrittäjämäisen oppimisen ja opettamisen mahdollistamista. (Peltonen K. 2007, 216). Ulkoinen yrittäjyys liittyy innovaatioiden kehittämiseen, liikeideoiden synnyttämiseen sekä koulun ja työelämäyhteyden vahvistamiseen (Gibb 2005, 48). Yleiset yhteiskunnan trendit, kuten globalisointuminen, kansainvälistyminen ja tekniikan kehittyminen ohjaavat koulutuksen tavoitteita. (Letschert & Kessels 2003, 160).

### Tutkimuksen pää- ja alaongelmat

Tutkimuksen *pääongelmana* on hakea vastausta seuraavaan kysymykseen:

- Millaisia ovat opettajien yrittäjyyskasvatusvalmiudet Etelä-Pohjanmaan lukioissa?

Pääongelmaan vastataan kolmen *alaongelman* avulla:

1. Millä taustatekijöillä on merkitystä opettajien ohjatessa opiskelijoita sekä yrittäjyyteen että yrittäjämäisyyteen kasvamisessa? (Tarkastellaan mm. opettajien yrittäjähänkeä, omia yrittäjyyskokemuksia, työkokemuksia, koulutusta.)
2. Millaisiksi opettajat arvioivat valmiutensa sekä yrittäjyyteen että yrittäjämäisyyteen aktivoinnissa ajatellen opetukseen liittyviä omia tietojaan, taitojaan ja asenteitaan?
3. Mitkä opettajien omista valmiuksista vaatisivat tulevaisuudessa vahvistamista yrittäjyyskasvatuksen toteuttamisessa?

### Tutkimuksen asemointi

Tutkimukseni suuntaa ohjaa tutkittavan asian sijoittuminen liiketaloustieteen (erityisesti yrittäjyyden) sekä kasvatustieteen ja psykologian rajapintaan. Opettajien valmiuksien tarkastelua ohjaavat yrittäjyyttä koskevat kysymykset *mitä* ja pedagogisen ja psykologisen alueen *miten*. Siis vastausta haetaan kysymyksiin mitä ja miten niin, että vuoropuhelua käyvät aikaisempi tutkimus ja opettajien itsensä ilmaisema todellisuus.

Raja palkkatyön ja yrittäjyyden välillä hälvenee. Ollaan siirtymässä yrittäjyysyhteiskuntaan, jossa on palkkatyötä tekeviä sisäisiä yrittäjiä ja itsensä työllistäviä omistajayrittäjiä. Yrittäjämäisyys lisääntyy myös ns. virkamiestyössä. Omistajuudessa henkisen eli psykologisen omistajuuden teema vahvistuu ja integroituu sisäiseen yrittäjyyteen. Yrittäjyyden opetus ja tutkimus on monet

vuosikymmenet hyödyntänyt kasvatustieteiden piirissä kehitettyjä teorioita (Koiranen 2007, 6).

Teorian ja empirian dialogissa kehittymässä oleva luova yrittäjyyspedagogiikka sitoutuu filosofisesti humanistiseen ihmiskäsitykseen, jossa ihminen nähdään toimivana ja tavoitteellisena olentona. Ihminen ymmärretään kokonaisvaltaisesti tuntevana, tahtovana ja omaan elämänkulkuunsa vaikuttavana olentona. Yrittäjyyteen oppiminen perustuu omanlaiseensa oppimisfilosofiiaan, jonka juuret ovat pragmatismissa.

Tutkimuksen konteksti rakentuu yrittäjyyden, yrittäjyyskasvatuksen ja opettajan välisen vuorovaikutuksen tarkasteluun. Opetuksen sisältöön mainittujen lisäksi vaikuttavat opetusministeriö (OPM), opetushallitus (OPH), paikallishallinto sekä sidosryhmät.

### Tutkimusaineisto

Tutkimus aloitettiin siten, että tutkija laati kyselylomakkeen (liite 1) tutkimuksen ongelma-asettelun, kirjallisuuden sekä omien havaintojen ja kokemusten pohjalta:

1. Henkilötiedot
2. Vastaajan työkokemus
3. Vastaajan yrittäjätausta ja kokemus yrittäjänä
4. Näkemyksiä yrittäjyydestä ja yrittäjistä
5. Valmiudet yrittäjyyskasvatuksen eri osa-alueilla (kognitiivinen alue, konatiivinen alue ja affektiivinen alue)
6. Valmiuksien vahvistaminen.

Lomakkeen tarkasti kolme eri henkilöä. Korjausten, sanamuotojen hionnan ja täydennyksien jälkeen lomake sai lopullisen muotonsa. Lomakkeessa käytettiin Likertin 5-portaista asteikkoa (1 = olen täysin eri mieltä, 5 = olen täysin samaa mieltä, mukaan otettiin myös vaihtoehto 0 = en osaa sanoa).

Tutkimusaineisto kerättiin vuoden 2009 huhti-toukokuussa. Se suunnattiin lukioden opettajille Etelä-Pohjanmaalla. Lukion opettajaksi katsottiin henkilö, jonka opetuksesta yli 50 prosenttia oli lukiossa. Ensivaiheessa tutkija otti puhelimitse yhteyttä lukioden rehtoreihin kertoen suunnitteilla olevasta tutkimuksesta ja sopi tapaamisesta kouluilla. Rehtorien suhtautuminen oli myönteistä. Tapaamisessa menttiin kyselylomake läpi, jolloin oli mahdollisuus tarkentaviin kysymyksiin. Rehtorit jakoivat opettajien kokouksissa lomakkeet. Sitten kukin opettaja palautti vastauksensa suljetussa kirjekuoressa rehtorin kansliin. Näin pyrittiin turvaamaan vastaajien nimettömyys. Tutkija oli henkilökohtaisesti paikalla kahden lukion opettajien kokouksissa. Vastauskirjekuoret tutkija haki kouluilta. (liitteet 1 ja 2).

Tutkimuksen kohteena olivat lukioden opettajat. Sen jälkeen aineisto rajattiin koskemaan lukioita Etelä-Pohjanmaalla. Lukioasteita Etelä-Pohjanmaalla on kaikkiaan 21. Varsinaiseen otokseen valittiin satunnaisesti 13 lukiota (yksinkertainen satunnaisotos). Otoksen peitto eteläpohjalaisista lukioista on täten 62

prosenttia. Otoksesta pois jätetyt lukiot ovat pienehköjä ja/tai kunnat, joissa ne sijaitsevat, on yhdistetty isompaan kuntaan.

Tutkimuksen lukioissa on 202 opettajaa, joista kuitenkin kaikki eivät olleet syystä tai toisesta saaneet kyselylomaketta. Joku oli poissa koulutuspäivästä (mm. Seinäjoen lukiossa) ja sitten oli sairaana tai vapaapäivällä. Tutkijan tietoon ei tullut yhtään opettajaa, joka olisi kieltäytynyt vastaamasta, mikäli on saanut kyselylomakkeen. On kuitenkin realistista olettaa, että jotkut eivät palauttaneet saamaansa lomaketta. Kun verrataan koko opettajakuntaan (202), vastaamatta jäi 28 opettajaa. Edellä olevan perusteella voidaan todeta, että vastaamattomuus ei ollut systemaattista, vaan se oli satunnaista (katoanalyysi).

Vastaukset saatiin 174 opettajalta, minkä mukaan vastausprosentti on 86 koko opettajakunnasta. Vastausprosenttia voidaan pitää erittäin hyvänä. Kun vielä huomioidaan edellä esillä ollut kyselylomakkeen saamatta jääminen, niin vastausprosentti nousisi vieläkin. Neljästä lukiosta jokainen opettaja palautti lomakkeen (100 %). (taulukko 2).

Kaikkien eteläpohjalaisten lukioasteiden opettajien kokonaismäärä on noin 240, josta aineiston (202) kattavuudeksi saadaan 84 prosenttia.

### Tilastolliset menetelmät

Aineisto on analysoitu SPSS-ohjelmistolla. Vastaajien mielipiteitä on mitattu 5-portaisella Likert-asteikolla, jossa 1 osoittaa vastaajan olevan täysin eri mieltä ja 5 täysin samaa mieltä. Lisäksi kyselylomakkeissa on käytetty vaihtoehtoa 0, en osaa sanoa. En osaa sanoa -vastausten lukumäärä on mainittu tulosten tarkastelun yhteydessä.

Aineiston kuvaus on aloitettu frekvenssi (f)- ja prosenttijakaumilla (%). Jakaumien tarkastelua on syvennetty keskiluvuilla, joissa on käytetty aritmeettista keskiarvoa (*mean* = *M*). Hajontaa on tutkittu keskihajonnan kautta (*std. deviation* = *s*).

Summamuuttujien tarkoituksena on tiivistää tietoa yhdistämällä keskenään korreloivia ja sisällöllisesti toisiinsa liittyviä muuttujia. Summamuuttujien keskinäinen yhtenäisyys (konsistenssi) on testattu Cronbachin alfa-kertoimella. Tulkinnassa kertoimia 0,90–0,99 pidetään korkeana reliabiliteettina, 0,80–0,89 hyvänä, 0,70–0,79 tyydyttävänä ja 0,60–0,69 kohtalaisena. Metsämuurosen mukaan yleensä on todettu, että alfan arvoja, jotka jäävät alle 0,60, ei tulisi hyväksyä. Tulkintaan on kuitenkin tulossa lievennyksiä. (Metsämuuronen 2003, 395).

Tässä tutkimuksessa käytettiin Spearmanin järjestyskorrelaatiokerrointa *Rho*, sillä se sopii ei-parametrisen aineiston käsittelyyn. Spearmanin järjestyskorrelaatiokertoimen käyttö edellyttää, että muuttujien arvot voidaan järjestää ja ne ovat jatkuvia. Kerroin on riippuvuusluku, joka kuvaa kahden vähintään järjestysasteikollisen muuttujan välisen lineaarisen yhteyden voimakkuutta ja suuntaa.

Tutkimuksessa käytetty Kruskal-Wallis testi soveltuu ”täydellisesti satunnaistetun” kokeen tilanteisiin, joissa vertailtavia ryhmiä on enemmän kuin kaksi ja ryhmien otoskoot voivat olla erisuuria. Kruskal-Wallis testi on yk-

sisuuntaisen varianssianalyysin parametrin vastine. (Metsämuuronen 2004, 194–195).

Edellä esitetyt menetelmät esitetään vielä tiivistäen taulukkomuodossa alla.

TAULUKKO Tutkimuksen tilastolliset menetelmät ja niiden tarkoitus

Käsittely	Tarkoitus
frekvenssit, prosentit, keskiarvot, keskihajonnat	aineiston kuvailu
Cronbachin alfa	reliabiliteetin määrittäminen
järjestyskorrelaatiokerroin	muuttujien välisten yhteyksien toteaminen
Kruskal-Wallis testi	ryhmien mediaanien analysointi

### Tutkimusongelmien vastaukset

Tutkimuksen pääongelmaan – *Millaisia ovat opettajien yrittäjyyskasvatusvalmiudet Etelä-Pohjanmaan lukioissa* – vastataan tutkimusaineistoon nojautuen kolmen alaongelman avulla.

#### Alaongelma 1.

*Millä taustatekijöillä on merkitystä opettajien ohjatessa opiskelijoita sekä yrittäjyyteen että yrittäjämäisyyteen kasvamisessa?*

Tärkeimmät taustatekijät ovat tiivistäen seuraavat:

1. yrittäjyyskokemukset
2. yrittäjyysnäkemykset
3. ikä ja virkavuodet

#### Alaongelma 2.

*Millaisiksi opettajat arvioivat valmiutensa sekä yrittäjyyteen että yrittäjämäisyyteen aktivoinnissa ajatellen opetukseen liittyviä omia tietojaan, taitojaan ja asenteitaan?*

Osaamistasot voidaan tunnistaa kognitiivisen (tiedot), konatiivisen (taidot, toiminta) ja affektiivisen (asenne, tahto, tunne) valmiuden osa-alueilla.

Vastaukset alaongelmaan 2 voidaan tiivistetysti esittää seuraavasti:

- Kognitiiviset valmiudet (tiedot)
  1. yrittäjyyteen voidaan kasvattaa
  2. toisenkin palveluksessa oleva tarvitsee tietoa yrittäjyydestä
- Konatiiviset (taidot, toiminta)
  1. oma-aloitteisuus
  2. yrittäjämäinen opetus ja oppiminen
  3. yhteistyökyky
- Affektiiviset (asenne, tahto, tunne)
  1. mahdollisuus toteuttaa itseänsä
  2. elämänarvot, moraali, etiikka

**Alaongelma 3.**

*Mitkä opettajien omista valmiuksista vaatisivat tulevaisuudessa vahvistamista yrittäjyyskasvatuksen toteuttamisessa?*

Vastaus alaongelmaan 3:

1. miten yrittäjyyskasvatusta opetetaan (menetelmät)
2. soveltaminen omaan oppiaineeseen
3. mitä on yrittäjyyskasvatus (sisältö)
4. miksi yrittäjyyskasvatus (tarkoitus).

Tutkimuksen *pääongelmaan*, millaisia ovat opettajien yrittäjyyskasvatusvalmiudet Etelä-Pohjanmaan lukioissa, on edellä vastattu kolmen alaongelman avulla. Seuraavaksi kootaan yhteen tärkeimmät pääongelmaan liittyvät vastaukset.

Asennoituminen yrittäjyyteen lähtee kotoa ja siihen ei koulu vastaajien mukaan voi paljoakaan vaikuttaa. Yrittäjyyskokemus ja hankittu muu työkokemus on opettajilla vähäinen. Yrittäjyysnäkemys on pääosin myönteinen. Opettajien ikä ja virkavuodet näyttävät vaikuttavan alentavasti opetustyöhön, eritoten aiheeseen yrittäjyyskasvatus, mitä uutena asiana vieroksutaan.

Valmiuksia opettajilla on kognitiivisella, konatiivisella ja affektiivisella alueella. Tärkeimmiksi valmiuksista koetaan usko siihen, että yrittäjyyteen voidaan kasvattaa. Vastaajat kokevat omaavansa valmiudet yhteistyökykyyn ja oma-aloitteisuuteen. Elämänarvot, moraalit ja etiikka ovat heillä korkealla tasolla arvioinneissaan.

Valmiuksien vahvistamisessa etusijalle nousevat vastauksien löytäminen kysymyksiin miksi yrittäjyyskasvatusta pitää opettaa, mitä yrittäjyyskasvatus on ja miten yrittäjyyskasvatusta opetetaan. Kysymys on siten yrittäjyyskasvatuksen tarkoituksesta, sisällöstä ja opetusmenetelmistä.

**Pohdintaa yrittäjyyskasvatuksen tulevaisuudesta**

Aihekokonaisuus ”Aktiivinen kansalaisuus ja yrittäjyys” näyttäisi jääneen si- vuosaan. Opettajat kokevat oman aineensa tärkeämmäksi kuin yhteiseen vastualueeseen kuuluvan aihekokonaisuuden. Oppilaiden eikä vanhempienkaan taholta vaadita todistuksessa näkymättömien, arvosanoita jäävien kokonai- suuksien perään. Tilanne tuntuu harmilliselta, koska näihin sisältyy paljon kou- lun ulkopuolisessa elämässä tarvittavaa osaamista. Lukioissa opetuksen pää- paino on kuitenkin ylioppilaskirjoituksiin valmistautumisessa. Yksi keino voisi olla yrittäjyyskasvatuksen kiinnostuksen lisäämiseen opettajien että oppilaiden keskuudessa se, että ylioppilastutkintoon sisällytettäisiin tätä aihepiiriä kosket- tavaa aineistoa. Esimerkkinä tästä on terveystiedon nykyinen suosio.

Yrittäjyyskasvatuksen ottaminen tämän nimisenä koulujen opetussuunni- telmiin aihekokonaisuudeksi on aiheuttanut hämmennystä. Se ilmenee tässäkin tutkimuksessa. Yrittäjyys ja yrittäjyyskasvatus sanana sisältävät merkityksiä, jotka ovat omiaan herättämään kysymyksiä ja epäilyjä opettajien, oppilaiden ja heidän vanhempiensa piirissä. Onkin esitetty, että tulisi keksiä neutraalimpi nimi.



Etelä-Pohjanmaata yleisesti pidetään yrittäjämönteisenä maakuntana. Se näkyy myös opettajien vastauksissa, sillä pääosin asenne yritystoimintaan oli positiivinen. Positiivisuus tuli selkeästi esiin silloin, kun opettajalla itsellään tai hänen lähipiirillään oli kokemusta yrittämisestä. Eräs opettaja totesikin näin:

”Asennoituminen yrittäjyyteen lähtee kotoa ja siihen ei koulu voi paljoakaan vaikuttaa.”

Samansuuntaisesti toinenkin opettaja ajatteli, kun hän vastasi seuraavasti:

”Yrittäjyyteen ei voi kasvattaa, siihen on oltava asenne itsellä.”

Yrittäjyyskasvatuksen ytimeen osui opettaja, joka ilmaisi mielipiteenään seuraavaa:

”Mielestäni lukio on yleissivistävä oppilaitos, jossa yrittäminen tarkoittaa pyrkimystä tehdä työnsä niin hyvin kuin osaa.”

