

**Yrittäjyysajattelua seuraavalle sukupolvelle – alakoulun
luokanopettajat yrittäjyyskasvattajina**

Miikka Mäkelä

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Kevätlukukausi 2018
Luokanopettajien aikuiskoulutus
Kokkolan Yliopistokeskus Chydenius
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Mäkelä, Miikka. 2018. Yrittäjyysajattelua seuraavalle sukupolvelle - alakoulun luokanopettajat yrittäjyyskasvattajina. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kokkolan Yliopistokeskus Chydenius. 119 sivua.

Tässä pro gradu -tutkielmassa tutkitaan luokanopettajien yrittäjyyskasvatusajattelua perusopetuksen alakoululuokilla. Tarkoituksena on selvittää yrittäjyyskasvatuksen merkitystä ja roolia luokanopettajien opettajuudessa sekä arvoja, joita he yrittäjyyskasvatuksella haluavat tavoitella.

Yrittäjyyskasvatus sisältyy perusopetuksen opetussuunnitelmaan laaja-alaisten tavoitteiden kautta. Tutkielmassa tarkastellaan yrittäjyyskasvatuksen käsitteistöä ja soveltuvuutta perusopetukseen sekä yhteensopivuutta opetussuunnitelman tavoitteiden että hengen kanssa. Työssä perehdytään yrittäjyyskasvatuksen evoluutioon niin nykyisen kuin aiempienkin opetussuunnitelmien kautta. Lisäksi tutkielmassa tarkastellaan opettajien suhdetta yrittäjyyskasvatukseen yksilöllisen opettajuuden, siihen liittyvän eettisen päämäärän, oman arvopohjan ja yrittäjyyskasvatuskokemusten valossa.

Tutkielmassa on toteutettu määrällinen tutkimus luokanopettajien tietämyksistä, näkemyksistä ja arvoista yrittäjyyskasvatukseen liittyen sekä heidän tavoistaan toteuttaa yrittäjyyskasvatustavoitteita. Tulosten kautta opettajat jaettiin yrittäjyyskasvattajuudessaan kolmeen ryhmään: roolia opettajuudessaan tärkeänä pitäviin, roolia opettajuudessaan väheksyviin ja rooliin opettajuudessaan epävarmasti suhtautuviin. Tutkimukseen sisältyvien taustamuuttujien osalta omakohtainen ja lähipiirin kautta koettu liike-elämä- ja yrittäjyyskokemus osoittautui merkitsevimmäksi. Myös luokanopettajana toimimisen kestolla ja sen kautta määrittävällä työuran vaiheella todettiin hieman merkitsevyyttä joidenkin yrittäjyyskasvatusnäkemysten suhteen.

Asiasanat: yrittäjyys, yrittäjyyskasvatus, sisäinen yrittäjyys, perusopetuksen opetussuunnitelma, opettajuus, arvo

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO.....	5
2	YRITTÄJYYSKASVATUS - KÄSITE JA OSA PERUSOPETUSTA.....	10
	2.1 Yrittäjyyden käsite	10
	2.2 Sisäinen yrittäjyys yksilön ja yhteisön sisäisenä toimintatapana	14
	2.3 Yrittäjyyskasvatus osana kasvatustyötä	17
	2.4 Yrittäjyyskasvatus perusopetuksen opetussuunnitelmassa	21
3	YRITTÄJYYSKASVATUS OPETTAJUUDESSA.....	24
	3.1 Opettajuus – oma tyyli ja tapa olla opettaja	24
	3.2 Opettajan eettiset päämäärät kasvatustyön osana	27
	3.3 Opettajat yrittäjyyden toimintamallien edistäjinä	32
	3.4 Opettajat yrittäjyyskasvattajina	34
	3.5 Yrittäjyyskasvatus osana opettajien arvoperustaa	37
4	TUTKIMUKSEN VIITEKEHYKSEN YHTEENVETO.....	41
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	43
	5.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimusongelmat	43
	5.2 Tieteenfilosofiset lähtökohdat ja tutkimusstrategia.....	44
	5.3 Aineistonkeruu ja vastaajajoukko	45
	5.4 Kyselylomakkeen koostaminen	47
	5.5 Aineiston analyysimenetelmät.....	49
	5.6 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	51
6	TUTKIMUKSEN TULOKSET	56
	6.1 Vastaajajoukon esittely ja analysointi	56

6.2	Haastattelukysymysten perusjakaumien esittely	63
6.3	Muuttujien välisten merkitsevyyksien tarkastelu.....	69
6.3.1	Luokanopettajan liike-elämä- ja yrittäjyyskokemusten merkitsevyys	70
6.3.2	Luokanopettajana työskentelyn keston merkitsevyys.....	75
6.4	Tutkimusongelmaan vastaaminen	77
6.4.1	Yrittäjyyskasvatusta opettajuudessaan tärkeänä pitävät	83
6.4.2	Yrittäjyyskasvatuksen roolia opettajuudessaan väheksyvät ...	88
6.4.3	Yrittäjyyskasvatukseen opettajuudessaan epävarmasti suhtautuvat.....	91
6.4.4	Yrittäjyyskasvatuksen arvoerot muodostetuissa opettajaprofiileissa	97
7	POHDINTA.....	101
	LÄHTEET	106
	LIITTEET.....	112

1 JOHDANTO

Tämä pro gradu -tutkielma selvittää yrittäjyyskasvatuksen tämänhetkistä olemusta alakoulumaailmassa ja pohtii luokanopettajien suhtautumista siihen opettajuuden näkökulmasta. Viimeaikaista suomalaista yrittäjyyskeskustelua on leimannut positiivisuus ja erittäin myönteinen yrittäjyyteen suhtautuminen. Tätä keskustelua täydentää omalta osaltaan yrittäjyyden muotojen kehittyminen: uudistumista indikoivat esimerkiksi yrittäjyyden perinteistä käsitteistöä täydentävät uudet termit ja määritteet, joilla yrittäjyyden uudet modernimmat muodot avataan. Puhutaan esimerkiksi ns. startup-yrityksistä, joilla tarkoitetaan nuoria kasvuhakuisia yrityksiä. Nämä pääasiassa nuorten asiantuntijoiden tai vastavalmistuneiden yritykset kenties vasta kehittävät ensimmäistä tuotettaan tai kaupallista sovellustaan, eivätkä välttämättä tuota vielä voittoa (Oksanen 2014, 79). Löytyykö tälle asenneilmastolle tukea ja vastakaikua luokanopettajakunnastamme – miten opettajat kokevat yrittäjyyskasvatuksen roolin omassa opetuksessaan ja millaisia toteutustapoja tai oppimisympäristöjä he alakoulun yrittäjyyskasvatuksessa pitävät soveltuvimpina?

Yrittäjyyden ja yrittäjyyskasvatuksen edellytysten kartoittamisen peruskoulumaailmassa juuri nyt tekee mielenkiintoiseksi erityisesti se, että 29.5.2015 alkaen Suomea hallinnut pääministeri Juha Sipilän hallitus on asettanut yritysten, yrittäjyyden ja omistajuuden vahvistamisen yhdeksi keskeisimmäksi tavoitteekseen. Vahva yrittäjyys nimetään hallitusohjelmassa kasvavan suomalaisen talouden peruselementiksi. Suomalaisen yhteiskunnan strukturissa olevat ”jäykkyydet kahlitsevat yrittäjyyttä ja luovuutta sekä latistavat ihmisten oma-aloitteisuutta ja osallistumista”. Hallitusohjelma toteaa lisäksi: ”Meidän on vapautettava ihmisten omat voimavarat luovuuteen, yritteliäisyyteen ja hyvinvoinnin rakentamiseen. Suomesta on tehtävä osaamisen, yrittäjyyden, tasa-arvon ja välittämisen yhteiskunta.” Hallituksen suunnitelma on toteuttaa lukuisa joukko eri yhteiskunnan osa-alueita

koskettavia rakenteellisia uudistuksia, jotka edistävät primaaristi työllisyyttä, yrittäjyyttä ja talouskasvua. (Valtioneuvoston kanslia 2015, 10-11.)

Päämääränä on siis kasvattaa yrittäjien lukumäärää tekemällä yrittäjyydestä erilaisin toimenpitein entistä houkuttelevampi uravaihtoehto. Suomen taloutta 1990-luvun alkupuoliskolla koetellut voimakas lama hävitti Suomen työmarkkinoilta yli 450 000 työpaikkaa. Ratkaisua tähän kestäättömään tilanteeseen haettiin jo tuolloin yrittäjyydestä: voimakkaan työvoimatarpeen vähenemisen vuoksi yritykset ja nopeaan taloudelliseen sopeuttamiseen pakotettu julkishallinto (valtio ja kunnat) eivät kyenneet työllistämään aiemmin totuttuun tapaan. Työttömien ja erityisesti työelämään 1. kertaa siirtyvien nuorten lähes ainoaksi työllistymismahdollisuudeksi koettiin itsensä työllistäminen yrittäjyyden toimiessa keskeisenä väylänä. (Katainen 2016.)

Kaikista toimenpiteistä ja erilaisista yrittäjyyttä edistävästä ohjelmista huolimatta yrittäjien lukumäärän voidaan todeta polkeneen lähes paikallaan jo usean vuoden ajan: yrittäjien lukumäärä on vaihdellut 240 - 250 tuhannen välillä vuosien 1999-2014 aikaisella tarkastelujaksolla. Tutkimusten mukaan nuoret suhtautuvat yrittäjyyteen kaikkein positiivisimmin; tästä huolimatta nuorten, alle 30-vuotiaiden yrittäjien lukumäärää ei ole kasvanut kuin muutamalla tuhannella vastaavalla tarkastelujaksolla (lukumäärä on itse asiassa ollut jopa laskussa vuosien 2012-2014 aikana). Suomessa yrittäjien suhteellinen osuus työvoimasta on hieman matalampi kuin Euroopan Unionin jäsenmaissa keskimäärin, mutta kuitenkin jonkin verran suurempi kuin tärkeissä kilpailijamaissamme Saksassa ja Ruotsissa. (European Commission & OECD 2012, 6-9; Katainen 2016.)

Yrittäjyyden voi toki myös nähdä toisellakin tavalla. Siltala (2007, 302-305 & 560-561) puhuu yrittäjistä "vapaina agenteina", joita yksikään ammattiliitto ei enää suojele, ja jotka eivät yrittäjän rooliin vaihtamisen jälkeen ole enää oikeutettuja kuin sattumanvaraiseen sosiaaliturvaan. Työntekijä on globaalin talouden uusliberalistisen hyperkilpailun ja yritysten kohonneiden kannattavuusvaatimusten kärsijä, ja pienyrittäjyys houkutteleva vaihtoehto

työttömyyden tai tukitöiden ollessa ainoa tarjolla oleva vaihtoehto. Työpaikkojen välissä kannattaa mieluummin olla ”konsultti”, koska se ei tahraa ansioluetteloa samalla tavalla kuin ”työttömyys”. Yrittäjäksi siirtynyt työntekijä saa entiseltä työnantajaltaan ”konsulttina” kenties toimeksiannon silloin, toisen tällöin. Itsensä työllistänyt on Siltalan (2007, 560-561) mukaan ”kuin entinen torppari, jonka isäntä on ajanut ulos, mutta palkkaa hänet viljankorjuu-aikaan”. Siltalan (2017, 140-141, 200) mukaan monien modernien liiketoimintamallien (esim. taksipalvelu Uber) ei ole edes tarkoitus luoda yrittäjälle turvallisuutta ja statusta. Tällöin työnantaja ei ole enää perinteisen yrityksen kaltainen, vaan pelkkä välityspalvelu työn tilaajan ja sen yrittäjänä suorittajan välillä; yksilö resurssoidaan sopeutuvaksi, yritteliääksi ja tilanteeseen tarttuvaksi.

Yrittäjyyskasvatus on ollut tavalla tai toisella osa perusopetuksen opetussuunnitelmaa jo yli 20 vuoden ajan. Peruskoululaitos ja opettajat ovat siis joutuneet miettimään omaa suhdettaan yrittäjyyskasvatukseen ja yrittäjyyteen jo suhteellisen pitkään. Jos olemme sitä mieltä, että yrittäjyyskasvatus on tullut suomalaisen peruskouluun jäädäkseen, niin millaisia tulee olla sen pitkän aikavälin tavoitteet, tehtävät ja sisältö? Mihin yrittäjyyskasvatuksen tulisi yksittäistä oppilasta valmistaa? Onko yrittäjyyskasvatus yksittäisen opettajan vastuu vai tulisiko olla koulukohtaisia tai jopa laajempia yrittäjyyskasvatusstrategioita? Vai voisiko olla niin, että kyse onkin eräänlaisesta kaupallistumisen ja kovien arvojen ajan hengessä elävästä ilmiöstä, joka tulee ajan myötä väistymään esimerkiksi globaalin tasa-arvon, eettisyyden tai kestävä kehityksen ajatusmallien tieltä pois? Näiden pohdintojen kautta voidaan tarkastella yrittäjyyskasvatuksen asemaa ja erityisesti jatkaa aiheeseen liittyvää keskustelua. Tämä pro gradu -tutkielma olkoon yksi rajattu luotaus tarkasteltuun aiheeseen.

Aiemmat tutkimukset ja tämän pro gradu -tutkielman suhde niihin

”Yrittäjyyskasvatus on käsitteenä poikkitieteellinen ja sitä on tutkittu toistaiseksi suhteellisen vähän ottaen huomioon sen yhteiskunnallinen ja

kansantaloudellinen merkitys.”, todetaan Opetusministeriön (2004, 7) toimesta yrittäjyyskasvatuksen linjauksia ja toimenpideohjelmia käsittelevässä julkaisussa. Aiheesta on kuitenkin tehty myös perusopetuksen näkökulmasta aikaisempia tutkimuksia ja kartoituksia lähes siitä asti, kun yrittäjyyskasvatus on ollut käsitteenä mukana perusopetuksen opetussuunnitelmassa. Yksi laajimpia ja seikkaperäisimpiä on Ristimäen (1998) tutkimus kokkolalaisten opettajien asenteista, arvoista ja mielipiteistä yrittäjyyskasvatuksen silloisessa viitekehyksessä. Tutkimuksen keskeisimpinä tehtävinä oli selvittää tuolloin perusopetuksen opetussuunnitelmassa vielä melko tuoreeseen yrittäjyyskasvatukseen liittyviä täydennyskoulutustarpeita ja jo täydennyskoulutukseen osallistuneiden opettajien yrittäjyyskasvatusasenteita siihen vielä osallistumattomiin opettajiin verrattuna. Hagström ja Johnson (2005) tarkastelevat pro gradu -tutkielmassaan kokkolalaisten opettajien ja yrittäjien yrittäjyyskasvatukseen liittyvien näkemysten yhteneväisyyksiä ja eroavaisuuksia, ja pohtivat tuota kautta yrittäjyyskasvatuksen tavoitteita ja sisältöjä. Rinta-Rahkon (2008) pro gradu -tutkielma sitä vastoin lähestyy aihetta luokanopettajakoulutuksen näkökulmasta – tavoitteena oli kartoittaa, millaiset valmiudet luokanopettajakoulutus antaa yrittäjyyskasvatuksen toteuttamiseen peruskoulussa ja miten opiskelijat aiheeseen luokanopettajakoulutuksessa oikein suhtautuvat.

Tuoreimmat ja erityisesti laajimmat näkökulmat yrittäjyyskasvatukseen tulevat kahdesta väitöskirjasta. Tiikkala (2013) on tutkinut yrittäjyyskasvatuksen keskeisempiä arvoja sekä käytännön toimijoiden että opettajaksi opiskelevien keskuudessa sekä yrittäjyyskasvatuksen opettajankoulutuksen opetussuunnitelmien kehitystyötä ja tämän antia opettajankouluttajille. Ruskovaaran (2014) laaja artikkeliväitöskirja (taustana 5 erillisartikkelia) keskittyy perus- ja toisen asteen opettajien yrittäjyyskasvatuskäytänteisiin ja siihen, miten hyödyntää tätä tietoa yrittäjyyskasvatusmenetelmien kehittämisessä.

Lisäksi koulun ulkopuolella Yrityskylä-konseptissa tapahtuvasta organisoidusta yrittäjyyskasvatuksesta on tehty useita tapaustutkimuksellisia

pro gradu -töitä. Tuoreimpia ovat esimerkiksi Ikosen & Pyykkösen (2014) tutkimus Yrityskylä-oppimisympäristössä vierailneiden oppilaiden kokemuksista kaksi vuotta käynnin jälkeen 8. luokalla ja Partasen (2015) tutkimus oppilaiden kokemuksista ennen ja jälkeen Yrityskylä-opintokokonaisuuden. Yrityskylä on Taloudellisen tiedotustoimiston TAT:n hallinnoima peruskoulun kuudensille ja yhdeksänsille luokille suunnattu työelämää, yrittäjyyttä ja taloutta integroiva oppimiskokonaisuus; alueellisia Yrityskyliä on eri puolilla Suomea kahdeksan kappaletta (Yrityskylä 2017).

Tämä tutkimus perustaa ajankohtaisuutensa siihen, että yrittäjyyden vahvistaminen hallitusohjelmatasolta alkaen on yksi yhteiskuntamme keskeinen painopistealue. Lisäksi yrittäjyys ja siihen läheisesti liittyvät asiat ovat määritetty yhdeksi EU:n elinikäisen oppimisen koulutusstrategian avainkompetenssiksi (Euroopan Unioni 2006). Perusopetuksella on tässä kontekstissa oma roolinsa, joka on määritelty eri vuosiluokkien laaja-alaisen osaamisen tavoitteissa (Opetushallitus 2014, 23-24). Tässä tutkimuksessa saadut tutkimustulokset voivat osaltaan luoda pohjaa yrittäjyyskasvatusta kartoittaville jatkoselvityksille.

2 YRITTÄJYYSKASVATUS - KÄSITE JA OSA PERUSOPETUSTA

Tämä pro gradu -tutkielma keskittyy tarkastelemaan yrittäjyyskasvatusta ja sen olemusta perusopetuksessa luokanopettajien opettajuuden näkökulmasta. Esimerkiksi Tiikkala (2013, 14) lähestyy aihetta tarkastelemalla käsitteen ”yrittäjyyskasvatus” muotoa ja erottaa käsitteen kaksi termiä, yrittäjyyden ja kasvatuksen, tarkastelussaan. Yrittäjyydellä viitataan organisaatioteoreettisesta taustasta määriteltyyn tapaan harjoittaa liiketoimintaa. Kasvattaminen on kasvattajan tavoitteellista ja tahatonta toimintaa, jolla pyritään aktiivisesti vaikuttamaan kohteen henkiseen kehitykseen.

2.1 Yrittäjyyden käsite

Monet tutkijat (esim. Kyrö 1997, Ristimäki 2001 ja Tiikkala 2013) ovat tehneet kattavia syväluotauksia yrittäjyyden käsitteeseen sekä sen merkitysopillisesta että historiallisesta tarkastelusta jopa 1100-luvulta aina meidän päiviimme asti. Tämä pro gradu -tutkielma keskittyy käsitteeseen perusopetuksen kontekstissa, joten sen evoluution yksityiskohtainen tarkastelu ei ole tässä kohtaa tarkoituksenmukaista ja on siksi rajattu työn ulkopuolelle. Ristimäki (2001, 16) on laatinut yrittäjyyden käsitteen semanttisesta ja historiallisesta tarkastelusta yhteenvedon, jossa nousee esille neljää merkittävää tekijää, joista yrittäjyyttä määrittää kolme, mutta yksi ei. Yrittäjyyttä määrittävät merkittävät tekijät ovat:

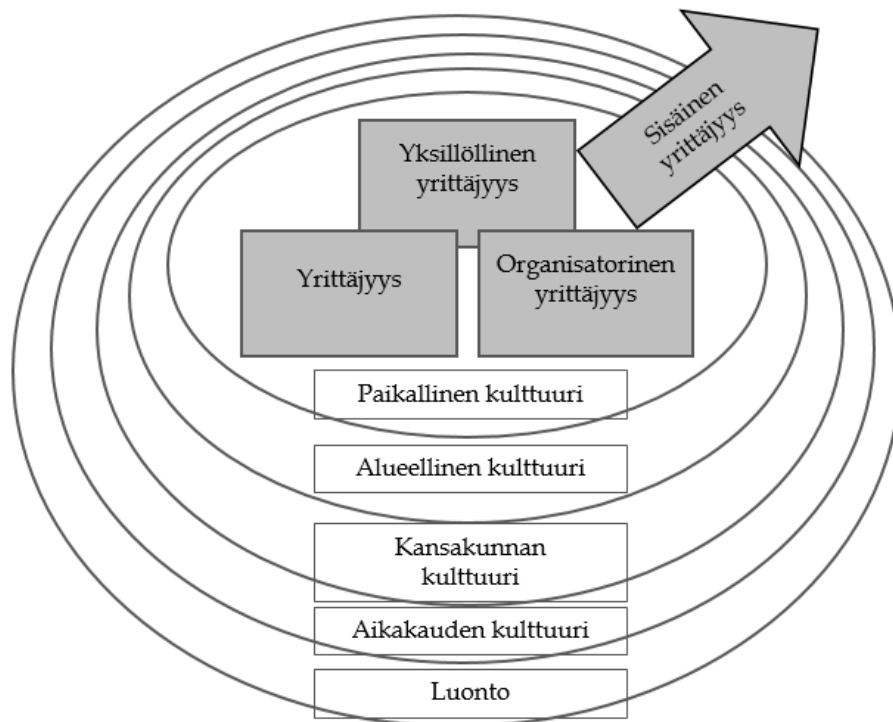
- innovatiivisuus
- riski ja sen hallinta
- toiminnan katalysaattorina toimiminen

Yrittäjyyttä ei Ristimäen (2001, 16) mukaan yksinään määritä yritystoiminnan omistuksellisuus. Yritteliääksi tai yrittäjämäistä toimintaa soveltavaksi voidaan siis nimittää sellaista henkilöä, joka toimii innovatiivisesti

tai toimintaa kehittävästi, mutta ei kuitenkaan omista yritystä tai organisaatiota, jossa hän toimii.

Yrittäjyyden määritelmää tulee perusopetuksen yrittäjyyskasvatuksen kontekstissa pohtia myös toimintaa harjoittavan opettajan ja hänelle asetettujen päämäärien valossa. Jos viestimme opettajalle, että hänen tehtävänsä on yrittäjyyskasvatuksen keinoin kasvattaa yritysten tai yrittäjien lukumäärää, mitä todennäköisimmin opettaja irtisanoutuu vastuusta. Opettaja on viime kädessä vastuussa oppilaan oppimisesta yksilönä laaja-alaisten ja vuosiluokille asetettujen tavoitteiden mukaisesti, eikä opettaja voi varmasti ottaa kantaa nimetyn yksittäisen oppilaan soveltuvuudesta yrittäjyyteen jonain nimettynä ajankohtana tai tietyinä oppilaan kasvun ja kehityksen herkkyysskautena. Yrittäjyyskasvatuksen diskurssissa ja opettajan toimintaa ohjaavissa tavoitteissa näyttäisi siis olevan potentiaalinen ristiriita. (Ristimäki 2007, 34.)

Kyrö (2006, 70) jakaa yrittäjyyden kolmeen osakokonaisuuteen. Ensiksi, yrittäjyyttä on hänen mukaansa pienyrityksen johtaminen ja omistaminen – eräänlainen vuoropuhelu yksilön ja liiketoiminnan välillä. Tätä yrittäjyyttä nimitetään perinteisesti myös käsitteellä ”ulkoinen yrittäjyys” (esimerkiksi Ristimäki 2001, 8 ja Tiikkala 2013, 15). Toiseksi, se on organisatorista yrittäjyyttä, joka tarkoittaa organisaation kollektiivista käyttäytymistä – millaisen yrittäjyyden ilmapiirin ja toimintakulttuurin yksilöt kollektiivisesti muodostavat. Kolmanneksi, se on yksilöllistä yrittäjyyttä, joka on yksilön itseohjautuvan käyttäytymisen tuottamaa yrittäjyyttä. Tämä yrittäjyyden laji tunnetaan myös käsitteellä ”omaehtoinen yrittäjyys”; se viittaa yksilön asenteisiin, tapaan toimia ja käyttäytyä, hänen omakohtaiseen kehitystarinaansa ihmisenä ja ammattilaisena sekä kasvuunsa, niin oppimisessa, yksityiselämässä kuin työelämän ja uran eri vaiheissa. Nämä yrittäjyyden muodot ilmenevät kulloinkin vallitsevassa toimintaympäristössä ja siinä vallitsevassa toimintakulttuurissa, jolla tarkoitetaan esimerkiksi vallitsevaa lainsäädäntöä, hyväksytyjä toimintamalleja tai juurtuneita tapoja.



KUVIO 1. Yrittäjyyden ulottuvuudet (Kyrö 1997, 225-226; 2006, 69)

Kyrö (2006, 70) mukaan sisäinen yrittäjyys on yksilöllisen ja organisatorisen yrittäjyyden välistä vuoropuhelua, jossa tasapaino eli sisäisen yrittäjyyden kulloinenkin sisältö muodostuu molempien elementtien sekä ympäristössä vallitsevien kulttuurien muodostamassa kokonaisuudessa. Sisäinen yrittäjyys käsitellään ja nähdään yrittäjyyskasvatusta käsittelevässä kirjallisuudessa hyvin usein ulkoisen yrittäjyyden vastinparina. Kokonaisuus on esitelty kuviossa 1.

Yrittäjyyskasvatuksen alkuaikoina aiheen koulutus painottui ensin täysin ulkoisen yrittäjyyden muotoon. Aihe nähtiin tällöin kouluttautumismäyläksi yrittäjän ammattiin. Perusopetukseen yrittäjyyskasvatuksen sisällyttäminen ainoastaan kyseisellä sisällöllä ei olisi ollut mielekästä, koska yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet perusopetuksessa nähtiin laajemmin. Yrittäjyyskasvatuksen tultua käsitteenä mukaan perusopetukseen 1990-luvun puolivälissä se nähtiin sellaisten tietojen, taitojen ja asenteiden oppimisena, joita oppilas tarvitsee myöhemmin elämässään toimiessaan työntekijänä joko toisen palveluksessa tai yrittäjän ammatissa. Määritelmä tarvitsee molempia, ulkoista ja sisäistä yrittäjyyttä. (Ristimäki 2001, 8.)

Aiemmin mainitun yrittäjyyden ja opettajan päämäärien potentiaalisen ristiriidan vuoksi Ristimäki (2001, 16-17 & 2007, 34-35) pitää tarkoituksenmukaisena käsitteellistää yrittäjyys myös alunperin Cassonin (1982, 22-25) esittelemän lähtökohdan mukaan. Tämä tapa tarkastella aihetta jakaa sen funktionaaliseen ja indikatiiviseen yrittäjyyteen. Funktionaalinen lähestymistapa tarkastelee yrittäjyyttä yrittäjän toiminnan kautta – mitä yrittäjä tekee, jotta häntä voidaan kutsua yrittäjäksi. Funktionaalinen yrittäjyys (yrittäjämäinen toiminta) voi olla joko ulkoista tai sisäistä yrittäjyyttä. Tarkastelun keskiössä on tällöin yrittäjämäiset ajattelu-, toiminta- ja suhtautumistavat – ajatuksena on, että yrittäjämäisen toiminnan vaatimukset sopivat lähes kaikkeen työntekoon tai työntekijän rooliin. Ristimäen (2007, 35) mukaan funktionaalisen yrittäjyyden tunnusmerkit eivät ole ristiriidassa koulun yleisten kasvatustavoitteiden kanssa.

Indikatiivinen lähestymistapa tarkastelee yrittäjyyttä sen konkreettisen tunnusmerkistön kautta. Indikatiivista lähestymistapaa voidaan tarkastella esimerkiksi yrittäjän ulkoisen tunnusmerkistön (ura tai uravaihtoehto), legaalisen statuksen (ketä nimitetään yrittäjäksi tai kuka saa kutsua itseään yrittäjäksi) tai lainsäädännön kautta (esimerkiksi, ketkä määritellään yrittäjiksi Suomen työttömyysturvalainsäädännön näkökulmasta). Indikatiivisen yrittäjyyden merkitystä ja sisällyttämistä yrittäjyyskasvatukseen voidaan miettiä siitä näkökulmasta, että koulun tehtävä on auttaa oppilasta selviämään mahdollisimman hyvin omassa tulevassa elämässään. Perusopetuksen painopistealueeksi indikatiivisesta yrittäjyydestä ei kuitenkaan ole. (Ristimäki 2001, 16-17 & 2007, 34-35.)

Yksilön yrittäjyys ja yritteliäs toiminta voi siis käsitteistön mukaan ilmetä muullakin tavalla kuin ainoastaan uuden liiketoiminnan käynnistämisenä tai olemassa olevan ylläpitämisenä. Ristimäki (2001, 18) yhdistää yrittäjyyden käsitteistön koulun yrittäjyyskasvatuksen näkökulmasta kuviossa 2. ja toteaa: ”Yrittäjämäinen toiminta ilman ulkoiseen ja sisäiseen yrittäjyyteen liittyviä yrittäjätoiminnan omistussuhteita näyttäisi tarjoavan yrittäjyyden määritelmän,

joka soveltuisi koulun ja sen opetussuunnitelmien mukaisen yrittäjyyskasvatuksen perustaksi.”

		"Yrittäjyys yrittäjämäisenä toimintana"	
		Funktionaalinen yrittäjyys	
		Yrittäjämäinen toiminta	Ei yrittäjämäinen toiminta
"Yrittäjyys ammattina" Indikatiivinen yrittäjyys	Kyllä	Ulkoisen yrittäjyys	Ulkoisen yrittäjyys
	Ei	Sisäinen yrittäjyys	

KUVIO 2. Yrittäjäkasvatuksen alue koulussa (Ristimäki 2001, 18)

Kouluun sopivaksi yrittäjyyskasvatuksen sisällöksi Ristimäen (2001, 18) yrittäjyyden käsitteistöstä johtama alue on kuviossa 2. merkitty harmaalla värillä. Yrittäjyyskasvatuksen tulee hänen mukaansa ammentaa kasvatussisältönsä aina yrittäjämäisen toiminnan tunnusmerkistöstä sekä ulkoisen että sisäisen yrittäjyyden alueilta.

Tässä tutkielmassa yrittäjyyden tarkastelu oppilaille opettavana oppisisältönä rajataan sisäisen yrittäjyyden käsitteeseen sisältyviin taitoihin ja ominaisuuksiin, siis yksilöllisen ja organisatorisen yrittäjyyden väliseen vuoropuheluun.

2.2 Sisäinen yrittäjyys yksilön ja yhteisön sisäisenä toimintatapana

Sisäistä yrittäjyyttä tarkasteleva kirjallisuus (esim. Niemelä 2013 ja Heinonen & Vento-Vierikko 2002) lähestyy käsitettä kahdesta eri näkökulmasta. Ensiksi, käsitettä tarkastellaan organisatorisena ilmiönä organisaation johdon, sen käyttäytymisen ja sen organisaation työntekijöilleen antamien toimintaohjeiden ja -odotusten mukaisesti. Pohditaan esimerkiksi, miten sisäistä yrittäjyyttä voidaan johtaa tai miten sisäisen yrittäjyyden kukoistamiselle luotaisiin mahdollisimman hedelmällinen toimintaympäristö- ja kulttuuri. Käytännössä tämä voisi esimerkiksi tarkoittaa, voiko työntekijä päättää työnsä ajan ja paikan

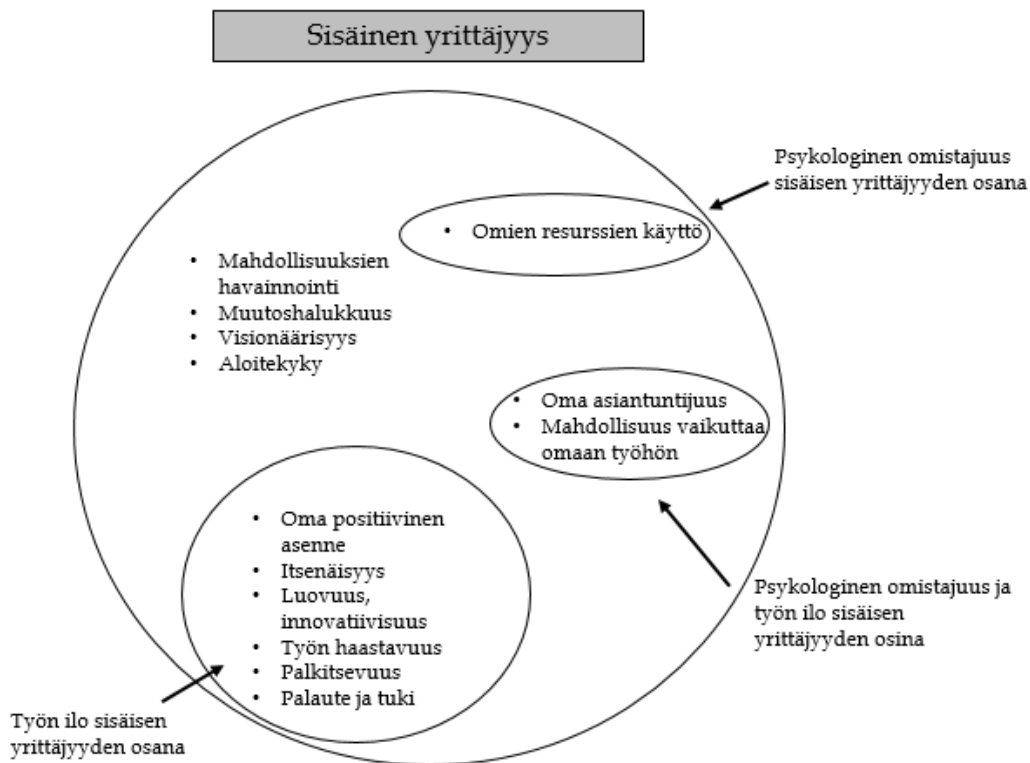
(ns. etätyö). Toiseksi, sisäinen yrittäjyys on näkökulma tarkastella henkilöä, hänen tapaansa oppia ja toimia sisäisen yrittäjyyden käsitteen kautta. Tällöin tarkastellaan esimerkiksi sitä, millaiset asiat motivoivat, kannustavat ja palkitsevat henkilöä. Muita näkökulmia yksilöstä lähtevässä sisäisen yrittäjyyden tarkastelussa on yksilön rooli oppijana ja sisäiseen yrittäjyyteen kasvamisen muutosprosessi.

Sisäinen yrittäjyys määritellään yrittäjämäiseksi toimintatavaksi toimijan (esimerkiksi työntekijä tai oppilas) omassa toimintaympäristössä. Ristimäki (2001, 8) määrittelee sisäisen yrittäjyyden tarkoittamaan yrittäjämäistä toimintaa toisen palveluksessa. Tätä laajentaen Heinonen ja Vento-Vierikko (2002, 123) toteavat: "Sisäinen yrittäjyys, yrittäjyyden tavoin, on sekä visionääristä näkemistä että maanläheistä tekemistä."

Kukaan ei synny sisäisenä yrittäjänä, vaan sisäiseksi yrittäjäksi oppiminen on oma haasteensa. Sisäisessä yrittäjyydessä keskeisiä elementtejä ovat kyky kanavoida tarmonsä annettujen tai itselle asetettujen tavoitteiden saavuttamiseen, oman mielikuvituksen ja luovuuden kehittämiseen. Sisäisen yrittäjyyden ominaisuuksien vahvistamiseen tähtäävä yrittäjyyskasvatus on onnistuneinta silloin, kun se rakentuu henkilön omien vahvuuksien, kokemusten ja erityisominaisuuksien varaan. Aihealueen kirjallisuus käsittelee sisäistä yrittäjyyttä esitellessään samanaikaisesti myös teemaa, voiko sisäistä yrittäjyyttä edes opettaa tai kouluttaa. Sisäisessä yrittäjyydessähän on keskeisesti kyse yksilön taidosta paikallistaa ja havaita mahdollisuuksia sekä tilanteita, missä yritteliäisyyttä voi oma-aloitteisesti hyödyntää. (Heinonen & Vento-Vierikko 2002, 123.)

Perusopetuksen alaluokilla yrittäjyyskasvatuksen sisältökuvaukset johdetaan lähes täysin sisäisen yrittäjyyden käsitte maailmasta. Kun siirrytään perusopetuksessa alemmilta vuosiluokilta ylemmille ja edelleen perusopetuksesta lukioon, yrittäjyyskasvatuksen painopiste siirtyy vähitellen sisäisen yrittäjyyden puolelta yrittäjämäisten toimintatapojen ja ulkoisen yrittäjyyden puolelle. (Opetusministeriö 2004, 7-9.)

Niemelä (2013, 65) on koostanut ja ryhmitellyt sisäistä yrittäjyyttä käsittelevästä kirjallisuudesta sen sisällön ominaispiirteet. Nämä esitetään kuviossa 3.



KUVIO 3. Sisäisen yrittäjyyden ominaispiirteet (Niemelä 2013, 65)

Sisäinen yrittäjyyden käsite vastaa sisällöltään hyvin esi- ja alkuopetukselle asetettua asennekasvatuksellista painotusta, joka peruskoulun myöhemmillä luokilla laajentuu yrittäjyyden tietosisältöön ja toiselle asteelle jatkavien osalta yrittäjyydessä tarvittaviin käytännön ammatillisiin taitoihin (Ruskovaara 2007, 133). Lepistö (2011, 27) toteaa samankaltaisesti, että nimenomaan oppilaiden yrittäjämäisen asenteen vahvistaminen on tavoiteltavaa, ja siksi myös opettajankoulutuksen tulisi vastata haasteeseen tutkimuksen, kehittämisen ja yrittäjämäisen pedagogiikan keinoin. Ristimäen (1998, 65) tutkimuksen mukaan yrittäjämäiseen asenteeseen opettajien liittämistä ominaisuuksia ovat esimerkiksi luovuus, kekseliäisyys, rohkeus, ahkeruus, rehellisyys, riskinsieto, idearikkaus, itsenäisyys, aktiivisuus, oma-aloitteisuus ja vastuuntuntoisuus.