Toinen opettaja ilmaisi tehtävänsä yrittäjyyskasvattajana näin:

”– – oppiaineeni on sinänsä koko ajan sisällöllisesti kasvattamassa lukiolaisista sisäistä yrittäjää ja auttamassa kasvamisessa hyväksi ihmiseksi.”

Aineiston pohjalta, varsinkin kun tutkija on henkilökohtaisesti käynyt jokaisessa tutkitussa lukiossa, voidaan sanoa koulun työskentelyilmapiirin olevan ratkaiseva tekijä yrittäjyyskasvatuksen toteuttamisessa. Huolimatta siitä, vaikka tiimityöskentelyä suositaan, näyttää hyvin vaikuttavana tekijänä olevan koulun johto ja hänen arvostuksensa sekä asenteensa.

Koulun sisäisen hengen lisäksi toinen ratkaiseva tekijä esillä olevan aihepiirin kannalta on paikkakunnan yleinen toimeliaisuus ja väestön lukumäärän muutokset. Väestön ja samalla oppilaiden vähetessä, muutamat lukiot ovat lopettamisuhan alla. Valitettavasti tällainen tilanne ei ainakaan paranna opettajien ja oppilaiden aktiiviteettia ja motivaatiota.

Koulut pyrkivät erikoistumaan tietyille aloille, kuten esimerkiksi liikuntaan, musiikkiin, ilmaisutaitoon, luonnontieteisiin, kieliin tai yrittäjyyskasvatukseen. Viimeksi mainittuun aihealueeseen liittyvä uutinen 28.10.2009 kertoi, että Kauhavan lukio on valittu mukaan valtakunnalliseen yrittäjyyslukioverkostoon. Myös Alavudella ja Seinäjoella on ryhdytty tehostamaan koulujen yrittäjyyskasvatusta.

Yrittäjyyskasvatuksen kannalta kodin ja koulun yhteistyö on ensiarvoisen tärkeää. Koulu ei voi onnistua tehtävässään ellei se toimi yhteisymmärryksessä sen todellisuuden kanssa, mikä vallitsee oppilaan kotona ja asuinpaikkakunnalla. Koulun ja yrityselämän yhteistyö antaa koululle mahdollisuuden laajentaa oppilailleen tarjoamaa virikeympäristöä. Aktiivisen kansalaisuuden ja yrittäjyyden omaksuminen sekä molempien asioiden edistämisen keinot näyttäisivät noudattavan tiettyä lainalaisuutta, sukupolvelta toiselle. Kun näin on ollut aikaisemmin, niin pitää olla nyt ja tulevaisuudessakin.

Tämä tutkimus antaa aineiston pohjalta arvion nykyisestä tilanteesta. Siitä ilmeni suuri epätietoisuus, miten yrittäjyyskasvatus integroidaan opettajan omaan oppiaineeseen. Yleinen kysymys on, miten sitä opetan. Tilanne ei ole mitenkään lohdullinen. Siitä voisi mainita esimerkkinä eräänkin vastaajan toteamuksen:

”Koulutusta ei ole, kunta ei tarjoa, yrittäjyyteen panostetaan vain juhlapuheissa, käytäntö puuttuu.”

Yrittäjyyskasvatuksen teemaa on pidetty esillä jo parin vuosikymmenen ajan, mutta sen ”läpimeno” ei tahdo onnistua. Tässä on yrittäjyyskasvatuksen toteuttajilla miettimisen paikka.

## LÄHTEET

- Aaltio, I. 2007. Yrittäjien uudet identiteetit talouselämän muuttuvassa toimintaympäristössä – Koulutuksellisia näkökohtia. Teoksessa P. Kyrö, H. Lehtonen & K. Ristimäki (toim.) Yrittäjyyskasvatuksen monia suuntia. Yrittäjyyskasvatuksen julkaisusarja 5/2007. Tampere: Tampereen yliopiston kauppakorkeakoulu, 62–77.
- Akola, E. & Heinonen, J. 2007. Kuinka tukea yrittäjän oppimista? Tutkimus yrittäjille suunnatuista koulutusohjelmista viidessä Euroopan maassa. Teoksessa P. Kyrö, H. Lehtonen & K. Ristimäki (toim.) Yrittäjyyskasvatuksen monia suuntia Yrittäjyyskasvatuksen julkaisusarja 5/2007. Tampere: Tampereen yliopiston kauppakorkeakoulu, 278–302.
- Aldrich, H. & Martinez, M. 2001. Many Are Called, But Few Are Chosen: An Evolutionary Perspective of the Study of Entrepreneurship. *Entrepreneurship Theory and Practice* 25 (4), 41–56.
- Aldrich, H. & Zimmer, C. 1986. Entrepreneurship Through Social Networks. In Sexton, D. L. & Smilor, R. W. (eds.) *The Art and Entrepreneurship*. Cambridge, 25–48.
- Alkula, T., Pöntinen, S. & Ylöstalo, P. 1995. Sosiaalitutkimuksen kvantitatiiviset menetelmät. Juva: WSOY.
- Allard, E. 1983. *Sosiologia 1*. Helsinki: WSOY.
- Arenius, P. & Autio, E. 1999. GEM – Global Entrepreneurship Monitor. Kansakuntien yrittäjyyspotentiaali. Kymmenen maan välinen vertaileva tutkimus. Suomen osaraportti. Kauppa- ja teollisuusministeriö. Culminatum.
- Argyris, C. & Schön, D. 1978. *Organizational Learning: A Theory of Action Perspective*. Reading, Mass.: Addison-Wesley.
- Bandura, A. 1986. *Social Foundations of Thought and Action: A Social-Cognitive View*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Barney, J. 2001. Is the Resource Based “View” a Useful Perspective for Strategic Management Research? Yes. *Academy of Management Review* 26 (1), 41–56.
- Baron, J. 2000. *Thinking and Deciding*. 3. painos. Cambridge University press.
- Bechard, J.-P. and J.-M. Toulouse 1991. Entrepreneurship and education: viewpoint from education, *Journal of Small Business and Entrepreneurship*, 9 (1), 3–13.
- Bereiter, C. 1995. A Dispositional View of Transfer. In McKeough, Lupart & Marini (eds.) *Teaching for Transfer: Fostering Generalization in Learning*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum.
- Berlund, K. 2006. Discursive Diversity in Fashioning Entrepreneurial Identity. In C. Steyaert & D. Hjorth (eds.) 2006. *Entrepreneurship as Social Change A Third Movements in Entrepreneurship Book*. Cheltenham, UK: Edgar Elgar Publishing, 231–250.
- Billett, S. 1998. Understanding Workplace Learning: Cognitive and Sociocultural Perspectives. In Boud (ed.) *Current Issues and New Agendas in Workplace Learning*. Springfield (Va.): NCVER, 47–68.

- Billett, S. 1999. Guided Learning at Work. In Boud & Garrick (eds.) *Understanding Learning at Work*. London: Routledge, 151-164.
- Braden, P. 1977. *Technological Entrepreneurship*. University of Michigan. Michigan: Ann Arbor.
- Bridge, S., O'Neill, K. & Cromie, S. 1998. *Understanding Enterprise, Entrepreneurship and Small Business*. London: MacMillan.
- Brockhaus, R. 1982. Risk Taking Propensity of Entrepreneurs. *Academy of Management Journal* 23 (3), 509-520.
- Brockhaus, R. & Horwitz, P. 1986. The Psychology of the Entrepreneur. In Sexton & Smilor (eds.) *The Art and Science of Entrepreneurship*. Cambridge, 25-48.
- Burton, L. (ed.) 1992. *Developing Resourceful Humans. Adult Education Within the Economic Context*. London and New York: Routledge.
- Butler, J. E. & Ferris, G. R. & Napier, N. K. 1991. *Strategy and Human Resources Management*. Cincinnati, South-Western Pub. Co.
- Carrier, C. 2005. Pedagogical Challenges in Entrepreneurship Education. In P. Kyrö & C. Carrier (eds.) *The Dynamics in a cross-Cultural University Context*. Hämeenlinna: University of Tampere, 136-158.
- Carsrud, A, Olm, K. & Eddy, G. 1986. Entrepreneurship, Research in Quest of a Paradigm. In D. L. Sexton & R. W. Smilor (eds.) *The Art and Science of Entrepreneurship*. Cambridge.
- Casson, M. 2003. *The Entrepreneur: An Economic Theory*. 2. ed. Cheltenham, U.K.: Edward Elgar.
- Chell, E. 1985. The Entrepreneurial Personality: A Few Ghosts Laid to Rest? *International Small Business Journal*, No. 3, 43-54.
- Chirico, F. 2007a. An Empirical Examination of the FITS Family-Business Mode. *The Management Case Study Journal*. Vol. 7, Iss. 1, 55-57.
- Chirico, F. 2007b. The Value Creation Process in Family Firms. A Dynamic Capabilities Approach. *Electronic Journal of Family Business Studies*. (EJFBS). Vol. 1, Iss. 2, 137-165.
- Colardyn, D. & Björnåvold, J. 2004. Validation of Formal, Non-Formal and Informal Learning: policy and Practices in EU Member States. *European Journal of Education*. Vol. 39, No. 1, 69-89.
- Collis, D. J. & Montgomery, C. A. 1997. *Corporate Strategy. Resources and the Scope of the Firm*. Boston: Irwin McGraw-Hill.
- Commission of the European Communities 2003. Summary report: The public debate following Green Paper, *Entrepreneurship in Europe*, Commission of the European Communities, Brussels, 19 Oktober 2003, viewed 23 March 2004.
- Coombs, P. 1989. Formal and Nonformal Education: Future Strategies. In Titmus (ed.) *Lifelong Education for Adults. An International Handbook*. Oxford: Pergamon Press
- Corbett, A. 2005. Experiential Learning within the Process of Opportunity Identification and Exploitation. *Entrepreneurship Theory and Practice*, July 2005, 473-491.

- Cope, J. 2005. Toward a Dynamic Learning Perspective of Entrepreneurship. *Entrepreneurship Theory and Practice*. Vol 29, No. 4, 373–397.
- Corbett, A. C. 2007. Learning Asymmetries and the Discovery of Entrepreneurial Opportunities. *Journal of Business Venturing* 22 (1), 97–118.
- Cotton, J. 1997. *Enterprise/Entrepreneurship Education*. Teoksessa Mustonen (toim.) *Educa 96: elinikäinen oppiminen*. Helsinki: Hakapaino.
- Cropley, A. 1980. Lifelong Learning and Systems of Education. In Cropley (ed.) *Towards a System of Lifelong Education*. Oxford: Pergamon Press.
- Cunningham, I. 1994. *The Wisdom of Strategic Learning*. McGraw-Hill.
- Cunningham, J. B. & Lischeron, J. 1991. Defining Entrepreneurship. *Journal of Small Business Management*. Vol. 29, No. 1, 45–61.
- Czarniawska-Joerges, B. 1994. Narratives of Individual and Organizational Identities. In S. A. Deetz (ed.), *Communication Yearbook 17*, London, Sage, 193–235.
- Davidsson, P. 1994. Allmänhetens bild av företagaden. Teoksessa de Geer (toim.) *Skapare, skojade och skurkar*. Stockholm, 37–57.
- Deakins, D. & Freel, M. 1998. Entrepreneurial learning and the growth process in SMEs. *The Learning Organization*, Vol. 5, No. 3, 144–155.
- De Faoite, D., Henry, C., Johnston, K. & van der Sijde, P. 2004. Entrepreneurs' attitudes to training and support initiatives: Evidence from Ireland and the Netherlands. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, Vol. 11, No. 4, 440–448.
- Descey, P. & Tessaring, M. 2001. Training and learning for competence. Saata-villa [www-muodossa](http://www.muodossa.com): <URL: <http://www.2.trainigvillage.gr> >
- Diensberg, C. 2008. *Towards Entrepreneurial Regions: Ten Propositions for Successful Entrepreneurship Promotion and Education*. Rostock Working Papers on Economic and Human Resource Development. No. 29. Rostock: Universität Rostock, HIE-RO, 1–8.
- Dougherty, D.E. 1986. *From Technical Professional to Entrepreneur*. John Wiley & Sons, New York, USA.
- Drexel, I 2003. *The Concept of Competence – an Instrument of Social and Political Change*, Working Paper 26. Stein Rokkan Centre For Social Studies Un-ofob AS. December 2003.
- Drucker, P. 1985. *Innovation and Entrepreneurship*. New York: Harper & Row Publishers.
- Drucker, P. 1986. *Yrittäjyys ja innovaatio: Käytäntö ja periaatteet*. Helsinki: Rastor-julkaisut.
- Drucker, P. 2000. *Johtamisen haasteet*. Juva: Bookwell Oy.
- Dutta, D. & Crossan, M. 2005. The Nature of Entrepreneurial Opportunities: Understanding the Process Using the Organizational Learning Framework. *Entrepreneurship Theory & Practice*, July 2005, 425–449.
- Dyer, W. G. 1994. Toward a Theory of Entrepreneurial Careers. *Entrepreneurship theory and practice* 19 (2), 7–21. Published Quarterly by Baylor University.

- Ede, F. O. & Panigrahi, B. 1998. African American Student's Attitudes Toward Entrepreneurship Education. *Journal of Education for Business*, May/Jun. Vol. 73, Issue 5.
- Eduskunnan sivistysvaliokunta (1986). Sivistysvaliokunnan mietintö.
- Ellemers, N., Spears, R. & Doosje, B. 2002. Self and Social Identity. *Annual Review of Psychology*, Vol. 53, September, 161-186.
- Elliot, J. 1983. Self-Evaluation, Professional Development and Accountability. In M. Galton & B. Moon (eds.) *Changing Schools... Changing Curriculum*. London: Harper & Row.
- an den Ende, J., Wijnberg, N., Vogels, R. & Kertens, M. 2003. Organizing innovative projects to interact with market dynamics: a coevolutionary approach. *European Management Journal*. Vol. 21. No. 3, 273-284.
- Engeström, Y. 1984. Perustietoa opetuksesta. Valtionvarainministeriö. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Eraut, M. 1994. *Developing Professional Knowledge and Competence*. London: Falmer Press.
- Erätuuli, M., Leino, J. & Yli-Luoma, P. 1994. *Kvantitatiiviset analyysimenetelmät ihmistieteissä*. Rauma: Kirjayhtymä. Kirjapaino Oy West Point.
- Esping-Andersen, G. 1999. *Social Economies, Foundations of Postindustrial*. Oxford University Press.
- European Commission 2002. Final report of the expert group 'best procedure' project on education and training for entrepreneurship, November 2002.
- European Commission 2003. European Commission's Green Paper on Entrepreneurship in Europe (presented by the Commission). Document based on COM(2003) 27 final. Saatavilla [www-muodossa: <URL: http://europa.eu.int/comm/enterprise/entrepreneurship/green\\_paper/green\\_paper\\_final\\_en.pdf >](http://europa.eu.int/comm/enterprise/entrepreneurship/green_paper/green_paper_final_en.pdf)
- European Commission 2005. Proposal for Employment Guidelines. Saatavilla [www-muodossa: <URL: http://europa.eu.int/comm/employment\\_social/employment\\_strategy/guidelines\\_en.htm >](http://europa.eu.int/comm/employment_social/employment_strategy/guidelines_en.htm)
- Fayolle, A. 2000. Setting up a favourable environmental framework to promote and develop entrepreneurship education. ICSB World Conference 2000. Brisbane, Australia.
- Fayolle, A. & Degeorge, J. M. 2006. Attitudes, Intentions and Behaviour: New Approaches to Evaluating Entrepreneurship Education. In Fayolle, A. & Klandt, H. (2006), *International Entrepreneurship Education. Issues and Newness*, Edward Elgar: Cheltenham UK.
- Gasse, Y. 1982. Elaborations on the Psychology of the Entrepreneur. In Kent, Sexton & Vesper (eds.) *Encyclopedia of Entrepreneurship*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall, 57-71.
- Gibb, A. 1993. The Enterprise Culture and Education. *International Small Business Journal* 11 (3), 11-35.
- Gibb, A. 1997. *Small Firm's Training and Competitiveness. Building Upon the Small Business as a Learning Organisation*. Durham.

- Gibb, A. 1998. Educating Tomorrows's Entrepreneurs. CIPE. Saatavilla www-muodossa: <URL: <http://www.cipe.org/ert/e30/gibbe30.html> >
- Gibb, A. 2001. Yrittäjyyskoulutuksen mallintaja. *Aikuiskasvatus* 2/2001. Kansanvalistusseura ja aikuiskasvatuksen tutkimusseura, 173–175.
- Gibb, A. 2005. The Future of Entrepreneurship Education – Determining the Basis for Coherent Policy and Practice. In Kyrö, P. & Carrier, C. (eds.) *The Dynamics of Learning Entrepreneurship in a Cross-Cultural University Context*. Hämeenlinna: University of Tampere, Faculty of Education. Research Center for Vocational and Professional Education, 44–62.
- Gibb, A. & Ritchie, J. 1982. Understanding the Process of Starting Small Business. *European Small Business Journal* 1, 26–45.
- Guth, W. & Ginsberg, A. 1990. Corporate Entrepreneurship. *Strategic Management Journal*. Vol. 11, 5–15.
- Haahti, A. 1987. A Word on Theories of Entrepreneurship and Theories of Small Business Interface, Few Comments. Helsingin kauppakorkeakoulu. Working papers F 170. Helsinki.
- Haavisto, I., Kiljunen, P. & Nyberg, M. 2007. Satavuotias kuntotestissä. *Evan kansallinen arvo- ja asennetutkimus* 2007.
- Hakala, A. & Konttinen, T. 2006. Teoksessa Valli, E. & Niittykangas, H (toim.) *Houkuttavaa tulevaisuutta rakentamassa – case Jämsänseutu*. Jyväskylän yliopisto, taloustieteiden tiedekunta, n:o 156/2006.
- Halttunen, J. 2005. Jyväskylän ammattikorkeakoulun rooli alueen yrittäjyyden vahvistajana. Teoksessa Ahmaniemi, R. (toim.) 2005, *Osaaminen alueelliseksi kilpailukyvyksi*. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 55. Jyväskylä.
- Hamel, G. & Prahalad, C. 1994. *Competing for the Future*. Harvard Business School Press.
- Hanhialo, K., Kainu, A-P. & Vaherva, T. 1994. Koulutus yrittäjän tukena. Kauppa- ja teollisuusministeriön tutkimuksia ja raportteja 32. Helsinki.
- Hannon, P. D. 2006. Teaching pigeons to dance: sense and meaning in entrepreneurship education. *Education + Training*, Vol. 48, No. 5, 2006. Emerald Group Publishing Limited.
- Harisalo, R. 1995. Kunnallishallinnon innovatiivisuus. Tampereen yliopiston jäljennepalvelu.
- Harju, A. 2003. Yhteisellä asialla. Kansalaistoiminta ja sen haasteet. Kansanvalistusseura.
- Harrison, R. & Leitch, C. 2005. Entrepreneurial Learning: Researching the Interface between Learning and the Entrepreneurial Context. *Entrepreneurship Theory and Practice*, July 2005, 351–371.
- Harwood, E. 1982. The Sociology of Entrepreneurship. In Kent, Sexton & Vesper (eds.) *Encyclopedia of Entrepreneurship*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Hastie, R. & Dawes, R. M. 2001. *Rational Choice in an Uncertain World: the Psychology of Judgment and Decision Making*. Thousand Oaks: Sage Publications.

- Hearn, J. 2002. Alternative conceptualisations and theoretical perspectives on identity and organizational cultures: A personal review of research on men in organizations. In *Gender, Identity and Culture of Organizations*, I. Aaltio and A. J. Mills (eds.), 39-56.
- Heikkilä, J. 1981. Luovan ongelmanratkaisun didaktiikka. Juva: WSOY.
- Heikkilä, M. 2006. Minäkäsitys, itsetunto ja elämänhallinnan tunne sisäisen yrittäjyyden determinanteina. *Jyväskylän tutkimus in business and economics* 46. Akateeminen väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Heikkilä, T. 2001. Tilastollinen tutkimus. 3. uudistettu painos. Oy Edita Ab, Helsinki 2001.
- Heikkinen, V. 1988. Yritteliäisyyteen kasvattamisesta. Käsitteitä ja ajattelutapoja. Teoksessa Ruohotie & Honka (toim.) *Suomalainen ammattikasvatus*. Professori Matti Peltosen juhla-kirja. Keuruu: Otava, 19-27.
- Heinonen, J. & Vento-Vierikko, I. 2002. Sisäinen yrittäjyys - uskalla, muutu, menesty. Jyväskylä: Talentum.
- Helakorpi S. 2005. Työn taidot - Ajattelua, tekoja ja yhteistyötä. HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 2/2005. Hämeenlinna: Saarijärven Offset.
- Henderson, R. & Robertson, M. 2000. Who wants to be an entrepreneur? Young adult attitudes to entrepreneurship as career. *Career Development International* (5) 6, 279-287.
- Henry, C., Hill, F. & Leitch, C. 2005. Entrepreneurship education and training: can entrepreneurship be taught? Part I. *Education + Training*, Vol. 47 No. 2, 2005.
- Hicks, M. 2004. *Problem Solving and Decision Making: Hard, Soft and Creative Approaches*. 2. painos. London: Thompson.
- Hietakangas, S. 2000. Opettajille yrittäjäoppia Edinburghissa. *Opettaja-lehti* n:o 51-52.
- Hiironen, M-L. 2006. Hoivayritykset kotona asuvien ikääntyvien tukena: Ikääntyvien näkökulma. *Jyväskylän yliopisto, taloustieteiden tiedekunta, julkaisu n:o 157/2006*.
- Hirsjärvi, S. (toim.) 1982. *Kasvatustieteen käsitteistö*. Keuruu: Otava.
- Hirsjärvi, S. 1985. *Johdatus kasvatustieteen filosofiaan*. Rauma: Kirjayhtymä.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1995. *Teemahaastattelu*. 7. painos. Helsinki.
- Hirsjärvi, S. & Huttunen, J. 1995. *Johdatus kasvatustieteeseen*. 4.-5. painos. Juva: WSOY.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Hirvi, V. 1993. Teoksessa *Yrittäväksi koulussa - kasvatus yrittäjyyteen*. Opetushallitus. Helsinki: Kirjayhtymä, 7-9.
- Hirvi, V. 2000. *Kaikki toimintaympäristöt ovat myös oppimisympäristöjä*. Puhe: *Adult Education and Culture, Working together* -konferenssi 7.-10.9.2000. Helsinki.
- Hisrich, R. & Peters, M. 1998. *Entrepreneurship*, 4. p. Irwin McGraw-Hill: Boston, MA.



- Holopainen, M. & Pulkkinen, P. 2008. Tilastolliset menetelmät. WSOY Oppimateriaalit, 5. uudistettu painos 2008.
- Holverstott, J. 2005. Promote Self-Determination in Students. *Intervention in School and Clinic*. Vol. 41, No. 1, 39–41.
- Honig, B. 2001. Learning Strategies and Resources for Entrepreneurs and Intrapreneurs. *Entrepreneurship: theory and practice*, 26 (1), 21–35.
- Hope, J. & Hope, T. 1998. Kolmannen aallon kilpailu – Kymmenen avainaluetta tietoajan yritysten johtamisesta. Porvoo: WSOY.
- Howe, R., Gaeddert, D. & Howe, M. 1993. *Quality on Trial*. New York: McGraw-Hill.
- Huuskonen, V. 1992. Yrittäjäksi ryhtyminen. Teoreettinen viitekehys ja sen koettelu. Turun kauppakorkeakoulu. Sarja A-2. Turku.
- Huuskonen, V. 1993. Asenteet ja taitotieto – yrittäjyyden perusainekset. Teoksessa *Yrittäväksi koulussa – kasvatusta yrittäjyyteen*. Opetushallitus. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Hägg, O. 2009. Yrittäjäidentiteetin kehittyminen yrittäjyysvalmennuksessa. Teoksessa Kansikas, J., Kyrö, P., Seikkula-Leino, J. & Römer-Paakkanen, T. 2009 (toim.). *Yrittäjyyskasvatuksen muotoutuva maisema – Yrittäjyyskasvatuksen identiteettiä rakentamassa*. Jyväskylän yliopisto, Taloustieteiden tiedekunta, n:o 176/2009, 6–26.
- Ibarra, H. 2003. *Working Identity. Unconventional Strategies for Reinventing Your Career*. Boston: Harvard Business School Press.
- Ikonen, R. 2007. Yrittäjyyskasvatuksen historiallista taustaa. Teoksessa P. Kyrö, H. Lehtonen & K. Ristimäki: *Yrittäjyyskasvatuksen monia suuntia*. Tampereen yliopiston kauppakorkeakoulu. Yrittäjyyskasvatuksen julkaisusarja 5/2007, 44–61.
- Ilkka-sanomalehti 2008. Lukiolaisten liiton tavoiteohjelma 24.11.2008. I-Mediat Oy, Seinäjoki.
- Jack, S. & Anderson, A. 1999. Entrepreneurship education within the enterprise culture. Producing reflective practitioners. *International Journal of Entrepreneurship Behavior & Research*, Vol. 5, No. 3, 110–125.
- Jarvis, P. 1992. *Paradoxes of Learning. On Becoming an Individual in Society*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Johannisson, B. & Madsen, T. 1997. I entrepreneurskapets tecken. En studie av skolning i förnyelse. *Scandinavian Institute for Research in Entrepreneurship*. Ds 3, 1997.
- Jokinen, H. 1995. Itsearviointi koulun kehittämisen välineenä. Teoksessa H. Jokinen & M.-L. Stenström (toim.) *Oppilaitokset puntarissa. Kokemuksia ja pohdintoja oppilaitosten itsearviointista*. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos, 15–23.
- Juceviciene, P. & Lepaite, D. 2005. Competence as derived from activity: the problem of their level correspondence. Kaunas University of Technology, Institute of Educational Studies.
- Kansikas, J. 2007a. *Kasva yrittäjyyteen*. Talentum Helsinki 2007.

- Kansikas, J. 2007b. Jatkaikasukupolven näkökulma: kasvu itsenäisyyteen perheyrittäjien omistajayrittäjänä. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, Vol. 9, No. 3, 43–53.
- Kansikas, J., Kyrö, P., Seikkula-Leino, J. & Römer-Paakkanen, T. 2009 (toim.). Yrittäjyyskasvatuksen muotoutuva maisema – Yrittäjyyskasvatuksen identiteettiä rakentamassa. *Jyväskylän yliopisto, Taloustieteiden tiedekunta*, n:o 176/2009.
- Kansikas, J. & Murphy, L. 2010. Students perceptions on intrapreneurship education – prerequisites for learning organisations. *Learning and Change* Vol. 4, No. 1, 2010. University of Jyväskylä, School of Business and Economics.
- Kasl, E. & Yorks, L. 2002. Toward a theory and practice for whole-person learning: Reconceptualising experience and the role of affect. *Adult Education Quarterly*. 52, 76–192.
- Keogh, W. & Galloway, L. 2004. Teaching enterprise in vocational disciplines: reflecting on positive experience. *Management Decision*, Vol. 42, No. 3/4, 2004, 531–541.
- Kerlinger, F. 1986. *Foundations of Behavioral Research*. CBS International Editions. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Kets de Vries, M. 1991. Yritysmailman sankarit ja häviäjät. Miksi yksi johtaja onnistuu ja toinen ei? Hämeenlinna: Karisto.
- Kettunen, P. 1983. *Yrittäjäkirja*. Suomen Yrittäjien Keskusliitto. Mikkeli.
- Kettunen, P. 1997. *Iso pyörä kääntyy*. Suomalaisen johtamisen erityispiirteitä. Atena Kustannus Oy, Jyväskylä.
- Kielitoimiston sanakirja 2006. Toim. Eija-Riitta Grönros, Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä 2006.
- Kirby, D. 2004. Entrepreneurship education: Can business schools meet the challenge? *Education + Training*, Vol. 46, No. 8/9, 510–519.
- Kirby, D. 2006. Entrepreneurship Education: Can Business Schools Meet the Challenge? In Fayolle, A. ja Klandt, H. (2006), *International Entrepreneurship Education. Issues and Newness*, Edward Elgar: Cheltenham UK.
- Kirton, M. 1989. A Theory of Cognitive Style. In M. Kirton (ed.) *Adaptors and Innovators, Styles of Creativity and Problem-solving*. London: Routledge.
- Kivinen, O. & Silvennoinen, H. 2000. Koulussa ja työssä oppimisen ehdot ja mahdollisuudet. *Aikuiskasvatus* 4/2000.
- Klette, K. 2002. Comparison – looking across the countries. In K. Klette, I. Carlgren, J. Rasmussen & H. Simola (eds.) *Restructuring Nordic Teachers: Analysis of Interviews with Danish, Finnish, Swedish and Norwegian Teachers*. University of Oslo. Institute for Educational Research. Report 3/2002, 125–144.
- Koiranen, M. 1993. *Ole yrittäjä. Sisäinen ja ulkoinen yrittäjyys*. Tampere: TT-Kustannustieto.
- Koiranen, M. 1998. *Perheyrittäminen. Huomioita suku- ja perheyrittäjistä*. Tampere.

- Koiranen, M. 1999. Yrittäjyys on yleissivistystä. Teoksessa Honka, Lampinen, Ruohotie & Harra (toim.) Matti Peltonen. Näkijä ja tekijä. Opetus-, kasvatust-, ja koulutusalojen säätiön ja Tampereen yliopiston Ammattikasvatuksen tutkimuskeskuksen julkaisuja. Saarijärvi, 58–67.
- Koiranen, M. 1999a. Teoksessa Matti Peltonen. Näkijä ja tekijä. Opetus-, kasvatust- ja koulutusalojen säätiön ja Tampereen yliopiston Ammattikasvatuksen tutkimuskeskuksen julkaisuja. Saarijärvi, 58–67.
- Koiranen, M. 1999b. Teorioiden tunteminen ja soveltamiskyky kunniaan. *Ekonomi-lehti* 1999: 6, 7.
- Koiranen, M. 2000. Ole yrittäjä. Akateeminen yrittäjäkoulu. 2000 Yos! Tampere: Konetuumat.
- Koiranen, M. 2001. Nykyjohtaja on yrittäjä ja rajojen rikkoja. *Tiedonjyvä: Jyväskylän yliopiston tiedotuslehti* 36 (4).
- Koiranen, M. 2007. Kokemus puhuu: Kuvauksia muuttuvasta opettajan työstä ja yrittäjyyteen kasvamisesta. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 3/2007.
- Koiranen, M. & Peltonen, M. 1995. Yrittäjyyskasvatus. Ajatuksia yrittäjyyteen oppimisesta. Tampere: Konetuumat.
- Koiranen, M. & Pohjansaari, T. 1994. Sisäinen yrittäjyys. Innovatiivisuuden, laadun ja tuottavuuden perusta. Tampere: Konetuumat.
- Koiranen, M. & Ruohotie, P. 2001. Yrittäjyyskasvatus: analyyssejä, synteesejä ja sovellutuksia. *Aikuiskasvatus* 2/2001.
- Kolb, D. 1984. *Organizational Psychology*. In Kolb, Rubin & McIntyre (toim.) *Readings on Human Behavior in Organizations*. 4th edition. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Komulainen, K. 2004. Suomalainen – löydä sisäinen yrittäjyytesi! *Kansa, kansalaisuus ja erot yrittäjäkasvatuksen oppikirjoissa*. *Kasvatus* 35 (5), 541–555.
- Korkeakoulujen laadunvarmistusjärjestelmien auditointi 2005. *Auditointikäsi-kirja vuosille 2005–2007*. Korkeakoulujen arviointineuvosto. Tampere: Tammer Paino Oy.
- Koskinen, A. 1995. Yrittäjyyden prosessin synty. Yrittäjän orientaatio ja uranvalinta. Helsingin kauppakorkeakoulun pienyrityskeskus julkaisuja M-73. Helsinki.
- Koskinen, A. 1996. Pienyritysten kehityskaaret ja areenat. Helsingin kauppakorkeakoulu. Helsinki.
- Kovalainen, A. 1989. The Concept of Entrepreneur in Business Economics. *Liiketaloudellinen aikakauskirja* 1989:2, 82–93.
- Kuhmonen, T., Keränen, R. & Niittykangas, H. 2007. Pienyritysten uusi liiketoiminta ja kasvu – neuvonnan merkitys maatilayrityksissä. *Jyväskylän yliopisto, taloustieteiden tiedekunta, julkaisu n:o 167/2007*.
- Kuratko, D. F. & Montagno, R. V. & Hornsby, J. S. 1990. Developing an Intrapreneurial Assesment for an Effective Corporate Entrepreneurial Environment. *Strategic Management Journal*, Vol. 11, 49–58.
- Kuusinen, J. & Korkiakangas, M. 1993. Oppiminen. Teoksessa J. Kuusinen (toim.) *Kasvatuspsykologia*. Juva: WSOY, 21–64.