2.3 Yrittäjyyskasvatus osana kasvatustyötä

Ensimmäisiä yrittäjyyskasvatukseen koulun näkökulmasta liittyviä kasvatustieteelliseksi luonnehdittavia kannanottoja on esittänyt John Dewey (1957, 74-75). Hän toteaa, että lapselle tulisi saattaa luonnollinen, ennakkoluuloista vapaa tietoisuus liike-elämästä; lasta ei hänen mukaansa saisi kuitenkaan tietoisesti valmistaa jotain tiettyä liike-elämän haaraa varten. Koulun ja liike-elämän välillä tulisi Deweyn (1957, 74) mukaan vallita ”orgaaninen yhteys”, joka on ennakkoluuloista vapaa, ja jossa molempien toimijoiden välillä pidetään ”vireillä” yhdyssiteitä. Tiikkala (2013, 15) toteaa: ”Yrittäjät voidaan mahdollisesti kategorisoida tiettyjen ominaisuuksien perusteella, mutta emme voi kategorisoida mahdollisesti tulevia yrittäjiä.” Tästä toteamasta voidaan päätellä, ettei ketään siis tulisi rajata yrittäjyyskasvatuksen ulkopuolelle, koska sillä on mahdollista vaikuttaa yritteliäisyyden ja yrittäjyyden vahvistamiseen yksilössä.

Yrittäjyyskasvatuksen käsitettä käytettäessä siihen liitetään useita hyvin erilaisia sisältöjä – käsite on laaja yleis- tai sateenvarjokäsite monenlaiselle yrittäjyyteen liittyvällä kasvatustoiminnalle. Ensiksi, sitä käytetään, kun tarkoitetaan yksilön koko eliniän lapsuudesta aikuisuuteen kestävästä yksilöllisestä kehityksestä; koulussa tapahtuvan yrittäjyyskasvatuksen voidaan katsoa olevan osa tätä elämänmittaista prosessia. Toiseksi, yrittäjyyskasvatuksesta puhutaan myös, kun viitataan institutionaalisiin, kestoiltaan pidempiaikaiseen koulutukseen kuin aivan lyhyisiin ja sisällöltään rajattuihin kursseihin. Kolmanneksi, yrittäjyyskasvatusta ovat aiheen diskurssissa myös lyhytkestoiset yrittäjä- ja yrittäjyyskurssit, joilla syvennetään jo yrittäjinä toimivien osaamista tai vaihtoehtoisesti tuetaan yrittäjyyttä uravaihtoehtona pohtivien päätöksentekoa sekä pyritään tukemaan työttömiä omaehtoiseen työllistymiseen. (Ristimäki 2001, 8.)

Remeksen (2007, 21) mukaan yrittäjyyskasvatus on perimmiltään opettajan tai kouluttajan mahdollistamia tekoja, joilla tavoitteena on mahdollistaa yrittäjämäisten ominaisuuksien kehittyminen. Tänä päivänä työpaikoilla odotetaan työntekijältä kehittämiskykyä, omaan tehtävään

suhteutettua luovuutta sekä vastuullisuutta työyhteisön tulevaisuudesta. Käytännössä tämä tarkoittaa, että työntekijöiltä odotetaan yrittäjämäisiä ominaisuuksia ja toimintamalleja; lisäksi erilaiset työyhteisöt toimivat pääsääntöisesti hyvin yritysmäisesti. Yrittäjyyskasvatuksen kohdalla käytetyt oppimismenetelmät tulee suunnitella siten, että ne mahdollistavat yrittäjyydessä tarvittavilla tavoilla oppijoiden toimimisen ja aktiivisen osallistumisen. Ristimäki (2007, 41) toteaa lisäksi, että yrittäjyyskasvatuksen kohdalla tärkein kysymys on, miten aihealueen opetus on menetelmällisesti mahdollistettu. Yrittäjyyskasvatus ei ole oma erillinen oppiaineensa, joten sen sisällyttäminen tapahtuu joko satunnaisena, usein jopa oppilaitoksen ulkoisen sidosryhmän toteuttamana yksittäisenä tapahtumana. Haasteena on, miten arkisessa koulutyössä ja opetussuunnitelmaan sisällytettyjen varsinaisten oppiaineiden puristuksessa yrittäjyyskasvatus elää ja kukoistaa.

Yrittäjyyskasvatuksen keskeisten tavoitteiden huomataan liittyvän usein makrotason tavoitteisiin yhteiskunnan ja talouden näkökulmasta. Näiden muodostamassa kontekstissa yrittäjyys on menestyksen tae ja erityisesti yrittäjien lukumäärällä tulkitaan olevan yhteys esimerkiksi matalampaan työttömyysasteeseen tai tarkasteltavan kohdealueen elinvoimaisuuteen. (Ristimäki 2007, 34.)

Yrittäjämäisiä toimintamalleja tukevien oppimismenetelmien ja käytettävien oppimisympäristöjen suunnittelemiseen ja rakentamiseen tulee käyttää yrittäjyyskasvatuksessa erityistä huomiota. Yrittäjyyden keskeinen elementti on epävarmuus sekä toimintaympäristön että ajan suhteen. Miten näitä pystyttäisiin yrittäjyyskasvatuksessa simuloimaan? Sovellettavissa oppimismenetelmissä ongelmien ratkaisemisella, toiminnallisuudella ja itsenäiseen mahdollisuuksien havaitsemiseen kannustamisella on keskeinen rooli. Keskeiset haasteet liittyvät erityisesti oppimistilanteen linkittämisestä todellisuuteen ja valittujen menetelmien soveltamisesta kunkin oppimistilanteen vaatimusten mukaisesti. Yrittäjyyskasvatus, kuten kaikki muukin kasvatus, tähtää kasvatuksen kohteen muuttumiseen; siksi erilaiset projektityömenetelmiin pohjautuvat mallit soveltuvat yrittäjyydessä

tarvittavien ominaisuuksien kehittymiseen erinomaisesti. (Heinonen & Vento-Vierikko 2002, 106-107.) Peruskouluympäristössä tämä ”projektimaisuus” voisi tarkoittaa erityisesti opetussuunnitelmassakin mainittuja monialaisia oppimiskokonaisuuksia, koulun sisäistä työharjoittelua, yhteistyöhankkeita koulun lähellä toimivien yritysten ja järjestöjen kanssa tai kummitoimintaa (Opetushallitus 2014, 157).

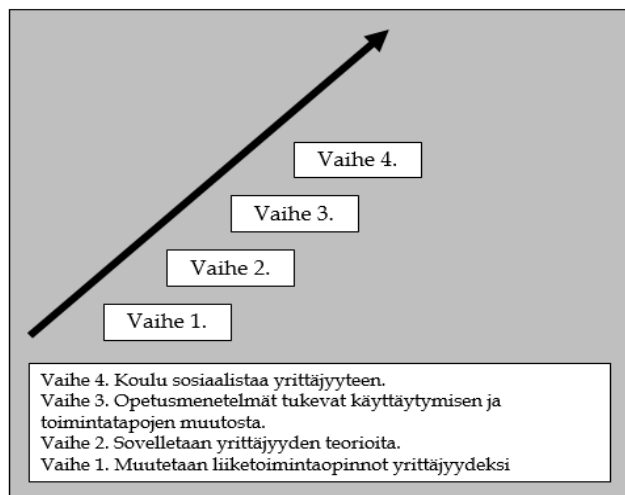
Oikeutettua on yrittäjyyskasvatuksen yhteydessä myös pohdiskella, voiko yrittäjyyteen oikeastaan kasvattaa. Useille meistä ovat tuttuja arkikielen määritelmät yrittäjyyden periytymisestä esimerkiksi vanhempien koulutustason tai yrittäjyyskokemusten kautta. Koska yrittäjyyskasvatuksen käsite on kuitenkin sisällytetty jo useampaan opetussuunnitelmaan kunkin aikakauden vaatimukset ja ominaispiirteet huomioiden voidaan tehdä oletus, että opetussuunnitelman laatijat olettavat siihen pystyttävän merkittävässä määrin koulutuksen kautta vaikuttamaan. Muussa tapauksessa aiheesta olisi jo luovuttu tai sitä ei alun perinkään olisi mukaan otettu. (Ristimäki, 2007, 41.)

Etenkin ns. keskilapsuuden kauden jälkimmäistä puoliskoa ikävuosien 9-11 aikana pidetään alan tutkijoiden keskuudessa yleisesti sopivimpana ajankohtana yrittäjyyskasvatuksen aloittamiselle ja yrittäjyyteen liittyvien positiivisten mielikuvien pohjustamiselle. Sitä vastoin yrittäjyyskasvatukseen liittyvä kirjallisuus ja tutkimus tarjoavat verrattain vähän tietoa ja näkemystä siitä, mitä spesifejä taitoja yrittäjyyskasvatuksella tulisi tuolloin erityisesti tavoitella. (Abderrahman 2016, 86-87.) Jotkut tutkimukset, kuten Barba-Sánchez ja Atienza-Sahuquillo (2016, 792) toteavat yrittäjyyskasvatuksen soveltuvan aloitettavaksi jo 8-vuotiaana, jos fokuksessa ovat oppilaiden henkilökohtaiset ja sosiaaliset taidot, kuten vastuun ottaminen, ryhmätyö- tai keskustelutaito; ei niinkään kognitiiviset yrittäjyyden taidot.

Yrittäjyyskasvatus on ongelmakeskeistä oppimista, jota voidaan opettaa yrittäjämäiseksi pedagogiikaksi kutsuttavalla tavalla. Oppijoita kannustetaan identifioimaan sisäsyntyisesti tekemisen tarpeita lähiympäristössään sosiaalisuuden ja uteliaan ympäristön tarkastelun keinoin. Vaihtoehtoisesti

oppijoita kannustetaan ratkaisemaan oma-aloitteisesti ongelmia, joiden ratkaisemisessa on järkeä. (Remes, 2007, 23.)

Ristimäki (2001, 84-85; 2002, 46) on rakentanut yrittäjyyskasvatuksen historiallisesta kehittämisestä 4-portaisen mallin, joka on esitelty kuviossa 4.



KUVIO 4. Yrittäjyyskasvatuksen neljä vaihetta (Ristimäki, 2001, 84-85; 2002, 46)

Ensimmäisessä vaiheessa liiketoimintaosaaminen ja yrittäjyyskasvatus ovat synonyymeja. Toisessa kehitysvaiheessa ymmärrys yrittäjyyskasvatuksesta on jalostunut siten, että yrittäjyyttä pyritään ymmärtämään laajemmin myös koulun toiminnan ja kasvatustehtävän näkökulmasta. Kolmannessa vaiheessa yrittäjyyskasvatus ei ole enää pelkkää sisältöön keskittymistä, vaan se nähdään pikemminkin opetusmenetelmänä. Viimeisessä neljännessä eli nykyhetken vaiheessa yrittäjyyskasvatus ymmärretään kaikkia yksilöitä koskevaksi sosiaalistavaksi tehtäväksi. Tämä heijastuu esimerkiksi perusopetuksen opetussuunnitelmassa yrittäjyyskasvatuksen tavoitteiden sisällyttämisellä kouluun ja sen toimintakulttuuriin.

2.4 Yrittäjyyskasvatus perusopetuksen opetussuunnitelmassa

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden sisällöt eivät synny ilman interaktiota ympäröivän maailman kanssa. Opetussuunnitelma on aina yhteydessä poliittiseen, kulttuurilliseen ja yhteiskunnalliseen kontekstiin, ja se sisältää edellä mainituista ne perusaineokset, joita opetuksessa halutaan painottaa ja siirtää oppilaille. Opetussuunnitelma ei voi siten olla poliittisesti neutraali; sen tekstit ovat aina tarkoituksellisen suunnitelmallisia ja sen päämääränä on olla aikansa katsannollista ilmapiiriä peilaava tulos. Sen kirjoittajat tiedostavat roolinsa ja vaikuttavuutensa dokumenttia laatiessaan. (Vitikka 2009, 67; Rokka 2011, 16, 59-60.)

Opetussuunnitelma toimii keskeisenä valtakunnallisen koulutussuunnittelun ja opettajan käyttämän pedagogiikan kytkevänä siltana: opetussuunnitelma määrittää opetuksen tavoitteet ja keinot tavoitteiden saavuttamiseksi, opetettavat vuosiluokkakohtaiset oppiaineet ja niiden tuntijaon, oppiainekohtaiset tavoitteet ja sisällöt sekä arvioinnin tehtävät, kohteet että tavoitteet. Opetussuunnitelma konkretisoi sekä oppilaitoksen että opetushenkilöstön tavoitteet. Opetushenkilöstön tulee toteuttaa opetussuunnitelmaa sen sisällön ja hengen osalta, ja sen vastainen toiminta voidaan katsoa virkavirheeksi. Myös opettajankoulutus on vahvassa sidoksessa oppilaitosten opetussuunnitelmiin ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin. Yrittäjyydestä, yritteliäisyydestä ja työelämätietaudesta sisällöllisesti muodostuvan yrittäjyyskasvatuksen tulisi siis olla läsnä sekä itse opettajan työssä että siihen kouluttautumisessa. (Tiikkala 2013, 21, 61.) Yrittäjyyskasvatus ei ole perusopetuksen opetussuunnitelmassa erillinen oppiaine, vaan se toteutetaan aihekokonaisuutena, joka tulee epäsuorasti esille oppiaineiden tavoitteissa ja sisällöissä sekä opetussuunnitelman perusteiden yleisissä osioissa (Seikkula-Leino 2007, 32).

Barba-Sánchez ja Atienza-Sahuquillo (2016, 792) toteavat, että yrittäjyyskasvatuksen tavoitteista ja sisällöistä tulee olla selkeät ohjeistukset perusopetuksen opetussuunnitelmassa. Lisäksi opettajat tulisi ehdottomasti perehdyttää ja kouluttaa kyseisiin tavoitteisiin ja sisältöihin, jotta

yrittäjyyskasvatuksella tavoiteltavia taitoja ja arvoja pystyttäisiin hyödyntämään täysipainoisesti opetussuunnitelman muun sisällön opettamisessa.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet ovat maininneet yrittäjyyden teeman jo vuoden 1985 peruskoulun opetussuunnitelman perusteista lähtien. On huomattava, että opetussuunnitelmissa ei aina käytetä termiä yrittäjyyskasvatus aihealueeseen tai oppisisältöön viitattaessa. Yrittäjyyskasvatuksen synonyymeina on opetussuunnitelmissa käytetty ja käytetään sellaisia käsitteitä kuin yrittäjyys, yritteliäisyys tai yrittäjämäinen toimintatapa. Vuoden 1985 versiossa yrittäjyyteen liittyviä asioita mainitaan muutamissa kohdissa, mutta tässä versiossa ei voida vielä varsinaisesti puhua yrittäjyyskasvatuksesta niin kuin se nykyään määritellään. Yritteliäisyys määritellään oppilaan yrittäjähenkisyydeksi, ja yrittäjyys kuvataan maataloudellisen perheyrittäjyyden ja muun yrittäjyyden muodostamaksi kokonaisuudeksi. Yrittäjyyskasvatuksen sisällölliset teemat johdetaan pääasiassa maa- ja metsätalouden sekä puutarhanhoidon piiristä. Vastaavasti mahdollisina opetusympäristöinä ovat teknologiakylät tai vastaavat sidosryhmätoimijat sekä maatilat, metsät ja puutarhat. Sisällöt ammentuvat vallitsevasta yhteiskunnallisesta käsityksestä maatalouden pientilallisuuden säilyvyydestä tyypillisenä suomalaisena yrittäjyytenä. Yläasteen valinnaisten aineiden joukkoon kuuluu oppiaine ”Kaupalliset aineet”, joka on selkeästi kauppaan, talouteen ja yrittäjyyteen painottuva. Oppilaita kannustetaan myönteisen yrittäjäkuvan luomiseen mahdollisten yrittäjyyteen liittyvien uravalintojen tukemiseksi. (Rokka 2011, 164, 168.)

Vuoden 1994 versiossa yrittäjyyskasvatus on jo yksi opetussuunnitelman aihekokonaisuus, joka yhtenäistää opiskelussa ja yrittäjyydessä tarvittavia taitoja ja ominaisuuksia. Käsite sisäinen yrittäjyys mainitaan oppilaan yritteliäisyyden, aktiivisuuden, luovuuden ja sinnikkyuden kokoavana käsitteenä. Sisäisen yrittäjyyden käsitteen mukaisesti tarkoitus ei suinkaan ole, että kaikista oppilaista tulisi yrittäjiä; tavoitteena on yrittäjyyskasvatuksen kautta antaa oppilaille sellaisia aktiivisen kansalaisen tarvitsemia

ominaisuuksia, jotka assosioidaan voimakkaasti yrittäjyyteen. Yrittäjyys esitetään tasavertaisena ammattina muiden ammattien joukossa. Vastaavasti yritteliäisyys kuvataan oppilaan henkilökohtaisena ominaisuutena. (Rokka, 2011, 164-165, 168.)

Vuonna 2004 julkaistussa perusopetuksen opetussuunnitelmassa yrittäjyyden teema on edelleen vahvasti sisällysluettelotasoisesti mukana. Sisältöteeman ”Eheyttäminen ja aihekokonaisuudet” neljäs aihekokonaisuus on saanut nimen ”Osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys”. Tavoitteena on ollut tarjota sellaista oppisisältöä, joka kehittää oppilaan ymmärrystä yhteiskunnan eri toimijoiden näkökulmista. Tavoitteena on ollut myös pohjustaa yrittämisten toimintatapojen kehittymistä oppilaissa. Vuonna 2014 julkaistussa perusopetuksen viimeisimmässä opetussuunnitelmassa yrittäjyys on sijoitettu niin sanottujen laaja-alaisen osaamisen tavoitteiden alle otsikolla ”Työelämätaidot ja yrittäjyys”. (Opetushallitus 2004; Opetushallitus 2014.)

Molemmissa viimeisissä sekä 2004 että 2014 julkaistuissa perusopetuksen opetussuunnitelmissa yrittäjyyden ja työelämätaitojen mukaan ottaminen on kuvattu hyvin samankaltaisesti. Ensiksi, molemmissa läpikäydään lyhyesti ne päämäärät, miksi yrittäjyys on opetussuunnitelmaan sisällytetty. Toiseksi, mainitaan ne oppimistavoitteet, jotka jokaisen oppilaan tulisi saavuttaa. Kolmanneksi, molemmissa kuvataan keskeiset oppimissisällöt ja mahdolliset oppimisympäristöt sekä yrittäjyyskasvatuksen sidosryhmät. (Opetushallitus 2004; Opetushallitus 2014.) Puhuttaessa oppilaan oppimistavoitteista käytettävät termit ja käsitteet on linkitettävissä edelleen vuoden 1994 version kaltaisesti sisäisen yrittäjyyden käsitteistöön.

3 YRITTÄJYYSKASVATUS OPETTAJUUDESSA

3.1 Opettajuus - oma tyyli ja tapa olla opettaja

Opettajan työtä voidaan tarkastella monesta eri näkökulmasta. Se voi olla aikaansa heijastava yhteiskunnallinen tehtävä tai yksittäisen opettajan ja hänen työyhteisönsä orientaatiotapa kasvatus- ja koulutustyöhön. Opettajan työ voidaan vaihtoehtoisesti määritellä ja kuvata myös konkreettisten työtehtävien kautta. Opettajan työ on muuttunut koko peruskoulun olemassaolon ajan ja se kehittyä edelleen. Konventionaalisen sosiaalistavan "kansankynttilän" ja hyvän opetustaidon omaajasta on opettajan työssä tullut refleктоivan asiantuntijuuden yhteiskunnallisen vaikuttajan ja kasvattajan rooliin; visio 2010-luvun opettajuudesta on eettisesti näkemyksellinen ja aktiivinen yhteiskunnan kehittäjä. (Luukkainen 2004, 47-48, 303.)

Opettajuus määritellään opettajankoulutuksen ja työkokemuksen kautta rakentuvaksi yksilölliseksi tavaksi toteuttaa opettajan työtä. Opettajuus syntyy opettajan itsensä määrittäessä ja analysoidessa sekä työnsä päämäärää että siihen pääsemistä. Analyysin tekeminen on korostuneesti osin myös yhteisöllistä toimintaa - opettaja ei siis tee sitä itsenäisesti tai yksin. Opettajuus ei ole pysyvä ammatillinen tila tai ominaisuus. Opettajuutta muokkaavat tehtävässä tarvittavat tiedot ja taidot sekä yhteiskunnan opettajan tehtävää kohtaan asettamat vaatimukset ja odotukset. Opettajuus muodostuu siis kahden ulottuvuuden synteessä: yhteiskunnan edellyttämästä suuntautumisesta opettajan tehtävään ja yksilön eli opettajan suuntautumisesta omaan työhönsä. Yhteiskunnan muuttuessa myös opettajuus muuttuu. Jos edellä kuvattujen ulottuvuuksien välillä on ristiriitaa, opettaja voi joutua työssään kriisiin tai vaihtoehtoisesti yrittää olla noudattamatta yhteiskunnan antamaa tehtävää omaan autonomiaansa vedoten. Opettajuuteen kuuluu lisäksi yhä enemmän tulevaisuuteen orientoituminen ja tiedostava yhteiskuntasuuntautuneisuus. (Luukkainen 2005, 17-18; Vertanen 2002, 3.)

Tuleva luokanopettaja kehittää jo opintojensa aikana opettajuudestaan itsensä näköisen ideaalin. Erityisesti luokanopettajaopintoihin ajoittuvat pakolliset harjoittelujaksot toimivat tämän ideaalin kehittymisen keskeisinä areenoina. Varsinaiseen työhön siirtyminen vaikuttaa kuitenkin suuresti opettajan käsitykseen omasta opettajuudestaan. Eräiden tutkimusten mukaan jopa puolet juuri ammatissa aloittaneista luokanopettajista hylkää osan opettajuuden ihanteistaan jo työnsä ensimmäisten kuukausien aikana, ja kaikki opettajat joutuvat muokkamaan niitä jo ensimmäisen lukuvuoden aikana. Opettajakollegat, koulussa olemassa olevat käytänteet (esim. tarjolla olevat resurssit) ja työilmapiiri sekä suhteet oppilaiden vanhempiin ovat ulkoisista opettajuuteen vaikuttavista elementeistä merkittävimmät. Opettajuuteen liittyvät jännitteet ja ristiriidat eivät kuitenkaan ole pelkästään vasta alalle tulleiden luokanopettajien opettajien omaisuutta. Sukupuoli, ikä, työkokemus opettajana tai opettajankoulutus eivät ole selittäviä muuttujia ristiriitojen kokemisessa omassa opettajuudessa. Eräissä tutkimuksissa naisopettajat ovat raportoineet mieskollegojaan enemmän opettajuutensa ristiriitoja, mutta tämä voi osaltaan johtua naisten suuremmasta valmiudesta kertoa ongelmista työssään. (Pillen, Beijaard ja den Brok 2013, 254-255; Etäpelto, Vähäsantanen ja Hökkä 2015, 677-678.)

Opettajan työn luonne on suomalaisessa peruskoulujärjestelmässä hyvin vapaata, mutta samalla siihen liittyy kuitenkin paljon valtaa. Opettajan tulisi omassa opettajuudessaan kyetä tunnistamaan oma valta-asemansa sekä opetuksen sisällöllisistä että eettisistä näkökulmista. Näiden sisältöä ja soveltamista määritellään opettajia koskevassa lainsäädännössä sekä valtakunnallisissa että paikallisissa opetussuunnitelmissa. Opettaja tekee lisäksi päivittäin tietoisia valintoja, millaista opettajuutta ja orientaatiota opettajan työhön hän haluaa toteuttaa. Opettajan työtä ohjaaviin kirjallisiin dokumentteihin kirjatut tavoitteet ja periaatteet mahdollistuvat opettajan halun, kyvyn ja toimenpiteiden kautta. Samalla opettajan työhön kohdistuu paljon muutospaineita yhteiskunnan odotusten ja toiveiden kautta. Osa opettajista kokee, että heihin kohdistuu jopa sellaisia vaatimuksia tai opettajan työhön

halutaan integroida sellaisia elementtejä, joihin he eivät ole kouluttautuneet. Osa opettajuuden paradoksia on, että visio modernista opettajuudesta eettisesti näkemyksellisenä ja aktiivisena yhteiskunnallisena kehittäjänä saattaa nojata hyvin toisenlaisessa yhteiskunnassa ja koulukulttuurissa koulutuksensa saaneisiin opettajiin. (Luukkainen 2004, 304-305.)

Uudistuksiin sopeutuminen ja niiden toteuttaminen edellyttää opettajalta uusien työtapojen, vuorovaikutteisuuden ja yhteistoiminnallisuuden omaksumista. Opettajan ei tulisi kokea näitä omaan opettajuuteensa kohdistuvia vaatimuksia uhkina tai rajoittavina tekijöinä, vaan pikemmin potentiaalisina mahdollisuuksina hallita omaa tulevaisuuttaan elinikäisen oppimisen kautta. Jatkuva kyky ja halu oppia uutta mahdollistavat oman opettajuuden kehittämisen. Opettajan modernia ammatillista identiteettiä voidaan kuvata käsitteen ”uusi asiantuntijuus” (new professionalism) kautta. Opettajuuden viitekehyksessä käsite korostaa tutkivaa orientaatiota ja oppimista, kasvatusvastuun ja ammatillisuuden eettisyyttä sekä kriittisenä muutosvoimana mikrotasolla kouluyhteisössä ja makrotasolla yhteiskunnassa toimimista. Opettajan uuden asiantuntijuuden tunnusmerkkejä koulumaailmassa ovat: sitoutuminen oppilaiden ja heidän oppimisensa ja kasvunsa tukemiseen, vastuu oman oppiaineosaamisen ja opetusmenetelmällisten taitojen ylläpitämisestä ja kehittämisestä, vastuu oppimisen johtamisesta ja ohjauksesta, omien opetuskäytänteiden systemaattinen reflektointi, kyseenalaistaminen ja uudistaminen sekä kokemuksellinen oppiminen monipuolisissa oppimisympäristöissä. (Luukkainen 2005, 34-35, 97.)

Luukkaisen (2005, 265-266) mukaan opettajuuden kokonaisuuden muodostavat seuraavat elementit, jotka eivät ole keskenään erillisiä tai rinnakkaisia, vaan interaktiivisia ja osin päällekkäisiä.

- sisällön hallinta
- oppimisen edistäminen
- eettinen päämäärä
- tulevaisuushakuisuus

- yhteiskuntasuuntautuneisuus
- yhteistyö
- itsensä ja työnsä jatkuva kehittäminen, jatkuva oppiminen

Tässä tutkielmassa opettajuuden käsittely rajataan eettisen päämäärän tarkasteluun yrittäjyyskasvatuksen kontekstissa.

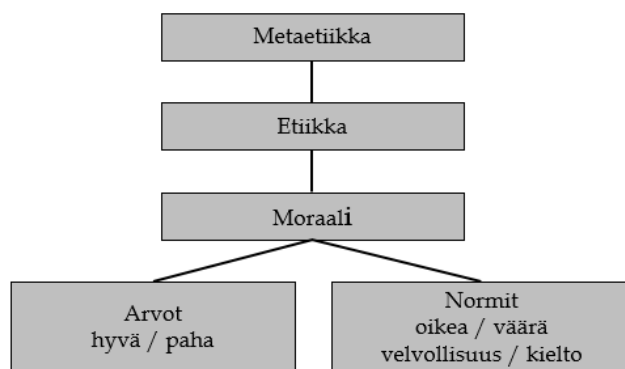
3.2 Opettajan eettiset päämäärät kasvatustyön osana

Etiikan keskeisimpinä käsitteinä pidetään moraalia, arvoja ja normeja (esim. Koskinen 1995, 31, Lapinoja 2006, 42-50 ja Martikainen 2005, 8-13). Atjonen (2007, 12) toteaa etiikan ja moraalin olevan ihmisten elämää ja keskinäistä vuorovaikutusta sääteleviä tottumuksia, tapoja ja rajoituksia; ne ovat eräänlaisia yhteiskunnan liikennesääntöjä, joilla määritetään oikea ja väärä tai hyvä ja paha toiminta. Luukkaisen (2005, 144) mukaan käsitteitä etiikka ja moraalit käytetään vaihtelevasti sekä käsitteet erottaen että synonyymeinä. Tässä tutkielmassa rajaudun etiikan alueella luokanopettajan omassa opettajuudessaan soveltamiin arvoihin, ja koulutuksen ohjausjärjestelmän määrittämiin normeihin, kuten Opetushallitus ja Opetusministeriö organisaatioina ja perusopetuksen opetussuunnitelma opetusta ohjaavana dokumenttina. Koskisen (1995, 42) mukaan arvot ovat osaltaan vaikuttamassa normien syntymiseen; toisin sanoen niiden välillä on osittainen hierarkkinen suhde (vaikka ne ovatkin kuviossa 5. esitetty rinnasteisina).

Opettajan eettiset päämäärät liittyvät kasvatukseen ja kouluopetukseen vallitsevien ja sovellettavien arvojen ja normien kautta. Arvo määritellään tavoiteltavaksi ja haluttavaksi tilaksi, ja se toimii mahdollistajana arvostamiseksi kutsutussa ajattelussa ja toiminnassa. Kouluuyhteisössä tämä tarkoittaa sitä, että esimerkiksi jotkut oppisisällöt tai opetusmenetelmät koetaan toisia paremmiksi, hyödyllisemmiksi tai tasa-arvoisemmiksi. Arvot heijastuvat kouluympäristössä niin opetuksen tavoitteissa, sisällöissä, menetelmissä kuin oppimisen arvioinnissakin. Opettajan ammatti on pohjimmiltaan eettistä työtä, sillä se muodostuu osin erilaisesta yhteistyöstä erilaisten yhteiskunnallisten

toimijoiden kanssa sekä niiden vaikutuspyrkimyksiä suodattaen. (Atjonen 2007, 13-19.)

Normit heijastavat käsityksiä keinoista, joita yksilön tulisi hyödyntää arvoihin liitettävien päämäärien saavuttamiseksi. Normit ovat ohjeistuksia siitä, miten tulisi toimia ja miten ei tulisi toimia. Normien noudattamatta jättäminen ei ole yleensä suoranaisesti rangaistavaa, mutta mahdollisesti moitittavaa tai paheksuttavaa; säännöt ovat sellaisia usein normeihin sekoitettavia ohjeistuksia, joiden noudattamatta jättämisestä seuraa rangaistus tai ainakin sen uhka. (Koskinen 1995, 42).



KUVIO 5. Etiikan keskeiset käsitteet (Koskinen 1995, 31)

Koski-Heikkinen (2014, 38) toteaa, että opettajaksi opiskeleva rakentaa aluksi oman eettisen koodistonsa periaatteet opettajankoulutuksen ja siihen sisältyvien opetusharjoittelujaksojen aikana saatujen arvostusten mukaan; aloittaessaan opetustyön hän pyrkii aluksi noudattamaan koulutuksessa saamiaan eettisiä periaatteita pyrkien kuitenkin samalla sopeuttamaan niitä toimintaympäristössään noudatettavaan eettiseen koodistoon. Ammattiin etabloiduttuaan opettaja on jo löytänyt ja hyväksynyt omat eettiset toimintaperiaatteensa soveltaen niitä kulloisessakin opetustilanteessa parhaaksi katsomallaan tavalla opettajan pätevyytensä itselleen ja työyhteisölleen todistaen. Luukkainen (2004, 80) tekee saman huomion todeten, että opettajan arvotavoitteita on vaikeaa vahvistaa ja kehittää ilman kiinteää yhteyttä käytännön toimintaan omassa työssä ja sen pohjalta tapahtuvaan reflektioon; opettaja muodostaa arvojen ja arvostusten kautta opettajuuteensa liittyvän eettisen pohdinnan perustan.

Opettajuuteen liittyy aina arvojen kautta eettinen ulottuvuus koskien opettajan suhdetta oppilaisiinsa, opetuksensa sisältöihin ja opetusmetodeja koskeviin valintoihin. Opettajalla tulisi siten olla käsitys ja ymmärrys moraalista vastuustaan sekä opettajan ja oppilaan suhteesta että opetussuunnitelman toteuttamiseen liittyvissä kysymyksissä. Opettajan työssä arvot ovat läsnä kaikessa, mitä opettaja oppilaittensa kanssa tekeekin. Tämä ilmenee ammatillisten ja eettisten haasteiden jatkuvasta keskinäisestä vuorovaikutuksesta. Kasvatustilanteissa eettisyys ja eettinen toiminta tulisi priorisoida opettajan kaikessa toiminnassa. Opettaja on kasvattajana kuitenkin aina myös itse kansalainen, jolla on omia subjektiivisia arvokäsityksiä yhteiskunnallisista asioista. (Luukkaisen 2005, 74-80.)

Robert ja Bullough (2011, 27) toteavat samankaltaisesti, että opettajat ilmentävät opetuksessaan omaa eettisyyttään ja moraalikäsitystään, joka on tärkeä elementti tarkasteltaessa opettajan ja oppilaan välistä suhdetta sekä erityisesti opettajan toimintaa siinä. Vastaavasti opettajien reagointi arvojen erilaisuudesta kumpuaviin ristiriitatilanteisiin on Robertin ja Bulloughin (2011, 27) mukaan moninaista: jotkut opettajat saattavat priorisoida oman egonsa, kun taas toiset antavat kouluyhteisön sosiaalisen ja institutionaalisen normiston ohjata toimintaansa.

Aaltola (2003, 23-24) määrittelee eettisyyden yhdeksi sivistyksen perspektiiviksi, joka liittyy erityisesti tahtoon ja tekoihin yksilön löytämien ja noudattamien periaatteiden suunnassa. Sivistystä on eettisessä mielessä se, että yksilö ymmärtää tietyt periaatteet, jotka ovat kaikille ihmisille yhteisiä, kuten toisten ihmisten ja elämän kunnioittamisen. Aaltolan (2003, 15-20) mukaan käsitys opettajasta sivistyksen rakentajana kokoaa näkemystä opettajuudesta. Opettajan työn mielekkyys nousee opettajan työn merkityksestä, joka kytkeytyy työn arvostukseen, tavoitteisiin ja vaikutuksiin.

Opettajien ammattikunta on sisäisesti määritellyt ja koonnut ammattietiikkaansa koskevat eettiset periaatteet omaksi kokonaisuudekseen. Tinkimätön ammattietiikka on yksi opettajan tärkeimmistä henkilökohtaisista resursseista. Periaatteissa todetaan opettajan työn olevan vaativana ja

itsenäisenä asiantuntijatehtävänä sellaisen, joka on edellyttänyt eettisten periaatteiden kokoamista yhteiseksi alaa ja sen toimijoita koskevaksi ammattieettiseksi ohjeistukseksi. Tämä ohjeistus ilmaisee ja kuvaa opettajan ammatin edellyttämää asennetta, vastuuta ja suhtautumistapaa työhön. Opettajan eettisten periaatteiden tavoitteena on tuoda näkyväksi ja tiedostetuksi opettajan työhön aina keskeisenä elementtinä kuulunut eettisyys vastuineen ja valintoineen. (Opetusalan Ammattijärjestö 2018.)

Opettajan työssä on tärkeää pitää juridiset ja eettiset kysymykset erillään. Tämä tarkoittaa sitä, että opetustyötä koskeva lainsäädäntö määrittelee opettajan perustehtävät ja vastuut, ja opetussuunnitelma vastaavasti opetuksen sisällön. Näiden kautta annetaan ammattikunnan työn käytänteiden ulkopuolinen ohjaus. Opettajakunnan ammattietiikka ei sitä vastoin perustu lakiin tai pakkoon, vaan ammatissa toimijan sisäistämään käsitykseen työnsä moraalisisista edellytyksistä ja vaatimuksista. Opetusalan eettinen neuvottelukunta on riippumaton valtakunnallisesti toimiva elin, jonka tehtävänä on ylläpitää ja edistää keskustelua opettajien ammattietiikasta sekä tarvittaessa ottaa kantaa ammattikuntaa koskeviin eettisiin kysymyksiin. (Opetusalan Ammattijärjestö 2018.)

Opettajan ammattietiikka ja eettiset periaatteet määrittelevät opettajan työn neljä keskeistä arvoa, jotka ovat: ihmisarvo, totuudellisuus, oikeudenmukaisuus, ja vastuu ja vapaus. Ihmisarvo tarkoittaa oppijan kohtelemista itseisarvona, ja hänen näkemistään arvokkaana yksilöllisenä ajattelevana ja oppivana persoonana. Totuudellisuus on rehellisyyttä itseä ja muita kouluyhteisön jäseniä kohtaan sekä kunnioitusta kaikessa vuorovaikutuksessa. Oikeudenmukaisuus määrittellään erityisesti tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistämiseksi sekä syrjinnän ja suosimisen välttämiseksi. Vastuu ja vapaus on opettajan oikeus omaan arvomaailmaan, mutta vastuu työtä määrittelevää lainsäädäntöä ja opetussuunnitelmaa kohtaan. (Opetusalan Ammattijärjestö 2018.) Opettajakunnan omalle työlleen määrittelemät arvot ovat yleisen tason yhdistelmä, joka jättää hyvin tilaa yksittäisen opettajan

omien arvojen hyödyntämiselle esimerkiksi opetusmenetelmien, -tapojen ja oppimisympäristöjen priorisoinnissa.

Opettajien eettisissä periaatteissa korostuu yhtenä tärkeimpänä elementtinä suhde yhteiskuntaan; todetaanpa niissä jopa opetustyön olevan eräs yhteiskunnan keskeisimpiä tehtäviä. Opettaja edustaa primaaristi tarvittaessa kriittisestikin oppilaan oikeuksia ja etuja, ja tässä tehtävässä kasvattaa oppilasta demokraattisen yhteiskunnan osaavaksi ja vastuulliseksi jäseneksi. Eettiset periaatteet toteavat, että opettajan odotetaan täyttävän ja noudattavan yhteiskunnan kulloinkin vallitsevia odotuksia opetustyön tavoitteiden toteutumisesta. Yhteiskunnallisten muutosten vuoksi opettajat joutuvat joskus huolehtimaan asioista, joista he eivät voi olla yksin vastuussa, tai jopa toimimaan omia henkilökohtaisia arvojaan kyseenalaistaen. Opettajalla on velvollisuus kehittää työtään ja ammattitaitoaan oman toimintansa arvioinnin kautta. Opettajan työssä tärkeää on myös hänen oma persoonansa, jonka kehittäminen ja hoitaminen ovat hänen oikeutensa ja velvollisuutensa. (Opetusalan Ammattijärjestö 2018.)

Koulumaailman kaltaisen yhteisön kasvatustoiminnassa arvot ja keskustelu niistä ovat aina läsnä. Opettaja toimii kasvattajana ollessaan maailman tulkkina, joka avaa maailmaa kasvatettavalleen dialogissa ja yhteistyössä. Opettajan työ on jatkumo arvovalintoja, jotka perustuvat suurelta osin opettajan omiin arvoihin, yhteiskunnallisiin mielipiteisiin ja ihmiskäsitykseen. Opettajalla on lähes suvereeni valta soveltamiinsa opetuksellisiin toimintatapoihin, minkä lisäksi opettajan arvovalinnat ja vallankäyttö ilmenevät oppisisältöjen valintoina ja painotuksina. Oppilas ei opetustilanteissa välttämättä kykene tunnistamaan opettajan käyttämää valtaa, eikä erityisesti opettajan valintojen vuoksi ulkopuolelle jääneitä mahdollisuuksia tai sivuutettuja potentiaalisia oppisisältöjä. Opettaja on tehtävässään siis aina vallankäyttäjä suhteessaan oppilaisiinsa, mutta ajoittain myös suhteessa kollegoihin ja vanhempiin. Arviointi- ja rankaisuvallan käyttö ovat keskeisiä opettajan virallisen ammatillisen aseman kannalta ja tekevät opettajasta virkamiehen. (Luukkainen 2005, 75-76, 81-84.)

Aaltola (2003, 20-22) käsittelee opettajan eettistä kasvatusvastuuta tarkastelemalla kasvatettavaa sekä välineenä että päämääränä. Kun kasvatettavaa tarkastellaan välineenä, korostetaan ensisijaisesti todellisen tai oletetun tulevaisuuden työelämän tarpeita ja niihin sopeutumista. Kasvatettavaa päämääränä tarkasteltaessa korostetaan kasvatettavan yksilöllisyyttä ja ainutlaatuisuutta, kasvamaan saattamisen tärkeyttä ja kasvatettavan identiteetin tukemista. Koulutuksessa ja oppilaitoksissa on luonnollisesti otettava huomioon työelämän tarpeet, mutta ihmisen näkeminen pelkkänä välineenä väheksyy inhimillistä pääomaa ja monien ihmisten todellisen potentiaalin. Kasvatettavan näkeminen välineenä laajemmin päämääränä avaa uusia mahdollisuuksia erityisesti yhteiskunnan ja työelämän uudistamisen näkökulmista tarkasteltuna.

3.3 Opettajat yrittäjyyden toimintamallien edistäjinä

Perusopetuksessa toteutettava yrittäjyyskasvatus on lähtökohtaisesti koulumaailmassa tehtävää kasvatustyötä. Sitä tulisi siksi voida verrata toteutuksensa näkökulmasta esimerkiksi koulun tekemään tapakasvatukseen – se sisältää tietyt vakiintuneet ja tunnustetut toimintamallit, -tavat, elementit ja oppimisympäristöt. Jos ajatellaan kasvatustyötä esimerkiksi vanhemmuuden näkökulmasta, jokainen vanhempi tekee ja toteuttaa lastensa kotikasvatusta vapaasti oman arvomaailmansa näkökulmasta. Opettajan kasvatustehtävää tulisi sitä vastoin perusopetuksen hengen mukaisesti ohjata yleisesti sovitut arvot riippumatta siitä, mikä on hänen henkilökohtainen arvomaailmansa. Yrittäjyyskasvatusta on lähdetty suomalaisessa koulutuksessa toteuttamaan tilanteissa, jossa opettajilla ei välttämättä ole ollut takanaan formaalia yrittäjyyskasvatuskoulutusta, eikä suoria tai välillisiä kokemuksia yrittäjyydestä. Yrittäjyyskasvatuksen oppimateriaalit, toteutusmuodot ja tutkimus ovat olleet kovin irrallisia, ja niiden esiintyminen ja hyödyntäminen hajanaista. Yrittäjyyskasvatuskentän koko laajuudessaan kattavaa arvopohjaa ei ole määritelty. (Tiikkala 2014, 272-273.)

Römer-Paakkanen (2006, 191) toteaa, että yrittäjyyskasvatuksen pedagogiikkaa pohdittaessa ja määriteltäessä on huomioitava erilaiselle yrittäjyydelle ominaisten oppimistapojen erityislaatu, ja tekee jatkokysymyksen: ”Jos yrittäjyyskasvatus on tärkeä ja merkittävä yhteiskunnallinen ilmiö, niin mistä saamme ne kaikki pätevät, motivoituneet ja innostuneet opettajat kaikille koulutusasteille?” Ristimäki (2007, 41) jatkaa ajatusta todeten, että täyttääkseen opetussuunnitelman yrittäjyyskasvatusta koskevat laaja-alaiset tavoitteet, kyetäkseen opettamaan yrittäjyyttä ja tukeakseen oppilaitaan yrittäjämäiseen toimintaan, tulee opettajan käyttää oppilaan yrittäjyyttä tukevia opetusmenetelmiä. Tähän pystyäkseen tulisi opettajankin kyetä yrittäjämäiseen otteeseen ja lähestymistapaan omassa opetuksessaan. Tämä voisi ilmetä jopa riskiä sisältävällä otteella omassa opetuksessa tai vaihtoehtoisesti epävarmuuden sietämisellä.

Tiikkalan (2013, 20-21) mukaan yrittäjyyskasvatus on noussut erityisesti valtiovallan taholta yhdeksi keskeisimmäksi suomalaisen koulutuksen tutkimus- ja kehittämisteemaksi. Perusopetuksessa vuosiluokkien 1-6 osalta tämä tarkoittaa sitä, että pääpaino yrittäjyyskasvatuksessa on ehdottomasti sisäisen yrittäjyyden ja henkilökohtaisten yrittäjämäisten ominaisuuksien alueilla. Luokanopettajien yrittäjyyskasvatusta tukevan osaamisen ja kompetenssien tulisi kohdentua näihin.

Puhtaasti alakoulun jo opetustyössä toimivien luokanopettajien näkemyksiin perustuvaa laajempaa yrittäjyyskasvatustutkimusta on hyvin vähän tarjolla. Esimerkiksi Ristimäki (1998), Tiikkala (2013), Ruskovaara (2007) ja Ruskovaara ja Pihkala (2015) ovat tutkineet ansiokkaasti sekä eri suomalaisten oppilaitosten opettajien että koulutuksesta vastaavien yrittäjyyskasvatusvalmiuksia, -asenteita, -arvoja ja -käytänteitä. Tutkimusten otokset eivät kuitenkaan sisällä ainoastaan alakoulujen luokanopettajia, vaan tutkimuskohtaisesti myös sellaisia ammattiryhmiä, kuten yläkoulun ja lukion opettajat, ammatilliset 2. asteen opettajat, rehtorit, opettajankouluttajat tai jopa yrittäjyyskasvatusta antavien organisaatioiden muut toimihenkilöt Euroopan

Unionin alueella. Seuraavaksi tarkastellaan aiemmissä tutkimuksissa esille tulleita keskeisiä tuloksia ja väittämiä opettajien roolista yrittäjyyskasvattajina.

3.4 Opettajat yrittäjyyskasvattajina

Suomalaisten mies- ja naisopettajien välillä ei ole todettu merkittäviä eroja yrittäjyyskasvatuksen arvostamisessa tai siihen panostamisessa. Tämä on erittäin hyvä tutkimustulos Suomen kaltaisen maan näkökulmasta, sillä meillä erityisesti perusasteen opettajakunta on erittäin naisvaltainen. Naisopettajat käyttävät mieskollegojaan enemmän hyödyksi koulun ulkopuolisia oppimisympäristöjä, kun vastaavasti miehet integroivat yrittäjyyskasvatuksen käytännön toteuttamisen todennäköisemmin erilaisiin projekteihin. Toiseksi, opettajan omalla taustalla ja muussa kuin opettajan roolissa saadulla yrittäjyyskasvatuksella on suuri merkitys opettajan valmiuteen toimia itse yrittäjyyskasvattajana. Ruskovaaran & Pihkalan tutkimuksen (2005) mukaan yrittäjyyskasvatuksen arvostus on opettajalla noin 1,5-2 -kertainen, jos hänellä on edes jonkinlaista liityntäpintaa yrittäjyyteen tai liike-elämään joko perhe- tai sukulaissuhteiden, omien kokemusten tai saadun koulutuksen kautta muussa kuin opettajan roolissa. (Ristimäki 1998, 68; Ruskovaara & Pihkala 2015, 236, 244-245.)

Yrittäjyyskasvatusta itse oman uransa aikana saaneet opettajat ovat merkittävästi alttiimpia ja halukkaampia itse toimimaan yrittäjyyskasvattajina omassa työssään. Yrittäjyyskasvatusta saaneet opettajat ovat erityisen innokkaita hyödyntämään erilaisia projektiluonteisia oppimiskokonaisuuksia omassa yrittäjyyskasvatuksessaan. Perusopetuksessa tällaisia kokonaisuuksia kutsutaan usein ilmiöpohjaisiksi tai monialaisiksi oppimiskokonaisuuksiksi (Opetushallitus 2014). Tämä tutkimustulos puoltaa vahvasti ajatusta, että yrittäjyyskasvattajuuden tulisi kuulua ehdottomasti jokaisen suomalaisen opettajan koulutukseen; ei välttämättä omana pakollisena tai vapaavalintaisena kokonaisuutenaan, mutta esimerkiksi johonkin 1-2 viikon mittaiseen ilmiö- tai

projektipohjaiseen opintojaksoon integroituna. (Ristimäki 1998, 68; Ruskovaara & Pihkala 2015, 244-245.)

Palmer ja Johansson (2018) ovat tutkineet yrittäjyyskasvatuksellisten tavoitteiden eheyttämistä alakoulussa. Tutkimuksessa vertailtiin geometrian opettamista 6-12-vuotiaille lapsille sekä perinteisesti suunniteltujen että yrittäjyyskasvatuksellisia tavoitteita opetusmenetelmissä huomioivien oppituntien kesken. Tutkimustulosten mukaan oppilaiden luovuutta, monitulkintaisuuden taitoja, aloitteellisuutta, vastuun ottamista ja yhteistyötaitoja voidaan kehittää matematiikan opettamisella, jos opettajat ottavat ne tietoisesti mukaan kyseisten matematiikan oppituntien tavoitteissa opetusmenetelmiä suunnitellessaan. Tutkijat toteavat, että yrittäjyyskasvatustaitojen eheyttäminen matematiikkaan edellyttää ehdottomasti, että oppilaille ovat matematiikan perustaidot hallussa. Tutkimuksen vertailuosuudessa matematiikan perustaitojen opettaminen yrittäjyyskasvatusprojektissa sitä vastoin ei onnistunut. (Palmer ja Johansson 2018, 8-14.) Tutkimus todentaa näkemyksen, että opettajalla on tärkeä mahdollistajan ja portinvartijan rooli yrittäjyyskasvatuksellisten taitojen opetukseen sisällyttämisessä.

On myös tutkittu, että mikä tahansa muu työkokemus lisää opettajan todennäköisyyttä tehdä yrittäjyyskasvatusta omassa opettajuudessaan. Kiintoisaa on lisäksi, että opettajan todennäköisyys yrittäjyyskasvatuksen toteuttamiseen tai sen käytänteiden ja sisältöjen hyödyntämiseen omassa opettajuudessaan ei kuitenkaan korreloi henkilön ”opettajanpalveluvuosien” kanssa. (Ristimäki 1998, 68; Ruskovaara & Pihkala 2015, 244-245.)

Ruskovaara (2007, 133, 151) toteaa samansuuntaisesti, että verrattaessa yrittäjyyskasvatusteeman koulutuksiin osallistuneiden ja osallistumattomien opettajien asenteita niiden tunnepitoisuuden, toimintavalmiuden ja tiedollisen asenteen ulottuvuuksissa, niin koulutuksiin osallistuneet olivat toista ryhmää valmiimpia vastaamaan yrittäjyyskasvatuksen haasteisiin. Ristimäen (1998, 68) tutkimuksen mukaan yrittäjäkasvatusta käsitelleessä koulutuksessa mukana olleet opettajat halusivat ja kykenivät luettelemaan enemmän erilaisia yrittäjälle

tärkeitä ja siten kehitettäviä ominaisuuksia verrattaessa heitä koulutukseen osallistumattomiin opettajiin. Ristimäki (1998, 68) nimittää tällaisia yrittäjyyskasvatukseen positiivisesti suhtautuvia opettajia "taudinkantajiksi"; yrittäjyyskasvatuskoulutusta saaneilla opettajilla on hänen mukaansa parhaat asenteelliset ja tiedolliset edellytykset toimia yrittäjyyskasvatuksen "keihäänkärkinä" omissa kouluuyhteisöissään.

Yrittäjyyskasvatusta toteutetaan laajassa opettajakunnassa hyvin eri tavoin, kuitenkin eniten toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa. Toisen asteen ammatilliset opettajat yrittäjyyskasvattavat erilaisissa oppimisympäristöistä eniten niin luokkahuoneessa, erilaisissa projekteissa, yritysvierailuin kuin pelillistäenkin. Tutkimustulokset heijastelevat tutkijoiden mukaan perusopetuksen ja lukion opetuksen tavoitteiden yleistä luonnetta, ja etenkin jälkimmäisen kohdalla yleissivistävää ja jatko-opintoihin valmistelevaa roolia. (Ruskovaara & Pihkala 2015, 244.)

Tiikkalan (2013) väitöskirjan tutkimusspiraalin viimeinen vaihe keskittyi yrittäjyyskasvatukseen ja sen sisältöön liittyneeseen opetussuunnitelmien kehitystyöhön. Kehityshankkeeseen osallistuneiden opettajankouluttajien tehtävänä oli syventää yrittäjyyskasvatukseen liittynyttä tietämystään, aloittaa kehitystyö toimintaorganisaationsa pakollisten yrittäjyyskasvatukseen keskittyvien tai sitä sivuavien opintojaksojen kanssa sekä integroida ja eheyttää yrittäjyyskasvatusta opettajankoulutuksen muiden teemojen kanssa. Kehityshankkeen tuloksena opettajankouluttajien tietämys ja ymmärrys yrittäjyyskasvatuksesta kasvoi. Se mahdollisti lisäksi koulutusorganisaatioiden välistä yhteistyötä yrittäjyyskasvatukseen liittyen, ja generoi mahdollisuuksia tulevan yrittäjyyskasvatukseen keskittyvän kehitystyön suunnittelulle. (Tiikkala 2013, 77-79.)

Tiikkala (2013, 70) nostaa opetussuunnitelmien kehitystyöstä yhtä tutkimukseen osallistunutta yliopistoa koskevan mielenkiintoisen esimerkin: "Syventäviin opintoihin kuuluva yrittäjyyskasvatuksen opintojakso tarjotaan yhdessä suunnitelmassa myös valinnaisena lastentarhanopettajaopiskelijoille ja varhaiskasvatuksen maistereille, jotka opiskelevat luokanopettajiksi.

Opettajaksi opiskeleville tulee yhden suunnitelman mukaan pakollisiin syventäviin opintoihin uusi yrittäjyyskasvatuksen opintokokonaisuus.”

Opettajankoulutuksen organisaatiot ovat todenneet opetussuunnitelmien yrittäjyyskasvatuksen huomioivan kehittämistyön lisänneen aktiivisuutta ja motivaatiota myös yrittäjyyskasvatuksen opettamiseen. Kehitystyön kautta koulutusorganisaatiot ovat lisäksi raportoineet tutkimukseen osallistuneiden opettajankouluttajien kyvystä luoda uusia yrittäjyyskasvatuskäytänteitä sekä opettajankoulutusorganisaatioiden tarpeesta synnyttää uusia visioita yrittäjyyskasvatuksen tilasta Suomen tulevaisuuden suunnittelun pohjaksi. (Tiikkala 2013, 79.)

Suomalaisen opettajan iällä ei näyttäisi olevan merkitystä hänen kiinnostukseensa yrittäjyyskasvatuksen toteuttamiseen. Eräät aiemmat tutkimukset (esimerkiksi Löbler 2006, 24-25) ovat päätyneet toteamaan, että mitä nuorempi opettaja on, sitä todennäköisemmin hän toteuttaa yrittäjyyskasvatusta, ja vain ”uusi opettajasukupolvi voi palauttaa yrittäjyyskasvatuksen legitimitetin”. Jos asia todellakin olisi näin, yrittäjyyskasvatuksen rooli ja painoarvo opetuksen toteutuksessa ja oppisisällöissä saisi ansaitsemansa korjausliikkeen oikeasti vasta ajan kanssa – se tapahtuisi, kun kärsivällisesti odotettaisiin vanhan kaartin opettajien poistumaa (Ruskovaara & Pihkala 2015, 246).

3.5 Yrittäjyyskasvatus osana opettajien arvoperustaa

Tutkielman luvuissa 3.1 ja 3.2 keskitytään opettajuuden, sen eettisten päämäärien ja siihen sisältyvän opettajan arvopohjan määrittelyyn. Tässä luvussa tarkastellaan opettajien näkemyksiä yrittäjyyskasvatukseen liitettävistä arvoista. Yksinomaan luokanopettajiin keskittyvää arvotutkimusta yrittäjyyskasvatuksesta ei ole tarjolla; otoksissa yhdistyvät eri koulutusasteilla toimivat opettajat ja oppilaitosorganisaatioissa vaikuttavat yrittäjyyskasvatusasiantuntijat.

Tiikkala (2013, 36) toteaa, että yrittäjyyskasvatuksen primaarina päämääränä on synnyttää positiivinen jatkumo, jossa yhdistyvät sopivassa määrin yrittäjämäiset ja epäyrittäjämäiset arvot ja periaatteet, ja että näiden sopivalla kombinaatiolla yrittäjyyskasvatus tukee oppilaan kehitystä ja kasvua kohti yrittäjämäistä ajattelua sekä aktiivista kansalaisuutta. Tiikkalan (2013, 36) mukaan yrittäjyyskasvatuksen arvopohjan määrittelyyn liittyy tiettyjä haasteita, jotka syntyvät mahdollisista opettajien ja koulun asenne-eroista: opettajien potentiaalisesti positiivisen asenteen yrittäjyyteen tai yrittäjyyskasvatukseen vastakohtana on, että suomalainen koulu instituutiona on perinteisesti edustanut pikemminkin epäyrittäjämäisiä kuin yrittäjyyteen positiivisesti suhtautuvia arvoja.

Koululaitoksen sisäistä opettajan ja koulun potentiaalista arvostiriitaa voidaan lieventää opettajien täydennyskoulutuksella, jolloin opettajien ymmärrys yrittäjyyskasvatuksesta lisääntyy. Tämän tavoitteena on, että yhä useampi opettaja liittyy yrittäjyyskasvatuksen laaja-alaiseen kasvatustyöhön sisältyväksi, eikä vain yksittäisen erillisen oppimiskokonaisuuden tai yrittäjyyskurssin pitämiseksi. Koululaitoksessa säännöllisesti esiintyviä ei-yrittäjämäisiä arvoja ovat esimerkiksi varmuus, järjestelmällisyys, johtajuus, tietäminen, turvallisuus ja perinteet. Osittain yrittäjyyskasvatukseen suhtautuminen voi olla pikemminkin sidoksissa arvostuksiin kuin arvoihin. Arvostuksia ovat esimerkiksi koulutuksen sisällölliset asiat, kuten toimintamallit, tiedot, taidot, taide, luonto ja teknologia. (Seikkula-Leino 2007, 37-38.)

Tiikkalan (2013) väitöskirjan kaksi ensimmäistä osatutkimusta keskittyvät yrittäjyyskasvatuksen arvoperustan tarkastelulle koulutuskentässä. Tiikkala (2013, 36) arvelee, ettei ”yrittäjyyskasvatuksen arvoja käsittelevää tutkimusta liene häntä aiemmin tehty”. Tiikkalan (2013, 55) tutkimustulokset osoittivat, ettei kansainvälisten yrittäjyyskasvatuksen asiantuntijoiden ja suomalaisten opettajaopiskelijoiden (otoksesta 2/3 luokan- ja 1/3 ammatillisia opettajia) näkemyksissä yrittäjyyskasvatuksen arvoissa ollut merkittäviä eroja. Tiikkala (2013, 56) listaa molemmista kohderyhmistä yhteensä viisitoista tärkeintä

yrittäjyyskasvatusarvoa taulukon 1. mukaisesti. Viidentoista tärkeimmän arvon joukossa oli molemmissa ryhmissä kaksitoista samaa arvoa; taulukon 1. arvot eivät ole listattu keskinäisessä arvojärjestyksessä.

TAULUKKO 1. Yrittäjyyskasvatuksen arvovertailua (Tiikkala 2013, 56)

Asiantuntijoiden mukaan 15 tärkeintä yrittäjyyskasvatuksen arvoa	Opettajaopiskelijoiden mukaan 15 tärkeintä yrittäjyyskasvatuksen arvoa
luovuus	luovuus
ongelmanratkaisukyky	ongelmanratkaisukyky
yhteistyökyky	yhteistyökyky
vastuun ottaminen	vastuun ottaminen
virheistä oppiminen, virheiden näkeminen positiivisena	virheistä oppiminen, virheiden näkeminen positiivisena
aloitteellisuus	aloitteellisuus
sitoutuneisuus	sitoutuneisuus
keskustelutaito	keskustelutaito
tiimityötaito	tiimityötaito
toisten ihmisten kunnioittaminen ja kuunteleminen	toisten ihmisten kunnioittaminen ja kuunteleminen
tulevaisuuteen suuntautuminen	tulevaisuuteen suuntautuminen
itseluottamus	itseluottamus
<i>kyky ottaa riskejä</i>	<i>haasteisiin tarttuminen</i>
<i>kyky sietää muutosta</i>	<i>kokonaisuuden hallinta</i>
<i>tietäminen, ajattelu</i>	<i>innovatiivisuus</i>

Tiikkalan (2013) tutkimukseen valikoituneet arvot valittiin erilaisista koulutusta ohjaavista asiakirjoista ja yrittäjyyskasvatustutkimuksista, eivätkä ne tutkijan (Tiikkala 2013, 38) mukaan ole erittäin tärkeitä ainoastaan yrittäjyyskasvatuksessa, vaan myös ajankohtaisia ja helposti välitettäviä opetuksen ja kasvatuksen kautta. Valittuja arvoja voidaan tarkastella myös kriittisesti. Ovatko tärkeimmiksi koetut arvot yrittäjyyskasvatusspesifejä vai ovatko ne oikeastaan koulutuksellisia meta-arvoja, joihin kouluttaminen ja kasvattaminen on opetettavasta oppiaineesta tai laajemmasta aihekokonaisuudesta riippumatonta?

Yrittäjyyskasvatukseen liitettyjä arvoja voidaan myös eräiltä osin tarkastella kriittisesti ainakin alakouluikäisten oppilaiden suhteen.

Abderrahman (2016, 96) on tutkinut 11-12-vuotiaiden lasten kognitiivisten ja ei-kognitiivisten taitojen kehittymistä yrittäjyyskasvatusprojektissa. Arvoihin läheisesti liittyvistä ei-kognitiivisista taidoista kartoitettiin hallintakäsitysten, minäpystyvyyden ja riskinottokyvyn kehittymistä em. projektin aikana. Ainoastaan minäpystyvyyteen (yksilön käsitys kyvyistään suoriutua annetuista tehtävistä) liittyneiden mittareiden todettiin kehittyneen. Voiko siis olla, että osa yrittäjyyskasvatukseen kuuluviksi lukeutuvista ei-tiedollisista taidoista ei ole opetettavissa, vaan niiden kehittyminen yksilössä vaatii toisenlaisia kasvatus- ja opetusmenetelmiä?

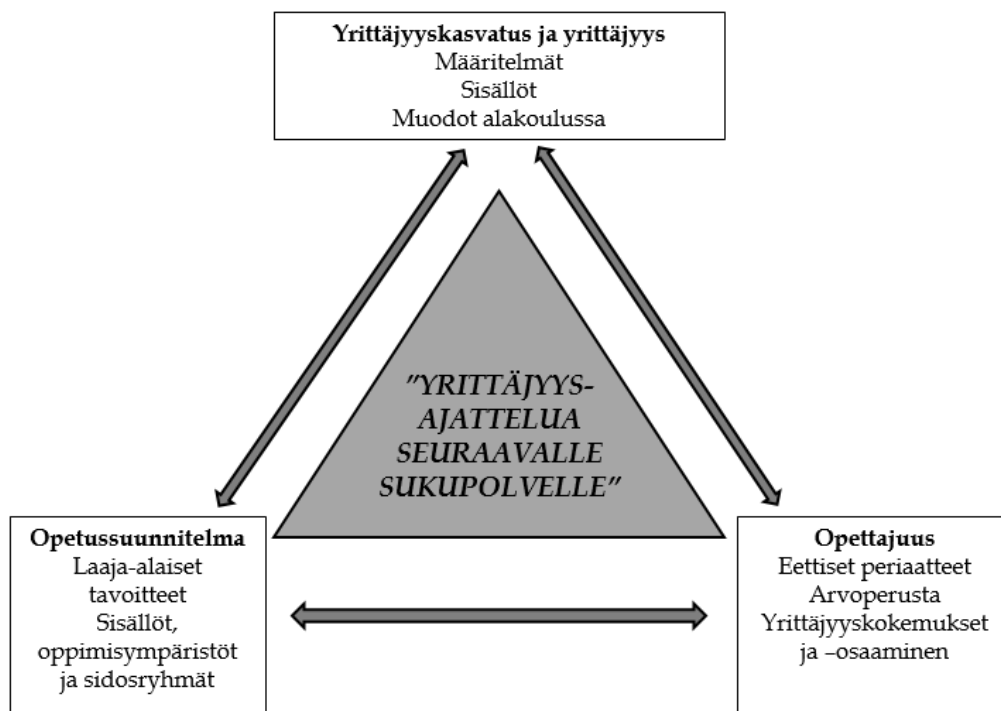
Yrittäjyyskasvatus näyttää kohtaavan karsastusta ja vastustusta opettajakuntamme arvomaailmassa osin historiallisista ja kulttuuristamme kumpuavista syistä. Jopa itse käsite saattaa viitata liikaa kaupallisuuteen tai "amerikkalaisuuteen", ja siksi se ei ole helposti integroitavissa koulumaailmaamme. Opettajien kanssa aiheesta keskusteltaessa on usein todettu uuden, paremmin suomen kieleen soveltuvan termin tarve. Yrittäjyyskasvatuksen arvojen kannalta myös kodin ja koulun yhteistyötä voidaan pitää ensiarvoisena. Koulu ei pysty menestyksellisesti välittämään yrittäjyyskasvatuksellisia arvoja, jos ne ovat ristiriidassa oppilaan kodin tai muun koulun ulkopuolisen ympäristön arvojen kanssa. (Ristimäki 1998, 67-68; 2001, 92.)

4 TUTKIMUKSEN VIITEKEHYKSEN YHTEENVETO

Tutkielman teoreettisesta viitekehystä on laadittu graafinen yhteenveto, joka esitetään kuviossa 6. Perusopetuksen yrittäjyyskasvatuksen toteutumisen käsittely on tässä tutkielmassa rajattu kolmen käsitteen, yrittäjyyskasvatus ja yrittäjyys, opetussuunnitelma, ja opettajan yksilöllinen opettajuus, muodostaman kokonaisuuden rakentamaksi malliksi.

Oppilaan vanhempien, sukulaisten, harrastusten tai muiden hänen elämässään vaikuttavien tahojen merkitys oppilaaseen yrittäjyyskasvatuksen subjektina on tässä tutkielmassa tietoisesti rajattu tarkastelun ulkopuolelle. Esimerkiksi Niittykankaan ja Tervon (2002, 111) tutkimuksen mukaan yrittäjävanhempien lasten todennäköisyys ryhtyä itse aikuisena yrittäjiksi on yli kaksinkertainen ei-yrittäjäperheestä tuleviin lapsiin verrattuna. Myös Huuskonen (1992, 54) toteaa väitöksessään, että yrittäjävanhemmat lisäävät yrittäjäksi ryhtymisen todennäköisyyttä: seuraamus syntyy toisaalta sosiaalistumisen ja toisaalta perheen yrityksessä saatavan käytännön kokemuksen kautta. Yrittäjäperheiden oletetaan tarjoavan kasvu ympäristön, jossa yrittäjämäiseen toimintaan kannustetaan ja yrittämisen kautta saatavaa menestymistä arvostetaan, jolloin itsenäisyys ja omatoimisuus saavat yksilössä pysyvän uravaihtoehtojen preferointiin vaikuttavan arvolatauksen.

Räty, Komulainen ja Korhonen (2010, 114) havaitsivat omassa tutkimuksessaan, että ne vanhemmat, jotka kertoivat tuntevansa koulun yrittäjyyskasvatusta, asennoituivat myönteisemmin yrittäjyyteen ja yrittäjyyskasvatukseen kuin sellaiset vanhemmat, jotka eivät oman lapsensa koulun yrittäjyyskasvatusmenetelmiä tunteneet. Lisäksi tutkijat toteavat, että saatujen tulosten valossa voitaisiin jopa väittää vanhempien suhtautuvan yrittäjyyskasvatukseen opettajia myönteisemmin tai ainakin vähäisemmällä varauksellisuudella ja ennakkoluuloisuudella.



KUVIO 6. Tutkielman teoreettisen viitekehyksen graafinen yhteenveto

Tutkielman luvuissa 2.1-2.3 läpikäytiin yrittäjyyden ja yrittäjyyskasvatuksen keskeisten käsitteiden määritelmät sekä tarkasteltiin niiden soveltuvuutta alakoulun perusopetuksessa erityisesti sisäisen yrittäjyyden käsitteen näkökulmasta. Luvussa 2.4 tarkasteltiin yrittäjyyskasvatuksen ilmentymistä perusopetuksen opetussuunnitelmassa sekä opetuksen laaja-alaisten tavoitteiden että opetussuunnitelmaevoluution kautta. Näiden kautta luokanopettajille annetaan yrittäjyyskasvatusta koskeva normisto. Lopuksi luvussa 3. läpikäytiin opettajuuden käsitteen kautta luokanopettajien valmiuksia toimia yrittäjyyskasvattajina opettajan ammattiin liittyvien eettisten periaatteiden ja arvoperustan sekä opettajien yrittäjyyskokemusten että yrittäjyyskoulutusosaamisen näkökulmista käsin.

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä luvussa tarkastellaan tutkimuksen empiirisen osan rakentumista ja toteuttamista. Aluksi kuvataan tutkimuksen tarkoitus ja sen ratkaisuun muodostetut tutkimusongelmat. Lisäksi läpikäydään tutkimuksessa käytetyt tutkimusmenetelmät ja tutkimussuuntaus. Myös valittu aineistonkeruumenetelmä ja tutkimuslomakkeen muodostaminen esitellään tässä luvussa. Lisäksi kuvataan aineiston analysointia ja siinä käytettyjä välineitä sekä menetelmiä. Lopuksi arvioidaan tutkimuksen luotettavuutta ja pohditaan siihen liittyviä eettisiä valintoja ja kysymyksiä.

5.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimusongelmat

Tässä pro gradu -tutkielmassa on rakennettu viitekehys, jonka käsitteistön puitteissa on tarkoitus selvittää, kuinka yrittäjyyskasvatus näyttäytyy alakoulun luokanopettajan opettajuudessa, arvoissa ja suhtautumisessa yrittäjyyteen. Tämän tutkimuksen päätutkimusongelma on formuloitu kysymykseen muotoon seuraavasti:

Millaista on luokanopettajien yrittäjyyskasvatusajattelu?

Päätutkimusongelmaa tukemassa on kolme täydentävää alakysymystä, joihin päätutkimusongelma jaetaan. Täydentävät kysymykset perustuvat tutkimuksen viitekehysten rajaukseen, joka sisällyttää tutkimukseen mukaan toimijan (luokanopettaja), ideologian (yrittäjyyskasvatus) ja normiston (perusopetuksen opetussuunnitelma).

Täydentävät tutkimuskysymykset ovat:

1. Millaisen roolin luokanopettajat antavat yrittäjyyskasvatukselle omassa opettajuudessaan?
2. Miten luokanopettajat suhtautuvat yrittäjyyteen ja yrittäjyyskasvatukseen?
3. Millaisia arvoja luokanopettajat kokevat yrittäjyyskasvatuksen kautta tavoiteltavan?

5.2 Tieteenfilosofiset lähtökohdat ja tutkimusstrategia

Tutkimuksen tieteenfilosofiset juuret ovat positivismissa. Positivismin ominaispiirteisiin kuuluu kokeellisen ajattelutavan korostaminen uuden tiedon tuottamisessa pääasiassa objektiivisena pidetyn havainnoinnin ja erilaisilla määrällisillä muuttujilla suoritettujen mittausten avulla (Jyväskylän yliopisto 2018). Tätä päämäärää varten on rakennettu aihepiirin kirjallisuuden pohjalta teoreettinen viitekehys, jota määrällisen tutkimuksen kautta testataan ja pyritään todeksi näyttämään.

Positivismissa keskitytään numeeristen tulosten kautta esimerkiksi luokittelemaan, paikantamaan syy-seuraussuhteita ja vertailemaan tutkimusongelmaan rajautuvaa ilmiötä. Empiirisen tutkimuksen lähtökohtia tarkasteltaessa positivistisen ajattelutavan vastakohtana tuodaan tavallisesti esiin fenomenologinen lähtökohta; vastakkainasettelusta on suora linkki tutkimusstrategisiin käsitteisiin kvantitatiivinen (määrällinen) ja kvalitatiivinen (laadullinen) tutkimus. Positivismin vastakohtana pidetään usein myös humanistisissa - ja yhteiskuntatieteissä käytettyä hermeneuttista menetelmää, jossa pyritään esimerkiksi ymmärtämään ihmisen toimintaa ja selvittämään merkityksiä. Voidaan kuitenkin argumentoida, että hermeneutiikka on läsnä kvantitatiivisessa tutkimuksessa tutkijan valintojen (esimerkiksi viitekehukseen valitut teoriat, tehdyt hypoteesit tai valitut analysointimenetelmät) kautta. (Hakala 2015, 13; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 129-131; Jyväskylän yliopisto 2018.)

Valittu tutkimusstrategia eli tutkimusote on tässä tutkielmassa kvantitatiivinen. Internetin sosiaalisessa mediassa jaetulla survey-tutkimuksella (liite 1.) on kerätty standardimuotoista tietoa kohderyhmästä. Kvantitatiivinen tutkimus pyrkii selittämään numeerisin tuloksin tutkittavaa ilmiötä esimerkiksi syy- ja seuraussuhteita pohtimalla, luokittelemalla ja vertailemalla. Kvantitatiiviseen tutkimusotteeseen liittyvät läheisesti erilaiset laskennalliset ja tilastolliset kerätyn tiedon analysointimenetelmät. (Jyväskylän yliopisto 2018.)

Hirsjärven ym. (2009, 140) mukaan kvantitatiiviselle tutkimukselle on ominaista johtopäätökset ja teoria aiemmista tutkimuksista, hypoteesien

esittäminen tutkimusaineistolle, keskeisten käsitteiden määrittely, suunnitelma aineiston keruumenetelmästä ja kohderyhmän valinnasta, kerätyn aineiston tilastollisten analysointimenetelmien valinta ja analyysien tekeminen sekä johtopäätösten ja päätelmien teko analyysiin perustuen. Hakala (2015, 19) luonnehtii kvantitatiivisen tutkimuksen tekijän tarkastelevan tutkimuskohdettaan ulkopuolelta, kun sitä vastoin kvalitatiivisessa tutkimusotteessa tutkija positioituu usein eräänlaiseksi sisäpiirin toimijaksi.

Tässä pro gradu -tutkielmassa toteutuvat edellä kuvatut ominaispiirteet hypoteesien muotoilua lukuun ottamatta. Hypoteesit ovat asetettuihin tutkimusongelmiin ennakoituja ratkaisuja tai selityksiä, jotka tutkijan tulisi ilmoittaa väitteiden muodossa aiemmista tutkimuksista, teorioista tai teoreettisista malleista systemaattisesti johtaen. Hypoteesien käyttöä kvantitatiivisessa tutkimuksessa suositellaan erityisesti silloin, kun löydetyt ratkaisut eivät ole olleet tyydyttäviä ja kattavia tai etsitään muilta tutkijoilta löytämättä jäänyttä tietoa. Tarkkaa ohjeistusta ei kuitenkaan ole, milloin hypoteeseja olisi mielekästä tai niitä tulisi ehdottomasti käyttää. (Hirsjärvi ym. 2009, 140; 158-159.) Tässä tutkimuksessa hypoteesit korvataan aikaisempaan tutkimukseen perustuvassa ja sen pohjalta rakennetussa viitekehyksessä, jonka sisällöllistä relevanttiutta määrällisen tutkimuksen käytäntein ja menetelmin testataan.

5.3 Aineistonkeruu ja vastaajajoukko

Tutkimuksen kohderyhmä ovat luokanopettajat ja sellaiseksi opiskelevat. Tutkimusaineisto kerättiin 12.3. - 3.4.2018 välisenä aikana Google Forms -alustalle luodulla verkkolomakkeella (liite 1.), joka jaettiin sosiaalisessa mediassa pääosin Facebookin kautta. Kyselyyn saatiin annetussa ajassa 166 vastausta, joista muodostui tutkimuksen vastaajajoukko.