- Kyrö, P. 1997. Yrittäjyyden muodot ja tehtävä ajan murroksessa. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House and Lievestuore: ER-Paino Ky.
- Kyrö, P. 1998. Yrittäjyyden tarinaa kertomassa. Juva: WSOY.
- Kyrö, P. 2001. Yrittäjyyskasvatuksen pedagogisia lähtökohtia pohtimassa. Aikuiskasvatus 02/2001. Kansanvalistusseura. Helsinki.
- Kyrö, P. 2004. Yrittäjyyskasvatus yhteiskunnassa ja koulujärjestelmässä. Paperi esitetty Kasvatustieteen päivillä Joensuussa 25.-26. 11. 2004.
- Kyrö, P. 2005a. Yrittäjyyskasvatus - murrosten kautta yliopistoon. Teoksessa Poikela, E. (toim.) Osaaminen ja kokemus - työ, oppiminen ja kasvatus. Tampere: Tampere University Press, 159-177.
- Kyrö, P. 2005b. Yrittäjyyskasvatusta käsitteellistämässä. Teoksessa Heikkinen, A. (toim.) 2005, Aikuiskasvatuksen tutkimuspolut. Vantaa: Kansanvalistusseura, 181-206.
- Kyrö, P. & Carrier, C. 2005. Entrepreneurial learning in universities: Bridges across borders. In Kyrö, P. & Carrier, C. (eds.) The dynamics of learning entrepreneurship in a cross-cultural university context. Entrepreneurship Education Series 2/2005. University of Tampere, Research Centre for Vocational and Professional Education.
- Kyrö, P. & Nissinen, J. 1995a. Yrittäjyys markkinarakenteessa. Helsingin kaupunkorkeakoulun julkaisuja. D-220. Helsinki.
- Kyrö, P. & Nissinen, J. 1995b. Yritä itse. Murroksen kautta jälleenyrittäjyyteen. Työministeriö. Helsinki.
- Kyrö, P. & Ripatti, A. 2006. Yrittäjyyskasvatuksen uusia tuulia, (toim.). Yrittäjyyskasvatuksen julkaisusarja 4/2006. Tampereen yliopiston kaupunkorkeakoulu. Tampereen yliopistopaino Oy, Tampere 2006.
- Kyrö, P., Lehtonen, H. & Ristimäki, K. 2007. Yrittäjyyskasvatuksen suuntia etsimässä. Yrittäjyyskasvatuksen julkaisusarja 5/2007. Tampereen yliopiston kaupunkorkeakoulu. Tampereen yliopistopaino Oy, Tampere 2007.
- Kärreman, D. & Alvesson, M. 2001. Making Newsmakers: Conversational Identity at Work. Organization Studies, Vol. 22 No. 1, 59-89.
- Laamanen, K. 1997. Kohti huippusuorituksia. Organisaation itsearviointi. (2. painos) Lahti.
- Laamanen, K. 2005. Johda suorituskykyä tiedon avulla - ilmiöstä tulkintaan. Suomen laatu keskus Oy. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Lahdes, E. 1997. Peruskoulun uusi didaktiikka. Keuruu: Otava.
- Lahdes, E. & Kari, J. 1994. Didaktiikka kasvatustieteen osa-alueena ja sen keskeiset käsitteet ja teorianmallit. Teoksessa J. Kari (toim.) Didaktiikka ja opetussuunnittelu. Helsinki: WSOY, 9-64.
- Lahikainen, A. 1984. Uranvalinta perheessä tapahtuvan sosiaalistumisen lopputuloksena. Helsingin yliopisto. Sosiaalipolitiikan laitoksen tutkimuksia 2. Helsinki.
- Laitinen, E. 1985. Keski-suomalaisen pienyrittäjän persoonallisuus. Teoksessa Pertti Kettunen 50 vuotta. Talous, yrittäjyys, laskentatoimi. Keski-Suomen taloudellinen tutkimuskeskus. Jyväskylä.

- Laitinen, M. & Nurmi, K. E. 2003. Aktiiviseksi kansalaiseksi kasvaminen suomalaisten elämäkertojen valossa. *Aikuiskasvatus* 23 (2), 122–132.
- Lassila, H. 2008. Yrittäjyyskasvatus sosiaalisen pääoman valossa. Käsitteellinen tarkastelu. *Aikuiskasvatus* 3, 196–205.
- Lassila, J. & Valkonen, T. 2002. Sosiaalimenot ja väestön ikääntyminen. ETLA. Sarja B 187. Helsinki.
- Lassila, J. & Valkonen, T. 2003. Hoivarahasto. Kunnallisan alan kehittämissäätiö. Vammala.
- Laszlo, K. & Laszlo, A. 2000. Face-to-face or Distance training? Two different approaches to motivate SMEs to learn. *Education + Training* 42 (4/5), 308–317.
- Laszlo, K. & Laszlo, A. 2002. Evolving Knowledge for Development: The Role of Knowledge Management in a Changing World. *Journal of Knowledge Management* 6 (4), 400–412.
- Lawson, H. 2001. Active citizenship in schools and the community. *The Curriculum Journal* 12 (2), 163–178.
- Lazarus, R. 1982. *Persoonallisuus*. Espoo: Weilin & Göös.
- Leger-Jarniou, C. 2005. Entrepreneurial learning in French higher education, in Kyrö, P. & Carrier, C. (2005), *The dynamics of learning entrepreneurship in a cross-cultural university context*, Entrepreneurship Education Series 2/2005, Hämeenlinna: University of Tampere, Research Centre for Vocational and Professional Education.
- Lemola, T. 2000. Evolutionäärinen taloustiede. Teoksessa T. Lemola (toim.) *Näkökulmia teknologiaan*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Leskinen, P-L. 1999. Yrittäjällä on koko elämä kiinni yrityksessä. Opiskelijoiden yrittäjyyskäsitteet ja niiden muutokset yrittäjyysprojektin aikana. Vaasan yliopisto. No. 71. *Liiketaloustiede* 27. Johtaminen ja organisaatiot.
- Leskinen, P. 2000. *Yrittäjyyttä etsimässä*. Helsinki: Edita.
- Letschert, J. & Kessels, J. 2003. Social and Political Factors in the Process of Curriculum Change. In J. van der Akker, W. Kuiper & U. Hameyer (eds.) *Curriculum Landscapes and Trends*, 157–176. Dordrecht: Kluwer Academic.
- Lindblom, A. 2004. Käsitteellisiä jäsennyksiä päätöksentekijän kokemaan epävarmuuteen. Sarja Keskustelua ja raportteja 4:2004.
- Linnakylä, P. 1993. Portfolio oppilaan itsearvioinnin ja itseohjautuvan oppimisen tukena – mahdollisuuksia ja rajoituksia. Teoksessa Kangasniemi & Konttinen (toim.) *Lue, etsi, tutki. Tutkittua tietoa koulun kehittämiseksi*. Opetus 2000. Juva: WSOY, 70–93.
- Linnakylä, P. & Välijärvi, J. 2005. Arvon mekin ansaitsemme. Kansainvälinen arviointi koulun kehittämiseksi. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Low, M. B. & MacMillan, I. C. 1988. Entrepreneurship: past Research and Future Challenges. *Journal of Management*, Vol. 2, 139–161.
- Luopajarvi, T. 1995. Ammattioppilaitosten opettajien ja opiskelijoiden motivaatioperusta. Opetusta ja oppimista kannustavat tekijät ammattioppilaitosten metalli- ja sähköosastolla. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitos, Hämeenlinnan toimipaikka. Saarijärvi.

- Luukkainen, O. 1998. Yrittäjyyskasvatuksen taustaa ja koulutusohjelman tavoitteet. Teoksessa Luukkainen, O. & Toivola, T. (toim.) Yrittäjyyskasvatus – mitä se voi olla? Esimerkkejä yrittäjyyskasvatuksen toteutuksesta eri kouluasteilla. Jyväskylän yliopisto. Chydenius-Instituutti. Kokkola, 2-29.
- Luukkainen, O. 2005. Opettajan matkakirja tulevaan. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Luukkainen, O. & Wuorinen, J. 2002. Yrittävä elämänsäsenne, kasvaminen yksilönä ja yhteisönä. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Lyytinen, H. K. 1992. Seuranta ja arviointi osana kehitystoimintaa. Teoksessa Juuso, Lind & Syrjälä (toim.) Uudistuva opettajankoulutus 1. Tutkiva oppilas, opiskelija ja ohjaaja harjoittelukoulussa. Oulun yliopiston kasvatus-tieteiden tiedekunnan opetusmonisteita ja selosteita 46, 39-55.
- Lyytinen, H. K. 1995. Johdatus oppilaitoskohtaiseen itsearviointiin. Teoksessa Kilpinen, Salmio, Vainio & Vanne (toim.) Itsearvioinnin teoriaa ja käytäntöä. Opetushallitus. Helsinki: Cosmoprint Oy, 37-55.
- Länsi-Suomen lääninhallitus, Sivistysosasto 2009. Etelä-Pohjanmaa: Lukiot lv. 2009-2010.
- Manka, M-L. 1999. Toptiimi: kohti tuottavaa, oppivaa ja positiivista työyhteisöä sekä henkilökohtaista hyvinvointia. Toimintatutkimus broilertehtaan transformaatioprosessista - tiikerinloikalla ja kukonaskelin. Tampereen yliopisto. Tampere.
- Mansio, H. 1997. Opetuksen vaikuttavuus yrittäjäksi ryhtymiseen. Helsinki: HSEBA Publications.
- Marlow, S. & Storey, D. 1992. Research Note: New Firm Foundation and Unemployment: A Note on Research Method. *International Small Business Journal*, April-June, Volume 10, Number 3, 62-67.
- Marsick, V. & Watkins, K. 1990. *Informal and Incidental Learning in the Workplace*. London: Routledge.
- McClelland, D. 1961. *The Achieving Society*. London, New York: Collier-MacMillan.
- McGarth, R.G. 1995. Advantage from Adversity: Learning from Dissapointment in Internal Corporate Ventures. *Journal of Business Venturing*, March, Vol. 10, No. 2, 121-142.
- Menzies, T. V. & Gasse, Y. 1999. *Entrepreneurship and the Canadian Universities*. Canada: Report of a National Study of Entrepreneurship Education.
- Menzies, T.V. & Paradi, J. 2002. Encouraging technology-based ventures: Entrepreneurship education and engineering graduates. *New England Journal of Entrepreneurship* 5 (2), 57-64.
- Mentkowski, M. & Associates. 2003. *Learning that Lasts. Integrating Learning, Development and Performance in College and Beyond*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Metsämuuronen, J. 2000. *Maaailma muuttuu – miten muuttuu sosiaali- ja terveysala? Sosiaali- ja terveysalan muuttuva toimintaympäristö ja tulevaisuuden osaamistarpeet*. Työministeriö. ESR-julkaisut 39.2. tarkistettu painos. Helsinki: Edita.

- Metsämuuronen, J. 2003. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä 2003, 2. uudistettu painos.
- Metsämuuronen, J. 2004. Pienten aineistojen analyysi. Parametrittomien menetelmien perusteet ihmistieteissä. Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä 2004.
- Metsämuuronen, J. 2005. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä 2005, 3. laitos.
- Miettinen, R. 2000. Konstruktivistinen oppimisenäkemys ja esineellinen toiminta. *Aikuiskasvatus* 4/2000.
- Miettinen, U. 1993. Organisaation luovuus ja sen mittaaminen. Tielaitos. Tuotannon palvelukeskus. Kuopio.
- Munch, B. & Jakobsen, A. 2005. The concept of competence in engineering practice. Engineering and Product Design Education Conference 2005, Napier University, Edinburgh, UK.
- Mäki, J. 1999. Yrittäjäksi vai palkkatyöhön? Jyväskylän yliopisto. *Jyväskylä Studies in Computer Science, Economics and Statistics* 50.
- Mäkinen, V. 1993. Yritteliäs oppilas. Teoksessa *Yrittäväksi koulussa – kasvatus yrittäjyyteen*. Opetushallitus. Helsinki: Kirjayhtymä, 96.
- Naisbitt, J. 1984. *Megatrends: Ten New Directions Transforming Our Lives*. London: Warner Books.
- Narasimha, S. 2001. Salience of Knowledge in a Strategic Theory of the Firm. *Journal of Intellectual Capital* 2 (3), 215–224.
- Neilimo, K. 1991. Yritysten menestystekijät 1990-luvulla. *Liiketaloustieteellinen aikakauskirja* 40 (1), 82–94.
- Nevanperä, E. 2003. Yrittäjyys Suupohjan opiskelijanuorten ajattelussa. Jyväskylän yliopisto. *Jyväskylä Studies in Business and Economics* 24.
- Nieswiadomy, R. 1993. *Foundations of Nursing Research*. Norwalk Connecticut.
- Niiniluoto, I. 1999. Oppiminen ja induktio. Teoksessa *Airaksinen & Kaalikoski (toim.) Opin filosofiaa – Filosofian opit*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Niiniluoto, I. 1980. *Johdatus tieteenfilosofiaan. Käsitteen- ja teorianmuodostus*. Helsinki: Otava.
- Niittykangas, H., Storhammar, E. & Tervo, H. 1994. Yrittäjyys ja yritysten synty paikallisissa toimintaympäristöissä. Jyväskylän yliopisto. *Keski-Suomen taloudellinen tutkimuskeskuksen julkaisuja* 132. Jyväskylä.
- Nijhof, W. J. & Streumer, J. N. 2001. *Key Qualifications in Work and Education*. Dordrecht: Kluwer Academic.
- Nikkanen, P. & Lyytinen, H. 1996. *Oppiva koulu ja itsearviointi*. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylä.
- Nivalainen, S. & Volk, R. 2002. Väestö ja hyvinvointipalvelut vuonna 2030: Alueellinen tarkastelu. *Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja* 15. Helsinki.
- Nonaka, I. 1991. The Knowledge-Creating Company. In *Harvard Business Review on Knowledge Management 1998*. USA.

- Nurmi, K. 1999. Yrittäjäksi kasvamisen oppimisprosesseja postmodernissa yhteiskunnassa. Teoksessa Kyrö, Nurmi & Tikkanen (toim.) Yrittäjyyden askeleita yhteiskunnassa. Helsinki: Yliopistopaino, 28–45.
- Nykysuomen keskeinen sanasto 2004. Toim. Timo Nurmi, Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä 2004.
- Nyyssölä, K. 1996. Työvoimakoulutus ja akateeminen yrittäjyys. Relanderkurssien työllisyyspoliittinen vaikuttavuus yrittäjyyden näkökulmasta. Turun yliopisto. Koulutussosiologian tutkimuskeskuksen raportti 34.
- Ojala, A. 1999. Yrittäjyyskasvatusta joka kuntaan. Raportti yrittäjyyskasvatusteprojekteista. Opetusalan koulutuskeskus. Lahti.
- Okudan, G. & Rzasa, S. 2006. A project-based to entrepreneurial leadership education. *Technovation* 26 (2006) 195–210.
- Opetushallitus 1994, a. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet.
- Opetushallitus 1994, b. Lukion opetussuunnitelman perusteet.
- Opetushallitus 2003. Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003.
- Opetushallitus 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004.
- Opetusministeriö 1996. Yliopisto-opinnot 1996–1997.
- Opetusministeriö 2004. Yrittäjyyskasvatuksen linjaukset ja toimenpideohjelma. Opetusministeriön julkaisuja 2004:18.
- Opetusministeriö 2009. Yrittäjyyskasvatuksen suuntaviivat. Opetusministeriön julkaisuja 2009:7.
- Otala, L.M. 2000. Oppimisen etu: kilpailukykyä muutoksessa. (3. uudistettu painos) Porvoo Helsinki Juva: WSOY.
- Paajanen, P. 2000. Yrittäjyyskasvattaja. Viitekehyksen ja tutkimusasetelman konstruointi yrittäjyyskasvatuksen tutkimiseksi ammattikorkeakoulun hallinnon ja kaupan alalla. Lisensiaattitutkimus, Jyväskylän yliopisto, Taloustieteiden tiedekunta, n:o 123/2000.
- Paasio, K., Nurmi, P. & Heinonen, J. 2005. Yrittäjyys yliopistojen tehtävänä? Ministry of Education: Reports of the Ministry of Education, Finland. Saatavilla [www-muodossa: <URL: http://www.minedu.fi >](http://www.minedu.fi)
- Patrikainen, R. 1997. Ihmiskäsitys, tiedonkäsitys ja oppimiskäsitys luokanopettajan pedagogisessa ajattelussa. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteellisiä julkaisuja no. 36. Joensuu.
- Peltonen, K. 2007. Tiimiopetus yrittäjyyskasvatuksen ohjausmenetelmänä. Teoksessa Kyrö, P., Lehtonen, H. ja Ristimäki, K.: Yrittäjyyskasvatuksen monia suuntia. Yrittäjyyskasvatuksen julkaisusarja 5/2007. Tampereen yliopiston kauppakorkeakoulu, 214–249.
- Peltonen, M. 1985. Koulutusoppi. Keuruu: Otava.
- Peltonen, M. 1986. Yrittäjyys. Keuruu: Otava.
- Peltonen, M. & Ruohotie, P. 1992. Oppimismotivaatio. Teoriaa, tutkimuksia ja esimerkkejä oppimishalukkuudesta. Aavaranta-sarja no. 29. Keuruu: Otava.
- Perez-Freije, J. & Enkel, E. 2007. Creative tension in the innovation process: how to support the right capabilities. *European Management Journal*. Vol. 25., No. 1, 11–24.