Suurin yksittäinen ryhmä, johon kysely kohdennettiin, on Alakoulun aarreaitta -niminen Facebook-ryhmä. Kyseessä on yli 33 000 jäsenen suljettu ryhmä, jonka jäsenistön enemmistön muodostavat luokanopettajat tai sellaisina

toimineet, luokanopettajiksi opiskelevat, aineopettajat tai muut alakoulusta opettajuuden näkökulmasta kiinnostuneet Facebook-käyttäjät. Verkkokysely julkaistiin 12.3.2018. Muistutusviesti kyselystä tehtiin edellä mainitussa Facebook-ryhmässä kahdesti 25.3.2018 ja 1.4.2018. Näistä jälkimmäisellä saatiin aktivoitua enää hieman alle 10 vastaajaa. Tämän lisäksi kyselyä levitettiin Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksen molempien käynnissä olevien vuosikurssien opiskelijoiden Facebook-ryhmissä sekä yksittäisten henkilöiden sosiaalisen median verkostoissa. Kyseessä oleviin ryhmiin ja verkostoihin kuuluu varmasti muitakin kuin luokanopettajia, luokanopettajina jossain vaiheessa toimineita tai sellaiseksi parhaillaan opiskelevia.

Verkkokyselyn vetovoima haluttiin varmistaa, ja siksi se julkaisun yhteydessä profiloitiin hiukan eri tavalla kuin suurin osa lukuisista muista vastaavista luokanopettajien Facebook-ryhmissä jaetuista pro gradu - ja kandidaatin tutkielmiin liittyvistä kyselyistä. Tämä toteutettiin siten, että kaikkien sähköpostiosoitteensa vapaaehtoisesti antaneiden kesken kerrottiin arvottavan kaksi €40 arvoista Suomalaisen kirjakaupan lahjakorttia. Tätä pohditaan lyhyesti hieman myöhemmin tutkimuksen eettisyyttä käsittelevässä osuudessa.

Sosiaalinen media, kuten tässä tutkimuksessa Facebook, voi toimia tutkimuksessa välineenä, tiedon lähteenä ja/tai paikkana; se on moderni tapa kerätä tietoa ja soveltuu tutkimukselliseen käyttöön hyvin. Se soveltuu välineeksi silloin, kun tutkimusaineistoa halutaan kerätä jossain kohdennetussa suljetussa käyttäjäryhmässä tai foorumissa aineistonkeruun tapahtuessa esimerkiksi ryhmäkeskustelun muodossa. Lähteenä sosiaalinen media toimii silloin, kun tutkijan kohteena on jokin sosiaalisessa mediassa ilmenevä tai kehittyvä ilmiö, tapahtuma tai käyttäjän toiminto/aktiviteetti (esimerkiksi blogit, käyttäjien keskustelut tai tilapäivitykset). Sosiaalisen median toimiessa tutkimuksen teon paikkana tutkimuskohteena voi olla esimerkiksi yhteisöllisyys, käytävä diskurssi tai käyttäjien toiminta verkossa tutkijan ollessa itse virtuaalisesti läsnä verkossa. (Valli ja Perkkilä 2015, 116-117.)

Hirsjärvi ym. (2009, 196) toteavat verkon kautta tehtävän kyselyn suurimpina etuina olevan nopeus ja vaivaton aineiston saanti. Nopeudesta saatavaa etua voi tulkita tutkijan näkökulmasta sekä aineistonkeruusyklin tehokkuutena että vastaajien näkökulmasta verkkokyselyn täyttämisen vaivattomuutena. Verkkolomakkeella (Google Forms, Webropol tai vastaava) toteutettavan kyselyn vahvuus on saatujen vastausten helppo muokattavuus taulukkolaskentamuotoon, jolloin niiden lataus ja muokkaus analysointiohjelmiston (tässä tutkimuksessa SPSS ja Microsoft Excel) tarpeita varten on suhteellisen vaivatonta. Verkkolomakkeella on lisäksi vaivatonta seurata reaaliaikaisesti saatujen vastausten kumulatiivisen määrän kehittymistä ja lomakkeen vetovoimaisuutta vastausten lähetysaikoja tutkimalla.

5.4 Kyselylomakkeen koostaminen

Kyselylomakkeen koostaminen tapahtui muodostamalla kysymyksiä, jotka pohjautuvat luvuissa 2. ja 3. läpikäytyyn teoriataustaan, ja niiden pohjalta luotuun tutkimuksen viitekehukseen (luku 4. - kuvio 6.). Viitekehys rakentuu tripodina käsitteistä "Yrittäjyyskasvatus ja yrittäjyys", "Opetussuunnitelma" ja "Opettajuus". Kyselylomake jaettiin neljään osioon, jotka nimettiin seuraavasti: "Taustatietosi", "Näkemyksesi yrittäjyydestä", "Yrittäjyyskasvatus osana peruskoulun opetussuunnitelmaa ja omaa opetustyötäsi" ja "Yrittäjyyskasvatuksen arvosi". Ihannetilanteessa kyselylomakkeen osiot olisivat viitekehystä vastaavalla jaolla. Kyselylomakkeen osioiden struktuuriin päädyttiin, jotta lomake olisi vastaajalle mahdollisimman selkeä ja johdonmukainen. Lisäksi haluttiin, että lomakkeen osioiden lukumäärä pysyy pienenä, lomakkeesta ei tule vastaajalle liian raskas täyttää, ja lomakkeen osioiden laajuus on mahdollisimman tasaisin kysymysten lukumäärän suhteen. Sisällöllisesti kyselylomake kuitenkin rajautuu viitekehysten käsitteistöön sen kokonaisuudessaan kattaen.

Kyselylomakkeen osiossa "Taustatietosi" olevissa taustamuuttujissa on hyödynnetty nominaali- ja suhdeasteikkoja. Sukupuoli on tietona kiinnostava jo

siksi, että naisten osuus luokanopettajista on perinteisesti miehiä merkittävästi suurempi. Lisäksi mahdollisia eroavaisuuksia haluttiin selvittää vastaajien iän ja työkokemuksen kautta. Kysymyksellä ”Työkokemukseni luokanopettajana (virassa tai sijaisena) vuosina” tarkoitus oli saatavan tiedon lisäksi kyetä eliminoimaan sellaiset vastaajat, joilla haluttua työkokemusta ei ole. Vain yksi henkilö vastasi 0 vuotta, mutta vastaajan muista tiedoista voitiin kuitenkin päätellä, että kysymyksessä on luokanopettajaksi opiskeleva, joten häntä ei eliminoitu tutkimusaineistosta pois.

Eräät aikaisemmat tutkimukset (esim. Ruskovaara & Pihkala 2015) ovat antaneet viitteitä opettajan työ- ja yrittäjyyskokemusten merkitsevyydestä yrittäjyysasenteisiin; tämä muotoiltiin kysymykseksi ”Muu työkokemuksesi ja yrittäjyys lähipiirissä”. Lisäksi vastaajille annettiin mahdollisuus kuvailla omin sanoin yrittäjyyskasvatuksen roolia omassa työssään ja/tai koulutustaustassaan. Saatuja vastauksia hyödynnettiin tutkimuksen tuloksia havainnollistavina kommentteina tutkimustulosten raportoinnin yhteydessä.

Eräissä kyselylomakkeen taustamuuttujissa on jouduttu suorittamaan uudelleen luokittelua analysointia ja raportointia varten. Nämä läpikäydään yksityiskohtaisesti tutkimuksen tuloksia käsittelevässä luvussa asianmukaisissa kohdissa.

Kyselylomakkeen osioissa ”Näkemykseni yrittäjyydestä” ja ”Yrittäjyyskasvatus osana peruskoulun opetussuunnitelman perusteita ja omaa opetustyötäsi” kysymyksissä on käytetty Likertin järjestysasteikkoista mittaria, jossa annettu vaihteluväli on 1-5 (1 = Olen täysin eri mieltä, 2 = Olen osittain eri mieltä, 3 = En ole samaa, enkä eri mieltä, 4 = Olen osittain samaa mieltä, ja 5 = Olen täysin samaa mieltä). Luokka ”En ole samaa, enkä eri mieltä” valittiin yleisesti käytetyn vaihtoehdon ”En osaa sanoa” sijasta, jotta luokkaa ei tarvitsisi eritellä analyysivaiheessa pois. Pois rajaamisen tarve haluttiin eliminoida jo lomaketta suunniteltaessa, koska potentiaalinen vähäinen vastausten lukumäärä olisi rajannut analyysien ulkopuolelle khiin neliö -testin. Aikaisempiin tutkimuksiin ja yrittäjyyskasvatusta jäsentäviin teorioihin tukeutuen kysymysten muodostamisessa huomioitiin useita tämän

tutkimuksen viitekehykseen rajautuvia näkökulmia. Kyselylomakkeen teknisellä toteutuksella varmistettiin, ettei kyselyssä pääse etenemään ennen kuin vastaaja on valinnut jokaisesta kysymyksestä yhden itseään kuvaavan vaihtoehdon.

Kyselylomakkeen viimeinen osio ”Yrittäjyyskasvatuksen arvos” pohjautuu Tiikkalan (2013) väitöstutkimukseen, jossa selvitettiin yrittäjyyskasvatukseen alan toimijoiden piirissä liitetyjä arvoja. Lomakkeeseen valikoidut 12 arvoa ovat em. tutkimuksessa yrittäjyyskasvatuksen asiantuntijoiden ja eri koulutusasteiden opettajien valitsemat tärkeimmät yrittäjyyskasvatukseen liitettävät arvot. Kysymyksellä halutaan tässä tutkimuksessa selvittää, mitkä kyseisistä arvoista ovat luokanopettajista 3 tärkeintä.

5.5 Aineiston analyysimenetelmät

Saatua tutkimusaineistoa analysoitiin käyttämällä tilastollisia menetelmiä. Vastaajajoukon kuvaaminen suoritettiin ristiintaulukoinnin, jakaumien ja erilaisten tunnuslukujen, kuten keskiarvo, mediaani ja keskihajonta, avulla. Keskiarvo on lukujen summa jaettuna niiden lukumäärällä, mediaani on keskimäinen havainto järjestetyssä aineistossa, ja keskihajonta on varianssin neliöjuuri, jolla mitataan arvojen vaihtelua keskiarvon molemmin puolin (Valli 2015, 78-81). Aineiston analysoinnissa hyödynnettiin lisäksi khiin neliö -testiä muuttujien välisten merkitsevyyksien mittaamisessa ja korrelaatiokertoimien laskemista muuttujien välisten riippuvuuksien voimakkuuden mittaamisessa. Korrelaatiot esitetään matriisimuotoisina (liitteet 2.-5.).

Ristiintaulukoitujen muuttujien välisen merkitsevyyden testaamiseksi lasketaan usein niin sanottu p-arvo khiin neliö -testin avulla. Tällöin tarkastellaan, kuinka todennäköistä on saada havaitun suuruinen tai vielä kauempana nolasta oleva arvo korrelaatiokertoimelle ilman, että riippuvuutta tai eroa perusjoukossa oikeasti ilmenisi. Mitä pienempi p-arvo on, sitä enemmän riippuvuuden yleistäminen perusjoukkoon saa tukea. Merkitsevyyttä

arvioidaan yleisesti kolmiportaisella asteikolla: tulos on "tilastollisesti melkein merkitsevä" ($p=0,05$ eli sattuman mahdollisuus on maks. 5 prosenttia), tulos on "tilastollisesti merkitsevä" ($p=0,01$ eli sattuman mahdollisuus on maks. 1 prosenttia) ja tulos on "tilastollisesti erittäin merkitsevä" ($p=0,001$ eli sattuman mahdollisuus on maks. 0,1 prosenttia). Testin lähtökohtana on ns. nollahypoteesin ajatus, jossa lähtökohtana on oletama, ettei kahden vertailtavan muuttujan välillä ole merkitsevää suhdetta, tai ettei kokeellisessa testauksessa tutkittavien välillä löydy eroja. Khiin neliö -testillä saatava p-arvo siis kertoo, miten todennäköinen havainto on nollahypoteesin kannalta. Edellä kuvatussa luokittelussa potentiaalisesti saatava p-arvo, joka on arvoltaan 0,05 tai pienempi tarkoittaa siis testattavien muuttujien välistä eri asteista merkitsevyyttä. (Hirsjärvi ym. 2009, 159; Valli 2015, 103-104.)

Kahden Likertin järjestysasteikkoon perustuvan muuttujan keskinäisen riippuvuuden voimakkuutta voidaan mitata korrelaatiokertoimella. Mitä enemmän korrelaatiokerroin poikkeaa nollasta, sitä voimakkaampaa on muuttujien välinen lineaarinen riippuvuus. Korrelaatiokertoimen arvot vaihtelevat -1:n ja +1:n välillä.

TAULUKKO 2. Korrelaatiokertoimen arvon luokittelu (Choudhury 2009)

Korrelaatiokerroin (r)	Kahden muuttujan välisen suhteen voimakkuus
Arvo välillä - 1,0 - -0,5 tai 0,5 - 1,0	Vahva korrelaatio
Arvo välillä - 0,5 - 0,3 tai 0,3 - 0,5	Keskivahva korrelaatio
Arvo välillä - 0,3 - 0,1 tai 0,1 - 0,3	Heikko korrelaatio
Arvo välillä - 0,1 - 0,1	Ei korrelaatiota tai hyvin heikko korrelaatio

Positiivisessa korrelaatiossa molempien muuttujien arvot suurenevät tai kasvavat samanaikaisesti. Korrelaatio on negatiivinen, kun toisen muuttujan arvo suurenee tai kasvaa vastaavasti toisen muuttujan arvon pienetessä tai laskiessa. Korrelaatiokertoimen arvo kuvaa riippuvuuden suuruutta ja suuntaa. (Valli 2015, 89-91.) Korrelaatiokertoimen arvoa arvioitaessa ja tulkittaessa on

tässä tutkimuksessa käytetty Choudhuryyn (2009) esittämää neliportaista luokittelua oheisen taulukon 2. mukaisesti.

5.6 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Riippumatta valitusta tutkimusmenetelmällisestä otteesta, tutkimuksen perusvaatimukseen kuuluu aina luotettavuuden käsite. Luotettavuutta (tunnetaan myös termillä validiteetti) voidaan tarkastella kahdella eri tavalla sekä sisäisen että ulkoisen luotettavuuden kautta. Sisäinen luotettavuus tarkoittaa sitä, miten hyvin tutkimusaineistoksi kootut tiedot kuvaavat tutkittavaa ilmiötä, käsitteitä ja juuri niitä asioita, joihin tutkimuksessa on tarkoitus perehtyä. Ulkoisella luotettavuudella sitä vastoin tarkoitetaan, miten hyvin saadulla tutkimusaineistolla voidaan tehdä yleistyksiä ja otosta laajempaa perusjoukkoa kuvaavia päätelmiä. (Hakala 2015, 22-23.)

Sisäisen luotettavuuden osalta tässä tutkimuksessa on pyritty varmistumaan käsitteiden oikeellisuudesta perehtymällä monipuolisesti yrittäjyyttä ja yrittäjyyskasvatusta koskevaan kirjallisuuteen ja tutkimukseen. Näistä on valittu ne käsitteet, jotka on todettu olevan aihealueen koti- ja ulkomaisen tutkimuksen yleisessä käytössä. Muodostettu teoreettinen viitekehys pohjautuu aihealueen aiempiin tutkimuksiin ja hyödyntää osittain luotettavuutta parantaen niissä hyväksi havaittuja tutkimuskysymyksiä. Lisäksi kyselylomakkeen muuttujien tavoitteena on ollut pohjautua kattavasti luodun viitekehysten käsitteistöön ja rakenteeseen.

Ulkoisen luotettavuuden osalta on keskeistä, miten hyvin otos kuvaa kohderyhmäänsä. Tilastokeskus (2006) on lopettanut opettajien lukumäärän tilastoinnin vuoteen 2004. Opetushallitus (2017) ei keskity omassa tutkimuksessaan raportoimaan absoluuttisia volyymeja, vaan prosentuaalisia osuuksia ja jakaumia. Näistä voidaan todeta, että opetusalan työt ovat voimakkaasti sukupuolittuneita, ja miesten osuus perusopetuksen alaluokilla on vain hieman yli 20 prosenttia (Opetushallitus 2017, 43-44). Tämän tutkimuksen ulkoista luotettavuutta alentaa se, että 166 vastaajasta miehiä oli

vain 14 eli selvästi alle 10 prosenttia. Tämän tutkimuksen otos ei siis täysin noudata kohderyhmän normaalijakaumaa.

Tilastokeskuksen (2006) selvityksessä mainitaan peruskoulun ala- ja yläkoulun opettajien yhteismääräksi noin 45 000 opettajaa, jolloin tämä voitaisiin arvioida alakoulun opettajien ehdottomaksi maksimimääräksi. Tämän tutkimuksen otos on 166 siis minimissään hieman alle 0,4 prosenttia tutkimuksen kohderyhmästä. Tämän pohjalta voitaneen jo tehdä varovaisia johtopäätöksiä kohderyhmästä. Onhan esimerkiksi Suomen vuoden 2018 presidentinvaaleissa ehdokkaiden kannatusmittausten otokset ovat jopa alle 1500 suomalaisen äänestysikäisen luokkaa; kun äänioikeutettuja on nykyään lähes neljä ja puoli miljoonaa, niin ei tämäkään edusta kuin 0,033 prosenttia perusjoukosta (Taloustutkimus 2018).

Ulkoiseen luotettavuuteen sisältyy myös huomio vastaajien totuudenmukaisuudesta. Luokanopettajat ovat tunnetusti tunnollinen ja ahkera ammattikunta. Luukkaisen (2004, 276) mukaan opettajuuteen kuuluu yhteiskunnallinen eettisyys ja tarve siihen, jolloin opettajat ovat omilla valinnoillaan vaikuttamassa, millainen joukko nuoria valmistetaan yhteisten asioiden hoitamiseen ja yhteiskuntaa rakentavaan työhön. Tällöin opettajat joutuvat pohtimaan esimerkiksi ahkeruuden, vastuullisuuden, työnteon, kunnioittamisen ja velvollisuuden kysymyksiä. Koska velvoite yritteliääksi ohjaamiseen ja yrittäjyyskasvatukseen on sisällytetty alakoulun luokanopettajille perusopetuksen opetussuunnitelman laaja-alaisten tavoitteiden kautta, niin vastaavatko luokanopettajat tai sellaisiksi opiskelevat todellista asennettaan ja mielipidettään positiivisemmin? He saattavat kaunistella näkemyksiään velvollisuudentunnosta Opetushallitusta, työnantajaansa, opettajakollegojaan, oppilaitaan tai näiden vanhempia kohtaan.

Tämän tutkimuksen tutkimustehtävään olisi varmasti sopinut myös kvalitatiivinen tutkimusote edellyttäen, että tutkimustehtävä olisi rajattu tutkimusongelmassa vielä paljon tarkemmin. Tarkemmin rajatussa aiheessa 6-8 syvä- tai teemahaastattelua olisi myös yrittäjyyskasvatuksen osalta ollut sopiva määrä. Tutkimuksen tekijän henkilökohtainen tausta eli noin 25 vuotta kestänyt

toimijuus sekä liike-elämässä että aikuiskoulutussektorilla ammattikorkeakoulun lehtorina puoltavat aihealuetta ulkopuolelta tarkkailevaa Hakalan (2015, 19) kuvaamaa kvantitatiivista otetta. Tiedolla, ettei tutkimuksen tekijä ole toiminut päivääkään luokanopettajana, olisi todennäköisesti ollut merkitystä haastateltavien asenteisiin tutkijasta aihealueen toimijana tai asiantuntijana.

Kyselylomakkeen luotettavuutta pyrittiin kasvattamaan ns. pakollisia kenttiä hyödyntäen tyhjän vastauksen optio eliminoimalla eli vastaaja ei päässyt lomakkeen tietyissä vaiheissa eteenpäin, jos hän ei ollut vastannut kaikkiin pakollisiksi koodattuihin kysymyksiin. Lisäksi eräissä kysymyksissä tarjottiin vastaajille mahdollisuus lisätä oma yksilöllinen vastaus, jos valmiiksi tarjotuista vaihtoehtoista ei löytynyt omaa mielipidettä tarpeeksi hyvin kuvaavaa. Kyselylomakkeen luotettavuutta on pyritty kasvattamaan tutustumalla etukäteen perusteellisesti yrittäjyyskasvatuksesta aiemmin tehtyjen laajojen tutkimusten (esimerkiksi Ristimäki 1998, Tiikkala 2013, Ruskovaara 2014, ja Ruskovaara ja Pihkala 2015) tutkimuskysymyksiin ja lomakkeiden rakenteisiin.

Tutkimuksen yrittäjyyskasvatuksen arvoja mittaavan osan validiteetti (mitataanko oikeaa asiaa) todennäköisesti kärsii, koska käsitteen ala eli mahdolliset yrittäjyyskasvatuksen arvot on todennäköisesti laajempi käsite kuin muuttujan ala eli lomakkeella vaihtoehtoina tarjotut arvovaihtoehdot. Toisaalta validiteettia nostaa tähän tutkimukseen valikoituneet mitattavat arvot. Ne pohjautuvat Tiikkalan (2013) väitöskirjaan ja siinä tehtyyn vastaavaan selvitykseen, jonka vastaajajoukko kattaa huomattavasti laajemman osan alan toimijuutta aina yrittäjyyskasvatuskouluttajista eri kouluasteiden opettajaopiskelijoihin asti. Tässä tutkimuksessa keskitytään tehdyn rajauksen mukaisesti ainoastaan alakoulun luokanopettajiin ja sellaisiksi opiskeleviin.

Tutkimukselle on asetettu eettiset vaatimukset. Ne edellyttävät, että tutkimuksenteossa tulee noudattaa hyvää tieteellistä käytäntöä. Tutkimuksen tekoon liittyy useita eettisiä kysymyksiä, joiden noudattaminen on kunkin tutkijan omalla vastuulla. Kysymykset liittyvät tiedeyhteisön oikeiksi

tunnustamiin ja noudattamiin toimintatapoihin kattaen koko laajan tutkimusprosessin suunnittelusta raportointiin. Tutkijan tulee pyrkiä rehellisyyteen ja avoimuuteen, jotta muu tutkijayhteisö voi arvioida ja hyödyntää hänen tuloksiaan ja menetelmiään. Epärehellisyyttä tulee kaikissa tutkimusprosessin vaiheissa välttää. Erityisesti toisten tutkijoiden tekstien plagiointia, omien tutkimusten plagiointia, tulosten kaunistelua ja kritiikitöntä yleistämistä, harhaanjohtavaa raportointia sekä toisten tutkijoiden osuuden vähättelyä tulee ehdottomasti välttää. (Hirsjärvi ym. 23-25.)

Tämä tutkimus sijoittuu kasvatustieteeseen, jonka katsotaan yleisesti kuuluvan ns. ihmistieteisiin. Erityisesti ihmistieteille on ominaista korostettu ihmisarvon ja itsemääräämisoikeuteen kunnioitus. Tämän tutkimuksen aineisto on kerätty verkkokyselynä ilman henkilökohtaista kontaktia vastaajiin, joten henkilökohtaista kontaktia tiedonhankintatilanteessa edellyttäviin tiedonhankintatapoihin ja koejärjestelyihin liittyviä eettisiä ongelmia ei tässä tutkimuksessa ole. Vastaajille kerrottiin kyselylomakkeen (liite 1.) alussa, mihin kysely liittyy, mikä sen tavoite on ja miksi se tehdään, kuka sen tekee ja miten hänet voi halutessaan tavoittaa. Kaikki vastaajat ovat vastanneet kyselyyn vapaaehtoisesti pakottamatta.

Tämän tutkimuksen tutkimusongelman asettelu ja muotoilu pohjaavat ainoastaan tutkijan omaan henkilökohtaiseen kiinnostukseen aiheesta. Tämän tutkielman tekemiseen ei ole saatu ulkopuolista rahoitusta, sillä ei ole toimeksiantajaa ja siinä saadut tulokset ovat julkisia ilman tarvetta salassapitoon. Käytettyihin lähteisiin ja erityisesti raportointiin liittyvä tutkimuksellinen eettisyys todennetaan tämän pro gradu -tutkielman osalta alistamalla se Jyväskylän yliopiston yleisin menettelyn mukaisesti Urkund-verkkopalvelussa plagiaatin tunnistukseen.

Vastaajien anonymisointi on varmistettu aineiston analysointiprosessissa. Aiemmin mainittu vapaaehtoiseen arvontaan osallistuminen edellytti sähköpostiosoitteen luovuttamista mahdollisesta voittamisesta ilmoittamiseksi. Nämä osoitteet hävitettiin suoritettujen arvontojen jälkeen luvattun mukaisesti, eikä niitä voida hyödyntää enää myöhemmin muihin tähän tutkimukseen

riippumattomiin tarkoituksiin. Lahjakorttiarvontaa voidaan toki pitää eettisesti arvelluttavana keinona motivoida vastaajia. Toisaalta voidaan pohtia, millainen motiivi tämän kaltaiseen verkkokyselyyn vastaamisessa oikeastaan on riittävän hyväksyttävä ja oikea: halu vaikuttaa suomalaisen koulujärjestelmän tulevaisuuteen omat näkemykset julkituomalla, halu vastata luokanopettajaopiskelijakollegan kyselyyn, jotta hän saisi kerättyä pro gradu - tutkielmaansa varten tutkimusaineistoa vaiko geneerinen tavoite parantaa maailmaa.

6 TUTKIMUKSEN TULOKSET

6.1 Vastaajajoukon esittely ja analysointi

Otoksen koko on 166 vastaajaa, joista naisia on 152 (91,6 prosenttia) ja miehiä 14 (8,4 prosenttia). Perusopetuksen luokanopettajien sukupuolijakaumaa tarkasteltaessa miehiä on hieman yli viidesosa (Opetushallitus 2017, 43; luokanopettajat ja esiopetuksen opettajat ovat tilastoitu samaan luokkaan). Tässä tutkimuksessa miespuoliset luokanopettajat ovat siis hieman aliedustettuina. Muuttuja ”Sukupuoli” sisälsi kyselylomakkeessa luokat ”Nainen”, ”Mies” ja ”Muu / en halua sanoa”, joista viimeiseen tuli yksi vastaus. Raportoinnin ja analysoinnin järjestyttämiseksi tämä vastaus arvottiin naisten ja miesten vastausten yhteismäärän suhteella painottaen siten, että kyseinen vastaus tuli lopulta luokitelluksi luokkaan ”Nainen”.

Vastaajien ikää kartoitettiin taulukon 3. mukaisella neliportaisella luokittelulla, joka on sellaisenaan käyttökelpoinen tulosten analysoinnin yhteydessä. Vastaajista noin 60 prosenttia on alle 45-vuotiaita ja noin 40 prosenttia 45-vuotiaita tai sitä vanhempia. Yleisesti ottaen henkilön iän ja hänen työkokemuksensa välillä voisi olettaa olevan voimakkaan positiivisen korrelaation, kun tutkimus kohdennetaan rajattuun ammattikuntaan. Niin myös tässä tutkimuksessa, mutta saatu tulos korrelaation osalta ei ollut ihan odotetun suuruinen ($r = 0,6996$), vaikka kyseessä onkin vahva positiivinen korrelaatio. Selittävänä tekijänä on oletettavasti se, että tämän tutkimuksen aineistokeruu kohdennettiin myös luokanopettajien aikuiskoulutusopiskelijoihin, joten aineistossa on oletettavasti perusjoukkoa enemmän sellaisia, jotka ovat jo hieman vanhempia, mutta joiden työkokemus on suhteellisen vähäinen.

TAULUKKO 3. Aineiston tarkastelu sukupuolen ja ikäjakautuksen kautta

	Alle 35-vuotias		35-44 vuotta		45-54 vuotta		Yli 55-vuotias		Yht.	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Nainen	50	30,1	40	24,1	50	30,1	12	7,2	152	91,6
Mies	4	2,4	6	3,6	1	0,6	3	1,8	14	8,4
Yht.	54	32,5	46	27,7	51	30,7	15	9,0	166	100,0

Vastaajien keskimääräinen työkokemus luokanopettajana (virassa tai sijaisena) on 10,3 vuotta (vaihteluväli 0-36 vuotta, keskihajonta 8,94 vuotta). Kyselyn täyttäneiden joukossa oli vain yksi henkilö, joka oli antanut kysymyksen arvoksi 0 vuotta. Henkilön muista vastauksista voitiin kuitenkin päätellä, että kysymyksessä on luokanopettajaksi aikuisopiskeleva. Tästä syystä häntä ei eliminoitu tutkimusaineistosta pois (muuttujan arvoksi vaihdettiin 1 vuosi).

Peruskoulun luokanopettaja ei ole uusi ammatti, vaan kyseessä jo vuosikymmeniä olemassa ollut vakiintunut ammattikunta. Siihen kuuluvien henkilöiden ikäjakautuksen voisi siis olettaa olevan melko tasainen. Tätä osoittaa esimerkiksi Opetushallituksen (2017, 42) selvitys perusopetuksen rehtoreiden ja opettajien prosentuaalisesta jakautumisesta ikäryhmittäin. Kyseiseen selvitykseen perustuen olisi oletettavaa, että myös tämän tutkimuksen aineiston ikäjakautuksen neljä luokkaa olisivat otoksessa melko tasaisesti edustettuina. Nyt kuitenkin luokan "Yli 55-vuotias" osuus on vain 9,0 prosenttia, kun sitä vastoin muut neljä luokkaa ovat kaikki osuudeltaan lähes saman suuruisia. Vähintään 50-vuotiaiden luokanopettajien ja esiopetuksen opettajien osuus on Opetushallituksen (2017, 42) selvityksessä jopa yli 35 prosenttia.

Tämä tutkimus toteutettiin nettikyselynä sosiaalisessa mediassa kyselylomakkeen verkkolinkkiä jakaen. Onko siis niin, että vanhimman ikäluokan luokanopettajat ovat aliedustettuina alakoulun luokanopettajien sosiaalisen median yhteisöissä, kuten Facebook-ryhmissä? Tarkkoja tutkimustuloksia ei aiheeseen näin tarkasti rajaten ole saatavilla, mutta suomalaisten sosiaalisen median käyttäytymistä tarkastelevissa tilastoissa (esim. Tilastokeskus 2017) aktiivisuus erilaisten yhteisöpalvelujen käyttöön on

selvästi vähenevää iän myötä. Muita mahdollisia syitä luokan ”Yli 55-vuotiaat” aliedustukseen tämän tutkimuksen otoksessa on, että vanhemmat luokanopettajat eivät mielellään täytä sähköisiä kyselylomakkeita, tai että he ovat työurallaan sellaisessa seesteisyyden ja vetäytymisen vaiheissa (vrt. Huberman 1992, 127), jossa halu vaikuttaa omaa mielipidettä ja kokemusta verkkokyselyn kautta jakamalla on nuorempia ikäluokkia vähäisempi. Oletettavasti kahden nuoremman ikäluokan osuudet ovat tämän tutkimuksen otoksessa Opetushallituksen (2017, 42) kartoitusta suhteellisesti suuremmat myös siksi, koska tämän tutkimuksen otoksessa luokanopettajaksi opiskelevien osuus saattaa korostua aiemmin kuvatun mukaisesti.

Vastaajien työkokemus luokanopettajana (virassa tai sijaisena) pyydettiin kyselylomakkeessa absoluuttisena lukuna. Jotta työkokemusta voitiin testata ja analysoida tarkoituksenmukaisesti ja halutuilla tavoilla aineiston edustavuuden sekä riippuvuuden ja merkitsevyyden näkökulmista yrittäjyyskasvatuksen järjestysasteikkoisten muuttujien kanssa, se luokiteltiin aluksi uudelleen Hubermanin (1992) opettajan työuran vaiheita kuvaavan mallin mukaisesti (taulukko 4.). Mallissa on huomionarvoista se, että työuran vaiheet eivät jakaudu ajallisesti tasaisesti: kahdessa ensimmäisessä luokassa työuran vaihe kestää 3 vuotta, mutta näitä seuraavat luokat ovat selkeästi pidempiä jopa niin, että luokka ”Ammatin monipuolistaminen ja uudelleen arviointi” kattaa opettajan työurasta jopa 19 vuotta.

TAULUKKO 4. Opettajan työuran vaiheet (Huberman 1992, 127, mukaillen)

Vuodet opettajana	Työuran vaihe
1 - 3	Uralle siirtyminen
4 - 6	Vakiintuminen
7 - 25	Ammatin monipuolistaminen ja uudelleen arviointi
26 - 33	Seesteisyys tai konservatismi
34 - 40	Vetäytyminen

Taulukossa 5. on esitetty tutkimusaineiston jakautuminen Hubermanin (1992) opettajien työuramallin mukaisiin luokkiin. Kuten aiemmin tehdyssä ikäjakauman tarkastelussa, myös työkokemuksen kautta voidaan tehdä johtopäätös, että nuoremmat ikäluokat ovat tässä tutkimuksessa mitä todennäköisimmin yliedustettuina (vrt. Opetushallitus 2017, 42). Työuran vaiheita kuvaavat luokat "1-3 vuotta (Uralle siirtyminen)" ja "4-6 vuotta (Vakiintuminen)" ovat tasan 50 prosenttia otoksesta. Vastaavasti luokat "26-33 vuotta (Seesteisyys tai konservatismi)" ja "34-40 vuotta (Vetäytyminen)" edustavat vain 8,4 prosenttia otoksesta, joka siis tarkoittaa mitä todennäköisimmin kyseisten luokkien aliedustusta tämän tutkimuksen aineistossa perusjoukkoon verrattaessa.

TAULUKKO 5. Aineiston työkokemus Hubermanin (1992) opettajan työuramallin mukaisesti

Työuran vaihe (vuotta)	n	%	kumul. %	ka
1 - 3	43	25,9	25,9	1,7
4 - 6	40	24,1	50,0	4,9
7 - 25	69	41,6	91,6	15,0
26 - 33	12	7,2	98,8	27,9
34 - 40	2	1,2	100,0	35,5
Yht.	166	100,0		

Tutkimuksen analysointivaihe kuitenkin osoitti, että vaikka Hubermanin (1992) malli on opettajan työuran eri vaiheet erittäin hyvin ja tarkoituksenmukaisesti mallintava, sen mukainen jako fragmentoi tämän tutkimuksen otokseen tehtyjen ristiintaulukointien monet arvot liian pieniksi khiin neliö -testin näkökulmasta. Pieniä, alle arvon 5 soluja/luokkia saatiin toistuvasti yli 20 prosenttia kaikista ristiintaulukoinnin arvoista, joilloin khiin neliö -testi ei ole enää luotettava. Tästä syystä Hubermanin (1992) mukaisesta luokituksesta muodostettiin analysointia varten vain kaksi luokkaa eli "Uralle juuri siirtyneet ja vakiintumisvaiheessa olevat" (1-6 vuotta luokanopettajana toimineet, n = 83,

50 prosentin osuus) ja "Ammatissa jo pitkään toimineet" (vähintään 7 vuotta luokanopettajana toimineet, $n = 83$, 50 prosentin osuus aineistosta).

Monissa aikaisemmissa tutkimuksissa (esim. Ristimäki 1998) liike-elämä- ja yrittäjyyskokemusta saaneet opettajat ovat suhtautuneet yrittäjyyskasvatukseen positiivisemmin kuin opettajat, joilla vastaavaa kokemusta ei työurallaan ole ollut. Tästä syystä tässäkin tutkimuksessa haluttiin kartoittaa mainittujen oman elämän kokemusten merkitystä vastaajien näkemyksiin kysymällä tietoja vastaajien työ- ja yrittäjyyskokemuksista sekä yrittäjyydestä lähipiirissä. Vastaukset kokoamalla saatiin taulukon 6. mukainen jakauma. Koska vastaaja sai tässä kysymyksessä valita useampia itseään kuvaavia vastausvaihtoehtoja, tarkastelua varten laskettiin kaksi prosenttiosuutta: kunkin tarjotun vastausvaihtoehdon prosenttiosuus kaikista vastauksista ja prosenttiosuus vastaajista, joiden kohdalla kyseinen vastausvaihtoehto toteutui.

Omaehtoista yrittäjyyskokemusta omaavia vastaajia oli lähes 10 prosenttia ja liike-elämässä toimineita lähes 14 prosenttia. Molemmat tulokset voivat äkkiseltään tuntua melko suurilta osuuksilta luokanopettajien kohdalla. Kuitenkin esimerkiksi Ristimäen (1998, 30) tutkimuksessa otos ($n = 100$) oli hyvin samankaltainen: hänellä yrittäjyyskokemusta omaasi 8 prosenttia ja liike-elämäkokemusta 13 prosenttia vastaajista. Tässä tutkimuksessa sellaisia vastaajia, jotka ilmoittivat omaavansa työkokemusta sekä yrittäjänä että liike-elämässä toimimisen kautta, oli vain kaksi kappaletta. Tämänkin tosiasia huomioiden voidaan tutkimuksen otoksen todeta olevan hyvin paljon Ristimäen (1998, 30) tutkimuksen kaltainen vastaajien yrittäjyys- ja työkokemuksen osalta.

TAULUKKO 6. Vastaajien muu työkokemus ja yrittäjyys lähipiirissä perusjakauma

	vastausten n	prosenttiosuus vastauksista (n = 231)	prosenttiosuus vastaajista (n = 166)
a) Olen toiminut yrittäjänä	16	6,9	9,6
b) Olen toiminut liike-elämässä	23	10,0	13,9
c) Puolisoni on toiminut yrittäjänä	31	13,4	18,7
d) Vanhempani on toiminut yrittäjänä	51	22,1	30,7
e) Muu minulle läheinen henkilö on toiminut yrittäjänä	45	19,5	27,1
f) Ei mikään edellisistä vaihtoehdoista	65	28,1	39,2
Yht.	231	100,00	

Yksikään vastaaja ei palauttanut sellaista lomaketta, jossa ei olisi ollut yhtään vastausvaihtoehtoa valittuna. Voidaan siis olettaa olevan totuudenmukaista, että kukaan 65:stä vastausvaihtoehdon ”Ei mikään edellisistä vaihtoehdoista” (taulukko 6. vaihtoehto f) valinneista ei omaa yrittäjä- tai liike-elämäkokemusta oman työuran tai lähipiirin kautta. Tämän pohjalta tehtiin aineiston analysointia varten päätös luokitella uudelleen vastaajien muuta työkokemusta ja yrittäjyyttä lähipiirissä kuvaava muuttuja. Muuttujaa kuvaavat viisi ensimmäistä luokkaa yhdistettiin uudeksi ryhmäksi ”Yrittäjä- tai liike-elämäkokemusta omaavat” (n = 101). Ryhmä ”Ei suhdetta yrittäjyyteen tai liike-elämään” (n = 65) vastaa identtisesti alkuperäisen luokittelun mukaista f-vaihtoehtoa. Näitä uudelleen luokiteltuja kahta ryhmää hyödynnettiin keskeisesti aineiston tarkastelussa ja analysoinnissa.