- Pietilä, O. 2009. Yrittäjyyskasvatus kuuluu myös matematiikkaan. Artikkelit Dimensio-lehdessä, 1/2009.
- Pihkala, J. 1998. Yrittäjyyskasvatus koulussa - näkökulmana Englannin ja Suomen koulujärjestelmien yrittäjyyskasvatuksen hankkeet sekä suomalaisten opiskelijoiden yrittäjyysorientaatio. Kasvatustieteen lisensiaattityö, Kasvatustieteiden tiedekunta, Jyväskylän yliopisto.
- Pinchot, G. 1985. Intrapreneuring. Why You Don't Have to Leave Your Corporation to Become an Entrepreneur. Perennial Library New York.
- Pinchot, G. 1986. Intraprenörerna. Entreprenörer som stannar i företaget. Svenska Dagbladet. Södertälje.
- Pitkänen, S. & Vesala, K. 1988. Yritysmotivaatio Kymen ja Vaasan lääneissä: vertaileva tutkimus yrittäjyyteen ohjaavista tekijöistä. Lappeenrannan teknillinen korkeakoulu. Tuotantotalouden osasto, tutkimusraportti 9. Lappeenranta.
- Poikela, E. 2005. Työssä oppimisen prosessimalli. Teoksessa Esa Poikela (toim.) Osaaminen ja kokemus - työ, oppiminen ja kasvatus. Tampere Yliopistopaino Oy. Tampere 2005.
- Polak, F. 1973. The Image of the Future. Amsterdam, London, New York: Elsevier Scientific Publishing Company.
- Puohiniemi, M. 2002. Arvot, asenteet ja ajankuva. Opaskirja suomalaisen arkielämän tulkintaan. Espoo: Limor.
- Radcliffe, D. & Colletta, N. 1989. Nonformal Education. In Titmus (ed.) Lifelong Education for Adults. An International Handbook. Oxford: Pergamon Press.
- Rae, D. 2004. Entrepreneurial learning: narrative-based conceptual model. Paper presented in Institute for Small Business Affairs 27. National Conference, Newcastle Gateshead, United Kingdom, November 2-4, 2004.
- Rae, D. & Carswell, M. 2001. Towards a Conceptual Understanding of Entrepreneurial Learning. Journal of Small Business and Enterprise Development. Vol. 8, No. 2, Henry Stewart Publications, 150-158.
- Raivola, R. & Vuorensyrjä, M. 1998. Osaaminen tietoyhteiskunnassa. Helsinki. SITRAn julkaisuja 180.
- Randolph, W. & Posner, B. 1979. Designing Meaningful Learning Situations in Management: A Consistency, Decision Tree Approach. Academy of Management Review, July 1979, 459-467.
- Rauste-von Wright, M. & von Wright, J. 1997. Oppiminen ja koulutus. Juva: WSOY.
- Remes, L. 2001. Yrittäjyyskasvatus pedagogisessa toimintatehtävässä. Kasvatus 32 (4), 368-381.
- Remes, L. 2003. Yrittäjyyskasvatuksen kolme diskurssia. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 213. Jyväskylän yliopisto 2003.
- Remes, L. 2004. Yrittäjyys. Teoksessa M.-L. Luokkola (toim.) Aihekokonaisuudet perusopetuksen opetussuunnitelmassa. Opetushallitus. Jyväskylä: Gummerus, 83-89.

- Remes, L. 2005. Yrittäjyyskasvatus oppilaitoksessa. Saatavilla [www-muodossa: <URL: http://www.kolumbus.fi/liisaremes/page2.html >](http://www.kolumbus.fi/liisaremes/page2.html)
- Ristimäki, K. 1998. Yrittäjyyskasvatus Kokkolan kouluissa. Tutkimus opettajien yrittäjyysasenteista ja -arvoista. Jyväskylän yliopisto. Chydenius-Instituutti, Kokkola. Saarijärvi: Gummerus.
- Ristimäki, K. 1999. Yrittäjyyskasvatus: sisäisen-, ulkoisen-, vaiko vain yrittäjyyden edistämistä yksilössä. *Kasvatus* 30:5, 450-460.
- Ristimäki, K. 2001. Yleissivistävän koulun yrittäjyyskasvatus. (Entrepreneurship education as a part of comprehensive school) Vaasan yliopiston julkaisuja, Selvityksiä ja raportteja 84.
- Ristimäki, K. 2004. Yrittäjyyskasvatus. Järvenpää: Yrityssanoma Oy. Hamina 2004.
- Ristimäki, K. 2007. Yrittäjyyskasvatuksen osalliset. Teoksessa P. Kyrö, H. Lehtonen & K. Ristimäki (toim.) Yrittäjyyskasvatuksen monia suuntia. Yrittäjyyskasvatuksen julkaisusarja 5/2007. Tampere: Tampereen yliopiston kauppakorkeakoulu, 32-43.
- Ristimäki, K. & Evälä, A. 2001. Arvioiva kartoitus suomalaisesta yrittäjyyskasvatusmateriaalista vuonna 2000. Vaasan yliopiston julkaisuja, selvityksiä ja raportteja 74.
- Ristimäki, K. & Vesalainen, J. 1997. Arvioiva kartoitus suomalaisesta yrittäjyyskasvatusmateriaalista. Vaasan yliopisto. Selvityksiä ja raportteja 31. Vaasa.
- Robbins, S. 1983. *Organizational Behavior: Concepts, Controversies and Applications*. New York: Englewood Cliffs.
- Ronstadt, R. 1990. The educated entrepreneurs: A new era of entrepreneurship education evolves. In Kent, C. A. (ed.), *Entrepreneurship Education*, New York: Quorum Books, 69-88.
- Roodt, J. 2005. Self-employment and the required skills. *Management Dynamics*. Stellenbosch. Vol. 14, Iss. 4, 18-33.
- Routamaa, V. 1993. Yrittäjyys, luovuus ja innovaatiot. Teoksessa Yrittäjyyden ulottuvuudet. Vaasan yliopisto. Täydennyskoulutuskeskuksen julkaisuja 4/93, 11-17.
- Routamaa, V. 2002. Yrittäjyyden uudet teesit artikkelissa: Iisalmen julistus. *Kauppalehti Optio* 2/2002, 44-48. Kustannusosakeyhtiö Kauppalehti. Helsinki.
- Ruohotie, P. 1983. Motivaatio ja työssäkäyminen. Hämeenlinna.
- Ruohotie, P. 1988. Motivaatio ja oppiminen. Teoksessa Ruohotie, P. & Honka, J. (toim.) *Suomalainen ammattikasvatus*. Professori Matti Peltosen juhlakirja. Keuruu: Otava, 67-84.
- Ruohotie, P. 1994. Professional Growth in Work Life - Professional Updating. In Ruohotie & Grimmett (eds.) *New Themes for Education in A Changing World*. Saarijärvi: Saarijärven Offset.
- Ruohotie, P. 1996. *Oppimalla osaamiseen ja menestykseen*. Helsinki: Edita.
- Ruohotie, P. 1998. *Motivaatio, tahto ja oppiminen*. Helsinki: Edita.
- Ruohotie, P. 1999. *Motivaatio, tahto ja oppiminen*. Teoksessa Honka, Lampinen, Ruohotie & Harra (toim.) *Matti Peltonen. Näkijä ja tekijä. Opetus-, kasva-*

- tus-, ja koulutusalojen säätiön ja Tampereen yliopiston Ammattikasvatuksen tutkimuskeskuksen julkaisuja. Saarijärvi, 68–81.
- Ruohotie, P. 1999. Professional Growth and Development. In K. Leithwood, J. Chapman, D. Corson, P. Hallinger, A. Hart, Kluwer (eds.) *International Handbook of Educational Leadership and Administration*. Netherlands: Part. 1. Academic publishers.
- Ruohotie, P. 2000. Vuorovaikutteinen oppiminen. Teoksessa Honka, Ruohotie, Suvanto & Mustonen (toim.) *Ammattikasvatuksen haasteet 2000*. Hämeen ammattikorkeakoulun julkaisu D:125, 102–121.
- Ruohotie, P. & Honka, J. 1997. Osaamisen kehittäminen organisaatiossa. Saarijärvi: Saarijärven Offset.
- Ruohotie, P. & Honka, J. 2003. Ammatillinen huippuosaaminen. Hämeenlinna: Saarijärven Offset.
- Ruohotie, P. & Koironen, M. 2000. Building Conative Constructs into Entrepreneurship Education. In B. Beairsto & P. Ruohotie (eds.) *Empowering Teachers as Lifelong Learners*. Saarijärvi.
- Ruohotie, P. & Koironen, M. 2001. Yrittäjyyskasvatus: analyyseja, synteesejä ja sovelluksia. *Aikuiskasvatus* 02/2001. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Ruskovaara, E. 2007. Opettajien yrittäjyys- ja yrittäjyyskasvatusasenteita. Teoksessa P. Kyrö, H. Lehtonen & K. Ristimäki (toim.) *Yrittäjyyskasvatuksen monia suuntia*. Tampereen yliopiston kauppakorkeakoulu, Yrittäjyyskasvatuksen julkaisusarja 5/2007. Tampereen yliopistopaino Oy, 128–159.
- Ruskovaara, E. & Ikävalko, M. 2009. Hankecase: Yrittäjyyskasvatuksen mittaristo. (työpaperi). Lappeenrannan teknillinen yliopisto, Koulutus- ja kehittämiskeskus.
- Rychen, D. S. & Salganik, L. H. (eds.) 2001. *Key competencies for a successful life and well-functioning society*. Göttingen: Hogrefe & Huber.
- Räisänen, A. 1995. Itsearviointin käsite ja luonne. Teoksessa Kilpinen, Salmio, Vainio & Vanne (toim.) *Itsearviointin teoriaa ja käytäntöä*. Opetushallitus. Helsinki: Cosmoprint Oy.
- Räty, H. 1982. Asennemittauksen unohdettu historia. Teoreettis-metodologinen tarkastelu asenteesta sosiaalipsykologian tiedon kategoriana. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteen osaston selosteita ja tiedotteita no. 34. Joensuu.
- Römer-Paakkanen, T. 1999. Yrittäjyyttä ja yrittävyyttä korkeakouluihin. Teoksessa Kyrö, Nurmi & Tikkanen (toim.) *Yrittäjyyden askeleita yhteiskunnassa*. Helsinki: Yliopistopaino, 132–147.
- Römer-Paakkanen, T. 2004. Yrittäjyys ja perheyrittäjyys ”Seniori-Suomessa” 2010-luvulla. Jyväskylän yliopisto. Taloustieteiden tiedekunnan julkaisuja 139/2004.
- Römer-Paakkanen, T. 2009. Yrittäjyyteen kasvaminen perhetaustan, koulutuksen ja harrastusten triangulaationa. Teoksessa J. Kansikas, P. Kyrö, J. Seikkula-Leino & T. Römer-Paakkanen (toim.) *Yrittäjyyskasvatuksen muotoutuva maisema – Yrittäjyyskasvatuksen identiteettiä rakentamassa*. Jyväskylän yliopisto, taloustieteiden tiedekunta, N:o 176/2009.

- Sahlberg, P. 1997. Opettajana koulun muutoksessa. Opetus 2000. Helsinki: WSOY.
- Schindehutte, M. & Morris, M. H. & Kocak, A. 2008. Understanding Market-Driving Behavior: The Role of Entrepreneurship, *Journal of Small Business Management*, Vol. 46, No. 1, 4-26.
- Schollhammer, H. 1982. Internal Corporate Entrepreneurship. In Kent, Sexton & Vesper (eds.) *Encyclopedia of Entrepreneurship*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Schumpeter, J. 1961. *The Theory of Economic Development*. Cambridge.
- Schwirian, P. M. 1998. *Professionalization of Nursing Current Issues and Trends*. Lippincott. Philadelphia. New York.
- Seikkula-Leino, J. 2006. Yrittäjyyskasvatuksen kehittämisen suunnat koulutuksessa ja yhteiskunnassa. Artikkelit Kasvatus-lehdessä 4/2006. Suomen kasvatustieteellinen seura ry. Kirjapaino Oma, Jyväskylä 2006.
- Seikkula-Leino, J. 2007a. Yrittäjyyskasvatuksen kehittyminen opetussuunnitelmauudistuksessa. Teoksessa P. Kyrö, H. Lehtonen & K. Ristimäki: Yrittäjyyskasvatuksen monia suuntia. Yrittäjyyskasvatuksen julkaisusarja 5/2007. Tampereen yliopiston kauppakorkeakoulu. 104-127.
- Seikkula-Leino, J. 2007b. Opetussuunnitelmauudistus ja yrittäjyyskasvatuksen toteuttaminen. Opetusministeriön julkaisuja 2007: 28.
- Seikkula-Leino, J. 2007c. Irti yrittäjyyden hylkimisestä. Artikkelit *Talouselämä-lehdessä*, 11/2007. Talentum Media Oy, Helsinki.
- Seikkula-Leino, J. 2009. Kumppanuusmalli vahvistamassa aikoja yrittäjyyskasvatukseen. Teoksessa J. Kansikas, P. Kyrö, J. Seikkula-Leino & T. Paakkanen-Römer (toim.) *Yrittäjyyskasvatuksen muotoutuva maisema – Yrittäjyyskasvatuksen identiteettiä rakentamassa*. Jyväskylän yliopiston taloustieteiden tiedekunnan julkaisu 176/2009, 50-64.
- Senge, P. 1990. *The Fifth Discipline. The Art & Practice of the Learning Organization*. New York: Currency Doubleday.
- Seppänen, R. 1992. Tulsohjauksella laadukkuutta. Teoksessa J. Ekola (toim.) *Johdatusta Ammattikorkeakoulupedagogiikkaan*. Juva: WSOY, 183-195.
- Shacklock, G. & Hattam, R. & Smyth, J. 2000. Enterprise Education and Teachers Work: Exploring the Links. *Journal of Education and Work*. Vol. 13, No. 1, 41-60.
- Shaw, I. 1999. Evaluoi omaa työtäsi. Refleksiivisen ja valtuuttavan evaluaation opas. STAKES. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. Fin-Soc. Sosiaalihuollon arviointimenetelmien arviointiprojekti. Työpapereita 4.
- Silvennoinen, H. 1998. Oppiminen työelämässä. Teoksessa H. Silvennoinen & P. Tulkki (toim.) *Elinikäinen oppiminen*. Helsinki: Gaudeamus, 61-102.
- Simmons, O. & Gregory, T. 2003. Grounded Action: Achieving Optimal and Sustainable Change. *Qualitative Social Research* 4 (3), Art. 27.
- Smith, M. & Glass, G. 1987. *Research and Evaluation in Education and Social Sciences*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.

- Snow, R., Corno, L. & Jackson, D. 1996. Individual Differences in Affective and Conative Functions. In Berliner & Calfee (eds.) *Handbook of Educational Psychology*. Simon & Schuster Macmillan, 243–310.
- Solomon, G. T., Duffy, S. & Tarabisby, A. 2002. The State of Entrepreneurship Education in the United States: a Nationwide Survey and Analysis, *International Journal of Entrepreneurship Education*, 1(1), 1–22.
- Sonnenfeld, J. & Kotter, J. 1982. The Maturation of Career Theory. *Human Relations* 35 (1), 19–46. London: Sage.
- Stern, D. & Wagner, D. 1999. School-to-Work Policies in Industrialised Countries as Responses to Push and Pull. In Stern & Wagner (eds.) *International Perspectives on the School-to-Work Transition*. Cresskill: Hampton Press, 1–22.
- Stevenson, H. H. & Jarillo, J. 1990. A Paradigm of Entrepreneurship: Entrepreneurial Management. *Strategic Management Journal*, Vol. 11, 17–27.
- Stähle, P. & Grönroos, M. 2000. *Dynamic Intellectual Capital. Knowledge Management in Theory and Practice*. Helsinki: WSOY.
- Suojanen, U. 1994. Kuluttaja- ja yrittäjyyskasvatuksen teoreettisia lähtökohtia. *Kuluttajaviraston julkaisusarja* 9/1994.
- Suurla, R. 2001. *Tulevaisuusvaliokunta. Teknologian arviointeja 6: Avauksia tietämyksen hallintaan*. Eduskunnan kanslian julkaisu 1.
- Sveiby, K.-E. 2001. A Knowledge-based Theory of the Firm to Guide Strategy Formulation. *Article for Journal of Intellectual Capital* Vol 2, No. 4.
- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1996. *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Szyperski, N & Klandt, H. 1988. New Concepts in Entrepreneurial Testing. In Kirchoff, Long, McMullan, Vesper & Wetzel (eds.) *Frontiers of Entrepreneurship Research 1988*. Babson College. Center For Entrepreneurial Studies. Wellesley Massachusetts, 66–69.
- Tajfel, H. 1972. *The Context of Social Psychology: A Critical Assessment*. London: Academic Press.
- Tamminen, R. 1994. *Menestyksen strategiat*. Luentosarja. Jyväskylän yliopisto.
- Tervo, H. & Niittykangas, H. 1994. The Impact on Unemployment on New Firm Formation in Finland. *International Small Business Journal*, October-December, Volume 13, Number 1, 38–53.
- Tiilikkala, L. 2004. *Mestarista tuutoriksi. Suomalaisen ammatillisen opettajuuden muutos ja jatkuvuus*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Tilastokeskus 1998. *Innotutkimus 1996*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Tilastokeskus 2010. *Tilastokeskus, yritysrekisteri*, Multiprint Oy, Helsinki 2010.
- Tonttila, K. 2001. *Mitä mieltä yrittäjyydestä? Yliopistosta valmistuvien nuorten asenteet yrittäjyyteen ja itsensä työllistämiseen*. Helsinki: Palmenia.
- Turner, V. 2007. *Rituaali, rakenne ja communitas*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Summa.
- Tynjälä, P. 1999. *Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimisenäkemyksen perusteita*. Tampere.