Lopuksi haluttiin tarkastella tutkimusaineiston taustamuuttujien välistä merkitsevyyttä khiin neliö -testin avulla, joka voidaan tehdä jo luokitteluasteikkoiselle muuttujalle. SPSS-ohjelmistolla laadittiin kahden taustamuuttujan väliset ristiintaulukoinnit, jonka yhteydessä ohjelmisto on laskenut p-arvon. P-arvo kertoo, kuinka todennäköistä on saada havaittu tai vielä suurempi p-arvo ilman eroa tai riippuvuutta perusjoukossa. (Valli 2015, 104). Mitä suurempi p-arvo on, sitä vähemmän yleistäminen perusjoukkoon saa testillä tukea, mutta suuret p-arvot voivat luonnollisesti johtua myös otantavirheestä. Valli (2015, 110-111) painottaa erityisesti, että khiin neliö -testi tulisi liittää aina ristiintaulukoinnin yhteyteen eli testin kautta saatua p-arvoa ei tulisi raportoida yksinään. Arvoihin liittyvät ristiintaulukoinnit on tutkimuksen

raportoinnissa päätetty kuitenkin tässä kohtaa jättää pois, sillä niiden tuottama lisäarvo tulosten tai niistä tehtävien johtopäätösten kannalta olisi hyvin vähäinen.

TAULUKKO 7. Taustamuuttujien välisen merkitsevyyden tarkastelu khiin neliö -testin avulla

	Sukupuoli	Ikä	Työkokemus	Yrittäjä- ja liike-elämäkokemus
Sukupuoli (nainen/mies)	-			
Ikä	0,082*	-		
Työkokemus	0,001*	0,000	-	
Yrittäjä- ja liike-elämäkokemus	0,150	0,557	0,874	-

* 50 prosentissa ristiintaulukoinnin luokkia arvo on alle 5

Testillä on voitu todentaa itsestään selvä johtopäätös: mitä vanhempi luokanopettaja on, sitä enemmän hänellä todennäköisemmin on työkokemusta. Taulukossa huomioitavaa on muuttujien sukupuolen ja työkokemuksen välinen p-arvo 0,001, joka sellaisenaan viittaisi tilastollisesti erittäin suureen merkitsevyyteen. Tämä tulos selittyy kuitenkin tutkimusaineiston normaalijakauman otantavirheellä, joka syntyy miesopettajien vähäisen vastaajamäärän ($n = 14$) kautta. Iän ollessa mukana muuttujana ristiintaulukointi sisältää liikaa tyhjiä soluja ja SPSS-ohjelmiston liian pieniksi tulkittujen luokkien määrä on selvästi yli 20 prosenttia (Valli 2015, 105). Taulukossa 5. on aiemmin esitelty vastaajajoukon työkokemuksen perusjakauma. Esimerkiksi työkokemusluokan "7-25 vuotta" 69:n vastaajaan joukkoon (41,6 prosenttia kaikista vastaajista) ei sisälly yhtään miestä, vaan he ovat sijoittuneet muuttujan muihin luokkiin. Muilla taustamuuttujilla ei ole keskinäistä merkitsevyyttä, eikä niitä siis voida yleistää koskemaan perusjoukkoa (khiin neliö -testin p-arvot eivät alita tilastollisesti melkein merkitsevyyden 0,05 raja-arvoa). Tärkeä huomio on kuitenkin se, että vastaajien yrittäjä- ja liike-elämäkokemukset omassa ja lähipiirin elämässä eivät selity minkään muun nyt tutkitun taustamuuttujan kautta, vaan ovat niistä irrallisia.

6.2 Haastattelukysymysten perusjakaumien esittely

Kyselylomakkeen osan "Näkemyksesi yrittäjyydestä" tutkimuskysymykset käsittelevät ja peilaavat luokanopettajien näkemyksiä yrittäjyydestä sekä omana erillisenä käsitteenään että subjektiivisen opettajuuden kautta osana luokanopettajan eettistä päämäärää, omaa arvomaailmaa ja riippumattomuutta suhteessa yrittäjyyskasvatukseen. Kysymyslomakkeen osio sisältää kymmenen muuttujaa (taulukko 8.), joihin vastaajia pyydettiin ottamaan kantaa asteikolla 1-5. Asteikon tausta, rakenne ja vaihtoehdot on läpikäyty ja esitelty luvussa 5.4. Huomioitavaa on, että kaikki vastaajat ovat vastanneet jokaiseen muuttujaan. Tämä varmistettiin kyselylomakkeen teknisellä toteutuksella.

Taulukossa jokaiselle muuttujalle on laskettu keskiarvo ja keskihajonta sekä määritetty mediaaniarvo. Omana sarakkeenaan on lisäksi ilmoitettu sellaisten vastaajien yhteismäärät, jotka ovat täysin tai osittain samaa mieltä (asteikon luokat 4 ja 5), ja jotka ovat täysin tai osittain eri mieltä (asteikon luokat 1 ja 2) sekä vastausvaihtoehdon "En ole samaa, enkä eri mieltä" (asteikon luokka 3) valinneet.

Yksittäisistä väittämistä vastaajat olivat keskimäärin eniten samaa mieltä muuttujan "Yrittäjyyskasvatus ei kasvata vain yrittäjäksi, vaan tukee tulevaisuuden työelämän perustaitoja alasta riippumatta." (ka = 4,38, med = 5, SD = ,767) ja muuttujan "Yrittäjyys ei ole yksilön sisäsyntyinen ominaisuus, vaan sitä voidaan ja pitääkin opettaa jo alakoulusta lähtien." (ka = 3,93, med = 4, SD = ,929) kanssa. Yrittäjyyskasvatuksen näkökulmasta tulos on todella positiivinen - molemmat muuttujat tukevat luokanopettajien myötämielistä suhtautumista yrittäjyyskasvatukseen osana alakoulun opetusta. Samankaltainen yrittäjyyskasvatukseen pääsääntöisesti myötämielinen suhtautuminen välittyi esimerkiksi muuttujiin "Hyvinvointimme perustuu pääosin yrittäjien ja yritteliäiden ihmisten toiminnalle.", "Yrittäjyydelle ominaista on epävarmuus, jota ei voi tai tule opettaa alakoululaisille." ja "Yrittäjyys on monimutkainen asia, eikä sen siksi tulisi kuulua alakoululaisille." saatujen vastausten jakaumien kautta.

Taulukko 8. Luokanopettajien yrittäjyysnäkemysten tunnusluvut ja perusjakaumat

	n	ka	med	SD	Luokka 5 tai 4 n	En ole samaa, enkä eri mieltä n	Luokka 2 tai 1 n
a) Yrittäjyuden käsitteet, kuten ulkoinen ja sisäinen yrittäjyys, ovat minulle tuttuja.	166	3,06	3	1,413	80	22	64
b) Yrittäjyys ei ole yksilön sisäsyntyinen ominaisuus, vaan sitä voidaan ja pitääkin opettaa jo alakoulusta lähtien.	166	3,93	4	,929	131	17	18
c) Hyvinvointimme perustuu pääosin yrittäjien ja yritteliäiden ihmisten toiminnalle.	166	3,68	4	1,123	111	29	26
d) Yrittäjyydelle ominaista on epävarmuus, jota ei voi tai tule opettaa alakoululaisille.	166	2,07	2	,854	16	19	131
e) En koe ristiriitaa yrittäjyuden periaatteiden ja oman yksilöllisen opettajuuteni välillä.	166	3,71	4	1,009	118	25	23
f) Yrittäjyuden ominaispiirteiden tietämys on minulle luokanopettajana tärkeää, jotta pystyn toimimaan yrittäjyyskasvattajana alakoulun tavoitteet huomioiden.	166	3,88	4	,990	124	26	16
g) Yrittäjyys on monimutkainen asia, eikä sen siksi tulisi kuulua alakoululaisille.	166	1,68	2	,874	8	9	149
h) Minusta on olennaista kertoa oppilailleni, että yrittämisen ja yritteliäisyyden kautta voi rikastua.	166	2,65	3	1,138	44	41	81
i) Opettajan velvollisuus on kuvata yrittäjyys houkuttelevana urana, jotta oppilaat innostuisivat siitä.	166	3,00	3	1,021	53	57	56
j) Yrittäjyyskasvatus ei kasvata vain yrittäjäksi, vaan tukee tulevaisuuden työelämän perustaitoja alasta riippumatta.	166	4,38	5	,767	151	11	4

Yllättävää sen sijaan on muuttujaan "Opettajan velvollisuus on kuvata yrittäjyys houkuttelevana urana, jotta oppilaat innostuisivat siitä." saatu tulos: myönteisesti, ambivalentisti ja kielteisesti suhtautuvien jakauma on tasainen jakaen luokanopettajat selvästi omiin erillisiin lähes yhtä suuriin ryhmiin. Vastaavasti muuttujaan "Minusta on olennaista kertoa oppilailleni, että yrittämisen ja yritteliäisyyden kautta voi rikastua." eri mieltä suhtautuvien määrä on lähes kaksinkertainen siihen samaa mieltä suhtautuviin. Luokanopettajien tarpeesta saada lisää yrittäjyyskasvatustietämystä kertoo se,

että yli kolmasosalle (64 kpl eli lähes 39 prosenttia) vastanneista yrittäjyyden käsitteet, kuten ulkoinen ja sisäinen yrittäjyys, eivät ole tuttuja.

Kyselylomakkeen osan ”Yrittäjyyskasvatus osana peruskoulun opetussuunnitelman perusteita ja omaa opetustyötäsi” tutkimuskysymykset käsittelevät ja tarkastelevat opetussuunnitelmasta tulevaa yrittäjyyskasvatuksen normistoa, tavoitteita ja käytänteitä. Yksittäinen luokanopettaja soveltaa niitä opettajuudessaan hänellä olevan yksilöllisen eettisen päämäärän ja arvomaailman kanssa yhdistettynä ammatin vapautteen ja riippumattomuuteen. Kysymyslomakkeen osio sisältää edellisen osion tapaan kymmenen muuttujaa (taulukko 9.), joihin vastaajia pyydettiin ottamaan kantaa asteikolla 1-5. Asteikon tausta, rakenne ja vaihtoehdot on läpikäyty ja esitelty luvussa 5.4. Kyselylomakkeen teknisellä toteutuksella varmistettiin, että jokainen vastaaja valitsi jokaisessa kysymyksessä itselleen parhaiten sopivan vaihtoehdon.

Taulukossa jokaiselle muuttujalle on laskettu keskiarvo ja keskihajonta sekä määritetty mediaaniarvo. Omana sarakkeenaan on lisäksi ilmoitettu sellaisten vastaajien yhteismäärät, jotka ovat täysin tai osittain samaa mieltä (asteikon luokat 4 ja 5), ja jotka ovat täysin tai osittain eri mieltä (asteikon luokat 1 ja 2) sekä vastausvaihtoehdon ”En ole samaa, enkä eri mieltä” (asteikon luokka 3) valinneet.

Taulukko 9. Tunnusluvut ja perusjakaumat luokanopettajien näkemyksistä yrittäjyyskasvatuksesta osana opetussuunnitelmaa ja omaa opetustyötä

	n	ka	med	SD	Luokka 5 tai 4 n	En ole samaa, enkä eri mieltä n	Luokka 2 tai 1 n
a) Yrittäjyyskasvatus on tärkeä osa alakoulun opetussuunnitelmaa.	166	3,64	4	1,006	108	33	25
b) Tiedän, missä osassa perusopetuksen opetussuunnitelmaa alakoulun yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet ja sisällöt määritellään.	166	3,22	4	1,295	89	19	58
c) Ulkoistan yrittäjyyskasvatuksen mieluummin ulkopuolisille asiantuntijoille kuin opetan sitä itse.	166	2,46	2	1,147	40	20	106
d) Opetussuunnitelmakuvauksen pohjalta saan selkeän käsityksen siitä, mitä minulta odotetaan alakoulun yrittäjyyskasvattajana.	166	2,85	3	1,099	52	47	67
e) Yrittäjyyskasvatus olisi mielekkäintä toteuttaa alakoulussa omana erillisenä kurssinaan tai oppimiskokonaisuutenaan.	166	2,39	2	1,200	46	20	100
f) Yrittäjyyskasvatus on tärkeä osa luokanopettajuuttani.	166	2,68	2	1,246	52	25	89
g) Olen saanut työssäni koulutusta tai perehdytystä uuteen opetussuunnitelmaan erityisesti yrittäjyyskasvatuksen näkökulmasta.	166	1,92	1	1,198	26	10	130
h) Olen keskustellut yrittäjyyskasvatuksesta viimeisen vuoden aikana kollegani tai esimieheni kanssa.	166	2,84	2	1,551	72	6	88
i) Yrittäjyyskasvatus sopii alakouluun parhaiten osaksi monialaisia oppimiskokonaisuuksia.	166	3,74	4	1,021	110	35	21
j) Olen mielestäni kiinnostuneempi yrittäjyyskasvatuksesta kuin kollegani keskimäärin.	166	2,96	3	1,314	60	46	60

Vastaajat olivat keskimäärin eniten samaa mieltä muuttujan ”Olen saanut työssäni koulutusta tai perehdytystä uuteen opetussuunnitelmaan erityisesti yrittäjyyskasvatuksen näkökulmasta.” (ka = 1,92, med = 1, SD = 1.198) ja muuttujan ”Yrittäjyyskasvatus sopii alakouluun parhaiten osaksi monialaisia oppimiskokonaisuuksia.” (ka = 3,74, med = 4, SD = 1.021) kanssa. Hälyttävää yrittäjyyskasvatuksen näkökulmasta sen sijaan on, että otoksen 166:sta vastaajasta jopa 130 oli koulutuksen ja perehdytyksen saamisesta aiheeseen uuden opetussuunnitelman näkökulmasta mittaavasta muuttujasta (taulukko

9., muuttuja g) eri tai täysin eri mieltä. Koulutusta ei siis selvästikään ole ollut laajalti tarjolla.

Vastaavasti kaksi kolmasosaa vastaajista oli samaa tai täysin samaa mieltä, että yrittäjyyskasvatus sopii parhaiten monialaisten oppimiskokonaisuuksien yhteyteen. Verrattaessa edellä mainittua tulosta muuttujaan "Yrittäjyyskasvatus olisi mielekkäintä toteuttaa alakoulussa omana erillisenä kurssinaan tai oppimiskokonaisuutenaan." havaitaan tulosten samankaltaisuus: yli 60 prosenttia vastaajista on eri tai täysin eri mieltä pelkästään yrittäjyyskasvatukseen keskittyvän opintojakson mielekkyydestä. Selkeä kahden kolmasosan enemmistö vastaajista pitää yrittäjyyskasvatusta tärkeänä osana alakoulun opetussuunnitelmaa. Vastaavasti kaksi kolmasosaa vastaajista ilmoittaa opettavansa myös yrittäjyyskasvatukseen liittyvät oppisisällöt mieluiten itse. Tämä tulos on hieman yllättävä, sillä lähes 40 prosenttia vastaajista oli aiemmin ilmoittanut, etteivät yrittäjyyden käsitteet, kuten sisäinen ja ulkoinen yrittäjyys, ole heille tuttuja.

Tämän pro gradu -tutkielman yrittäjyyskasvatuksen ja opettajuuden väliseen suhteeseen keskittyvän tutkimusongelman kannalta on merkittävää, että vastaajat jakautuvat selkeästi samaa ja toisaalta eri mieltä olevien ryhmiin muuttujan "Yrittäjyyskasvatus on tärkeä osa luokanopettajuuttani." kohdalla. Vastaavasti opettajien omaa kiinnostusta aiheeseen mittaavista muuttujista "Olen mielestäni kiinnostuneempi yrittäjyyskasvatuksesta kuin kollegani keskimäärin." ja "Olen keskustellut yrittäjyyskasvatuksesta viimeisen vuoden aikana kollegani tai esimieheni kanssa." saadut tulokset osoittavat selkeää ryhmäjakoja myönteisesti ja epäilevästi yrittäjyyskasvatukseen suhtautuviin. Tämä voidaan päätellä siitä, että molempien muuttujien keskiarvo on lähellä kolmosta, mutta keskihajonnat ovat osion muuttujista suurimmat ($SD = 1,314$ ja $SD = 1,551$). Tätä huomiota hyödynnetään myöhemmin tutkimusongelmaan vastattaessa.

Kyselylomakkeen osan "Yrittäjyyskasvatuksen arvosi" tavoitteena on selvittää, mitkä yrittäjyyskasvatukseen liittyvät arvot ovat luokanopettajista tärkeimmät. Jokaisen vastaajan tuli valita mielestään kolme tärkeintä arvoa.

Lomakkeen teknisellä toteutuksella varmistuttiin, että kaikkien vastaajien oli lomakkeessa edetäkseen pakko valita kolme vaihtoehtoa. Lisäksi annettiin mahdollisuus omien arvojen kertomiseksi, jos valmiina annetut vaihtoehdot eivät olleet mieleisiä. Omia arvoja saatiin 8 kappaletta: sinnikkyys 4 kertaa, ahneus ja rohkeus kerran. Loput kaksi olivat alatyylisiä kommentteja yrittäjyyskasvatuksesta. Kahdentoista annetun arvovaihtoehdon perusjakauma esitetään taulukossa 10.

Taulukko 10. Luokanopettajien yrittäjyyskasvatusarvojen perusjakauma

	n	prosenttiosuus/ kaikki äänet (n = 498)	Järjestyssija	prosenttiosuus/ vastaajista valitsi (n = 166)
a) tiimityötaito	37	7,43	6.	22,29
b) itseluottamus	40	8,03	5.	24,10
c) virheistä oppiminen, virheiden näkeminen positiivisena	27	5,42	8.	16,27
d) toisten ihmisten kunnioittaminen ja kuunteleminen	22	4,42	10.	13,25
e) yhteistyökyky	78	15,66	2.	46,99
f) tulevaisuuteen suuntautuminen	16	3,21	11.	9,64
g) sitoutuneisuus	26	5,22	9.	15,66
h) keskustelutaito	14	2,81	12.	8,43
i) luovuus	34	6,83	7.	20,48
j) vastuun ottaminen	99	19,88	1.	59,64
k) aloitteellisuus	48	9,64	4.	28,92
l) ongelmanratkaisukyky	57	11,45	3.	34,34
Yht.	498	100,0		

Järjestyksessä kolme tärkeintä yrittäjyyskasvatukseen liitettävää arvoa ovat vastuun ottaminen, yhteistyökyky ja ongelmanratkaisukyky. Vastaavasti vähiten vastaajat arvostavat yrittäjyyskasvatuksen kontekstissa keskustelutaitoa, tulevaisuuteen suuntautuneisuutta ja toisten ihmisten kunnioittamista ja kuuntelemista.

6.3 Muuttujien välisten merkitsevyyksien tarkastelu

Tutkimustulosten tarkastelu ja raportointi keskittyy tässä luvussa pohtimaan taustamuuttujien merkitsevyyttä sekä luokanopettajien yrittäjyys- ja yrittäjyyskasvatustietämysten että oman opetustyön konteksteissa. Tutkimuslomakkeen rakentamisvaiheessa taustamuuttujiksi valikoituivat vastaajien sukupuoli, ikä, työkokemus luokanopettajana (virassa tai sijaisena) sekä muu työkokemus ja yrittäjyys omassa lähipiirissä. Tämän lisäksi taustamuuttujiin lukeutuvaksi voidaan väljästi tulkita tutkimuslomakkeen ainoa avoin kysymys, jolla vastaajia pyydettiin omin sanoin kuvaamaan yrittäjyyskasvatuksen rooli omassa työssä ja/tai koulutustaustassa. Jo tutkimuslomakkeen suunnitteluvaiheessa oli selvää, ettei edellä mainittua avointa kysymystä ole tarkoitus lähestyä kvalitatiivisin analysointimenetelmin trianguloiden. Tavoitteena oli lähinnä saada kuuluville vastaajien omia kommentteja ja näkemyksiä, joita käytetään esimerkkeinä tutkimuskysymyksiin vastattaessa vastaajien yrittäjyyskasvatustietämysten havainnollistamisessa.

Muuttujien välisten merkitsevyyksien selvittämiseksi taustamuuttujat ”työkokemus luokanopettajana (virassa tai sijaisena)” ja ”muu työkokemus ja yrittäjyys omassa lähipiirissä” on luokiteltu uudelleen. Taustamuuttujaa ”työkokemus luokanopettajana (virassa tai sijaisena)” pyydettiin kyselylomakkeessa absoluuttisena lukuna, joka Hubermanin (1992, 127) opettajan työuran vaiheita kuvaaman mallin kautta tiivistettiin kahdeksi luokaksi. Taustamuuttuja ”muu työkokemus ja yrittäjyys omassa lähipiirissä” tiivistettiin vastaavasti kuudesta alkuperäisestä luokasta kahteen. Nämä uudelleenluokitteluprosessit ovat esitelty yksityiskohtaisesti jo luvussa 6.1. Tutkimuslomakkeen alkuperäinen luokittelu tuotti ristiintaulukointivaiheessa khiin neliö -testin laskemisen yhteydessä liikaa tyhjiä ja arvoltaan pieniä soluja, joka ei Vallin (2015, 105) mukaan ole testin yhteydessä hyväksyttävää (esimerkiksi pienten alle viiden havainnon luokkien osuus yli 20 prosenttia).

Mitä pienempi p-arvo on, sitä enemmän riippuvuuden yleistäminen perusjoukkoon saa tukea. Merkitsevyyttä arvioidaan tavallisesti kolmiportaisella asteikolla: tulos on ”tilastollisesti melkein merkitsevä” (p-arvo

on maksimissaan 0,05 eli sattuman mahdollisuus on korkeintaan 5 prosenttia), tulos on "tilastollisesti merkitsevää" (p-arvo on maksimissaan 0,01 eli sattuman mahdollisuus on korkeintaan 1 prosenttia) ja tulos on "tilastollisesti erittäin merkitsevää" (p-arvo on maksimissaan 0,001 eli sattuman mahdollisuus on korkeintaan 0,1 prosenttia). (Hirsjärvi ym. 2009, 159; Valli 2015, 103-104.)

Tuloksia tutkimuksen tässä osassa raportoitaessa keskitytään ainoastaan sellaisiin muuttujakombinaatioihin, joissa khiin neliö -testi indikoi tilastollista merkitsevyyttä tai tilastollisesti erittäin merkitsevyyttä löytyvän. Raportoinnin ja tulosten tarkastelun ulkopuolelle rajataan ne tutkimusaineistoon tehdyt testiajot, joissa merkitsevyyttä ei löytynyt. Tutkimustulokset ovat osittain yhteneväiset aihealueelta tehtyjen rajaukseltaan kaikkein samankaltaisimpien tutkimusten (esimerkiksi Ristimäki 1998 ja Ruskovaara ja Pihkala 2015) kanssa. Näissä tutkimuksissa on korostunut opettajien omien työelämä- ja yrittäjyyskokemusten merkitys selvitettäessä positiivisesti yrittäjyyskasvatukseen suhtautumista selittäviä tekijöitä. Myös saadulla koulutuksella on aiemmissa tutkimuksissa todettu olevan merkitystä. Saatu yrittäjyyskasvatuskoulutus ei sisällynyt tämän tutkimuksen taustamuuttujiin. Sukupuolella, iällä tai työkokemusvuosilla opettajana ei edellä mainituissa tutkimuksissa ole ollut selittävää merkitystä. Ristiintaulukoinnit ovat liitetty Vallin (2015, 110-111) näkemyksen mukaisesti khiin neliö -testin yhteyteen tutkimuksen raportoinnin tulkittavuuden ja luotettavuuden parantamiseksi.

6.3.1 Luokanopettajan liike-elämä- ja yrittäjyyskokemusten merkitsevyys

Tässä tutkimuksessa päädyttiin tulokseen, että opettajien omat ja lähipiirin liike-elämä- ja yrittäjyyskokemukset ovat tilastollisesti merkitseviä tai osin jopa erittäin merkitseviä. Lisäksi tässä tutkimuksessa saatiin merkitsevyyttä luokanopettajuudessa toimimisen keston kautta yrittäjyyskasvattajuutta tarkasteltaessa kahden tutkitun muuttujan suhteen. Syynä tulokseen saattaa olla, että aineisto ei ole edustava vastaajien sukupuoli- ja ikäjakaumien kautta. Tämän tutkimuksen aineistoa perusryhmään (Opetushallitus 2017, 42-43) verrattaessa voidaan todeta, että naiset ovat yliedustettuina suhteessa miehiin

ja lisäksi vastaajien ikäjakauma painottuu liaksi alle 45-vuotiaisiin. Jälkimmäinen johtuu todennäköisesti aineistonkeruusta sosiaalisen median kautta.

Taulukossa 11. tarkastellaan luokanopettajien liike-elämä- ja yrittäjäyyskokemusten suhdetta näkemykseen yrittäjien ja yritteliäiden ihmisten vaikutuksesta yhteiskunnan hyvinvointiin. Khiin neliö -testin mukaan kyseisten muuttujien välillä on tilastollisesti merkitsevä riippuvuus ($\chi^2(4) = 16,748$, $p = 0,002$). Sattuman mahdollisuus on siis korkeintaan 0,2 prosenttia. Ristiintaulukointia tarkastelemalla voidaan todeta, että liityntäpintaa yrittäjyyteen- ja liike-elämään itse tai läheisten kautta omaavista luokanopettajista yli 73 prosenttia (74 kpl, $n = 101$) on asiasta samaa mieltä vastaavan osuuden jäädessä liityntäpintaa omaamattomien luokanopettajien kohdalla vain 58 prosenttiin (38 kpl, $n = 65$). Vastaavasti vain alle 10 prosenttia (10 kpl, $n = 101$) liityntäpintaa omaavista on muuttujasta eri mieltä, kun liityntäpintaa omaamattomien luokassa lähes 25 prosenttia (16 kpl, $n = 65$) on muuttujasta eri mieltä. Niittykankaan ja Tervon (2002) sekä Huuskosen (1992) tutkimustulokset yrittäjävanhempien lasten vähintään kaksinkertaisesta todennäköisyydestä ryhtyä itse aikuisina yrittäjiksi voi olla yksi viitekehys tarkastella tämän tutkimuksen tuloksia. Todennäköisesti omakohtaisesti tai lähipiirin kautta saatu kokemusperäinen tieto yrittäjistä ja yritteliäistä ihmisistä on lisännyt positiivisesti suhtautumista yrittäjän uraan ja sen yhteiskunnalliseen vaikuttavuuteen kyseisten vastaajien kohdalla.

TAULUKKO 11. Opettajan työelämäkokemus suhteessa yrittäjyyden vaikutuksesta yhteiskuntaan

		Hyvinvointimme perustuu pääosin yrittäjien ja yritteliäiden ihmisten toiminnalle.					
Likert-luokka		1	2	3	4	5	Yht.
Muu työkokemus ja yrittäjyys lähipiirissä	Itse tai läheisten kautta	8	2	17	47	27	101
	Ei liityntäpintaa	3	13	11	27	11	65
	Yht.	11	15	28	74	38	166

$\chi^2 = 16,748$; vapausast. = 4; $p = 0,002$

Seuraavaksi tarkastellaan luokanopettajien liike-elämä- ja yrittäjyyskokemusten merkitsevyyttä suhteessa heidän näkemyksiin yrittäjyydestä. Taulukossa 12. esitetään luokanopettajien liike-elämä- ja yrittäjyyskokemus suhteessa yrittäjyyden käsitteistön tuttuuteen. Khiin neliö -testin mukaan kyseisten muuttujien välillä on tilastollisesti erittäin merkitsevä riippuvuus ($\chi^2(4) = 18,434$, $p = 0,001$). Sattuman mahdollisuus on siis korkeintaan 0,1 prosenttia. Ristiintaulukointia tarkastelemalla voidaan todeta, että lähes 60 prosenttia sellaisista luokanopettajista, joilla on itse tai läheisten kautta liityntäpintaa yrittäjyyteen tai liike-elämään, pitää yrittäjyyden käsitteistöä itselleen tuttuna. Vastaava osuus on kuvattua liityntäpintaa omaamattomilla luokanopettajilla vain tasan 33 prosenttia.

Yrittäjyyskasvatuksen näkökulmasta on perin hälyttävää, että liityntäpintaa yrittäjyyteen tai liike-elämään omaamattomista luokanopettajista yli puolet (35 kpl, $n = 65$) ei näyttäisi tuntevan yrittäjyyden keskeisiä käsitteitä, kuten ulkoista ja sisäistä yrittäjyyttä. Valmius ja halu toimia yrittäjyyskasvattajana on varmasti heikko, jos ei tunne oppisisällön alkeita. Esimerkiksi Tiikkalan (2013, 77-79) tutkimuksessa opettajankouluttajien yrittäjyyskasvatustietämystä syvennettiin yrittäjyyskasvatukseen keskittyneellä toimintaorganisaatioiden pakollisten yrittäjyyskasvatukseen keskittyvien tai sitä sivuavien opintojaksojen kehitystyöllä, jonka tuloksena opettajankouluttajien tietämys ja ymmärrys yrittäjyyskasvatuksesta kasvoi.

Voisiko toimintamallin tuoda luokanopettajille siten, että monialaisissa oppimiskokonaisuuksissa olisi oltava pakollinen yrittäjyyskasvatusosuus tarkoituksenmukaisesti sisältöön eheytyttynä, jolloin luokanopettajien olisi perehdyttävä yrittäjyyden käsitteistöön ainakin pintapuolisesti? Tämä voisi olla yksi vaihtoehto formaalille työnantajan järjestämällä täsmäkoulutukselle.

TAULUKKO 12. Opettajan työelämäkokemus suhteessa yrittäjyyden käsitteiden tuntemukseen

Likert-luokka		Yrittäjyyden käsitteet, kuten ulkoinen ja sisäinen yrittäjyys, ovat minulle tuttuja.					Yht.
		1	2	3	4	5	
Muu työkokemus ja yrittäjyys lähipiirissä	Itse tai läheisten kautta	12	17	14	42	16	101
	Ei liityntäpintaa	22	13	8	10	12	65
	Yht.	34	30	22	52	28	166

$\chi^2 = 18,434$; vapausast. = 4; $p = 0,001$

Taulukossa 13. tarkastellaan luokanopettajien liike-elämä- ja yrittäjyyskokemustaustan merkitsevyyttä luokanopettajan yrittäjyyden periaatteiden ja oman opettajuuden välisessä suhteessa. Khiin neliö -testin mukaan kyseisten muuttujien välillä on tilastollisesti merkitsevä riippuvuus ($\chi^2(4) = 14,257$, $p = 0,007$). Sattuman mahdollisuus on siis korkeintaan 0,7 prosenttia. Ristiintaulukoinnista voidaan todeta, että liityntäpintaa yrittäjyyteen tai liike-elämään omaavista vastaajista vain alle 8 prosenttia (8 kpl, $n = 101$) kokee ristiriitaa yrittäjyyden periaatteiden ja oman opettajuuden välillä, kun vastaava luku on liityntäpintaa omaamattomien vastaajien keskuudessa lähes 25 prosenttia (15 kpl, $n = 65$). Ero ristiriidattomuuden kokemisessa omassa opettajuudessaan on huomattavasti tasaisempi, 73 vastaan 68 prosenttia, liityntäpintaa yrittäjyyteen tai liike-elämään omaavien eduksi.

Luukkainen (2005, 17-18) toteaa opettajuudesta, että se muodostuu yhteiskunnan edellyttämästä suuntautumisesta opettajan tehtävään ja yksilön eli opettajan suuntautumisesta omaan työhönsä. Yrittäjyys- ja yrittäjyyskasvatustietoisuus ei välity opettajuuteen välttämättä kummankaan edellä mainitun elementin kautta, vaan heijastuu opettajan yksilöllisen tapaan toimia työssään hänen omasta taustastaan tai henkilökohtaisista kiinnostuksen aiheistaan. Voitaneen todeta, että yrittäjyyskasvatus elää opettajakunnan opettajuusmielikuvissa sitä hedelmällisemmässä maaperässä, mitä enemmän opettajilla on koulun ulkopuolista liityntäpintaa yrittäjyyteen tai liike-elämään eri kautta.

TAULUKKO 13. Opettajan työelämäkokemus suhteessa yrittäjyyden periaatteiden ja oman opettajuuden väliseen ristiriitaan

		En koe ristiriitaa yrittäjyyden periaatteiden ja oman yksilöllisen opettajuuteni välillä.						
		Likert-luokka	1	2	3	4	5	Yht.
Muu työkokemus ja yrittäjyys lähipiirissä	Itse tai läheisten kautta		0	8	19	55	19	101
	Ei liityntäpintaa		7	8	6	33	11	65
	Yht.		7	16	25	88	30	166

$\chi^2 = 14,257$; vapausast. = 4; $p = 0,007$

Taulukko 14. kuvaa luokanopettajien liike-elämä- ja yrittäjyyskokemustaustan merkitsevyyttä luokanopettajan kokemalla velvollisuudella kuvata yrittäjyys houkuttelevana uravaihtoehtona. Khiin neliö -testin mukaan kyseisten muuttujien välillä on tilastollisesti merkitsevä riippuvuus ($\chi^2(4) = 14,470$, $p = 0,006$). Sattuman mahdollisuus on siis korkeintaan 0,6 prosenttia. Tulos on hieman yllätyksellinen, sillä jopa 40 prosenttia (26 kpl, $n = 65$) liityntäpintaa omaamattomista opettajista on samaa mieltä muuttujan velvoittavuudesta, mutta vain hieman yli neljäsosa (27 kpl, $n = 101$) liike-elämä- ja yrittäjyyskokemusta omaavista ajattelee samoin. Yllättävää on lisäksi, että 40:llä prosentilla (40 kpl, $n = 101$) liityntäpinnan omaavista ei ole asiasta selkeää näkemystä. Olisiko niin, että heidän omakohtaiset ja välilliset kokemuksensa niin hyvistä kuin myös huonoista puolista liike-elämässä ja yrittäjydessä saa heidät jäävämmään itsensä tässä kohtaa neuvonantajina?

TAULUKKO 14. Opettajan työelämäkokemus suhteessa opettajan velvollisuuteen kuvata yrittäjyys houkuttelevana uravaihtoehtona

		Opettajan velvollisuus on kuvata yrittäjyys houkuttelevana urana, jotta oppilaat innostuisivat siitä.						
		Likert-luokka	1	2	3	4	5	Yht.
Muu työkokemus ja yrittäjyys lähipiirissä	Itse tai läheisten kautta		3	31	40	17	10	101
	Ei liityntäpintaa		6	16	17	24	2	65
	Yht.		9	47	57	41	12	166

$\chi^2 = 14,470$; vapausast. = 4; $p = 0,006$

Edellisten liike-elämä- ja yrittäjyyskokemustaustan kanssa tilastollista merkitsevyyttä tai erittäin merkitsevyyttä havaittujen muuttujien lisäksi

tilastollisesti melkein merkitsevyyttä todettiin seuraavien järjestysasteikollisten muuttujien kanssa: ”Tiedän, missä osassa perusopetuksen opetussuunnitelmaa alakoulun yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet ja sisällöt määritellään.” ja ”Yrittäjyyskasvatus olisi mielekkäintä toteuttaa alakoulussa omana erillisenä kurssinaan tai oppimiskokonaisuutenaan.” ja ”Yrittäjyyskasvatus on tärkeä osa luokanopettajuuttani.”.

Edellisistä viimeksi mainitun muuttujan ”Yrittäjyyskasvatus on tärkeä osa luokanopettajuuttani.” kanssa löydettyä tilastollista melkein merkitsevyyttä (taulukko 18.) käsitellään tarkemmin tutkimusongelmaan vastaamisen yhteydessä luvussa 6.4. Tuloksista voitaneen tehdä johtopäätös aiempien tutkimusten kaltaisesti (esimerkiksi Ristimäki 1998 ja Ruskovaara ja Pihkala 2015), että opettajan muulla kuin kouluympäristössä saadulla työ- ja muulla kokemuksella voidaan selittää heidän yrittäjyyskasvatusnäkemystään ja -asenteitaan.

6.3.2 Luokanopettajana työskentelyn keston merkitsevyys

Seuraavaksi tarkastellaan taustamuuttujista työkokemuksen keston kautta havaittuja merkitsevyyksiä. Luokanopettajien työkokemuksen ja näkemyksen, tarvitseeko yrittäjyys kuvata oppilaille houkuttelevana uravaihtoehtona siihen innostaen, välillä havaitaan merkitsevyyttä (taulukko 15.). Khiin neliö -testin mukaan kyseisten muuttujien välillä on tilastollisesti merkitsevä riippuvuus ($\chi^2(4) = 14,765$, $p = 0,005$). Sattuman mahdollisuus on siis korkeintaan 0,5 prosenttia. Ristiintaulukoinnista voidaan todeta, että uralla 1-6 vuotta toimineet vastaajat ovat antaneet 65 prosenttia enemmän (33 kpl vs. 20 kpl) Likert-luokkien 4 ja 5 vastauksia eli suhtautuminen muuttujaan on tältä osin lyhyemmän luokanopettajan uran omaavien joukossa paljon myönteisempää. Pitkä ura näyttäisi vähentävän tarvetta kuvata yrittäjyys oppilaille houkuttelevana uravaihtoehtona. Todella yllättävää on kuitenkin se, että jopa kolmasosa vastaajista molemmissa työuran kestoja kuvaavissa luokissa ei ole muodostanut mielipidettä siitä, onko opettajalla velvollisuus kuvata yrittäjyys houkuttelevana uravaihtoehtona. Tulos ei välttämättä kerro nimenomaisesta

suhtautumisesta vain ja ainoastaan yrittäjyyteen – voihan myöskin olla niin, että opettajat eivät koe velvollisuudekseen arvottaa (vrt. kysymyksen sisältämä ilmaisu ”houkutteleva”) eri ammatteja tai uravaihtoehtoja, vaan pelkästään eri ammasteista kertomisen ja kuvaamisen niiden yleisen esittelyn tasolla.