- Tähtinen, J. & Kaljonen, A. 1996. Tilastollisen analyysin perusteita kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Julkaisusarja B:55. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Turun opettajainkoulutuslaitos.
- Uusikylä, K. & Atjonen, P. 2000. Didaktiikan perusteet. Juva: WSOY.
- Vaherva, T. 1983. Koulutuksen vaikuttavuus. Käsiteanalyyttistä tarkastelua ja viitekehysten hahmottelua. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitoksen julkaisuja A1. Jyväskylä.
- Vaherva, T. 1995. Arviointi henkilöstön kehittämisessä. Teoksessa H. Jokinen & M-L. Stenström (toim.) Oppilaitokset puntarissa. Jyväskylä.
- Vaherva, T. & Ekola, J. 1986. Aikuisten opettamisen taito. Radion aikuiskasvatussarjan kolmannen osan oppikirja. Yleisradio/opetusohjelmat.
- Valli, E. & Niittykangas, H. 2006. Houkuttavaa tulevaisuutta rakentamassa – case Jämsänseutu. Jyväskylän yliopisto, taloustieteiden tiedekunta, julkaisu n:o 156/2006.
- Vesalainen, J. 1997. Yrittäjäyys. Teoksessa: Johtaminen ja organisaatiot – perusteet. Vaasan yliopisto, Johtamisen laitos.
- Vesalainen, J. & Pihkala, T. 1998. Laihian kunnan yrittäjäyysprofiili. Vaasa yliopiston julkaisuja. Selvityksiä ja raportteja 28. Vaasan yliopisto. Vaasa.
- Vesalainen, J. & Strömmer, R. 1998. Teaching entrepreneurship in the University: methods rather than contents. A paper presented in the Conference of Higher Education and SME's, Rennes, France.
- Vesper, K. H. & Gartner, W. B. 1999. University Entrepreneurship Programmes 1999. Lloyed Greif Center for Entrepreneurial Studies. University of Southern California.
- Westerholm, H. 2007. Tutkimusmatka pienyrittäjän työvalmiuksien ytimeen. Jyväskylä Studies in Business and Economics, n:o 55. Jyväskylän yliopisto 2007.
- Whiteside, M.F. & Aronoff, C. E. & Ward, J. L. 1993. How Families Work Together. Family Business Leadership Series No. 4. Family Enterprise Publishers. Marietta. Georgia.
- Wilson, K. 2004. Entrepreneurship Education in European Universities. Results of the joint pilot study. European Foundation for Entrepreneurship Research (EFER). Saatavilla www-muodossa: <URL: <http://www.efer.nl> >
- Vinten, G. & Alcock, S. 2004. Entrepreneurship in Education. The International Journal of Educational Management. Vol. 18, No. 3, 188–195.
- Volk, R. 2004. Väestörakenteen muutos ja palvelurakenne. Vanhustyö. 2, 9–21.
- Voorhees, R. 2001. Measuring What Matters: Competency-Based Models in Higher Education. Community Colleges of Colorado.
- Ylinen, A. 2004. Pienyrittäjien oppimistarpeet sekä oppiminen heidän itsensä kokemana. Jyväskylän yliopisto. Taloustieteiden tiedekunnan julkaisuja n:o 141/2004.

**LIITE 1** Saatekirje

Jyväskylän yliopisto 14.4.2009  
Taloustieteiden tiedekunta  
Aulis Ylinen

**Arvoisa lehtori**

Teen väitöstutkimusta aiheesta *opettajien valmiudet yrittäjyyskasvatuksessa lukioasteilla Etelä-Pohjanmaalla*. Olen pitkään toiminut työelämässä opettajana, yritystutkijana ja pankin toimitusjohtajana. Eläkkeelle päästyäni innostuin jatko-opiskelusta. Lisensiaattitutkimukseni valmistui vuonna 2004, ja sittemmin olen askarrellut väitöstutkimuksen parissa.

Tutkimusaineiston keräämiseksi käännyin puoleesi, vaikka tiedän lehtoreilla olevan parhaillaan varsin kiireinen vaihe lukuvuodesta. Toivon kuitenkin Sinun löytävän aikaa oheisen lomakkeen täyttämiseen. Kyselyyn vastaaminen vie aikaa noin 10 minuuttia.

Kaiken aineiston käsittelen luottamuksellisesti. Täytetyn kyselylomakkeen pyydän Sinua sulkemaan oheiseen kirjekuoreen; noudan vastaukset koululta. Yksittäisen lehtorin vastaukset eivät käy mitenkään ilmi tuloksista.

**Kiitos avustasi ja vaivannäöstäsi!**

Ystävällisesti

Aulis Ylinen  
kauppatieteiden lisensiaatti  
Väلتtikatu 5, 60320 Seinäjoki  
p. 050 5126107  
aulis.ylinen@elisanet.fi

**LIITE 2** Kyselylomake

KYSELYLOMAKE  
Jyväskylän yliopisto  
Taloustieteiden tiedekunta

**1. Henkilötiedot**

Sukupuoli      1 nainen      2 mies

Syntymävuosi \_\_\_\_\_

Tutkinto \_\_\_\_\_

Aine/aineet, joita opetan

---

---

---

**2. Vastaajan työkokemus**

Opettajakokemus \_\_\_\_\_ vuotta

Työkokemus liike-elämässä \_\_\_\_\_ vuotta

Työkokemus muissa tehtävissä \_\_\_\_\_ vuotta

**3. Vastaajan yrittäjätausta, kokemus yrittäjyydestä**

Ympyröi oikea/oikeat vaihtoehdot.

- 1 Olen yrittäjä tai olen toiminut yrittäjänä.
- 2 Puolisoni on yrittäjä tai hän on toiminut yrittäjänä.
- 3 Vanhempani on yrittäjä tai on toiminut yrittäjänä.
- 4 Ei mikään edellisistä vaihtoehdoista.



#### 4. Näkemyksiä yrittäjyydestä ja yrittäjistä

Ympyröi mieleisesi kohta jokaisesta väittämästä.

1 = Olen täysin eri mieltä    5 = Olen täysin samaa mieltä    0 = En osaa sanoa

1.	Yhteiskuntamme perustuu yrittäjyyteen.	1	2	3	4	5	0
2.	Itsenäinen yritystoiminta on välttämätöntä.	1	2	3	4	5	0
3.	Yrittäjät ovat arkielämän sankareita.	1	2	3	4	5	0
4.	Yrittäjämäisen toiminnan opetus sopii koululle.	1	2	3	4	5	0
5.	Kannustan oppilaitani yrittäjämäiseen toimintaan.	1	2	3	4	5	0
6.	Tiedän, mitä koulun yrittäjyyskasvatus on.	1	2	3	4	5	0
7.	Miellän olevani yrittäjyyskasvattaja.	1	2	3	4	5	0
8.	Korostan keskusteluissa yrittäjyyden tärkeyttä.	1	2	3	4	5	0
9.	Ilman yrittäjien riskinottoa talouselämä ei toimisi.	1	2	3	4	5	0
10.	Yrittämisellä pitää voida rikastua.	1	2	3	4	5	0
11.	En ryhtyisi yrittäjäksi.	1	2	3	4	5	0

#### 5. Valmiudet eri osa-alueilla

Osaamistasot voidaan tunnistaa *kognitiivisen* (tiedot), *konatiivisen* (taidot, toiminta) ja *affektiivisen* (asenne, tahto, tunne) valmiuden osa-alueilta.

Seuraavassa kysyn mielipidettäsi mainittuja osa-alueita koskeviin väittämiin. Ympyröi mieleisesi kohta jokaisesta väittämästä.

##### *Kognitiivinen alue (tiedot)*

12.	Koen, että minulla on perustiedot yrittäjyydestä.	1	2	3	4	5	0
13.	Toisenkin palveluksessa oleva tarvitsee tietoa yrittäjyydestä.	1	2	3	4	5	0
14.	Yrittäjyys on vaikeaa opettaa.	1	2	3	4	5	0
15.	Yrittäjyyteen voidaan kasvattaa.	1	2	3	4	5	0
16.	Tiedän, miten yrittäjänä toimitaan.	1	2	3	4	5	0
17.	Yrittäjämäinen toiminta on koulun yrittäjyyskasvatuksen perusta.	1	2	3	4	5	0
18.	Tunnen opetussuunnitelmaan sisältyvän yrittäjyyskasvatuksen aihealueen.	1	2	3	4	5	0
19.	Minulla opettajana on riittävä työ- ja elinkeinoelämän tuntemus toimiessani yrittäjyyskasvattajana.	1	2	3	4	5	0
20.	Opetussuunnitelman soveltaminen käytäntöön tuottaa vaikeuksia työssäni.	1	2	3	4	5	0
21.	Yrittäjyyskasvattajana tarvitsen lisää koulutusta.	1	2	3	4	5	0

*Konatiivinen alue (taidot, toiminta)*

22.	Yrittäjämäisessä oppimisprosessissa opettajasta tulee kanssaoppija.	1	2	3	4	5	0
23.	Opettajien pitää kokea yrittäjyyskasvatus mielekkäänä.	1	2	3	4	5	0
24.	Tavoitteiden saavuttaminen edellyttää useiden oppiaineiden integrointia.	1	2	3	4	5	0
25.	Pidän tärkeänä opetuksessa selvittää yrityksen perustamista ja eri yhtiömuotoja.	1	2	3	4	5	0
26.	Yrittäjämäinen oppiminen on monia taitoja vaativa prosessi.	1	2	3	4	5	0
27.	Yrittäjämäinen toiminta ohjaa opetusmenetelmiäni.	1	2	3	4	5	0
28.	Oppilaiden harjoittelu (toiminta) yrityksessä ja koulun opetus täydentävät toisiaan.	1	2	3	4	5	0
29.	Kannustan oppilaitani oma-aloitteisuuteen.	1	2	3	4	5	0
30.	Ryhmätyöt kasvattavat oppilaita sosiaalisuuteen.	1	2	3	4	5	0
31.	Olen opettajana yhteistyökykyinen.	1	2	3	4	5	0

*Affektinen alue (asenne, tahto, tunne)*

32.	Kannustan oppilaitani tuloshakuiseen oma-aloitteisuuteen.	1	2	3	4	5	0
33.	Yksityisomistukseen perustuva yritystoiminta on uhka kansalaisten taloudelliselle tasa-arvolle.	1	2	3	4	5	0
34.	Menestyvillä yrittäjillä on usein alhainen moraalit.	1	2	3	4	5	0
35.	Yrittäjät pyrkivät menemään siitä, mistä aita on matalin.	1	2	3	4	5	0
36.	En pidä oikeana ansaita rahaa yrittäjänä.	1	2	3	4	5	0
37.	En kannustaisi lahjakasta oppilastani ryhtymään yrittäjäksi.	1	2	3	4	5	0
38.	Äkkirikastuneet yrittäjät vääristävät ihmisten käsityksiä elämänarvoista.	1	2	3	4	5	0
39.	Selvitän oppilailleni, että voiton tavoittelu kuuluu liiketoimintaan.	1	2	3	4	5	0
40.	Minua kiehtoo yrittäjämäisen toiminnan soveltaminen opetustyöhön.	1	2	3	4	5	0
41.	Minulla on mahdollisuus toteuttaa itseäni opetustyössä.	1	2	3	4	5	0

## 6. Valmiuksien vahvistaminen

Mitkä valmiudet tiedoissasi, taidoissasi ja asenteissasi tarvitsisivat mielestäsi vielä vahvistamista, kun ajattelet tehtävääsi yrittäjyyskasvattajana lukioasteella?

Merkitse mieleisesi vaihtoehdot rastittamalla.

1. Mitä on yrittäjyyskasvatus (sisältö) \_\_\_\_\_
2. Miten yrittäjyyskasvatusta opetetaan (menetelmät) \_\_\_\_\_
3. Miksi yrittäjyyskasvatusta on opetettava lukiossa \_\_\_\_\_
4. Yrittäjyyden merkitys yhteiskunnassa \_\_\_\_\_
5. Yrittäjämäisen toiminnan soveltamisesta omaan oppiaineeseen \_\_\_\_\_
6. Yrityksen kirjanpidon ja tilinpäätöksen periaatteiden ymmärtämistä \_\_\_\_\_
7. Kommunikointi- ja vuorovaikutustaidot \_\_\_\_\_
8. Työ- ja elinkeinoelämän tuntemus \_\_\_\_\_
9. Aktiivisen opettajan (sisäisen yrittäjän) löytäminen itsestäni \_\_\_\_\_
10. Motivointia vastaanottamaan uusia haasteita \_\_\_\_\_
11. Asennoituminen yrittäjyyskasvatukseen \_\_\_\_\_
12. Mitä muita? (jatka seuraavalla sivulla)

---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---

**LIITE 3** Kruskal-Wallisin testi osa-alueiden valmiuksista ryhmittävän muutujan ”Yrittäjämäisen toiminnan opetus sopii kouluille” perusteella

	Yrittäjämäisen toiminnan opetus sopii kouluille.	N	Järjestyslukujen keskiarvo
Yrittäjämäinen toiminta on koulun yrittäjyyskasvatuksen perusta.	Olen täysin eri mieltä	1	3,00
	Olen vähän eri mieltä	21	47,29
	Keskivertaisesti	64	70,24
	Lähes samaa mieltä	50	86,78
	Olen täysin samaa mieltä	15	109,70
	Yhteensä	151	
Minulla opettajana on riittävä työ- ja elinkeinoelämän tuntemus toimiessani yrittäjyyskasvattajana.	Olen täysin eri mieltä	1	16,50
	Olen vähän eri mieltä	25	55,10
	Keskivertaisesti	67	74,36
	Lähes samaa mieltä	48	93,97
	Olen täysin samaa mieltä	16	94,78
	Yhteensä	157	
Tavoitteiden saavuttaminen edellyttää useiden oppiaineiden integrointia.	Olen täysin eri mieltä	1	4,50
	Olen vähän eri mieltä	28	68,64
	Keskivertaisesti	70	76,53
	Lähes samaa mieltä	49	92,34
	Olen täysin samaa mieltä	16	107,63
	Yhteensä	164	
Yrittäjämäinen toiminta ohjaa opetusmenetelmiäni.	Olen täysin eri mieltä	2	20,00
	Olen vähän eri mieltä	28	45,13
	Keskivertaisesti	66	84,70
	Lähes samaa mieltä	49	94,26
	Olen täysin samaa mieltä	16	95,56
	Yhteensä	161	
En kannustaisi lahjakasta oppilastani ryhtymään yrittäjäksi.	Olen täysin eri mieltä	2	152,00
	Olen vähän eri mieltä	27	103,44
	Keskivertaisesti	68	87,92
	Lähes samaa mieltä	50	68,79
	Olen täysin samaa mieltä	16	53,19
	Yhteensä	163	
Minua kiehtoo yrittäjämäisen toiminnan soveltaminen opetustyöhön.	Olen täysin eri mieltä	2	18,50
	Olen vähän eri mieltä	27	41,78
	Keskivertaisesti	68	82,12
	Lähes samaa mieltä	51	93,18
	Olen täysin samaa mieltä	14	121,57
	Yhteensä	162	

**LIITE 4** Kruskal-Wallis testin osa-alueiden valmiuksista ryhmittävän muuttujan ”Kannustan oppilaitani yrittäjämäiseen toimintaan” perusteella