TAULUKKO 15. Luokanopettajana toimijuuden kesto suhteessa tarpeeseen kuvata yrittäjyys oppilaille houkuttelevana uravaihtoehtona

		Opettajan velvollisuus on kuvata yrittäjyys houkuttelevana urana, jotta oppilaat innostuisivat siitä.					
Likert-luokka		1	2	3	4	5	Yht.
Työkokemuksesi luokanopettajana (virassa tai sijaisena) vuosina	Uralle siirtyminen ja vakiintuminen 1-6 vuotta	3	19	28	21	12	83
	Ammatin monipuolistaminen ja seesteisyys 7 vuotta tai enemmän	6	28	29	20	0	83
	Yht.	9	47	57	41	12	166

$\chi^2 = 14,765$; vapausast. = 4; $p = 0,005$

Lopuksi tarkastellaan luokanopettajien työkokemuksen ja näkemyksen, tarvitseeko oppilaille kertoa yrittäjyyden kautta olevan mahdollista rikastua, välistä merkitsevyyttä (taulukko 16.). Khiin neliö -testin mukaan kyseisten muuttujien välillä on tilastollisesti merkitsevä riippuvuus ($\chi^2(4) = 14,182$, $p = 0,007$). Sattuman mahdollisuus on siis korkeintaan 0,7 prosenttia. Ristiintaulukoinnin perusteella voidaan todeta, että nuoremmilla opettajilla on asiasta selkeämpi mielipide (luokassa 3 selvästi vähemmän vastauksia). Lisäksi lähes 10 prosenttia 1-6 vuotta ammatissa toimineista on sitä mieltä, että rikastumisen mahdollisuudesta on täysin sopivaa kertoa oppilaille, kun vastaavasti tätä kauemmin ammatissa toimineista vastaajista yksikään ei ole muuttujasta täysin samaa mieltä. Toisaalta huomataan, että myös muuttujasta täysin eri mieltä olevien osuus on 1-6 vuotta ammatissa toimineiden keskuudessa voimakkaampaa. Onko siis niin, että vähemmän alalla toimineet ovat vahvempia mielipiteissään, ja enemmän alalla toimineiden näkemyksissä vaikuttavat työssä saadut kokemukset ja koetut muutokset esimerkiksi opetussuunnitelmauudistusten kautta?

TAULUKKO 16. Luokanopettajana toimijuuden kesto suhteessa näkemykseen kertoa oppilaille yrittäjyyden kautta rikastumisesta

		Minusta on olennaista kertoa oppilailleni, että yrittämisen ja yritteliäisyyden kautta voi rikastua.						
		Likert-luokka	1	2	3	4	5	Yht.
Työkokemuksesi luokanopettajana (virassa tai sijaisena) vuosina	Uralle siirtyminen ja vakiintuminen 1-6 vuotta		18	25	14	18	8	83
	Ammatin monipuolistaminen ja seesteisyys 7 vuotta tai enemmän		10	29	26	18	0	83
	Yht.		28	54	40	36	8	166

$\chi^2 = 14,182$; vapausast. = 4; $p = 0,007$

Muiden luokanopettajien yrittäjyysnäkemyksiä koskevien järjestysasteikkoisten muuttujien kanssa ei luokanopettajana toimimisen keston suhteen löytynyt tilastollista tai tilastollisesti erittäin merkitsevyyttä. Muuttujan ”Yrittäjyyskasvatus on tärkeä osa luokanopettajuuttani.” kanssa todettiin tilastollisesti melkein merkitsevyys (taulukko 19.). Tätä käsitellään tarkemmin tutkimusongelmaan vastaamisen yhteydessä seuraavassa luvussa. Koska luokanopettajan työuran keston kautta tarkasteltuna merkitsevyyttä löytyi vain kolmessa muuttujassa kahdestakymmenestä, voidaan todeta, että työuran kesto luokanopettajana ei sellaisenaan ole yrittäjyyteen ja yrittäjyyskasvatukseen suhtautumisen kannalta merkitsevästi vaikuttava muuttuja.

6.4 Tutkimusongelmaan vastaaminen

Tämän luvun ja sen alalukujen tavoitteena on pyrkiä vastaamaan syvällisesti luvussa 5.1 asetettuun päätutkimusongelmaan ja sitä tukeviin kolmeen täydentävään tutkimuskysymykseen. Tässä kohtaa päämääränä on ikään kuin nousta aineiston ja sen yleisen kuvaamisen yläpuolelle, jotta tutkimusongelmaan vastaamisen tavoitteessa onnistuttaisiin. Kyselylomakkeen taustamuuttujien ja tutkimuskysymyksiin saatujen vastausten yleistason kuvaukset, perusjakaumat ja analysoinnit on suoritettu jo monista eri näkökulmista edellisessä luvussa.

Tutkimusongelma **”Millaista on luokanopettajien yrittäjyyskasvatusajattelu?”** keskittyy näkemys- ja mielipide-eroihin. Tutkimusongelmaan lähdettiin hakemaan ratkaisua luokittelemalla aineistoa keskihajonta- ja keskiarvomatriisien avulla. Aineistosta nousee selkeästi esille kolme ryhmää, joiden välillä on selkeitä ryhmäeroja (taulukko 17.). Selkeäksi erottelevaksi muuttujaksi keskiarvojen kautta tarkasteltuna osoittautui *”Yrittäjyyskasvatus on tärkeä osa luokanopettajuuttani.”* Tätä käytettiin luokitteluperusteena, sillä sen kautta analysoituna myös muissa kysymyksissä oli merkittäviä ryhmäkohtaisia keskiarvoeroja ja ryhmien vastausten keskinäinen käyttäytyminen oli kaikkein loogisinta. Lisäksi hyödynnettiin korrelaatiomatriiseja (liitteet 2.-5.), jotta kyettiin toteamaan suoritettujen luokittelun vaikutukset muuttujien käyttäytymiseen kunkin muodostetun ryhmän sisällä.

Opettajuuden ja yrittäjyyskasvatuksen suhde on keskeinen tutkimusongelman kannalta. Siksi valittavan erottelevan muuttujan tulee olla kyseisen kahden käsitteen mittaamiseen keskittyvä. Muodostettuja ryhmiä testattiin lisäksi myös saatuja vastauksia luokittain lajitellen muiden tutkimuslomakkeen vahvasti opettajuuteen liittyvien järjestysasteikollisten muuttujien kautta. Näitä olivat muuttujat *”Yrittäjyyskasvatus on tärkeä osa alakoulun opetussuunnitelmaa.”*, *”En koe ristiriitaa yrittäjyyden periaatteiden ja oman yksilöllisen opettajuuteni välillä.”* ja *”Olen mielestäni kiinnostuneempi yrittäjyyskasvatuksesta kuin kollegani keskimäärin.”*. Myös näiden muuttujien kautta saatiin riittävän samantapainen yksilöiden vastausluokkajaottelu vastaaviin ryhmiin kaikki taulukon 17. muuttujat huomioiden.

Erottelevan muuttujan valinnassa hyödynnettiin myös keskihajontaa. Keskihajonnalla haluttiin todeta ja varmistaa valittavan muuttujan koko otosta koskeva riittävä erottelevuus. Mittaustulos osoitti, että valitun muuttujan keskihajonta ($SD = 1,246$) on riittävä erottelevuuden varmistamiseksi.

Taulukko 17. Ryhmien laadinnassa käytetty keskihajonta- ja keskiarvo matriisi

	SD (koko otos n = 166)	”Tärkeä osa opettajuutta” ka (n = 52)	”Opettajuuteen kuulumisesta epävarmat” ka (n = 25)	”Ei-tärkeä osa opettajuutta” ka (n = 89)
a) Yrittäjyyden käsitteet, kuten ulkoinen ja sisäinen yrittäjyys, ovat minulle tuttuja.	1,413	3,77	2,96	2,67
b) Yrittäjyys ei ole yksilön sisäsyntyinen ominaisuus, vaan sitä voidaan ja pitääkin opettaa jo alakoulusta lähtien.	,929	4,35	3,88	3,71
c) Hyvinvointimme perustuu pääosin yrittäjien ja yritteliäiden ihmisten toiminnalle.	1,123	4,29	3,60	3,35
d) Yrittäjyydelle ominaista on epävarmuus, jota ei voi tai tule opettaa alakoululaisille.	,854	2,14	1,72	2,10
e) En koe ristiriitaa yrittäjyyden periaatteiden ja oman yksilöllisen opettajuuteni välillä.	1,009	4,32	3,52	3,40
f) Yrittäjyyden ominaispiirteiden tietämys on minulle luokanopettajana tärkeää, jotta pystyn toimimaan yrittäjyyskasvattajana alakoulun tavoitteet huomioiden.	,990	4,35	4,04	3,56
g) Yrittäjyys on monimutkainen asia, eikä sen siksi tulisi kuulua alakoululaisille.	,874	1,25	1,76	1,91
h) Minusta on olennaista kertoa oppilaileni, että yrittämisen ja yritteliäisyyden kautta voi rikastua.	1,138	3,06	2,88	2,35
i) Opettajan velvollisuus on kuvata yrittäjyys houkuttelevana urana, jotta oppilaat innostuisivat siitä.	1,021	3,64	3,00	2,63
j) Yrittäjyyskasvatus ei kasvata vain yrittäjäksi, vaan tukee tulevaisuuden työelämän perustaitoja alasta riippumatta.	,767	4,73	4,48	4,15
k) Yrittäjyyskasvatus on tärkeä osa alakoulun opetussuunnitelmaa.	1,006	4,37	3,67	3,21
l) Tiedän, missä osassa perusopetuksen opetussuunnitelmaa alakoulun yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet ja sisällöt määritellään.	1,295	3,73	3,28	2,91
m) Ulkoistan yrittäjyyskasvatuksen mieluummin ulkopuolisille asiantuntijoille kuin opetan sitä itse.	1,147	1,88	2,64	2,74
n) Opetussuunnitelmakuvauksen pohjalta saan selkeän käsityksen siitä, mitä minulta odotetaan alakoulun yrittäjyyskasvattajana.	1,099	3,46	3,75	2,53
o) Yrittäjyyskasvatus olisi mielekkäintä toteuttaa alakoulussa omana erillisenä kurssinaan tai oppimiskokonaisuutenaan.	1,200	2,06	2,56	2,55
p) Yrittäjyyskasvatus on tärkeä osa luokanopettajuuttani.	1,246	4,27	3,00	1,66
q) Olen saanut työssäni koulutusta tai perehdytystä uuteen opetussuunnitelmaan erityisesti yrittäjyyskasvatuksen näkökulmasta.	1,198	2,33	2,12	1,62
r) Olen keskustellut yrittäjyyskasvatuksesta viimeisen vuoden aikana kollegani tai esimieheni kanssa.	1,551	3,29	2,95	2,54
s) Yrittäjyyskasvatus sopii alakouluun parhaiten osaksi monialaisia oppimiskokonaisuuksia.	1,021	3,89	3,72	3,66
t) Olen mielestäni kiinnostuneempi yrittäjyyskasvatuksesta kuin kollegani keskimäärin.	1,314	4,12	3,16	2,22

Vastausten keskiarvojen perusteella suoritettujen ryhmien muodostamisen jälkeen tutkimuslomakkeen järjestysasteikollisista muuttujista laadittiin korrelaatiomatriisi kaikkien vastaajien osalta (liite 2.). Tavoite oli selvittää koko vastaajajoukon osalta, onko järjestysasteikollisten muuttujien välillä Choudhury (2009) kuvaamia keskivahvoja- ja vahvoja riippuvuuksia. Näitä löytyi muuttujien kesken 17 kappaletta (liite 2.), joista kuitenkin vain kaksi voidaan selkeästi todeta vahvoiksi korrelaatioiksi. Loput viisitoista arvoa olivat todella lähellä joko positiivisen tai negatiivisen keskivahvan riippuvuuden ylärajaa tai juuri rajalla. Vahvimmat korrelaatiot todettiin nimenomaisesti valitun erottelevan muuttujan ”Yrittäjyyskasvatus on tärkeä osa opettajuuttani.” ja muuttujan ”Yrittäjyyskasvatus on tärkeä osa alakoulun opetussuunnitelmaa.” ($r = 0,64$) sekä muuttujan ”Olen mielestäni kiinnostuneempi yrittäjyyskasvatuksesta kuin kollegani keskimäärin.” ($r = 0,69$) kesken. Myös täten vakuutettiin erottelevan kysymyksen olevan tarkoituksenmukainen valinta ryhmittelyn pohjaksi. Suurin osa koko aineistoa koskevan ja ryhmien omien korrelaatiomatriisien tuloksista oli heikkoja tai marginaalisesti keskivahvoja riippuvuuksia, eivätkä siksi kiinnostavia.

Väittämän ”Yrittäjyyskasvatus on tärkeä osa luokanopettajuuttani.” soveltuvuudesta keskiarvojen kautta analyysin ja tulkinnan perusteeksi valikoituvaksi erottelevaksi muuttujaksi haluttiin vielä lisäksi varmentaa muuttujan merkitsevyydestä taustamuuttujien kanssa (taulukot 18. ja 19.). Tilastollisesti melkein merkitsevä riippuvuus todennettiin taustamuuttujien ”Muu työkokemus ja yrittäjyys lähipiirissä” ja ”Työkokemuksesi luokanopettajana (virassa tai sijaisena) vuosina” kanssa. Saatua merkitsevyytulos tuki myös osaltaan kysymyksen valikoitumista tutkimusaineiston luokittelun ytimeen.

Taulukossa 18. tarkastellaan luokanopettajien muuta työkokemusta (joko yrittäjänä tai liike-elämässä) ja lähipiirin kautta saatuja yrittäjyyskokemuksia sen suhteen, koetaanko yrittäjyyskasvatus tärkeäksi osaksi luokanopettajuutta. Khiin neliö -testin mukaan kyseisten muuttujien välillä on tilastollisesti lähes merkitsevä riippuvuus ($\chi^2(4) = 12,761, p = 0,013$). Sattuman mahdollisuus on

siis korkeintaan 1,3 prosenttia. Ristiintaulukoinnista voidaan laskea, että liityntäpintaa liike-elämään ja yrittäjyyteen omakohtaisesti tai välillisesti lähipiirin kautta omaavista luokanopettajista lähes 39 prosenttia pitää yrittäjyyskasvatusta tärkeänä osana opettajuuttaan. Samassa ryhmässä lähes 44 prosenttia ei ole muuttujasta samaa mieltä. Myönteisesti liityntäpintaa omaamattomista muuttujaan suhtautuu vain 17 prosenttia, kun vastaavasti kielteisesti muuttujaan suhtautuvien osuus nousee tässä ryhmässä jopa 69 prosenttiin.

Kaiken kaikkiaan suoritettua merkitsevyydestä voidaan todeta, että yrittäjyyskasvatuksen kokeminen tärkeäksi osaksi luokanopettajuutta jää yllättävän alhaiseksi jopa niillä luokanopettajilla, joilla on työuraltaan kokemusta liike-elämässä ja/tai yrittäjänä toimimisesta ja/tai he ovat voineet observoida yrittäjänä toimimista omassa lähipiirissään. Ruskovaara (2014, 89) toteaa, että yrittäjyydelle tai liike-elämälle työurallaan altistuneet opettajat suhtautuvat yrittäjyyskasvatukseen kaikkein myönteisimmin sekä tekee ehdotuksen, että opettajia tulisi altistaa yrittäjyydelle tai liike-elämälle ei vain opintojensa aikana, vaan myös opettajan työuran aikana.

TAULUKKO 18. Opettajan työelämäkokemus suhteessa yrittäjyyskasvatuksen merkitykseen osana opettajuutta

Likert-luokka	Yrittäjyyskasvatus on tärkeä osa luokanopettajuuttani.					Yht.	
	1	2	3	4	5		
Muu työkokemus ja yrittäjyys lähipiirissä	Itse tai läheisten kautta	18	26	18	29	10	101
	Ei liityntäpintaa	12	33	7	9	4	65
	Yht.	30	59	25	38	14	166

$X^2 = 12,761$; vapausast. = 4; $p = 0,013$

Taulukossa 19. tarkastellaan luokanopettajien työuran keston ja vaiheen merkitsevyyttä sen suhteen, koetaanko yrittäjyyskasvatus tärkeäksi osaksi luokanopettajuutta. Khiin neliö -testin mukaan kyseisten muuttujien välillä on tilastollisesti melkein merkitsevä riippuvuus ($\chi^2(4) = 9,335$, $p = 0,050$). Sattuman mahdollisuus on siis korkeintaan 5 prosenttia. Ristiintaulukoinnista voidaan todeta, etteivät vastaajien näkemykset painotu selkeästi

järjestysasteikon kumpaakaan päähän. Selkeän näkemyksen muodostamattomien osuus on tosin selvästi suurempi lyhyemmän ajan opettajina toimineiden joukossa; tämä lienee itsestään selvää, koska tässä ryhmässä selkeä mielipide omasta opettajuudesta ei ole vielä kenties täysin muotoutunut. Luukkainen (2004, 313) toteaa osuvasti, että opettajuus on elinkaarensa ajan kehittyvää ja jokainen opettaja on työurallaan aina omassa yksilöllisessä ammatillisessa kehitysvaiheessaan.

TAULUKKO 19. Luokanopettajana toimijuuden kesto suhteessa yrittäjyyskasvatukseen osana omaa luokanopettajuutta

Likert-luokka	Yrittäjyyskasvatus on tärkeä osa luokanopettajuuttani.					Yht.	
	1	2	3	4	5		
Työkokemuksesi luokanopettajana (virassa tai sijaisena) vuosina	Uralle siirtyminen ja vakiintuminen 1-6 vuotta	14	24	19	18	8	83
	Ammatin monipuolistaminen ja seesteisyys 7 vuotta tai enemmän	16	35	5	21	6	83
	Yht.	30	59	24	39	14	166

$X^2 = 9,335$; vapausast. = 4; $p = 0,050$

Esimerkiksi Tiikkalan (2013), Ruskovaaran ja Pihkalan (2015) ja Kivimäen (1998) tutkimuksissa ei pystytty opettajan työelämävuosilla selittämään yrittäjyyskasvatukseen liittyviä näkemyksiä ja asenteita. Tässäkin tutkimuksessa saatu khiin neliön -arvo on vain juuri ja juuri tilastollisesti melkein merkitsevyyden rajalla. Kyse saattaa olla aineiston normaalijakaumasta poikkeavuudesta aiemmin todetun mukaisesti: miesopettajien osuus on aineistossa liian pieni ja luokanopettajaopiskelijoiden osuus melko suuri.

Kuvatun prosessin jälkeen alakoulun luokanopettajien yrittäjyyskasvatusajattelua kuvaavat ryhmät nimettiin seuraavasti:

1. yrittäjyyskasvatusta omassa opettajuudessaan tärkeänä osana pitävät
2. yrittäjyyskasvatuksen roolia omassa opettajuudessaan väheksyvät
3. yrittäjyyskasvatukseen omassa opettajuudessaan epävarmasti suhtautuvat

Ryhmien muodostamisen jälkeen laadittiin korrelaatiomatriisit vielä jokaisesta muodostetusta ryhmästä (liitteet 3., 4. ja 5.). Tarkoituksena oli selvittää, miten homogeenisia ryhmiä saatiin aikaiseksi. Yrittäjyyskasvatusta omassa opettajuudessaan tärkeänä pitävien ja väheksyvien ryhmissä muuttujien riippuvuuksien todettiin vähentyneen merkittävästi jopa niin, että väheksyvien ryhmästä löytyi enää vain 5 kappaletta hieman keskivahvaa voimakkaampaa korrelaatiota. Analyysin valossa sekä yrittäjyyskasvatusta tärkeänä pitävien että väheksyvien ryhmissä on kussakin hyvin samankaltaisia vastauksia. Yrittäjyyskasvatuksesta omassa opettajuudessaan epävarmojen ryhmässä sen sijaan riippuvuuksien lukumäärä nousi (23 kpl). Tätä ryhmää yhdistää siis epävarmuus (luokka 3 ”en ole samaa, enkä eri mieltä”) juurikin kysymyksessä yrittäjyyskasvatuksen ja oman opettajuuden suhteesta. Kuten vahvojen riippuvuuksien lukumäärästä voidaan todeta, ryhmä on mielipiteissään heterogeenisempi muihin ryhmiin verrattuna.

Seuraavissa alaluvuissa käsitellään jokaista ryhmää erikseen ja pyritään muodostamaan kustakin niistä tämän tutkimuksen viitekehyksen yrittäjyyskasvatus- ja opettajuuskäsitteistöön keskittyvät ja rajautuvat ammattiprofiilit. Jokaisen ryhmän kohdalla pohditaan asetettuihin tutkimusongelmiin peilaten, millaisen roolin kyseisen ryhmän luokanopettajat antavat yrittäjyyskasvatukselle omassa opettajuudessaan, ja miten he yleisesti ottaen suhtautuvat yrittäjyyteen ja yrittäjyyskasvatukseen. Lopuksi omassa alaluvussa pohditaan, onko ryhmien välillä selkeästi havaittavia eroja yrittäjyyskasvatukseen liitettävissä arvoissa.

6.4.1 Yrittäjyyskasvatusta opettajuudessaan tärkeänä pitävät

Tämän luokanopettajaprofiilin kokoava tekijä yrittäjyyskasvatuksen näkökulmasta on, että hän kokee yrittäjyyskasvatuksen tärkeäksi osaksi omaa luokanopettajuuttaan. Yrittäjyyskasvatusta tärkeä pitävien ryhmän vastausten keskiarvo kyseiseen muuttujaan on 4,27, kun se yrittäjyyskasvatusta väheksyvillä on vain 1,66 ja epävarmasti suhtautuvilla 3,00. Tähän ryhmään

kuuluva luokanopettaja pitää itseään omasta mielestään kiinnostuneempänä yrittäjyyskasvatuksesta kuin olettaa opettajakollegojensa keskimäärin olevan. Tämä näkemys ilmenee ryhmässä myös keskiarvon mittaustuloksen ($ka = 4,12$) kautta, joka myös on merkittävästi korkeampi kuin kahdella muulla ryhmällä. Tällainen luokanopettaja pitää yrittäjyyskasvatusta tärkeänä osana alakoulun opetussuunnitelmaa ($ka = 4,37$). Tältä ryhmältä saadaan myös korkeimmat tulokset, kun kysytään yrittäjyyskasvatuksesta keskustelemisesta viimeisen vuoden aikana oman kollegan tai esimiehen kanssa. Huomioitavaa kuitenkin on, että tulos ($ka = 3,29$) edellä mainittuun muuttujaan on merkittävästi matalampi kuin yrittäjyyskasvatuksen tärkeydestä opetussuunnitelmassa ja roolista omassa opettajuudessaan saadaan. Voimme olettaa tässä ryhmässä olevan potentiaalia olla Ristimäen (1998, 68) ”opettajakunnan taudinkantajaksi” nimittämä yrittäjyyskasvatuksen ”keihäänkärkiryhmä”, jota koulujen pitäisi pystyä hyödyntämään yrittäjyyskasvatukseen passiivisemmin suhtautuvien opettajakollegojen motivoimisessa.

Tähän ryhmään kuuluvat opettajat ilmoittavat keskimääräistä useammin tietävänsä, missä osassa perusopetuksen opetussuunnitelmaa alakoulun yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet ja sisällöt on määritetty ($ka = 3,73$). Huomion arvoista on, että vaikka opetussuunnitelman sisältö ja tavoitteet ovat tällä vastaajaryhmällä kaikista parhaiten hallussa, ei tulos ole kovin korkea. Lisäksi heidän opintosuunnitelmakuvauksen kautta rakentamansa käsitys siitä, mitä heiltä alakoulun yrittäjyyskasvattajina odotetaan, on edellistä tulosta vielä heikompi ($ka = 3,46$). Tulos on kuitenkin selkeästi korkeampi kuin yrittäjyyskasvatusta väheksyvillä ($ka = 2,53$). Tämä indikoi kuilua sen välillä, miten luokanopettajat kokevat pystyvänsä kääntämään opetussuunnitelman tavoitteet ja sisällöt esimerkiksi konkreettisiksi oppimistapahtumiksi, oppimisympäristöiksi ja oppisisällöiksi.

Kuilu todentuu tarkasteltaessa muuttujaa ”Olen saanut työssäni koulutusta tai perehdytystä uuteen opetussuunnitelmaan erityisesti yrittäjyyskasvatuksen näkökulmasta.”. Tulos ($ka = 2,33$) todentaa opettajien vastausten pohjalta tehtävän tulkinnan, ettei riittävää koulutusta ole ollut

tarjolla. Koko alakoulun näkökulmasta tulos on hälyttävä, sillä se on mataluudestaan huolimatta korkein keskiarvo nyt muodostetuilla ryhmillä. Sekä Ristimäki (1998, 68) että Ruskovaara (2014, 89) ovat todenneet tutkimuksissaan, että yrittäjyyskasvatuskoulutuksessa mukana olleet opettajat asennoituivat kollegojaan positiivisemmin yrittäjyyteen ja yrittäjyyskasvatukseen. Eräs Tiikkalan (2013, 78) keskeinen tutkimustulos oli, että jokainen opettajaksi opiskeleva saisi vähintään perustiedot yrittäjyyskasvatuksesta, tai vaihtoehtoisesti, että yrittäjyyskasvatus tulisi olla pakollinen tutkintoon sisältyvä kurssi. Saadun koulutuksen merkitystä opettajien asenteiden ja opettajuuden muokkaajana ei myöskään sovi väheksyä.

Luukkainen (2004, 78-79) toteaa opettajuuteen liittyen, että opettajankoulutuksen tehtävänä on tukea kaikkia sellaisia prosesseja, joiden avulla opettajaksi ryhtyvä pystyy kehittämään kompetenssiaan erilaisiin työn edellyttämiin kvalifikaatiotarpeisiin työn vaatimissa konteksteissa. Toteama kattaa oletettavasti siis myös yrittäjyyskasvatuksen, koska se sisältyy perusopetuksen opetussuunnitelmaan. Barba-Sánchez ja Atienza-Sahuquillo (2016, 792) toteavat yksiselitteisesti Luukkaista (2004) täydentäen, että jos yrittäjyyskasvatus on mukana perusopetuksen opetussuunnitelmassa, siinä onnistumisen edellytys on opettajien kouluttaminen sen tavoitteisiin ja sisältöön.

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2017) on onneksi viime vuonna käynnistänyt Yrittäjyys- ja koulutus -hankkeen, joka tähtää yrittäjyyden ja yrittäjyyskasvatuksen sekä -koulutuksen edistämiseen. Hankkeen päämääränä on kehittää opettajien osaamista, tukea koulutuksen sisältöihin yrittäjyyttä mahdollistavia elementtejä ja tehdä oppimisympäristöistä innostavia ja innovatiivisia. Lisäksi ministeriön linjauksiin sisältyy mittareita ja arviointivälineitä tavoitteiden toteutumisen varmistamiseksi. Edellä kuvatusta yrittäjyyskasvatuksen POPS-tavoitteiden ja oman opettajuuden välisestä kuilusta huolimatta yrittäjyyskasvatusta tärkeänä omassa opettajuudessaan pitävien ryhmä on vahvimmin sitä mieltä, että yrittäjyyskasvatus sopii

parhaiten osaksi monialaisia oppimiskokonaisuuksia, eikä sitä tulisi ulkoistaa ulkopuolisille asiantuntijatahoille.

Tähän ryhmään kuuluvat vastaajat kuvailevat yrittäjyyskasvatuksen roolia omassa työssään tai koulutustaustassaan muun muassa seuraavin ilmaisuin:

"Olen toiminut tämän lukuvuoden oman kouluni OPS-agenttina, alueenani yrittäjyyskasvatus."

"Yritteliäisyys ja yrittäjyyden tuntemus on merkityksellistä tulevaisuuden työllistymisen kannalta. Nuorena vitsa on väännettävä."

"Pyrin toteuttamaan yrittäjyyskasvatusta opettamalla yritteliäisyyttä, sinnikkyyttä ja oman toiminnan ohjausta päivittäin pienienkin asioiden kautta."

"Kulkee koko ajan mukana omassa opetuksessa. Olen käynyt yrittäjyyskasvatusta painottavan alakoulun ja tehnyt kandin ja gradun yrittäjyyskasvatuksesta."

"Olen yrittäjien tytär ja koen yrittäjyyskasvatuksen yhdeksi tärkeäksi asiakisällöksi jo osana perussivistystä."

Yrittäjyyskasvatusta tärkeänä omassa opettajuudessaan pitävien ryhmällä on kaikkein vahvin mielipide yrittäjyyden ja yritteliäiden ihmisten positiivisesta merkityksestä yhteiskunnalliselle hyvinvoinnille ($ka = 4,29$). Tämä muuttuja liittyy käsitteellisesti läheisesti muuttujaan "Yrittäjyyskasvatus ei kasvata vain yrittäjäksi, vaan tukee tulevaisuuden työelämän perustaitoja alasta riippumatta.", jossa saatu yksittäinen mittaustulos ($ka = 4,73$) on kaikista mittaustuloksista toiseksi vahvin. Lisäksi he kokevat ryhmistä kaikkein vähiten ristiriitaa yrittäjyyden periaatteiden ja oman opettajuuden välillä. Tämä muuttuja korreloi hyvin heikosti ($r = -0,20$) sen kanssa, että he eivät pidä yrittäjyyttä monimutkaisena asiana, jota ei voisi jo alakoululaisille opettaa (liite 3). Yrittäjyyskasvatusta tärkeänä pitävät ovat siis sitä mieltä, että yrittäjyyskasvatuksella on selkeä rooli jo alakouluikäisen oppimisessa. Ristimäen (1998, 66) tutkimus toteaaakin yrittäjyyskasvatuksen olevan pohjimmiltaan enemmän metodologinen kuin sisällöllinen kysymys: alakoulun tavoite ei ole sisällöllisen yrittäjyysosaamisen edistämässä, vaan koulun

tehtävänä on kautta aikojen ollut yrittäjyyteen liitettyjen positiivisten arvojen mukana tulevien ominaisuuksien edistäminen. Tässä tutkimuksessa näitä arvoja käsitellään seikkaperäisemmin luvussa 6.4.4.

Tälle ryhmälle yrittäjyyden käsitteet ovat kaikkein tutuimmat, mutta ryhmän mittaustulos ($\bar{x} = 3,77$) ei ole kovin korkea. Oletettavasti aiemmin mainittu näkemys itse saatavan yrittäjyyskasvatuskoulutuksen tarpeesta todentuu tässäkin mittaustuloksessa. Vastaajat tiedostavat selvästi koulutuksen ja osaamisen tarpeet, koska mittaustulos muuttujalle ”Yrittäjyyden ominaispiirteiden tietämys on minulle luokanopettajana tärkeää, jotta pystyn toimimaan yrittäjyyskasvattajana alakoulun tavoitteet huomioiden.” saa korkean mittaustuloksen ($\bar{x} = 4,35$). Ruskovaara (2014, 93) toteaa omissa tutkimustuloksissaan, että selkeä ja merkittävä täsmäkoulutukselle vaihtoehtoinen väylä yrittäjyyskasvatustietämyksen lisäämiselle on työ- ja liike-elämäyhteistyö, ja hän suosittelee opettajien, yritysten ja muiden sidosryhmien strukturoitua yhteistyötä. Tästä erilaisia esimerkkejä ovat yrittäjyyskasvatuksen asiantuntijaverkosto YES ja Taloudellisen tiedotustoimisto TAT:n ylläpitämä Yrityskylä-konsepti.

Yhteenvedona tästä ryhmästä voidaan todeta, että siihen kuuluvat luokanopettajat kokevat yrittäjyyden merkittävänä yhteiskunnallisena elementtinä ja yrittäjät tärkeänä ammattikuntana yhteiskunnallisen hyvinvoinnin tuottamisessa. Heidän mielestään yrittäjyyskasvatus on tärkeä osa alakoulun opetussuunnitelmaa. Heille yrittäjyyskasvatus on tärkeä elementti heidän omassa opettajuudessaan. Saatujen vastausten mukaan 75 prosenttia tästä ryhmästä on toiminut itse liike-elämän palveluksessa tai jopa yrittäjinä, tai vaihtoehtoisesti heillä on välillisiä kokemuksia yrittäjyydestä joko puolison, omien vanhempien tai muun lähipiirin kautta. Luokanopettajuuden ulkopuolella hankittu kokemus on mitä todennäköisimmin tällä ryhmällä vahvin yrittäjyyskasvatuksen näkökulmasta opettajuuteen vaikuttanut elementti.

6.4.2 Yrittäjyyskasvatuksen roolia opettajuudessaan väheksyvät

Tähän ryhmään kuuluvat opettajat eivät pidä yrittäjyyskasvatusta tärkeänä osana luokanopettajuuttaan. Tämän ryhmän vastausten keskiarvot käyttäytyvät lähes kauttaaltaan taulukossa 17. esitetystä tulosityhteenvedossa yrittäjyyskasvatusta tärkeänä omassa opettajuudessaan pitävien ryhmän vastaisesti. Ryhmän vastausten keskiarvo muuttujassa "Yrittäjyyskasvatus on tärkeä osa luokanopettajuuttani." on 1,66, kun sen tärkeänä pitävien ryhmässä on 4,27. Ryhmien kesken on siis selkeä näkemusero. Ryhmään kuuluvat eivät kuitenkaan koe samassa määrin ristiriitaa yrittäjyyteen yhdistettävien yleisten periaatteiden ja oman yksilöllisen opettajuutensa välillä. Muuttujan "En koe ristiriitaa yrittäjyyden periaatteiden ja oman yksilöllisen opettajuuteni välillä." keskiarvo on 3,40 eli ryhmän keskimääräinen näkemys on hieman kallellaan samanmielisyyteen.

Tähän ryhmään kuuluvat ovat samaa mieltä yrittäjyyskasvatuksen sovellettavuudesta aiheena ja oppisisältönä (muuttuja "Yrittäjyyskasvatus ei kasvata vain yrittäjäksi, vaan tukee tulevaisuuden työelämän perustaitoja alasta riippumatta.", $k_a = 4,15$). Luukkainen (2004, 85) toteaa osuvasti, että vaikka tradition välittäminen on keskeinen osa kasvatusta, koulu ei kuitenkaan saisi jumittua siihen – uuden tiedon ja ajankohtaisten sisältöjen etsiminen ja niihin rohkaiseminen tulee olla tradition kanssa tasapainossa. Kuten tämän pro gradu -tutkielman johdannossa kuvattiin, yrittäjyys on keskeinen osa-alue nykyistä hallitusohjelmaa ja siksi erittäin ajankohtainen aihe. Tuloksista päätellen luokanopettajat pitävät yrittäjyyskasvatusta sen yleispätevyyden vuoksi tärkeänä. Opetus- ja kulttuuriministeriön (2017) linjauksessa todetaan, että varhaiskasvatuksessa, esiopetuksessa ja yleissivistävässä koulutuksessa tähdätään tulevaisuudessa myönteisten asenteiden, yrittäjyyteen liittyvien perustietojen ja -taitojen sekä yrittäjämäisten toimintatapojen korostamiseen. Yrittäjyyskasvatuksen roolia ollaan siis edelleen kasvattamassa. On siis hyvä, että yrittäjyyskasvatuksen roolia omassa opettajuudessaan väheksyvät eivät avoimesti vastusta aiheen soveltuvuutta alakouluun.

Yrittäjyyskasvatuksen roolia omassa opettajuudessaan väheksyvien ryhmän vastausten keskiarvot ovat "erimielisyyteen kallellaan" mitattaessa heidän aktiivisuuttaan käsitellä aihetta työyhteisössä (muuttuja "Olen keskustellut yrittäjyyskasvatuksesta viimeisen vuoden aikana kollegani tai esimieheni kanssa.", $ka = 2,54$) ja uuden opintosuunnitelman selkeyttä yrittäjyyskasvatuksen tavoitteiden suhteen (muuttuja "Opetussuunnitelmakuvauksen pohjalta saan selkeän käsityksen siitä, mitä minulta odotetaan alakoulun yrittäjyyskasvattajana.", $ka = 2,53$).

Yrittäjyyskasvatuksen opettajatason toteutumattomuudesta on aiempaa tutkimusta. Pääasiassa syynä ovat opettajien ennakkoluulot ja tietämättömyys yrittäjyyskasvatuksen sisällöistä. Lisäksi jotkut opettajat haluavat ymmärtää sen "sarasvuolaisuutena". Toisaalta on tuloksia, että henkilökohtaisella tasolla opettajat ovat aiheesta kiinnostuneita, mutta koulutasolla yrittäjyyskasvatuksen olemusta ja päämääriä ei pidetä tärkeinä, jolloin asenneilmapiiri vaikuttaa lopulta opettajan kiinnostuksen tappaen. (Kivimäki 1998, 58-59.)

Tähän ryhmään kuuluvat luokanopettajat tiedostavat pääosin, että opetussuunnitelman mukaisten yrittäjyyskasvatusvoitteiden saavuttaminen vaatii yrittäjyyskasvatustietämystä (muuttuja "Yrittäjyyden ominaispiirteiden tietämys on minulle luokanopettajana tärkeää, jotta pystyn toimimaan yrittäjyyskasvattajana alakoulun tavoitteet huomioiden.", $ka = 3,56$). Sitä vastoin tähän ryhmään kuuluvien sisältöosaaminen ainakin yrittäjyyden keskeisestä käsitteistöstä on muita ryhmiä vajavaisempi (muuttuja "Yrittäjyyden käsitteet, kuten ulkoinen ja sisäinen yrittäjyys, ovat minulle tuttuja.", $ka = 2,67$).

Kivimäen (1998, 60) tutkimuksessa todettiin yrittäjyyskasvatuksen mahdollisena esteenä olevan opettajien ja vanhempien keskuudessa ilmennyt tietämättömyys yrittäjyyskasvatuksesta suhteessa koululle annettuihin tavoitteisiin ja tehtäviin. Lisäksi henkilökohtaisella tasolla uskon puute ja innon loppuminen vaikuttivat yrittäjyyskasvatukseen suhtautumiseen, jos opettaja ei saanut näkemyksilleen tukea aiheesta kiinnostuneilta hengenheimolaisilta.

Tässä tutkimuksessa vanhempien ja kodin vaikutus oli kuitenkin rajattu tutkimuksen viitekehyksen ulkopuolelle.

Yrittäjyyskasvatusta omassa opettajuudessaan väheksyvät suhtautuivat varovaisen positiivisesti siihen, että yrittäjyyskasvatus sopii alakouluun parhaiten osaksi monialaisia oppimiskokonaisuuksia ($ka = 3,66$). Ruskovaara (2014, 85-86) toteaa yrittäjyyskasvatuksen toteutuvan perusopetuksessa pääosin erilaisten projektien ja teemapäivien kautta; ei päivittäiseen tekemiseen integroituna sisältönä. Hän toteaa tämän indikoivan todennäköisimmin sitä, ettei perusopetuksen opettajilla välttämättä ole riittävää tietämystä yrittäjyyskasvatuksen erilaisista toteuttamisvaihtoehdoista. Toisaalta on osoitettu, että yrittäjyyskasvatuksellisten perustavoitteiden (esim. luovuus, vastuun ottaminen ja yhteistyötaidot) eheyttäminen opetukseen on mahdollista, jos opettajat ovat valmiita luopumaan tutuista konventionaalisista tavoista suunnitella oppituntinsa (Palmer ja Johansson 2018).

Ainoa muuttuja, jossa tähän ryhmään kuuluvien vastauskäyttäytyminen erosi keskiarvolla mitattuna yrittäjyyskasvatusta omassa opettajuudessaan tärkeänä pitävien ryhmästä yrittäjyyskasvatusmyönteisempänä, oli "Yrittäjyydelle ominaista on epävarmuus, jota ei voi tai tule opettaa alakoululaisille." (myönteiset $ka = 2,14$ vs. väheksyvät $ka = 2,10$). Havaittu 0,04 yksikön ero on kuitenkin niin pieni, ettei sen pohjalta voi tehdä minkäänlaisia johtopäätöksiä. Etenkin, jos huomioidaan tämän tutkimuksen otoksen poikkeama normaalijakaumasta esimerkiksi sukupuolen ja ikäjakauman suhteen.

Tähän ryhmään kuuluvat vastaajat kuvailevat yrittäjyyskasvatuksen roolia omassa työssään tai koulutustaustassaan muun muassa seuraavin ilmaisin:

"Ei minkäänlaista taustaa yrittäjyyskasvatuksesta."

"Uuden ops:in myötä rooli on onneksi selkiytynyt ja käytän siihen enemmän aikaa kuin ennen. Yrittäjyyskasvatus on mielestäni vähän huono sana kuvaamaan sitä, mitä itse ajattelen sen olevan. Siitä tulee helposti mieleen, että oppilaita kasvatetaan toimimaan yrittäjinä, kun pohjimmiltaan ajatuksena on osallistaa"

oppilaita ja saada heidät itse toimimaan kaikessa elämässään yritteliäästi ja huomata, että omalla toiminnalla voi saavuttaa jotain (kaikki ei tule valmiiksi annettuna)."

"Välillä koko aihe unohtuu taka-alalle, mutta sitten taas innostun. Ei välttämättä kovinkaan systemaattista mun yrittäjyyskasvatuksen opettaminen."

"Aihe ei vaan tunnu omakohtaiselta."

"En arvosta. Pitäisi rajata alakoulun tavoitteiden ulkopuolelle."

"Ihan samanarvoinen osa kuin muutkin laaja-alaiset. Tänä vuonna monialaisen viikon aiheena koulussamme."

Yhteenvetona tästä ryhmästä voidaan todeta, että siihen kuuluvat luokanopettajat eivät sinällään ole yrittäjyys- tai yrittäjyyskasvatusvastaisia. He suhtautuvat periaatteessa myönteisesti yrittäjyyden positiiviseen vaikutukseen yhteiskunnan hyvinvoinnille, yrittäjyyskasvatukseen kuulumiseen opetussuunnitelmaan, ja yrittäjyyskasvatukseen sisällölliseen sovellettavuuteen alakoululaisille. He eroavat myönteisesti suhtautuviin keskeisimmin siinä, että he eivät koe yrittäjyyskasvatusta oman opettajuutensa kannalta merkittävänä elementtinä. Lähes 55 prosenttia tähän ryhmään kuuluvista ilmoittaa, etteivät he omaa minkäänlaista yrittäjyys- tai liike-elämäkokemusta oman työuransa tai lähipiirinsä kautta. Luukkainen (2004, 70) toteaa, että opettajan tulee kyetä yhdistämään oma persoonansa ja kokemustustansa luokanopettajan ammatilliseen rooliin ja ammattiin liittämiinsä eettisiin pohdintoihin sekä arvokysymyksiin. Onko kyse siis tietämyksen tai kokemuksen puutteesta, johon voisi aihealueen soveltuvalla koulutuksella tai työelämäjaksolla vaikuttaa?

6.4.3 Yrittäjyyskasvatukseen opettajuudessaan epävarmasti suhtautuvat

Yrittäjyyskasvatukseen epävarmasti suhtautuvista laadittiin vastausten riippuvuuksia esittävä korrelaatiomatriisi (liite 5.). Yli 0,50 tai alle -0,50 suuruisia mittaustuloksia saatiin 23 kappaletta. Kun lukumäärää verrataan koko otosta koskevaan mittaukseen (liite 2.), havaitaan vahvojen

korrelaatioiden lukumäärän lisääntyneen 6:lla kappaleella. Ryhmän sisällä on myös lukumääräisesti enemmän riippuvuuksia muihin muodostettuihin ryhmiin verrattuna. Erottelevan muuttujan vastakohtana ryhmän sisällä on siis kahta muuta ryhmää enemmän sisäisiä näkemyseroja. Edellä kuvatun mittaustuloksen perusteella tästä ryhmästä muodostettiin lisäksi ryhmäkohtainen keskihajonta- ja keskiarvomatriisi (taulukko 20.), jotta voitaisiin todeta, missä muuttujissa ryhmän sisäinen näkemys hajoaa kaikkein laajimmin.

Tähän ryhmään kuuluvat opettajat siis suhtautuvat epävarmasti yrittäjyyskasvatukseen merkitykseen omassa opettajuudessaan. Tämän ryhmän vastausten keskiarvojen mittaustulokset sijoittuvat kahdenkymmenen muuttujan kokonaisuudessa kolmea poikkeusta lukuun ottamatta yrittäjyyskasvatusta tärkeänä opettajuudessaan pitävien ja yrittäjyyskasvatusta opettajuudessaan väheksyvien muodostamien ääripäiden väliin (taulukko 17. – muuttujat d, n, ja o). Tällöinkin kysymys on vain maksimissaankin muutaman kymmenyksen suuruisista poikkeamista. Tästä näkökulmasta tarkastellen tutkimuksessa suoritettua ryhmittelyä voidaan todeta olevan hyvin onnistunut.

Taulukko 20. Epävarmojen ryhmän muuttujakohtaiset mittaustulokset

	”Opetajuuteen kuulumisesta epävarmat” SD	”Opetajuuteen kuulumisesta epävarmat” ka
a) Yrittäjyyden käsitteet, kuten ulkoinen ja sisäinen yrittäjyys, ovat minulle tuttuja.	1,513	2,96
b) Yrittäjyys ei ole yksilön sisäsyntyinen ominaisuus, vaan sitä voidaan ja pitääkin opettaa jo alakoulusta lähtien.	1,053	3,88
c) Hyvinvointimme perustuu pääosin yrittäjien ja yritteliäiden ihmisten toiminnalle.	1,118	3,60
d) Yrittäjyydelle ominaista on epävarmuus, jota ei voi tai tule opettaa alakoululaisille.	,737	1,72
e) En koe ristiriitaa yrittäjyyden periaatteiden ja oman yksilöllisen opettajuuteni välillä.	,714	3,52
f) Yrittäjyyden ominaispiirteiden tietämys on minulle luokanopettajana tärkeää, jotta pystyn toimimaan yrittäjyyskasvattajana alakoulun tavoitteet huomioiden.	,889	4,04
g) Yrittäjyys on monimutkainen asia, eikä sen siksi tulisi kuulua alakoululaisille.	,779	1,76
h) Minusta on olennaista kertoa oppilailleni, että yrittämisen ja yritteliäisyyden kautta voi rikastua.	1,236	2,88
i) Opettajan velvollisuus on kuvata yrittäjyys houkuttelevana urana, jotta oppilaat innostuisivat siitä.	,866	3,00
j) Yrittäjyyskasvatus ei kasvata vain yrittäjäksi, vaan tukee tulevaisuuden työelämän perustaitoja alasta riippumatta.	,770	4,48
k) Yrittäjyyskasvatus on tärkeä osa alakoulun opetussuunnitelmaa.	,637	3,67
l) Tiedän, missä osassa perusopetuksen opetussuunnitelmaa alakoulun yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet ja sisällöt määritellään.	1,173	3,28
m) Ulkoistan yrittäjyyskasvatuksen mieluummin ulkopuolisille asiantuntijoille kuin opetan sitä itse.	1,114	2,64
n) Opetussuunnitelmakuvauksen pohjalta saan selkeän käsityksen siitä, mitä minulta odotetaan alakoulun yrittäjyyskasvattajana.	,792	3,75
o) Yrittäjyyskasvatus olisi mielekkäintä toteuttaa alakoulussa omana erillisenä kurssinaan tai oppimiskokonaisuutenaan.	1,158	2,56
p) Yrittäjyyskasvatus on tärkeä osa luokanopettajuuttani.	,000	3,00
q) Olen saanut työssäni koulutusta tai perehdytystä uuteen opetussuunnitelmaan erityisesti yrittäjyyskasvatuksen näkökulmasta.	1,424	2,12
r) Olen keskustellut yrittäjyyskasvatuksesta viimeisen vuoden aikana kollegani tai esimieheni kanssa.	1,334	2,95
s) Yrittäjyyskasvatus sopii alakouluun parhaiten osaksi monialaisia oppimiskokonaisuuksia.	,678	3,72
t) Olen mielestäni kiinnostuneempi yrittäjyyskasvatuksesta kuin kollegani keskimäärin.	,800	3,16

Eniten hajontaa ryhmän sisällä saatiin muuttujissa ”Yrittäjyyden käsitteet, kuten ulkoinen ja sisäinen yrittäjyys, ovat minulle tuttuja.” (SD = 1,513, ka =

2,96) ja "Olen saanut työssäni koulutusta tai perehdytystä uuteen opetussuunnitelmaan erityisesti yrittäjyyskasvatuksen näkökulmasta." (SD = 1,424, ka = 2,12). Mittaustuloksista voidaan päätellä, että tähän ryhmään kuuluu sekä sellaisia luokanopettajia, joille yrittäjyyskäsitteet ovat hyvinkin tuttuja, että sellaisia, joille yrittäjyyskäsitteet ovat hyvinkin vieraita. Lisäksi voidaan todeta, että pääsääntöisesti tähän ryhmään kuuluvat eivät ole saaneet perehdytystä uuteen opetussuunnitelmaan erityisesti yrittäjyyskasvatuksen näkökulmasta. Muuttujan keskihajonnan mittaustulos antaa kuitenkin ymmärtää, että osa ryhmään kuuluvista kuitenkin katsoo kuvattua koulutusta saaneensa. Täältäkin osin ryhmän homogeenisuus hajoaa muissa kuin yrittäjyyskasvatuksen merkitystä omassa opettajuudessa mitaavissa muuttujissa.

Ruskovaara (2014, 86) toteaa, että opettajien rajallinen kyky reflektoida ja analysoida yrittäjyyskasvatusta omassa työssään erityisesti tavoitteiden ja menetelmien näkökulmista johtuu siitä todennäköisimmin yrittäjyyskasvatuksen ja siihen liittyvän tietämyksen rajallisuudesta. Vastaavasti Ristimäki (1998, 68) päätelee, että yrittäjyyskasvatusta koskevaan koulutukseen osallistuneet opettajat asennoituvat yrittäjyyskäsitteiden osa-alueisiin muita opettajia myönteisemmin. Voisiko siis olla, että yrittäjyyskasvatukseen omassa opettajuudessaan epävarmasti suhtautuvien asenteita saataisiin käännettyä epävarmuudesta myönteisempään suuntaan juuri koulutuksen avulla?

Vaikka aihetta ja siihen saatua koulutusta leimaa ryhmän sisäisesti hajonta, ryhmä kyllä tiedostaa opettajan osaamisen merkityksen yrittäjyyskasvatuksessa. Tästä kertoo muuttujan "Yrittäjyyskäsitteiden ominaispiirteiden tietämys on minulle luokanopettajana tärkeää, jotta pystyn toimimaan yrittäjyyskasvattajana alakoulun tavoitteet huomioiden." mittaustulos (SD = ,889, ka = 4,04). Luukkainen (2004, 197-198) toteaa opettajuudesta yleisesti, että opettajien on oppimisen ja oppilaidensa tulevaisuuden osaamisen näkökulmista hallittava kokonaisvaltaisesti oman opetusalaansa sisältöalueet sisältäen myös asenteellisen kehittymisen itseään

kiinnostamattomiinkin aiheisiin perehtymisenä. Tähän ryhmään kuuluvat opettajat ovat sisäistäneet Luukkaisen (2004) käsityksen ainakin yrittäjyyskasvatuksen osalta. Tätä päätelmää tukee osaltaan muuttujan "Yrittäjyyskasvatus on tärkeä osa alakoulun opetussuunnitelmaa." mittaustulos (SD = ,637, ka = 3,67). Tulos ei ole todella vahva, mutta se viittaa selkeästi orastavaan samanmielisyyteen.

Mahdollisesta yrittäjyyskasvatusosaamiseen liittyvästä kuilusta huolimatta yrittäjyyskasvatukseen omassa opettajuudessaan epävarmasti suhtautuvat opettajat eivät selkeästi halua ulkoistaa yrittäjyyskasvatusta ulkopuolisille asiantuntijoille (SD = 1,114, ka = 2,64). Ruskovaara ja Pihkala (2015, 245) tekivät omassa tutkimuksessaan havainnon, että yrittäjyyskasvatus toteutetaan 2. asteella huomattavasti useammin luokassa kuin perusopetuksessa ala- ja yläkouluissa. Syyksi he arvelevat 2. asteen koulutukseen yleissivistävää luonnetta etenkin lukion osalta. Tässä tutkimuksessa saadut tulokset ovat siis osittain ristiriitaisia edellisen tutkimuksen tulosten osalta ainakin yrittäjyyskasvatukseen epävarmasti suhtautuvien osalta. Alakoulussa ulkopuolisten asiantuntijoiden ja yhteistyöorganisaatioiden hyödyntäminen on Ruskovaaran ja Pihkalan (2015, 244) mukaan lähes yläkoulun tasoa.

Erottelevan muuttujan "Yrittäjyyskasvatus on tärkeä osa luokanopettajuuttani." (SD = ,000, ka = 3,00) lisäksi tämän ryhmän epävarmuus näkyy erityisesti opettajuuteen kohdistuvien muuttujien "En koe ristiriitaa yrittäjyyden periaatteiden ja oman yksilöllisen opettajuuteni välillä." (SD = ,714, ka = 3,52) ja "Olen mielestäni kiinnostuneempi yrittäjyyskasvatuksesta kuin kollegani keskimäärin." (SD = ,800, ka = 3,16) kautta. Molempien muuttujien mittaustulokset viittavat toisiin muodostettuihin ryhmiin verrattaessa suurempaan epävarmuuteen ja ryhmän sisäiseen pienempään hajontaan.

Tähän ryhmään kuuluvat vastaajat kuvailevat yrittäjyyskasvatuksen roolia omassa työssään tai koulutustaustassaan muun muassa seuraavin ilmaisin:

"Meillä osa Yrityskylä-hanketta 6. luokalla. Oppilaat on tykänneet reissusta, ja hyvä, että sinne päästään, kun vaikea olisi itse vastaavaa kokonaisuutta nykyresursseilla oppilaille tarjota."

"Ei ole oikeastaan opetuskokemusta aiheesta. Koen kuitenkin sillä olevan paikkansa opetussuunnitelmassa."

"Muutaman kurssin sisältöihin on itsellä kuulunut, ei muuta."

"Rooli on hyvin vähäinen, sillä tietoa yrittäjyyskasvatuksesta on todella vähän. En ole tietääkseni käyttänyt yrittäjyyskasvatusta työssäni aiemmin. Olisin kuitenkin kiinnostunut kuulemaan siitä lisää."

"Koulutustaustaa ei oikeastaan ole ollenkaan. Yrittäjyyskasvatukseen ei ole uuden opsin sisärajassa kunnassakaan satsattu yhtään."

Yhteenvedona tästä ryhmästä voidaan todeta, että vaikka tähän kuuluvat luokanopettajat suhtautuvat yrittäjyyskasvatukseen omassa opettajuudessaan epävarmasti, he kuitenkin pitävät yrittäjyyskasvatusta melko tärkeänä osana opetussuunnitelmaa. He myös tiedostavat, että yrittäjyyskasvatuksella ei ole tarkoitus tehdä kaikista oppilaista yrittäjiä, vaan sen avulla voidaan hankkia tulevaisuuden työelämän tarvitsemia perustaitoja alasta riippumatta. Ryhmän otoskoko on tässä tutkimuksessa melko pieni (n = 25), eikä epävarmuutta voida selittää yrittäjyyden tai liike-elämän liityntäpintojen puuttumisena, sillä lähes 75 prosenttia ryhmässä ilmoittaa niitä löytyvän.

Muiden taustamuuttujien kautta tarkasteltuna havaitaan, että ryhmä eroaa iän suhteen selkeästi muista ryhmistä. Tähän ryhmään kuuluvista jopa 56 prosenttia on alle 35-vuotiaita, kun vastaava luku on myönteisesti suhtautuvien ryhmässä noin 30 prosenttia ja väheksyvien ryhmässä noin 27 prosenttia. Tästä voitaneen päätellä, että omassa opettajuudessaan epävarmasti yrittäjyyskasvatukseen asennoituvat tulevat vanhetessaan muodostamaan aiheesta oman vahvemman mielipiteensä, ja sijoittumaan joko tärkeänä pitävien tai väheksyvästi suhtautuvien ryhmään.

Luukkainen (2004, 202) päättelee sekä oppilaitosten että opettajien toiminnan lähestyvän tulevaisuudessa yritysten tapaista toimintaa: opettajilta

edellytetään tulevaisuudessa enemmän etenkin sisäiseen yrittäjyyteen liittyvää osaamista ja asennetta, jotta hän kykenisi oppilaissaan vastaavia ominaisuuksia kehittämään. Luukkainen (2004, 202) ei siis tarkoita nimenomaisesti vain yrittäjyyskasvatusta, vaan yleisesti opettajuutta, sen uutta muuttuvaa luonnetta ja kehittymistä.

Päätelmästä voidaan tehdä johtopäätös, että yrittäjyyskasvatuksen roolia omassa opettajuudessaan epävarmana pitämisen ei pitäisi edes olla mahdollista. Siksi aiemmin todetun mukaisesti näiden epävarmojen opettajien siirtymiseen etenkin yrittäjyyskasvatusmyönteisten opettajien ryhmään tulisi yrittää vaikuttaa osaamisen ja tietämyksen lisäämisellä joko täsmäkoulutuksen kautta, tai vaihtoehtoisesti oman koulun ja kollegojen yrittäjyyskasvatusmyönteisellä työympäristöllä ja positiivisella vertaisvaikuttamisella.

6.4.4 Yrittäjyyskasvatuksen arvoerot muodostetuissa opettajaprofiileissa

Lopuksi tarkastellaan yrittäjyyskasvatusajattelun mahdollisia arvoeroja luvussa 6.4 luodun ryhmäjaon perusteella. Testattavat yrittäjyyskasvatukseen liitetyt arvot perustuvat Tiikkalan (2013) tutkimukseen, jossa oli tavoitteena määritellä yhteistä yrittäjyyskasvatuksen arvopohjaa yhtenä askeleena laajempien yrittäjyyskasvatustavoitteiden määrittelemiseksi. Tiikkalan (2013, 34) mukaan koulutuksen tavoitteet ja sisältö valikoituvat sen perusteella, mikä on koetaan arvokkaaksi, jonka lisäksi arvojen määrittely on tärkeä osa arviointia, koska se toimii arvioinnin laadun pohjana. Tähän tutkimukseen valikoituneet arvot ovat edellä mainitun tutkimuksen tuloksena saadut 12 tärkeintä arvoa, joiden keskinäistä arvottamista mitattiin tässä tutkimuksessa luokanopettajien keskuudessa.

Taulukko 21. Yrittäjyyskasvatusarvojen tärkeysjärjestys koko vastaajajoukossa ja eriteltynä opettajaprofiileittain

	Kaikki vastaajat (n = 166)	”Tärkeänä pitävät” (n = 52)	”Epävarmat” (n = 25)	”Väheksyvät” (n = 89)
a) tiimityötaito	6.	8.	3.	8.
b) itseluottamus	5.	5.	8.	4.
c) virheistä oppiminen, virheiden näkeminen positiivisena	8.	9.	6.	10.
d) toisten ihmisten kunnioittaminen ja kuunteleminen	10.	12.	9.	9.
e) yhteistyökyky	2.	2.	2.	2.
f) tulevaisuuteen suuntautuminen	11.	10.	11.	10.
g) sitoutuneisuus	9.	6.	7.	11.
h) keskustelutaito	12.	11.	12.	12.
i) luovuus	7.	7.	10.	6.
j) vastuun ottaminen	1.	1.	1.	1.
k) aloitteellisuus	4.	4.	4.	5.
l) ongelmanratkaisukyky	3.	3.	5.	3.

Tutkimuksen tuloksista voidaan todeta, että luokanopettajien yrittäjyyskasvatukseen liittämä arvopohja on hyvin homogeeninen, eikä tässä tutkimuksessa luotujen ryhmien välillä ole selkeitä eroja. Sekä yrittäjyyskasvatusta omassa opettajuudessaan tärkeänä pitävät että väheksyvät luokanopettajat pitivät kolmena yrittäjyyskasvatuksen tärkeimpänä arvona vastuun ottamista, yhteistyökykyä ja ongelmanratkaisukykyä. Koko otoksen kannalta tarkasteltaessa valitut arvot ja niiden järjestys olivat täten ymmärrettävästi samat. Yrittäjyyskasvatuksen roolista omassa opettajuudessaan epävarmojen ryhmä valitsi kolmanneksi tärkeimmäksi arvoksi tiimityötaidot ongelmanratkaisukykyyn sijaan.

Arvojen pohdinta ja ymmärrys saattaa liukua tällaisiin kyselyihin vastatessa hyvin usein oppimiseen ja kouluttautumiseen liitettävien yleisten arvojen pohdintaan. Vastuun ottaminen omasta tekemisestä, yhteistyökyky muiden opettajien ja muiden oppilaiden kanssa sekä ongelmanratkaisukyky erilaisissa oppimistilanteissa ovat mitä enenevässä määrin yleisiä oppimiseen ja

kasvatukseen liitettäviä arvoja. Yrittäjyyskasvatukseen ja oppimiseen yleisesti liitettäviä näkemyksiä pyrittiin tässä tutkimuksessa mittaamaan lisäksi muuttujalla ”Yrittäjyyskasvatus ei kasvata vain yrittäjäksi, vaan tukee tulevaisuuden työelämän perustaitoja alasta riippumatta.” Vastaajajoukko oli kyseisen muuttujan vastauksissaan poikkeuksellisen yhtenäinen ($ka = 4,38$, $SD = ,767$). Tutkimuksen tuloksena voitaneen todeta, että yrittäjyyteen ja yrittäjyyskasvatukseen liitettävät taidot ovat luokanopettajien mielestäni lähes universaaleja taitoja, joita yksilö tarvitsee toimiakseen ja menestyäkseen elämässään yhteiskunnan eri osa-alueilla lähes kaikissa ikävaiheissa.

Nyt saatua luokanopettajien näkemystä yrittäjyyskasvatuksen arvoista on mielenkiintoista verrata Tiikkalan (2013, 43-47) yrittäjyyskasvatuksen asiantuntijoiden keskuudessa kuudentoista EU-maan alueella kohdistetun tutkimuksen ($n = 66$) tuloksiin. Asiantuntijat valitsivat luokittelevassa valmiiden vastausvaihtoehtojen kyselyssä tärkeysjärjestyksessä kolmeksi tärkeimmäksi yrittäjyyskasvatuksen arvoksi vastuun ottamisen, ongelmanratkaisukyvyyn ja virheistä oppimisen, virheiden näkemisen positiivisena. Näistä kaksi ensimmäistä olivat tämän luokanopettajiin kohdistetun tutkimuksen sijoilla 1 ja 3.

Luokanopettajat nostivat tässä selvityksessä 2. tärkeimmäksi yhteistyökyvyn, joka jäi asiantuntijatutkimuksessa sijalle 8. Luokanopettajien valitsemissa arvoissa voidaan arvella myös tätä vertailua tarkasteltaessa korostuvan yrittäjyyskasvatukseen liitettävien arvojen yleinen hyödyllisyys ja sovellettavuus kaikkeen tekemiseen alakouluympäristössä. Yli 93 prosenttia eli lähes 265 000 kappaletta kaikista suomalaisista yrityksistä on kuitenkin alle 10 työntekijän ns. mikroyrityksiä (Suomen Yrittäjät 2018). Usein pienyrittäjyys on siis melko yksinäistä tekemistä, jolloin yhteistyökyky ei välttämättä ole ”keihäänkärkitaito”, vaikka se tärkeä ominaisuus yhteiskunnassa toimijuudessa onkin. Asiantuntijoiden mielestä yhteistyökyky oli vasta 8. tärkein yrittäjyyskasvatusarvo.

Vastaavasti asiantuntijoiden kolmanneksi valitsema arvo virheistä oppiminen, virheiden näkemisen positiivisena jäi tässä selvityksessä koko

aineisto huomioiden sijalle 8. Luokanopettajien toimintaympäristön rakentuessa hyvin nuorten oppilaiden oppimisen ympärille voidaan olettaa, että nimenomaan virheiden kautta oppiminen ja niiden hyödyntäminen positiivisena oppimismetodina ei välttämättä kuulu vielä alakoulun oppimiskäytänteisiin.

Yrittäjäyyskasvatus, erityisesti sisäinen yrittäjäyys ja siihen liitetyt arvot nähdään opettajien keskuudessa usein ideaalina, joihin kaikkia oppilaita halutaan kannustaa, ja johon myös lahjoiltaan ja kykytasoiltaan heikommalla oppilaat haluttaisiin integroida. Opettajien on kuitenkin todettu muuttavan ehtojaan "riskiryhmien" yhteydessä, jolloin yritteliäisyyden kasvatusvastuuta halutaan siirtää kodille. Tutkimustulosten mukaan opittu tai luontainen laiskuus, kodin tai perheen ongelmat sekä kehityspsykologiset lainalaisuudet määrittelevät opettajien mielestä yritteliäisyyden rakentumista ja säätelyä joidenkin oppilaiden tapauksissa. (Korhonen, Komulainen, K. ja Rätty 2010, 67).

7 POHDINTA

Tämän tutkimuksen keskeinen tulos on, että luokanopettajista voidaan profiloida kolme selkeää ryhmää yrittäjyyskasvatukseen omassa opettajuudessaan suhtautumisen näkökulmasta. Nämä ryhmät nimettiin yrittäjyyskasvatusta omassa opettajuudessaan tärkeänä pitäviin, väheksyviin ja epävarmasti suhtautuviin. Yrittäjyyskasvatuksen tärkeimmiksi arvoiksi luokanopettajat nimesivät vastuun ottamisen, yhteistyökyvyn ja ongelmanratkaisukyvyn.

Yrittäjyyskasvatuksen omassa opettajuudessaan tärkeänä kokevat opettajat omaavat kaikkein eniten kokemuspintaa liike-elämään ja yrittäjyyteen oman tai lähipiirinsä työuran kautta. Tälle ryhmälle näyttäisi luokanopettajakunnassa olevan selkeä vastapuoli eli sellaiset opettajat, jotka tiedostavat yrittäjyyskasvatuksen normiston ja vaatimukset, mutta eivät koe sitä oman opettajuutensa keskeiseksi merkittäväksi osaksi. Yrittäjyyskasvatuksen rooliin omassa opettajuudessaan epävarmasti suhtautuvien ryhmässä painottui alle 35-vuotiaiden vastaajien osuus. Todella kattavaa, usean taustamuuttujan kautta merkitsevästi selitettävää ryhmäjakoja ei luokanopettajien yrittäjyyskasvatusajattelussa löydetty. Olisiko siis niin, että yrittäjyyskasvatus soveltuu alakouluympäristössä parhaiten usean opettajan toteuttamiin esimerkiksi monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin, joista vastaavien opettajien joukossa tulisi olla ainakin yksi jo Ristimäen (1998, 68) "taudinkantajaksi" nimittämä yrittäjyyskasvatuksen "keihäänkärkiopettaja" kollegojaan motivoimassa ja yrittäjyyskasvatuksen tärkeyteen "tartuttamassa". Vaihtoehtoisesti voitaisiin ajatella erikoistumisen ja työnjaon mahdollisuutta saman koulun opettajien kesken yrittäjyyskasvatuksen kaltaisissa selkeää polaarisuutta opettajien asenteissa indikoivissa oppisisällöissä. Eihän kaikkien luokanopettajien tarvitse musiikkiakaan opettaa.

Ruskovaara ja Pihkala (2015, 246) toteavat, että tehokkain tapa yrittäjyyskasvatuksen edistämiseksi kaikilla kouluasteilla näyttäisi olevan hyväksi havaittujen käytänteiden ja opettajille suunnattujen riittävän

voimakkaiden motivointikeinojen hyödyntäminen erityisesti yrittäjyyskasvatusta koulun ulkopuolisten yhteistyökumppanien kanssa toteutettaessa. Ulkopuolisten yhteistyökumppaneiden kanssa toteutettavia oppimiskokonaisuuksia (esim. Yrityskylä) leimaa kuitenkin projektimaisuus. Yrittäjyyskasvatus osana perusopetuksen laaja-alaisia tavoitteita (Työelämätaidot ja yrittäjyys L6) tähtää perusopetuksen tehtävä ja oppilaiden ikäkausi huomioiden ihmisenä kasvamiseen, demokraattisen yhteiskunnan jäsenyyden edistämiseen ja kestäväen elämäntavan edellyttämään osaamiseen (Opetushallitus 2014, 20, 23-24). Voiko yrittäjyyskasvatus siis identifioitua alakoulun osalta vain esimerkiksi kuudennen luokan lyhyehköksi projektiksi? Tässä kartoituksessa todettiin, että kuitenkin vain hieman alle neljäsosa vastaajista ulkoistaa yrittäjyyskasvatuksen mieluummin ulkopuoliselle asiantuntijataholle kuin opettaa sitä itse. Tämä ainakin indikoi sitä, että suurin osa luokanopettajista käsittää yrittäjyyskasvatuksen jatkuvaksi toiminnaksi, jossa heillä on selkeä rooli ja päävastuu.

Suomalaiselta luokanopettajalta edellytetään tutkinnollista ja pedagogista yliopistotason pätevyyttä. Luokanopettajaksi opiskeleminen ei saisi olla ainoastaan formaaliin suoritettuun tutkintoon tähtäävää pätevyyttä ja muodollista oikeutusta ammattiin, vaan laaja sisällöllinen ja menetelmällinen kvalifioituminen, perehtyminen ja oman opettajuuden rakentamisen aloittaminen luokanopettajan uraa varten. Jokaisen luokanopettajakoulutukseen hyväksytyyn opiskelijan tulisi saada koulutuksessaan mahdollisimman kattavasti kulloinkin voimassa olevan perusopetuksen opetussuunnitelman edellyttämien vaatimusten ja tavoitteiden mukainen osaaminen. Näin valmistuvien luokanopettajien osaamisen laatu on yhtenäinen ja vastaa perusopetuksen tarpeita. Tämän tutkimuksen tulokset osoittavat, että luokanopettajina toimii paljon sellaisia henkilöitä, joiden valmiudet ja osaaminen toimia yrittäjyyskasvattajina ovat heidän omasta mielestään lähes olemattomat. Millaista on sellaisen luokanopettajan halukkuus ja tahtotila yrittäjyyskasvattaa, jos hänellä ei omasta mielestäänkään ole riittävää kompetenssia aiheesta?

Luukkainen (2004, 312) toteaa opettajan työtä karakterisoivan ammatillisen autonomisuuden muuttavan muotoaan siten, että koulu avautuu enemmän ulkopuolisille tahoille ja etenkin vanhempien aktiivisuus lisääntyy. Tämä tarkoittaa tutkijan mukaan siirtymää kohti sellaista itsenäistä työn ja ammatin kehittämistä, joka perustuu yhä vahvemmin tieteen tuloksille. Yrittäjyys ja yrittäjyyskasvatus ovat olleet perusopetuksen opetussuunnitelmassa mukana jo yli 30 vuoden ajan. Tämä tutkimus osoittaa, että ison osan opettajista osaaminen aiheesta ei mitä todennäköisemmin ole sen painoarvon mukainen. Tätä päätelmää tukee esimerkiksi tämän tutkimuksen tulos, että opettajat eivät koe saaneensa tarpeeksi perehdytystä uuteen opetussuunnitelmaan yrittäjyyskasvatuksen näkökulmasta. Vaikka opettajan työtä edelleenkin määrittelee autonomisuus, saattaa etenkin opetettavien oppiaineiden ulkopuolella olla erityisesti sellaisia laaja-alaisia tavoitteita, jotka vaatisivat pakollista täsmäkoulutusta.

Tämän tutkimuksen analysoinnin olisi voinut toteuttaa järjestysasteikollisten Likertin 5-portaista asteikkoa hyödyntävien muuttujien osalta eri tavalla siten, että luokka 3 ("En ole samaa, enkä eri mieltä") olisi eliminoitu keskiarvo- ja keskihajontamittauksista. Otoksen koko ($n = 166$) on kuitenkin sen verran suuri, että tämän luokan sisällyttämisellä tuloksiin haluttiin saada keskeistä informaatiota. Otosta analysointivaiheen alussa tarkasteltaessa huomattiin, että luokan 3 vastausten lukumäärän suhteellisen suuri osuus osassa kysymyksiä oli alakoulun yrittäjyyskasvatuksen tavoitteiden näkökulmasta jopa huolestuttavan suuri. Esimerkiksi muuttujan "Opettajan velvollisuus on kuvata yrittäjyys houkuttelevana urana, jotta oppilaat innostuisivat siitä." kohdalla yli kolmasosa (57 kpl, $n = 166$) vastaajista ei ole samaa, eikä eri mieltä. Kertooko tämä epävarmuudesta vai siitä, ettei yrittäjyys kiinnosta luokanopettajia? Kenties vielä huolestuttavampaa on saatu tulos muuttujasta "Opetussuunnitelmakuvauksen pohjalta saan selkeän käsityksen siitä, mitä minulta odotetaan alakoulun yrittäjyyskasvattajana.", jonka kohdalla lähes 30 prosenttia (47 kpl, $n = 166$) vastaajista ei pysty olemaan samaa, eikä eri mieltä. Eikö näin isolla osalla vastanneista luokanopettajista todellakaan ole

tältä osin mielipidettä yrittäjyyskasvatuksen kaltaisesta opetussuunnitelmaan sisältyvästä tärkeästä laaja-alaisesta tavoitteesta?

Suomalainen yrittäjyyskasvatustutkimus on ollut suurelta osin määrällistä luokanopettajien näkemyksiin ja arvoihin sekä yrittäjyyskasvatuksen toteutustapoihin keskittyvää tutkimusta. Nykytilanteessa voisikin olla tilaus laadulliselle tutkimukselle, johon valikoitaisiin yrittäjyyskasvatukseen motivoituneita ja siinä jotenkin mitaten meritoituneita luokanopettajia. Tässä annettavien jatkotutkimusehdotusten joukkoon kuuluu ehdottomasti näiden yrittäjyyskasvatuksesta innostuneiden ja siihen panostavien ”taudinkantajien” parhaiden yrittäjyyskasvatuskäytäntöjen ja -toteutustapojen syvälinen kartoittaminen. Mikä kenties yhdistää näitä luokanopettajia ja heidän näkemyksiään? Miten ensin luokanopettajakoulutus ja myöhemmin kouluyhteisö tai opettajakollegat ovat vaikuttaneet heihin yrittäjyyskasvattajina? Millaisia ehdotuksia heillä olisi yrittäjyyskasvatuksen arvostuksen lisäämiseksi alakoulussa?

Vaihtoehtoisesti perusopetuksen yrittäjyyskasvatustutkimuksessa voitaisiin sukeltaa syvemmälle opettajien yrittäjyysnäkemysten kautta. Tässäkään kartoituksessa ei vastaajia pyydetty määrittelemään, mitä he oikeastaan yrittäjyydellä ymmärtävät. Yrittäjyys ei ole staattinen ja helposti rajautuva käsite. Yrittäjyys voi olla toisessa ääripäässä stabiilia yhteiskunnan subventoimaa maatalousyrittäjyyttä ja toisessa ääripäässä pääomasijoittajien kovan tuottovaatimuksen teknologia-alan kasvuyrittäjyyttä. Yksi tämän pro gradu -tutkielman keskeinen tulos oli, että opettajien omilla ja lähipiirin yrittäjyys- ja liike-elämäkokemuksilla on selkeä merkisyys opettajien näkemyksiin yrittäjyyskasvatuksesta. Näitä kokemuksia on paljon myös yrittäjyyskasvatukseen omassa opettajuudessaan epävarmasti ja väheksyvästi suhtautuvilla. Saattaisiko opettajien yrittäjyyteen liittyvien kokemusten pinnan alta löytyä selkeitä selittäviä tekijöitä, kuten yrittäjyyden kautta menestyminen ja rikastuminen, tai vaihtoehtoisesti yrittäjyydessä epäonnistuminen ja jopa konkurssin teko, joilla yrittäjyyteen ja yrittäjyyskasvatukseen suhtautuminen selittyisi entistä tarkemmin.