	Kannustan oppilaitani yrittäjämäiseen toimintaan.	N	Järjestyslukujen keskiarvo
Koen, että minulla on perustiedot yrittäjyydestä.	Olen täysin eri mieltä	8	61,19
	Olen vähän eri mieltä	27	56,46
	Keskivertaisesti	66	81,93
	Lähes samaa mieltä	57	99,25
	Olen täysin samaa mieltä	11	116,95
	Yhteensä	169	
Tiedän, miten yrittäjänä toimitaan.	Olen täysin eri mieltä	7	45,93
	Olen vähän eri mieltä	26	64,35
	Keskivertaisesti	63	81,67
	Lähes samaa mieltä	57	88,46
	Olen täysin samaa mieltä	11	122,55
	Yhteensä	164	
Yrittäjämäinen toiminta on koulun yrittäjyyskasvatuksen perusta.	Olen täysin eri mieltä	5	30,10
	Olen vähän eri mieltä	21	67,69
	Keskivertaisesti	55	64,12
	Lähes samaa mieltä	58	87,16
	Olen täysin samaa mieltä	11	106,50
	Yhteensä	150	
Tunnen opetussuunnitelmaan sisältyvän yrittäjyyskasvatuksen aihealueen.	Olen täysin eri mieltä	7	51,43
	Olen vähän eri mieltä	26	48,38
	Keskivertaisesti	64	74,73
	Lähes samaa mieltä	58	109,25
	Olen täysin samaa mieltä	11	102,18
	Yhteensä	166	
Minulla opettajana on riittävä työ- ja elinkeinoelämän tuntemus toimiessani yrittäjyyskasvattajana.	Olen täysin eri mieltä	6	51,75
	Olen vähän eri mieltä	23	51,41
	Keskivertaisesti	59	69,69
	Lähes samaa mieltä	56	93,05
	Olen täysin samaa mieltä	11	115,82
	Yhteensä	155	
Yrittäjämäinen toiminta ohjaa opetusmenetelmiäni.	Olen täysin eri mieltä	8	20,50
	Olen vähän eri mieltä	26	42,02
	Keskivertaisesti	60	70,86
	Lähes samaa mieltä	56	108,54
	Olen täysin samaa mieltä	11	132,27
	Yhteensä	161	
Kannustan oppilaitani oma-aloitteisuuteen.	Olen täysin eri mieltä	8	59,56
	Olen vähän eri mieltä	27	58,70
	Keskivertaisesti	66	85,01
	Lähes samaa mieltä	58	96,16
	Olen täysin samaa mieltä	11	116,86
	Yhteensä	170	
En kannustaisi lahjakasta oppilastani ryhtymään yrittäjäksi.	Olen täysin eri mieltä	8	105,94
	Olen vähän eri mieltä	25	94,44
	Keskivertaisesti	60	85,33
	Lähes samaa mieltä	57	73,89
	Olen täysin samaa mieltä	11	45,50
	Yhteensä	161	
Selvitän oppilaille, että voiton tavoittelu kuuluu liiketoimintaan.	Olen täysin eri mieltä	7	43,86
	Olen vähän eri mieltä	27	61,81
	Keskivertaisesti	54	68,59
	Lähes samaa mieltä	54	90,10
	Olen täysin samaa mieltä	10	108,25
	Yhteensä	152	
Minua kiehtoo yrittäjämäisen toiminnan soveltaminen opetustyöhön.	Olen täysin eri mieltä	8	19,00
	Olen vähän eri mieltä	26	63,67
	Keskivertaisesti	60	71,00
	Lähes samaa mieltä	57	99,96
	Olen täysin samaa mieltä	10	127,55
	Yhteensä	161	

**LIITE 5** Kruskal-Wallis testi osa-alueiden valmiuksista ryhmittävän muutujan "Tiedän, mitä koulun yrittäjyyskasvatus on" perusteella

	Tiedän, mitä koulun yrittäjyyskasvatus on.	N	Järjestyslukujen keskiarvo
Koen, että minulla on perustiedot yrittäjyydestä.	Olen täysin eri mieltä	12	65,96
	Olen vähän eri mieltä	39	61,47
	Keskivertaisesti	44	80,53
	Lähes samaa mieltä	60	103,80
	Olen täysin samaa mieltä	16	109,09
	Yhteensä	171	
Toisenkin palveluksessa oleva tarvitsee tietoa yrittäjyydestä.	Olen täysin eri mieltä	12	70,83
	Olen vähän eri mieltä	38	64,13
	Keskivertaisesti	45	89,14
	Lähes samaa mieltä	59	91,50
	Olen täysin samaa mieltä	16	114,88
	Yhteensä	170	
Tunnen opetussuunnitelmaan sisältyvän yrittäjyyskasvatuksen aihealueen.	Olen täysin eri mieltä	11	46,14
	Olen vähän eri mieltä	39	48,19
	Keskivertaisesti	43	74,07
	Lähes samaa mieltä	59	109,96
	Olen täysin samaa mieltä	16	133,53
	Yhteensä	168	
Minulla opettajana on riittävä työ- ja elinkeinoelämän tuntemus toimiessani yrittäjyyskasvattajana.	Olen täysin eri mieltä	8	27,13
	Olen vähän eri mieltä	34	56,57
	Keskivertaisesti	42	72,52
	Lähes samaa mieltä	58	98,70
	Olen täysin samaa mieltä	15	99,47
	Yhteensä	157	
Yrittäjämäinen toiminta ohjaa opetusmenetelmiäni.	Olen täysin eri mieltä	9	65,94
	Olen vähän eri mieltä	37	56,43
	Keskivertaisesti	42	81,12
	Lähes samaa mieltä	58	92,36
	Olen täysin samaa mieltä	15	106,37
	Yhteensä	161	

**LIITE 6** Kruskal-Wallis-testi osa-alueiden valmiuksista ryhmittävän muuttujan "Miellän olevani yrittäjyyskasvattaja" perusteella

	Kannustan oppilaitani yrittäjämaiseen toimintaan.	N	Järjestyslukujen keskiarvo
Koen, että minulla on perustiedot yrittäjyydestä.	Olen täysin eri mieltä Olen vähän eri mieltä Keskivertaisesti Lähes samaa mieltä Olen täysin samaa mieltä Yhteensä	8 27 66 57 11 169	61,19 56,46 81,93 99,25 116,95
Tiedän, miten yrittäjänä toimitaan.	Olen täysin eri mieltä Olen vähän eri mieltä Keskivertaisesti Lähes samaa mieltä Olen täysin samaa mieltä Yhteensä	7 26 63 57 11 164	45,93 64,35 81,67 88,46 122,55
Yrittäjämäinen toiminta on koulun yrittäjyyskasvatuksen perusta.	Olen täysin eri mieltä Olen vähän eri mieltä Keskivertaisesti Lähes samaa mieltä Olen täysin samaa mieltä Yhteensä	5 21 55 58 11 150	30,10 67,69 64,12 87,16 106,50
Tunnen opetussuunnitelmaan sisältyvän yrittäjyyskasvatuksen aihealueen.	Olen täysin eri mieltä Olen vähän eri mieltä Keskivertaisesti Lähes samaa mieltä Olen täysin samaa mieltä Yhteensä	7 26 64 58 11 166	51,43 48,38 74,73 109,25 102,18
Minulla opettajana on riittävä työ- ja elinkeinoelämän tuntemus toimiessani yrittäjyyskasvattajana.	Olen täysin eri mieltä Olen vähän eri mieltä Keskivertaisesti Lähes samaa mieltä Olen täysin samaa mieltä Yhteensä	6 23 59 56 11 155	51,75 51,41 69,69 93,05 115,82
Yrittäjämäinen toiminta ohjaa opetusmenetelmiäni.	Olen täysin eri mieltä Olen vähän eri mieltä Keskivertaisesti Lähes samaa mieltä Olen täysin samaa mieltä Yhteensä	8 26 60 56 11 161	20,50 42,02 70,86 108,54 132,27
Kannustan oppilaitani oma-aloitteisuuteen.	Olen täysin eri mieltä Olen vähän eri mieltä Keskivertaisesti Lähes samaa mieltä Olen täysin samaa mieltä Yhteensä	8 27 66 58 11 170	59,56 58,70 85,01 96,16 116,86
En kannustaisi lahjakasta oppilastani ryhtymään yrittäjäksi.	Olen täysin eri mieltä Olen vähän eri mieltä Keskivertaisesti Lähes samaa mieltä Olen täysin samaa mieltä Yhteensä	8 25 60 57 11 161	105,94 94,44 85,33 73,89 45,50
Selvitän oppilailleni, että voiton tavoittelu kuuluu liiketoimintaan.	Olen täysin eri mieltä Olen vähän eri mieltä Keskivertaisesti Lähes samaa mieltä Olen täysin samaa mieltä Yhteensä	7 27 54 54 10 152	43,86 61,81 68,59 90,10 108,25
Minua kiehtoo yrittäjämäisen toiminnan soveltaminen opetustyöhön.	Olen täysin eri mieltä Olen vähän eri mieltä Keskivertaisesti Lähes samaa mieltä Olen täysin samaa mieltä Yhteensä	8 26 60 57 10 161	19,00 63,67 71,00 99,96 127,55

- 1 LAINE, JUHANI, Toimialareseptin ja yritysparadigman muutos sekä sen vaikutus strategiseen muutokseen. Laadullinen ja historiallinen case-tutkimus perheyriksen siirtymisestä monialayhtymän osaksi. - Change in industry recipe and company paradigm and its impact on strategic change. A qualitative and longitudinal case study on a one-family owned company which moved into the context of a multi-business company. 252 p. Summary 12 p. 2000.
- 2 WAHLGRÉN, ASTA, Mastery and slavery. Triangulatory views on owner-managers' managerial work. - Isäntä ja renki. Trianguloituja näkökulmia omistajajohtajien johtamistyöhön. 138 p. Yhteenveto 4 p. 2000.
- 3 SEPPÄ, MARKO, Strategy logic of the venture capitalist. Understanding vature capitalism - the businesses within - by exploring linkages between ownership and strategy of venture capital companies, over time, in America and Europe. 321 p. Yhteenveto 9 p. 2000.
- 4 PEKKALA, SARI, Regional convergence and migration in Finland, 1960-95. 121 p. Yhteenveto 1 p. 2000.
- 5 KORHONEN, JOUNI, Industrial ecosystem. Using the material and energy flow model of an ecosystem in an industriarian system. - Teollinen ekosysteemi - Ekosysteemin materiaali- ja energiavirtamallin soveltaminen teollisessa systeemissä. 131 p. Tiivistelmä 1 p. 2000.
- 6 KARVONEN, MINNA-MAARI, An industry in transition. Environmental significance of strategic reaction and proaction mechanisms of the Finnish pulp and paper industry. 146 p. Yhteenveto 2 p. 2000.
- 7 RITSILÄ, JARI, Studies on the spatial concentration of human capital. 140 p. Yhteenveto 1 p. 2001.
- 8 LITTUNEN, HANNU, The birth and success of new firms in a changing environment. 261 p. Yhteenveto 2 p. 2001.
- 9 MATTILA, MINNA, Essays on customers in the dawn of interactive banking. - Asiakkaat interaktiivisen pankkiliiketoiminnan aamunkoitossa. 154 p. Yhteenveto 3 p. 2001.
- 10 HYRSKY, KIMMO, Reflections on the advent of a more enterprising culture in Finland: an exploratory study. 244 p. Tiivistelmä 4 p. 2001.
- 11 KUJALA, JOHANNA, Liiketoiminnan moraalista etsimässä. Suomalaisten teollisuusjohtajien sidosryhmänäkemykset ja moraalinen päätöksenteko. - Searching for business morality. Finnish industrial managers' stakeholder perceptions and moral decision-making. 217 p. Summary 4 p. 2001.
- 12 LÄMSÄ, ANNA-MAIJA, Organizational downsizing and the Finnish manager from an ethical perspective. - Organisaation kutistaminen ja suomalainen liikkeenjohto eettisestä näkökulmasta tarkasteltuna 61 p. (115 p.) Summary 5 p. 2001.
- 13 GRONOW, TITO, Material flow models in environmental policy planning. Case: pulp and paper industry. - Materiaalivirtamallit ympäristöpolitiikan ja -toimintatapojen suunnittelussa. Case: Massa- ja paperiteollisuus. 103 p. (144 p.) Yhteenveto 1 p. 2001.
- 14 MOILANEN, RAILI, A learning organization: machine or human? - Oppiva organisaatio: kone vai oppivien ihmisten yhteisö? 55 p. (162 p.) Yhteenveto 7 p. 2001.
- 15 HOKKANEN, SIMO, Innovatiivisen oppimisyhteisön profiili. Ammattikorkeakoulujen tekniikan ja liikenteen koulutusalan näkökulmasta tarkasteltuna. - The factors contributing to the profile of an innovative learning community. 242 p. Summary 10 p. 2001.
- 16 PAAJANEN, PEKKA, Yrittäjyyskasvattaja. Ammattikorkeakoulun hallinnon ja kaupan alan opettajien näkemykset itsestään ja työstään yrittäjyyskasvattajana. - An entrepreneurship educator. Teachers' views of themselves and their work as an entrepreneurship educator at the polytechnic level, in the field of business and administration. 276 p. Summary 9 p. 2001.
- 17 MANGELOJA, ESA, Nordic stock market integration. - Pohjoismaisten osakemarkkinoiden integraatio. 164 p. Yhteenveto 2 p. 2001.
- 18 KARJALUOTO, HEIKKI, Electronic banking in Finland. Consumer beliefs, attitudes, intentions, and behaviors. - Elektroninen pankkitoiminta Suomessa. Kuluttajien uskomukset, asenteet, aikomukset ja käyttäytyminen. 195 p. Yhteenveto 3 p. 2002.
- 19 VIRTANEN, AILA, Laskentatoimi ja moraalit. Laskenta-ammattilaisten käsityksiä hyvästä kirjanpitoavasta, hyväksyttävästä verosuunnittelusta ja hyvästä tilintarkastavasta. 184 p. Summary 4 p. 2002.
- 20 TENHUNEN, MARJA-LIISA, The professional growth of an accounting agency entrepreneur. - Tilitoimistoyrittäjän ammatillinen kasvu. 121 p. (359) Yhteenveto 7 p. 2002.
- 21 ALANKO, JUHA, Siipien alla ilmaa. Liikenneilmailun lentotoiminnan johtaminen liikenneilmailun lentotoiminnan tehokkuudella ja kustannuksilla mitattu. Empiirisenä kohteena Finnair Oy 1980- ja 1990-luvuilla. - Air under wings. 240 p. Summary 2 p. 2002.
- 22 NIEMELÄ, TARJA, Inter-Firm Co-operation Capability. - A Processual Empirical Study on Networking Family Firms. 204 p. Yhteenveto 1 p. 2003.
- 23 SAJASALO, PASI, Strategies in transition - the internationalization of Finnish forest industry companies. 223 p. Yhteenveto 8 p. 2003.
- 24 NEVANPERÄ, ERKKI, Yrittäjyys Suupohjan opiskelijanuorten ajattelussa. Tutkimus Suupohjan seudun nuorisoasteen opiskelijoiden yrittäjyysnäkemysistä sekä yrittäjyysopetuksen opetussuunnitelman kehittämissuunnitelmissa. - How the young residents in Suupohja region see entrepreneurship: study of students' opinions



- about entrepreneurship in juvenile degree schools and the efforts in developing the curriculum of entrepreneurship education. 210 p. Summary 2 p. 2003.
- 25 JOUTSEN-ONNELA, MERJA, Turvallisuuutta ja sopusointua vai jännitystä ja valtaa. Tutkimus sairaanhoitaja- ja terveydenhoitajaopiskelijoiden yrittäjyys- ja muista arvoista. - Security and harmony or thrills power. 229 p. Summary 3 p. 2003.
- 26 RAJOITTE, ALAIN, Knowledge and decisions in environmental contexts. A case study of the pulp and paper industry. 190 p. 2003.
- 27 HAAPANEN, MIKA, Studies on the Determinants of Migration and the Spatial Concentration of Labour. 127 p. Yhteenveto 1 p. 2003.
- 28 SUORANTA, MARI, Adoption of mobile banking in Finland. - Mobiilipankkipalveluiden adoptio Suomessa. 79 p. (167 p.) Yhteenveto 3 p. 2003.
- 29 MATTILA, ANSSI, Understanding seamless mobile service interface between customer and technology: An empirical study 62 p. (170 p.) Yhteenveto 3 p. 2003.
- 30 HALTUNEN, JUSSI, Teollisten perheyriyten kasvudynamiikan systeemiteoreettinen tarkastelu. - The growth dynamics of industrial family-owned firms - a systems theory approach. 302 p. Summary 8 p. 2004.
- 31 MADUREIRA, RICARDO, The role of personal contacts of foreign subsidiary managers in the coordination of industrial multinationals: the case of Finnish subsidiaries in Portugal. 186 p. - Ulkomaisten tytäryhtiöiden johtajien henkilökohtaisten kontaktien rooli koordinoinnissa monikansallisissa teollisuusyrityksissä. Case: Suomalaiset tytäryhtiöt Portugalissa. Yhteenveto 1 p. 2004.
- 32 KOIVUNEN, MAURI, Osaamisperustaisen kilpailukyvyn ja yrittäjyyden edistäminen. Tutkimustapauksena Raahan tietotekniikan muun- tokoulutusohjelma insinööreille. - Enhancing competence-based competitiveness and entrepreneurship. Research case: Professional degree upgrading in information technology for engineers in Raah. 216 p. Summary 3 p. 2004.
- 33 KANSIKAS, JUHA, Myyjiä, tuotekehittäjiä ja tuotejohtajia. Tuotepäälliköiden tehtävä- rakenteen heijastuminen tuotekehitys- projektissa sisäiseen yrittäjyyteen ja intuitiiviseen päätöksentekotyylin kuuluviin tekijöihin. - Sales people, product developers and product champions - product managers' responsibilities and job roles in a product development project and their reflection to intrapreneurship and intuitive decision making style. 258 p. Summary 6 p. 2004.
- 34 MUNNUKKA, JUHA, Perception-based pricing strategies for mobile services in customer marketing context. 65 p. (151 p.) Yhteenveto 1 p. 2004.
- 35 PALOVIITA, ARI, Matrix Sustainability: Applying input-output analysis to environmental and economic sustainability indicators. Case: Finnish forest sector. - Matriisikestävyys: Panos-tuotosanalyysin soveltaminen ekologisen ja taloudellisen kestävyuden indikaattoreihin. Case: Suomen metsäsektori. 216 p. Yhteenveto 2 p. 2004.
- 36 HANZELKOVA, ALENA, Re-establishing traditional Czech family businesses. A multiple case study on the present challenges. 306 p. Tiivistelmä 1 p. 2004.
- 37 TUUNANEN, MIKA, Essays on franchising in Finland - Empirical findings on franchisors and franchisees, and their relationships. 143 p. (252 p.) 2005.
- 38 AHLFORS, ULLA, Successful interactive business: Integration of strategy and IT. - Menestyksellinen vuorovaikutteinen e-liiketoiminta: Strategian ja informaatioteknologian integrointia. 353 p. Yhteenveto 2 p. 2005.
- 39 NIEMI, LIISA, The father, the son and the refreshed spirit. Strategic renewal after family business succession in the context of the textile, clothing, leather and footwear industry. - Isä, poika ja yritys yhä hengissä. Perheyriyksen strateginen uudistuminen sukupolvenvaihdoksen jälkeen - tapaus- tutkimus tekstiili-, vaatetus, nahka- ja kenkä- teollisuudessa. 219 p. Summary 2 p. 2005.
- 40 LASSILA, HILKKA, Matkailutilan sukupolven- vaihdos talonpoikaisten arvojen ohjaamana prosessina. - Traditional values affecting succession in farm tourism businesses. 206 p. Summary 12 p. 2005.
- 41 TURJANMAA, PIRKKO, Laadun oppiminen pienissä yrityksissä. Mallin konstruointi ja kehittäminen. - Learning of quality in small companies. Construction and Development of a model. 204 p. Summary 6 p. 2005.
- 42 YLÄOUTINEN, SAMI, Development and functioning of fiscal frameworks in the Central and Eastern European countries. - Finassipolitiikan kehikkojen kehittyminen ja toiminta Keski- ja Itä-Euroopan maissa. 220 p. Yhteenveto 4 p. 2005.
- 43 TÖRMÄKANGAS, RAILI, Perheyriittäjyyden arjen kulttuuri. Kolmen sukupolven sahatoimintaa. - The everyday culture of entrepreneurship over three generations in a saw mill. 203 p. Summary 3 p. 2005.
- 44 TUNKKARI-ESKELINEN, MINNA, Mentored to feel free. Exploring family business next generation members' experiences of non-family mentoring. - Mentoroinnilla vapauden- tunteeseen: Kartoittava tutkimus perheyriyten seuraajasukupolven mentoroinnista saamistaan kokemuksista. 233 p. Yhteenveto 3 p. 2005.

- 45 LINTULA, PAAVO, Maakuntalehden toimittajan toimintatila teknis-rationaalisessa ajassa. - The action scope of a journalist in a regional newspaper under pressure of a technical-rational discourse. 321 p. Summary 3 p. 2005.
- 46 HEIKKILÄ, MAURI, Minäkäsitys, itsetunto ja elämänhallinnan tunne sisäisen yrittäjyyden determinanteina. - The self-concept, the self-esteem and the sense of life control as the determinants of the intrapreneurship. 209 p. Summary 5p. 2006.
- 47 SYRJÄLÄ, JARI, Valoon piirrettyjä kuvia. Tarinoita ja tulkintoja sähköalan murroksesta hyvinvoinnin ja henkilöstöstrategian näkökulmasta. - Pictures in Light. Narratives and interpretations of changes in the energy sector from the point of view of welfare and personnel strategy. 333 p. 2006.
- 48 NIEMELÄ, MARGIT, Pitkäikäisten perheyritysten arvoprofiili. Pitkäikäisten perheyritysten arvojen ja jatkuvuuden kuvaus Bronfenbrennerin ekologisen teorian avulla. - The value profile of long-lived family firms. The description of the values and the continuity of long-lived family firms as seen through Bronfenbrenner's ecological theory. 187 p. Summary 2 p. 2006.
- 49 KAKKONEN, MARJA-LIISA, Intuition and entrepreneurs. A Phenomenological Study of managerial intuition of Finnish family entrepreneurs. 176 p. Tiivistelmä 2 p. 2006.
- 50 LAHTONEN, JUUKA, Matching heterogeneous job seekers and vacancies. Empirical studies using Finnish data. 110. p. Yhteenveto 2 p. 2006.
- 51 OLLIKAINEN, VIRVE, Gender Differences in Unemployment in Finland. 157. p. Yhteenveto 1 p. 2006.
- 52 PURONAHO, KARI, Liikuntaseurojen lasten ja nuorten liikunnan markkinointi - Tutkimus lasten ja nuorten liikunnan tuotantoprosessista, resursseista ja kustannuksista. - Sport marketing by sport clubs for children and youngsters - Exploring the production process, resources and costs of children's and youngsters' sport activities. 236 p. Summary 3 p. 2006.
- 53 POIKKIMÄKI, SANNA, Look closer to see further. Exploring definitions, goals and activities of environmental life cycle management 153. p. Yhteenveto 1 p. 2006.
- 54 SILJANEN, TUULA, Narratives of expatriates in the Middle East. Adaptation, identity and learning in non-profit organizations. 250 p. Tiivistelmä 2p. 2007.
- 55 WESTERHOLM, HELY, Tutkimusmatka pienyrityksen työvalmiuksien ytimeen. Kirjallisuuteen ja DACUM-analyysiin perustuva kartoitus. - A journey into the core of the occupational competence and attitudes of small business entrepreneurs. 221 p. Summary 5 p. 2007.
- 56 HYNINEN, SANNA-MARI, Matching in local labour markets: Empirical studies from Finland. 100 p. Summary 2 p. 2007.
- 57 TOHMO, TIMO, Regional economic structures in Finland: Analyses of location and regional economic impact. 53 p. (273 p.) Tiivistelmä 2 p. 2007.
- 58 HIIRONEN, MARJA-LIISA, Hoivayritykset kotona asuvien ikääntyvien toimintakyvyn tukena. Ikääntyvien, kuntapäätäjien ja hoivayrittäjien näkökulma. - Care enterprises and the functionality of elderly people living at home. The perspectives of aging people, municipal decision-makers and care entrepreneurs. 153 p. Summary 2 p. 2007.
- 59 ARHIO, KAIJA, Luova laatu ja arvoinnovaatiot oppivan verkoston tuottamina. Tapaus-tutkimus rakennuspuutuoteolosuhteiden verkostosta. - Creative quality and value innovations created by a learning network. Case-study within a building components manufacturing network. 191 p. Summary 10 p. 2007.
- 60 HEIKKINEN, EILA, Yrittäjän persoonallisuus ja sen yhteys yrityksen kasvuun BigFive-teorian mukaan tarkasteltuna. - An entrepreneur's personality and its impact on the firm's growth: An analysis through the Big Five Theory. 139 p. Summary 5 p. 2007.
- 61 ELO-PÄRSSINEN, KRISTA, Arvot ja yhteiskunta-vastuullinen toiminta suurissa suomalaisissa perheyrityksissä. Omistajan näkökulma. - Values and corporate social performance in large Finnish family firms. Owners view. 188 p. Summary 2 p. 2007.
- 62 NYSSÖLÄ, HANNU, Omistajaohjaus, sisäinen yrittäjyys ja tuloksellisuus ammattikorkeakouluissa. - Corporate governance, intrapreneurship and effectiveness in the Universities of Applied Sciences. 361 p. Summary 9 p. 2008.
- 63 KAUKO-VALLI, SOFIA, Subjective well-being as an individually constructed phenomenon. 179 p. Summary 1 p. 2008.
- 64 SINTONEN, TEPPO, Diversiteetti ja narratiivisuus. Tutkielmia diskursiivisesta organisaatiotodellisuudesta. - Diversity and Narrative. Discursive approaches to organizational reality. 59 p (123 p.) Summary 2 p. 2008.
- 65 KOOSKORA, MARI, Understanding corporate moral development in the context of rapid and radical changes. The case of Estonia. 105 p. (198 p.) Tiivistelmä 9 p. 2008.
- 66 TAKANEN-KÖRPERICH, PIIRJO, Sama koulutus - eri urat. Tutkimus Mainzin yliopistossa soveltaa kielitiedettä vuosina 1965-2001 opiskelleiden suomalaisten urakehityksestä palkkatyöhön, freelancereiksi ja yrittäjiksi. - Same Education - Different Careers. The study of the Finnish nationals who have studied applied linguistics in the University of Mainz, Germany, during the years 1965-

- 2001, and their working development as employees, freelancers and entrepreneurs. 203 p. Summary 2 p. Zusammenfassung 3 p. 2008.
- 67 RANKINEN, ARJA, Kulttuurinen osaaminen Etelä- ja Itä-Kiinassa toimittaessa. Illustraationa eräs tulkinta suomalaisjohtajien Kiina-kokemuksista. - Cultural competence when operating in Southern and Eastern China. An interpretation of some Finnish business managers' experiences in China as an illustration. 294 p. Summary 4 p. 2008.
- 68 KOTAJA, SARI MAARIT SUSANNA, Keskipohjalaisyriykset toimintaympäristönsä ja sen hyvinvoinnin rakentajina. Diskurssianalyttinen näkökulma. - Central Ostrobothnian SMEs as constructors of their operating environment and regional welfare. Discourse analytic research. 209 p. Summary 3 p. 2008.
- 69 TEITTINEN, HENRI, Näkymätön ERP. Taloudellisen toiminnanohjauksen rakentuminen. - Invisible ERP. Construction of enterprise resource planning. 206 p. Summary 2 p. 2008.
- 70 LUOTO, JANI, Bayesian applications in dynamic econometric models. - Bayesilaisia sovelluksia dynaamisissa ekonometrisissa malleissa. 148 p. Tiivistelmä 3 p. 2009.
- 71 TOURUNEN, KALEVI, Perheyriykset kansantalouden resurssina. Keski suurten ja suurten yritysten omistajuus, toiminnan laajuus ja kannattavuus Suomessa 2000–2005. - Family businesses as an economic resource. Ownership, scale and profitability of middle-sized and large-sized businesses in Finland in 2000–2005. 174 p. Summary 3 p. 2009.
- 72 NIEMELÄ-NYRHINEN, JENNI, Factors affecting acceptance of mobile content services among mature consumers. - Mobiilien sisältöpalveluiden omaksumiseen vaikuttavat tekijät ikääntyvien kuluttajien keskuudessa. 148 p. Yhteenveto 3 p. 2009.
- 73 LAURONEN, MIRJA, Yrittäjämäinen elinkeinopolitiikka. Kolmevaiheinen, diskurssianalyttinen tarkastelu kunnan elinkeinopolitiikan roolista ja tehtävistä. - Entrepreneurial economic policy. A three-phase discourse-analytical study of the roles and functions of municipal economic policy. 193 p. Summary 4 p. 2009.
- 74 KOSKINEN, MARKETTA, Omistajuus erilaisten yrittäjien käsityksinä ja tulkintoina. Fenomenografinen tutkimus. - Ownership as understood and interpreted by various entrepreneur types. A phenomenographic study. 227 p. Summary 2 p. 2009.
- 75 FRANTSI, TAPANI, Ikääntyvä johtaja tienhaaras. Ikääntyvien johtajien kertomukset johtajuuden ja identiteetin rakentajana. - Stories as identity construction of ageing leaders at the career crossroads. 247 p. 2009.
- 76 ONKILA, TIINA, Environmental rhetoric in Finnish business. Environmental values and stakeholder relations in the corporate argumentation of acceptable environmental management. 200 p. Yhteenveto 1 p. 2009.
- 77 HARTIKAINEN, PERTTI, "Tätä peliä ei hävitä" Abduktiivinen tutkimus Halton-konsernin oppimishistoriasta 1968–2006. - "We won't lose this game." Abductive research on learning history of Halton Group 1968–2006. 190 p. Summary 4 p. 2009.
- 78 KERTTULA, KARI, Valta ja muutos. Ylimmän johdon tulkinta vallan ilmenemisestä organisaation strategisessa muutosprosessissa. - Power and change. Interpretation of the top management about the power arising from a strategic change process: qualitative case study within a forest industry organization. 206 p. Summary 3 p. 2009.
- 79 ANTTONEN, RITVA, »Manne takaraivossa». Ennakkoluulot ja syrjintä suomalaisten romaniyrittäjien kokemana. Fenomenografinen tutkimus. - Experiences of prejudice and discrimination of Roma entrepreneurs in Finland. A phenomenographic study. 199 p. Summary 3 p. 2009.
- 80 SALVADOR, PABLO F., Labour market dynamics in the Nordic countries according to the chain reaction theory. 148 p. 2009.
- 81 PELLINEN, ANTTI, Sijoitusrahastoasiakkaiden taloudellinen kyvykkyys ja tulevat lisäsijoituspäätökset. - Financial capability of mutual fund clients and additional investment decisions. 196 p. 2009.
- 82 KALLIOMAA, SAMI, Sisäinen markkinointi johtamisena. Tapaustutkimus konepajateollisuuden projektiorganisaatiosta. - Internal marketing as management – case study: project organisation within the engineering industry. 232 p. Summary 8 p. 2009.
- 83 VON BONSDORFF, MONIKA E., Intentions of early retirement and continuing to work among middle-aged and older employees. - Keski-ikäisten ja ikääntyneiden työntekijöiden eläke- ja työssä jatkamisaikheet. 86 p. (194 p.) Yhteenveto 3 p. 2009.
- 84 LAAKKONEN, HELINÄ, Essays on the asymmetric news effects on exchange rate volatility. - Esseitä makrotalouden uutisten vaikutuksista valuuttakurssien volatilitettiin. 124 p. Yhteenveto 4 p. 2009.
- 85 LAPPALAINEN, MINNA, Entrepreneurial orientation at the level of dyad relationships in supply chains and networks. 138 p. Yhteenveto 3 p. 2009.
- 86 SILTAOJA, MARJO, Discarding the mirror - The importance of intangible social resources to responsibility in business in a Finnish context. - Peiliä hylkäämässä. Aineettomien sosiaalisten resurssien merkitys liiketoiminnan vastuille. 204 p. Yhteenveto 3 p. 2010.

- 87 OVASKAINEN, MARKO, Qualification requirements of SMEs in Internet-based electronic commerce. - Findings from Finland. - Pk-yritysten kvalifikaatiovaatimukset Internet-pohjaisessa elektronisessa kaupankäynnissä – löydöksiä Suomesta. 273 p. Yhteenveto 6 p. 2010.
- 88 KUIVANIEMI, LENI, Evaluation and reasoning in the entrepreneurial opportunity process: Narratives from sex industry entrepreneurs. - Arviointi ja päättely liiketoimintamahdollisuuksien tunnistamisprosessissa. Yrittäjien tarinoita seksiteollisuudesta. 216 p. 2010.
- 89 STORHAMMAR, ESA, Toimintaympäristö ja PK-yritykset. Havaintoja yritysten toimintaan vaikuttavista tekijöistä. - Local environment and the small and medium sized enterprises. Observations of the factors which affect the operations of firms. 188 p. Summary 3 p. 2010.
- 90 KOSKINEN, HANNU, Studies on money and labour market dynamics and goods market imperfections. - Tutkimuksia raha- ja työmarkkinadynamiikasta ja hyödyke-markkinoiden epätäydellisyyksistä. 106 p. Yhteenveto 2 p. 2010.
- 91 HÄMÄLÄINEN, ILKKA, Suunnittelijat innovaatio-toiminnan ja kasvun ytimessä. - Architects and consulting engineers in the core of innovation and growth. 270 p. Summary 2 p. 2010.
- 92 KETOLA, HANNU U., Tulokkaasta tuottavaksi asiantuntijaksi. Perehdyttäminen kehittämisen välineenä eräissä suomalaisissa tietualan yrityksissä. - Transformation from a recruit (newcomer) into a productive expert. The job orientation process as a tool for personnel development in Finnish ICT companies. 212 p. 2010.
- 93 RAUTIAINEN, ANTTI, Conflicting legitimations and pressures in performance measurement adoption, use and change in Finnish municipalities. - Ristiriitaiset legitimaatiot ja paineet suoritustietojen käyttöönotossa, käytössä ja muutoksessa Suomen kunnissa. 52 p. (109 p.) Summary 4p. 2010.
- 94 JAUHIAINEN, SIGNE, Studies on human capital flows and spatial labour markets. - Tutkimuksia inhimillisen pääoman virroista ja alueellisista työmarkkinoista Suomessa. 98 p. Summary 1p. 2010.
- 95 KORSUNOVA, ANGELINA, Encouraging energy conservation with 'no hard feelings': a two-part analysis of communication between energy companies and Finnish households. 213 p. 2010.
- 96 NOKSO-KOIVISTO, PEKKA, Verkostoaktivaattorien roolit yritysten verkostoituessa. - Roles of Network Activators in Business Networking Process. 262 p. Summary 6 p. 2010.
- 97 AALTONEN, HELI, Co-creation of value in advertising. An interpretive study from the consumers' perspective. - Yhteinen arvonluonti mainonnassa. Kuluttajakeskainen tulkitseva tutkimus. 186 p. Yhteenveto 2 p. 2010.
- 98 YLINEN, AULIS, Opettajien yrittäjyyskasvatusvalmiudet Etelä-Pohjanmaan lukioissa. - Teachers' readiness for entrepreneurship education at Southern Ostrobothnia upper secondary schools. 221 p. Summary 8 p. 2011.