Tutkimuksellisesti olisi myös kiinnostavaa, millaisen toiminnan ja tilanteet luokanopettajat oikeastaan määrittelevät yrittäjyyskasvatukseksi sekä millaista kasvatustoimintaa he ovat yrittäjyyskasvatuksen nimissä järjestäneet. Olisiko se esimerkiksi formaali ulkopuolisen asiantuntijaorganisaation tuottama yrittäjyyskasvatukseen keskittyvä projekti, yrittäjyysoppitunti luokassa vai luokan itse organisoima projekti oman luokkaretkirahaston kartuttamiseksi? Suunniteltaisiin ja valmistettaisiin myytäväksi esimerkiksi luokan oma "nimikkoleivonnainen" tai palvelumuotoillaan haravointi- tai lumenluontipalvelu, joka tiettyinä päivinä auttaa alueen vanhuksia pientä korvausta vastaan.

Viimeisimmät koulutuspoliittiset linjaukset kertovat hallitusohjelman mukaisesta yrittäjyyskasvatukseen panostamisesta valtakunnan tasolla sisältäen kaikki kasvatus-, opetus- ja koulutusalan toimijat kaikilta koulutusasteilta (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017; Valtioneuvoston kanslia 2015, 10-11). Yrittäjyyttä edistetään niin strategisen tason ja johdon, opettajien osaamisen, yrittäjyyttä tukevan koulutuksen kuin oppimisympäristöjen kehittämisen kautta. Tässäkin tutkielmassa havaittujen epäkohtien korjaamiseksi ja hyväksi havaittujen käytänteiden edistämiseksi tehdään siis kovasti työtä. Toivottavasti toteutettavat toimenpiteet edistävät yrittäjyyskasvatuksen roolia myös alakoulussa ja siten myötävaikuttavat suomalaisen yhteiskunnan tulevaisuuden hyvinvointiin.

LÄHTEET

- Aaltola, J. 2003. Opettajan työn "mieli"? Teoksessa L. Isosomppi & M. Leivo (toim.) Opettaja vaikuttajana? Juhlaseminaari professori Juhani Aaltolan 60-vuotispäivänä 5.2.2002. Jyväskylän yliopisto. Chydenius-Instituutti. Chydenius-Instituutin tutkimuksia 1/2003, 15-25.
- Atjonen, P. 2007. Hyvä, paha arviointi. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino.
- Abderrahman, H. 2016. Effectiveness of early entrepreneurship education at the primary school level: Evidence from a field research in Morocco. *Citizenship, Social and Economics Education* 15 (2), 83-103.
- Barba-Sánchez, V. & Atienza-Sahuquillo, C. 2016. The development of entrepreneurship at school: the Spanish experience. *Education + Training* 58 (7-8), 783-796.
- Casson, M. 1982. *The Entrepreneur. An Economic Theory*. Oxford: Robertson.
- Choudhury, A. 2009. Statistical correlation. Experiment resources. Saatavilla: <https://www.scribd.com/document/118455962/Pearson-Product> Luettu: 19.4.2018.
- Dewey, J. 1957. *Koulu ja yhteiskunta*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.
- European Commission & OECD. 2012. *Policy Brief on Youth Entrepreneurship. Entrepreneurial Activities in Europe*. Saatavilla: http://www.oecd.org/cfe/lead/Youth%20entrepreneurship%20policy%20brief%20EN_FINAL.pdf Luettu: 2.10.2017.
- Euroopan Unioni. 2006. *Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning*. Saatavilla: https://ec.europa.eu/education/policy/school/competences_en Luettu: 6.6.2018.
- Etäpelto, A., Vähäsantanen, K. & Hökkä, P. 2015. How do novice teachers in Finland perceive their professional agency? *Teachers and Teaching: Theory and Practise* 21 (6), 660-680.
- Hagström, T. & Johnson, S. 2005. Yrittäjyyskasvatuksen monet kasvot: opettajien ja yrittäjien käsityksiä ja kokemuksia yrittäjyyskasvatuksesta Kokkolassa. Jyväskylän yliopisto. Chydenius-Instituutti - Kokkolan yliopistokeskus. Pro gradu -tutkielma.
- Hakala, J. T. 2015. Toimivan tutkimusmenetelmän löytäminen. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineiston keruu. Virikkeitä aloittevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus, 14-26.

- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Heinonen, J. & Vento-Vierikko, I. 2002. Sisäinen yrittäjäyys – Uskalla, muutu, menesty. Helsinki: Gummeruksen kirjapaino.
- Huberman, M. 1992. Teacher development and instructional mastery. In A. Hargreaves & M.G. Fullan (Eds.), *Understanding teacher development*. London: Teachers College Press, 122–142.
- Huuskonen, V. 1992. Yrittäjäksi ryhtyminen. Teoreettinen viitekehys ja sen kokeilu. Turun kauppakorkeakoulun julkaisuja.
- Ikonen, A.-M. & Pyykkönen, P. 2014. Kokemuksia Yrityskylä-oppimisympäristöstä – Työelämätaitoja kokemuksellisesti. Itä-Suomen yliopisto. Filosofinen tiedekunta. Pro gradu -tutkielma.
- Jyväskylän yliopisto. 2018. Menetelmäpolkuja humanisteille. Saatavilla: <https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmäpolkuja> Luettu 14.3.2018.
- Katainen, A. 2016. Tieto & Trendit. Talous ja hyvinvointikatsaus. 5/2016. Yrittäjien lukumäärä polkenut paikallaan. Tilastokeskus. Saatavilla: <http://tietotrendit.stat.fi/mag/article/199/> Luettu: 25.9.2017.
- Korhonen, M., Komulainen, K. & Rätty, H. 2010. Kenestä on yrittäjäksi? Mukaan ottavat ja erottelevat yrittäjämäisen oppilaan tulkinnat peruskoulun opettajilla. Teoksessa K. Komulainen, S. Keskitalo-Foley, M. Korhonen & S. Lappalainen (toim.) *Yrittäjäyyskasvatus hallintana*, Jyväskylä: Bookwell, 37-71.
- Koski-Heikkinen, A. 2014. Ammatillisen opettajan identiteetti ja auktoriteetti - Ammatilliset opettajat ja opiskelijat ideaalia ammatillista opettajuutta etsimässä. Lapin yliopisto. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.
- Koskinen, L. 1995. Mikä on oikein? Etiikan käsikirja. Helsinki: Lasten keskus.
- Kyrö, P. 1997. Yrittäjäyden muodot ja tehtävät ajan murroksessa. *Studies in Computer Science, Economics and Statistics*. Jyväskylän yliopisto.
- Kyrö, P. 2006. Entrepreneurship Education and Finnish Society. Working Papers in Economics. School of Economics and Business Administration, Tallinn University of Technology, 63-80. Saatavilla: https://www.researchgate.net/publication/24137728_Entrepreneurship_Education_and_Finnish_Society Luettu: 4.10.2017.
- Lapinoja, K. P. 2006. Opettajan kadonnutta autonomiaa etsimässä. Jyväskylän yliopisto. Chydenius-instituutti – Kokkolan yliopistokeskus. Vaajakoski: Gummerus Kirjapaino.

- Lepistö, J. 2011. Yrittäjyyskasvatuksen tulevaisuus opettajankoulutuksessa: Tarvitseeko opettajankoulutus yrittäjyyskasvatusta vai yrittäjyyskasvatus opettajankoulutusta? Teoksessa T. Rytkölä, E. Ruskovaara & M-R. Järvinen (toim.) Yrittäjyyskasvatus perus- ja toisella asteella – näkökulmia pedagogiikan kehittämiseen. Sastamala: Kerhokeskus – koulutyön tuki ry, 13–29.
- Luukkainen, O. 2004. Opettajuus – Ajassa elämistä vai suunnan näyttämistä? Tampereen yliopisto. Tampere: Tampereen yliopistopaino Juvenes Print.
- Luukkainen, O. 2005. Opettajan matkakirja tulevaan. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Löbler, H. 2006. Learning entrepreneurship from a constructivist perspective. *Technology Analysis & Strategic Management*, 18:1, 19-38.
- Martikainen, T. 2005. Inhimillinen tekijä. Opettaja eettisenä ajattelijana ja toimijana. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.
- Niemelä, R-M. 2013. Kokemukset ja opettajien väliset erot osaamisen tunnistamisessa. Sisäisen yrittäjyyden, psykologisen omistajuuden ja työn ilon näkökulma. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.
- Niittykangas, H. & Tervo H. 2002. Intergenerational Mobility in Self Employment: A Regional Approach. Working Paper N:o 248, Jyväskylän yliopisto, taloustieteiden tiedekunta. Jyväskylä.
- Oksanen, T. 2014. Joukkorahoitus - Suomalaisen startup-ympäristön näkemykset uudesta rahoitusmuodosta. Aalto-yliopisto. Kauppakorkeakoulu. Laskentatoimen laitos. Maisterin tutkinnon tutkielma.
- Opetusalan Ammattijärjestö. 2018. Ammattietiikka ja eettiset periaatteet. Saatavilla: <http://www.oaj.fi/cs/oaj/opettajan+ammattietiikka+ja+eettiset+periaatteet> Luettu 15.2.2018.
- Opetushallitus. 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Määräys 1-3/011/2004.
- Opetushallitus. 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Määräykset ja ohjeet 2014:96.
- Opetushallitus. 2017. Opettajat ja rehtorit Suomessa 2016. Turku: Juvenes Print - Suomen yliopistopaino.
- Opetusministeriö. 2004. Yrittäjyyskasvatuksen linjaukset ja toimenpideohjelma. Opetusministeriön julkaisuja 2004:18.

- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2017. Tulevaisuuden työ on yhä enemmän yrittäjyyttä – koulutuksen yrittäjyyslinjaukset julki. Saatavilla: http://minedu.fi/artikkeli/-/asset_publisher/tulevaisuuden-tyo-on-yha-enemman-yrittajyytta-koulutuksen-yrittajyyslinjaukset-julki Luettu 20.5.2018.
- Palmer, H. & Johansson, M. 2018. Combining entrepreneurship and mathematics in primary school – what happens? *Education Inquiry* 2018, 1-16.
- Partanen, T. 2015. ”Siellä mää opin niin ku elämää.” Yrityskylään osallistuneiden oppilaiden oppimiskokemuksia ja käsityksiä taloudesta, kansalaisuudesta, työelämästä sekä yrittäjyydestä. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Pro gradu -tutkielma.
- Pillen, M., Beijaard, D. & den Brok, P. 2013. Tensions in Beginning Teacher’s Professional Identity Development. *European Journal of Teacher Education* 36 (3), 240-260.
- Remes, L. 2007. Yrittäjyyskasvatus ja oppimismenetelmät. Teoksessa M. Suvanto, J. Halme, S. Leväniemi (toim.) *Yrittäjyyskasvatus kouluissa*. Rauma: Karhukopio, 21-27.
- Rinta-Rahko, J. 2008. Yrittäjyyskasvatus luokanopettajakoulutuksessa. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma.
- Ristimäki, K. 1998. Yrittäjyyskasvatus Kokkolan kouluissa – Tutkimus opettajien yrittäjyysasenteista ja -arvoista. Jyväskylän yliopisto. Chydenius-Instituutti. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino.
- Ristimäki, K. 2001. Yleissivistävän koulun yrittäjyyskasvatus. Vaasan yliopisto. Vaasan yliopiston julkaisuja. Selvityksiä ja raportteja 84.
- Ristimäki, K. 2007. Yrittäjyyskasvatuksen osalliset. Teoksessa P. Kyrö, H. Lehtonen, K. Ristimäki (toim.) *Yrittäjyyskasvatuksen monia suuntia*. Tampere: Tampereen yliopistopaino – Juvenes Print, 32-43.
- Robert, V. & Bullough, Jr. 2011. Ethical and moral matters in teaching and teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 27 (1), 21–28.
- Rokka, P. 2011. Peruskoulun ja perusopetuksen vuosien 1985, 1994 ja 2004 opetussuunnitelmien perusteet poliittisen opetussuunnitelman teksteinä. Tampereen yliopisto. Saatavilla: <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/66741/978-951-44-8456-8.pdf?sequence=1> Luettu 25.9.2017.
- Ruskovaara, E. 2007. Opettajien yrittäjyys- ja yrittäjyyskasvatusasenteita. Teoksessa P. Kyrö, H. Lehtonen & K. Ristimäki (toim.) *Yrittäjyyskasvatuksen monia suuntia*. Tampere: Tampereen yliopistopaino Juvenes Print, 128-158.

- Ruskovaara, E. 2014. Entrepreneurship education in basic and upper secondary education – measurement and empirical evidence. Lappeenranta University of Technology.
- Ruskovaara, E. & Pihkala, T. 2015. Entrepreneurship Education in Schools: Empirical Evidence on the Teacher's Role. *The Journal of Educational Research* 108: 236-249.
- Römer-Paakkanen, T. 2006. Opettajien yrittäjyyden jatko-opinnot Jyväskylän yliopistossa: yrittäjyyden säteilyttäminen kaikkeen opetukseen ammattikorkeakouluissa ja toisen asteen ammatillisissa oppilaitoksissa. Teoksessa P. Kyrö & A. Ripatti (toim.) *Yrittäjyyskasvatuksen uusia tuulia*. Tampere: Tampereen yliopistopaino – Juvenes Print, 184-206.
- Räty, H., Komulainen, K. & Korhonen, M. 2010. Menestystä, kilpailua, tasa-arvoa. Vanhempien sosiaaliset tulkinnat koulujen yrittäjyyskasvatuksesta. Teoksessa K. Komulainen, S. Keskitalo-Foley, M. Korhonen & S. Lappalainen (toim.) *Yrittäjyyskasvatus hallintana*. Jyväskylä: Bookwell, 100-123.
- Seikkula-Leino, J. 2007. Opetussuunnitelmauudistus ja yrittäjyyskasvatuksen toteuttaminen. Helsinki: Opetusministeriö. Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto. Opetusministeriön julkaisuja 2007:28.
- Siltala, J. 2007. Työelämän huonontumisen lyhyt historia. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.
- Siltala, J. 2017. Keskiluokan nousu, lasku ja pelot. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.
- Suomen Yrittäjät. 2018. Yrittäjyys Suomessa. Saatavilla: <https://www.yrittajat.fi/suomen-yrittajat/yrittajyys-suomessa-316363> Luettu 26.5.2018.
- Taloustutkimus. 2018. Presidentinvaalit 2018. Vaalien 1 ja 2 kierros. Saatavilla: <http://data.yle.fi/dokumentit/Uutiset/kierrokset2018.pdf> Luettu: 17.4.2018.
- Tiikkala, A. 2013. Yrittäjyyskasvatuksen arvoja etsimässä. Design-tutkimus opettajakoulutuksen opetussuunnitelmien kehittämisestä. Turun yliopisto.
- Tiikkala, A. 2014. Yritteliäisyyteen kasvattaminen. Teoksessa J. Seikkula-Leino, A. Tiikkala ja L. Yöntilä (toim.) *Yrittäjyyskasvatusta suomalaisen opettajakoulutukseen ja opetukseen! YVI-hankkeen hedelmiä vuosilta 2010–2014*. Turun normaalikoulun julkaisuja 1/2014. Raisio: Newprint, 272-283.

- Tilastokeskus. 2006. Opettajien määrä lähes ennallaan 2004. Saatavilla:
http://tilastokeskus.fi/til/ope/2004/ope_2004_2006-06-30_tie_001.html
Luettu: 10.4.2018.
- Tilastokeskus. 2017. Suomen virallinen tilasto (SVT): Väestön tieto- ja viestintätekniikan käyttö. Saatavilla: <http://stat.fi/til/sutivi/index.html>
Luettu: 23.4.2018.
- Valli, R. 2015. Johdatus tilastolliseen tutkimukseen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Valtioneuvoston kanslia. 2015. Ratkaisujen Suomi. Pääministeri Juha Sipilän hallituksen strateginen ohjelma 29.5.2015. Hallituksen julkaisusarja 10/2015.
- Vertanen, I. 2002. Ammatillinen opettajuus vuonna 2010: toisen asteen ammatillisen koulutuksen opettajan työn muutokset vuoteen 2010 mennessä. Tampereen yliopisto.
- Vitikka, E. 2009. Opetussuunnitelman mallin jäsenitys : sisältö ja pedagogiikka kokonaisuuden rakentajina. Helsingin yliopisto. Kasvatusalan tutkimuksia 44.
- Yrityskylä. 2017. Mikä Yrityskylä? Saatavilla: <https://yrityskylä.fi/mika-yrityskylä/> Luettu: 2.10.2017.

LIITTEET

Liite 1. Kyselylomake (toteutettu Google Forms -ohjelmistolla)

Alakoulun yrittäjyyskasvatuskysely

Hei! Nimeni on Miikka Mäkelä (miikkam1917@gmail.com). Tämä alakoulun yrittäjyyskasvatukseen liittyvä kysely on osa pro gradu -tutkielmaani, jota teen osana luokanopettajan aikuisopintojeni Kokkolan Yliopistokeskus Chydeniuksessa Jyväskylän yliopistolle.

Vastauksesi käsitellään anonyymisti ja luottamuksellisesti, eivätkä yksittäisen vastaajan vastaukset paljastu kenellekään. Tuloksia analysoidaan ryhmäkeskiarvoina. Kysely koostuu viidestä lyhyestä osiosta ja toivon sinun täyttävän lomakkeen kaikki osiot huolellisesti. Liikut lomakkeessa "Takaisin" ja "Jatka"-painikkeilla. Palautat sen lopuksi "Lataa"-painikkeella. Lomakkeen arvioitu täyttöaika on noin 10 minuuttia.

Kiitos jo etukäteen osallistumisestasi!

SEURAAVA

Taustatietosi

Sukupuolesi *

- Mies
- Nainen
- Muu / en halua sanoa

Ikäsi *

- Alle 35-vuotias
- 35-44 vuotta
- 45-54 vuotta
- Yli 55-vuotias

Työkokemuksesi luokanopettajana (virassa tai sijaisena) vuosina *

Oma vastauksesi

Muu työkokemuksesi ja yrittäjyys lähipiirissäsi (voit valita useampia) *

- Olen toiminut yrittäjänä
- Olen toiminut liike-elämässä
- Puolisoni on toiminut yrittäjänä
- Vanhempani on toiminut yrittäjänä
- Muu minulle läheinen henkilö on toiminut yrittäjänä
- Ei mikään edellisistä vaihtoehdoista

Kuvaile yrittäjyyskasvatuksen roolia omassa työssäsi ja/tai koulutustaustassasi

Oma vastauksesi

TAKAISIN

SEURAAVA

Näkemyksesi yrittäjyydestä

Ilmaise näkemyksesi seuraavista yrittäjyyden väittämistä oheisella asteikolla:

- 1 Olen täysin eri mieltä
- 2 Olen osittain eri mieltä
- 3 En ole samaa, enkä eri mieltä
- 4 Olen osittain samaa mieltä
- 5 Olen täysin samaa mieltä

Yrittäjyyden käsitteet, kuten ulkoinen ja sisäinen yrittäjyys, ovat minulle tuttuja.

	1	2	3	4	5	
Olen täysin eri mieltä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Olen täysin samaa mieltä

Yrittäjyys ei ole yksilön sisäsyntyinen ominaisuus, vaan sitä voidaan ja pitääkin opettaa jo alakoulusta lähtien.

	1	2	3	4	5	
Olen täysin eri mieltä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Olen täysin samaa mieltä

Hyvinvointimme perustuu pääosin yrittäjien ja yritteliäiden ihmisten toiminnalle.

	1	2	3	4	5	
Olen täysin eri mieltä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Olen täysin samaa mieltä

Yrittäjyydelle ominaista on epävarmuus, jota ei voi tai tule opettaa alakoululaisille.

	1	2	3	4	5	
Olen täysin eri mieltä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Olen täysin samaa mieltä

En koe ristiriitaa yrittäjyyden periaatteiden ja oman yksilöllisen opettajuuteni välillä.

	1	2	3	4	5	
Olen täysin eri mieltä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Olen täysin samaa mieltä

Yrittäjyyden ominaispiirteiden tietämys on minulle luokanopettajana tärkeää, jotta pystyn toimimaan yrittäjyyskasvattajana alakoulun tavoitteet huomioiden.

	1	2	3	4	5	
Olen täysin eri mieltä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Olen täysin samaa mieltä

Yrittäjyys on monimutkainen asia, eikä sen siksi tulisi kuulua alakoululaisille.

	1	2	3	4	5	
Olen täysin eri mieltä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Olen täysin samaa mieltä

Minusta on olennaista kertoa oppilailleni, että yrittämisen ja yritteliäisyyden kautta voi rikastua.

	1	2	3	4	5	
Olen täysin eri mieltä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Olen täysin samaa mieltä

Opettajan velvollisuus on kuvata yrittäjyys houkuttelevana urana, jotta oppilaat innostuisivat siitä.

	1	2	3	4	5	
Olen täysin eri mieltä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Olen täysin samaa mieltä

Yrittäjyyskasvatus ei kasvata vain yrittäjäksi, vaan tukee tulevaisuuden työelämän perustaitoja alasta riippumatta.

	1	2	3	4	5	
Olen täysin eri mieltä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Olen täysin samaa mieltä

TAKAISIN

SEURAAVA

Yrittäjyyskasvatus osana peruskoulun opetussuunnitelman perusteita ja omaa opetustyötäsi

Ilmaise näkemyksesi seuraavista yrittäjyyskasvatuksen väittämistä oheisella asteikolla:

- 1 Olen täysin eri mieltä
- 2 Olen osittain eri mieltä
- 3 En ole samaa, enkä eri mieltä
- 4 Olen osittain samaa mieltä
- 5 Olen täysin samaa mieltä

Yrittäjyyskasvatus on tärkeä osa alakoulun opetussuunnitelmaa.

	1	2	3	4	5	
Olen täysin eri mieltä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Olen täysin samaa mieltä

Tiedän, missä osassa perusopetuksen opetussuunnitelmaa alakoulun yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet ja sisällöt määritellään.

	1	2	3	4	5	
Olen täysin eri mieltä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Olen täysin samaa mieltä

Ulkoistan yrittäjyyskasvatuksen mieluummin ulkopuolisille asiantuntijoille kuin opetan sitä itse.

	1	2	3	4	5	
Olen täysin eri mieltä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Olen täysin samaa mieltä

Opetussuunnitelmakuvauksen pohjalta saan selkeän käsityksen siitä, mitä minulta odotetaan alakoulun yrittäjyyskasvattajana.

	1	2	3	4	5	
Olen täysin eri mieltä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Olen täysin samaa mieltä

Yrittäjyyskasvatus olisi mielekkäintä toteuttaa alakoulussa omana erillisenä kurssinaan tai oppimiskokonaisuutenaan.

	1	2	3	4	5	
Olen täysin eri mieltä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Olen täysin samaa mieltä

Yrittäjyyskasvatus on tärkeä osa luokanopettajuuttani.

	1	2	3	4	5	
Olen täysin eri mieltä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Olen täysin samaa mieltä

Olen saanut työssäni koulutusta tai perehdytystä uuteen opetussuunnitelmaan erityisesti yrittäjyyskasvatuksen näkökulmasta.

	1	2	3	4	5	
Olen täysin eri mieltä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Olen täysin samaa mieltä

Olen keskustellut yrittäjyyskasvatuksesta viimeisen vuoden aikana kollegani tai esimieheni kanssa.

	1	2	3	4	5	
Olen täysin eri mieltä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Olen täysin samaa mieltä

Yrittäjyyskasvatusta sopii alakouluun parhaiten osaksi monialaisia oppimiskokonaisuuksia.

	1	2	3	4	5	
Olen täysin eri mieltä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Olen täysin samaa mieltä

Olen mielestäni kiinnostuneempi yrittäjyyskasvatuksesta kuin kollegani keskimäärin.

	1	2	3	4	5	
Olen täysin eri mieltä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Olen täysin samaa mieltä

TAKAISIN

SEURAAVA

Yrittäjyyskasvatuksen arvos

Valitse seuraavista yrittäjyyskasvatukseen alan tutkimuksessa liitettävistä arvoista mielestäsi 3 tärkeintä. *

- Tiimityötaito
- Itseluottamus
- Virheistä oppiminen / virheiden näkeminen positiivisena
- Toisten ihmisten kunnioittaminen ja kuunteleminen
- Yhteistyökyky
- Tulevaisuuteen suuntautuminen
- Sitoutuneisuus
- Keskustelutaito
- Luovuus
- Vastuun ottaminen
- Aloitteellisuus
- Ongelmanratkaisukyky

Puuttuiko edellisestä listasta mielestäsi jokin alakouluun yrittäjyyskasvatuksen näkökulmasta kuuluva keskeinen arvo?

Oma vastauksesi

Olet nyt kyselyn lopussa - suurkiitokset vastauksistasi!
Muista painaa "Lataa"-painiketta ennen selaimen sulkemista, jotta vastauksesi kirjautuu tietokantaan. Hyvää kevättä 2018!

Liite 2. Likert-asteikkoisten haastattelukysymysten kaikkien vastaajien korrelaatiomatriisi

	a)	b)	c)	d)	e)	f)	g)	h)	i)	j)	k)	l)	m)	n)	o)	p)	q)	r)	s)	t)	
a)	1,00																				
b)	0,26	1,00																			
c)	0,16	0,53	1,00																		
d)	0,12	0,09	0,12	1,00																	
e)	0,33	0,47	0,53	0,17	1,00																
f)	0,09	0,39	0,53	0,16	0,48	1,00															
g)	0,06	0,37	0,52	0,30	0,55	0,40	1,00														
h)	0,04	0,27	0,21	0,05	0,19	0,34	0,17	1,00													
i)	0,00	0,24	0,21	0,15	0,28	0,29	0,20	0,56	1,00												
j)	0,19	0,54	0,51	0,11	0,46	0,54	0,36	0,17	0,26	1,00											
k)	0,16	0,48	0,54	0,11	0,56	0,43	0,51	0,23	0,35	0,53	1,00										
l)	0,38	0,28	0,06	0,01	0,25	0,10	0,03	0,14	0,06	0,20	0,23	1,00									
m)	0,34	0,15	0,17	0,19	0,38	0,15	0,21	0,08	0,13	0,24	0,26	0,33	1,00								
n)	0,40	0,11	0,05	0,04	0,30	0,12	0,06	0,05	0,20	0,22	0,23	0,47	0,28	1,00							
o)	0,00	0,01	0,03	0,06	0,13	0,02	0,13	0,07	0,05	0,13	0,21	0,01	0,20	0,01	1,00						
p)	0,38	0,35	0,41	0,02	0,49	0,38	0,37	0,28	0,42	0,36	0,64	0,30	0,35	0,40	0,12	1,00					
q)	0,32	0,03	0,06	0,12	0,20	0,03	0,11	0,02	0,03	0,11	0,18	0,39	0,32	0,42	0,07	0,29	1,00				
r)	0,23	0,19	0,10	0,04	0,26	0,19	0,02	0,12	0,04	0,20	0,26	0,44	0,26	0,27	0,10	0,24	0,39	1,00			
s)	0,05	0,09	0,24	0,12	0,19	0,41	0,19	0,23	0,13	0,17	0,05	0,03	0,18	0,02	0,11	0,06	0,06	0,08	1,00		
t)	0,39	0,39	0,39	0,02	0,53	0,38	0,36	0,28	0,33	0,50	0,49	0,29	0,46	0,32	0,03	0,69	0,34	0,40	0,04	1,00	

*Muuttujien välinen negatiivinen korrelaatio on ilmaistu punaisella värillä, vahvojen korrelaatioiden solut ovat harmaat

a)	Yrittäjyyden käsitteet, kuten ulkoinen ja sisäinen yrittäjyys, ovat minulle tuttuja.
b)	Yrittäjyys ei ole yksilön sisäsyntyinen ominaisuus, vaan sitä voidaan ja pitääkin opettaa jo alakoulusta lähtien.
c)	Hyvinvointimme perustuu pääosin yrittäjien ja yritteliäiden ihmisten toiminnalle.
d)	Yrittäjyydelle ominaista on epävarmuus, jota ei voi tai tule opettaa alakoululaisille.
e)	En koe ristiriitaa yrittäjyyden periaatteiden ja oman yksilöllisen opettajuuteni välillä.
f)	Yrittäjyyden ominaispiirteiden tietämys on minulle luokanopettajana tärkeää, jotta pystyn toimimaan yrittäjyyskasvattajana alakoulun tavoitteet huomioiden.
g)	Yrittäjyys on monimutkainen asia, eikä sen siksi tulisi kuulua alakoululaisille.
h)	Minusta on olennaista kertoa oppilailteni, että yrittämisen ja yritteliäisyyden kautta voi rikastua.
i)	Opettajan velvollisuus on kuvata yrittäjyys houkuttelevana urana, jotta oppilaat innostuisivat siitä.
j)	Yrittäjyyskasvatus ei kasvata vain yrittäjäksi, vaan tukee tulevaisuuden työelämän perustaitoja alasta riippumatta.
k)	Yrittäjyyskasvatus on tärkeä osa alakoulun opetussuunnitelmaa.
l)	Tiedän, missä osassa perusopetuksen opetussuunnitelmaa alakoulun yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet ja sisällöt määritellään.
m)	Ulkoistan yrittäjyyskasvatuksen mieluummin ulkopuolisille asiantuntijoille kuin opetan sitä itse.
n)	Opetussuunnitelmakuvauksen pohjalta saan selkeän käsityksen siitä, mitä minulta odotetaan alakoulun yrittäjyyskasvattajana.
o)	Yrittäjyyskasvatus olisi mielekkäintä toteuttaa alakoulussa omana erillisenä kurssinaan tai oppimiskokonaisuutenaan.
p)	Yrittäjyyskasvatus on tärkeä osa luokanopettajuuttani.
q)	Olen saanut työssäni koulutusta tai perehdytystä uuteen opetussuunnitelmaan erityisesti yrittäjyyskasvatuksen näkökulmasta.
r)	Olen keskustellut yrittäjyyskasvatuksesta viimeisen vuoden aikana kollegani tai esimieheni kanssa.
s)	Yrittäjyyskasvatus sopii alakouluun parhaiten osaksi monialaisia oppimiskokonaisuuksia.
t)	Olen mielestäni kiinnostuneempi yrittäjyyskasvatuksesta kuin kollegani keskimäärin.

Liite 3. Likert-asteikkoisten haastattelukysymysten korrelaatiomatriisi, yrittäjyyskasvatusta omassa opettajuudessaan tärkeänä pitävät

	a)	b)	c)	d)	e)	f)	g)	h)	i)	j)	k)	l)	m)	n)	o)	p)	q)	r)	s)	t)
a)	1,00																			
b)	0,23	1,00																		
c)	0,01	0,09	1,00																	
d)	0,43	0,39	0,22	1,00																
e)	0,20	0,47	0,45	0,41	1,00															
f)	0,04	0,25	0,47	0,51	0,56	1,00														
g)	0,25	0,37	0,58	0,41	0,59	0,65	1,00													
h)	0,26	0,28	0,07	0,07	0,00	0,20	0,01	1,00												
i)	0,18	0,38	0,04	0,05	0,23	0,10	0,26	0,59	1,00											
j)	0,24	0,38	0,58	0,47	0,65	0,51	0,72	0,11	0,10	1,00										
k)	0,30	0,32	0,42	0,48	0,50	0,53	0,49	0,06	0,16	0,51	1,00									
l)	0,42	0,19	0,20	0,20	0,27	0,04	0,14	0,27	0,00	0,29	0,23	1,00								
m)	0,48	0,16	0,24	0,42	0,36	0,18	0,46	0,09	0,03	0,38	0,42	0,47	1,00							
n)	0,38	0,06	0,12	0,04	0,21	0,04	0,23	0,22	0,03	0,18	0,27	0,41	0,32	1,00						
o)	0,04	0,11	0,25	0,01	0,05	0,07	0,15	0,07	0,00	0,05	0,05	0,04	0,03	0,06	1,00					
p)	0,35	0,12	0,22	0,24	0,17	0,13	0,20	0,08	0,04	0,29	0,48	0,11	0,32	0,23	0,24	1,00				
q)	0,04	0,25	0,08	0,11	0,14	0,02	0,08	0,05	0,04	0,04	0,11	0,41	0,29	0,25	0,15	0,05	1,00			
r)	0,37	0,17	0,01	0,36	0,31	0,39	0,09	0,27	0,21	0,14	0,33	0,32	0,35	0,38	0,12	0,22	0,43	1,00		
s)	0,05	0,02	0,01	0,21	0,09	0,02	0,08	0,19	0,28	0,09	0,38	0,04	0,29	0,08	0,04	0,39	0,05	0,11	1,00	
t)	0,43	0,32	0,16	0,28	0,55	0,30	0,38	0,09	0,14	0,48	0,44	0,30	0,30	0,32	0,20	0,37	0,18	0,53	0,04	1,00

*Muuttujien välinen negatiivinen korrelaatio on ilmaistu punaisella värillä, vahvojen korrelaatioiden solut ovat harmaat

a)	Yrittäjyyden käsitteet, kuten ulkoinen ja sisäinen yrittäjyys, ovat minulle tuttuja.
b)	Yrittäjyys ei ole yksilön sisäsyntyinen ominaisuus, vaan sitä voidaan ja pitääkin opettaa jo alakoulusta lähtien.
c)	Hyvinvointimme perustuu pääosin yrittäjien ja yritteliäiden ihmisten toiminnalle.
d)	Yrittäjyydelle ominaista on epävarmuus, jota ei voi tai tule opettaa alakoululaisille.
e)	En koe ristiriitaa yrittäjyyden periaatteiden ja oman yksilöllisen opettajuuteni välillä.
f)	Yrittäjyyden ominaispiirteiden tietämys on minulle luokanopettajana tärkeää, jotta pystyn toimimaan yrittäjyyskasvattajana alakoulun tavoitteet huomioiden.
g)	Yrittäjyys on monimutkainen asia, eikä sen siksi tulisi kuulua alakoululaisille.
h)	Minusta on olennaista kertoa oppilailteni, että yrittämisen ja yritteliäisyyden kautta voi rikastua.
i)	Opettajan velvollisuus on kuvata yrittäjyys houkuttelevana urana, jotta oppilaat innostuisivat siitä.
j)	Yrittäjyyskasvatus ei kasvata vain yrittäjäksi, vaan tukee tulevaisuuden työelämän perustaitoja alasta riippumatta.
k)	Yrittäjyyskasvatus on tärkeä osa alakoulun opetussuunnitelmaa.
l)	Tiedän, missä osassa perusopetuksen opetussuunnitelmaa alakoulun yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet ja sisällöt määritellään.
m)	Ulkoistan yrittäjyyskasvatuksen mieluummin ulkopuolisille asiantuntijoille kuin opetan sitä itse.
n)	Opetussuunnitelmakuvauksen pohjalta saan selkeän käsityksen siitä, mitä minulta odotetaan alakoulun yrittäjyyskasvattajana.
o)	Yrittäjyyskasvatus olisi mielekkäintä toteuttaa alakoulussa omana erillisenä kurssinaan tai oppimiskokonaisuutenaan.
p)	Yrittäjyyskasvatus on tärkeä osa luokanopettajuuttani.
q)	Olen saanut työssäni koulutusta tai perehdytystä uuteen opetussuunnitelmaan erityisesti yrittäjyyskasvatuksen näkökulmasta.
r)	Olen keskustellut yrittäjyyskasvatuksesta viimeisen vuoden aikana kollegani tai esimieheni kanssa.
s)	Yrittäjyyskasvatus sopii alakouluun parhaiten osaksi monialaisia oppimiskokonaisuuksia.
t)	Olen mielestäni kiinnostuneempi yrittäjyyskasvatuksesta kuin kollegani keskimäärin.

Liite 4. Likert-asteikkoisten haastattelukysymysten korrelaatiomatriisi, yrittäjyyskasvatuksen roolia omassa opettajuudessaan väheksyvät

	a)	b)	c)	d)	e)	f)	g)	h)	i)	j)	k)	l)	m)	n)	o)	p)	q)	r)	s)	t)
a)	1,00																			
b)	0,19	1,00																		
c)	0,05	0,55	1,00																	
d)	0,02	0,04	0,17	1,00																
e)	0,20	0,38	0,44	0,16	1,00															
f)	0,06	0,28	0,43	0,03	0,35	1,00														
g)	0,17	0,21	0,38	0,34	0,48	0,21	1,00													
h)	0,06	0,26	0,25	0,22	0,10	0,31	0,07	1,00												
i)	0,24	0,02	0,06	0,33	0,02	0,17	0,08	0,37	1,00											
j)	0,06	0,49	0,40	0,09	0,32	0,43	0,12	0,19	0,16	1,00										
k)	0,07	0,46	0,53	0,06	0,51	0,28	0,42	0,19	0,26	0,44	1,00									
l)	0,30	0,29	0,06	0,17	0,16	0,00	0,25	0,22	0,12	0,04	0,06	1,00								
m)	0,20	0,02	0,02	0,17	0,27	0,05	0,01	0,03	0,07	0,06	0,01	0,13	1,00							
n)	0,38	0,03	0,12	0,07	0,19	0,00	0,15	0,01	0,04	0,15	0,04	0,38	0,05	1,00						
o)	0,09	0,14	0,02	0,17	0,15	0,01	0,14	0,10	0,05	0,13	0,20	0,10	0,23	0,10	1,00					
p)	0,11	0,30	0,24	0,03	0,48	0,16	0,22	0,08	0,08	0,07	0,59	0,11	0,10	0,13	0,08	1,00				
q)	0,42	0,19	0,17	0,11	0,19	0,00	0,16	0,08	0,11	0,18	0,10	0,31	0,26	0,38	0,12	0,20	1,00			
r)	0,08	0,16	0,10	0,10	0,21	0,09	0,08	0,03	0,31	0,18	0,13	0,45	0,18	0,08	0,19	0,05	0,27	1,00		
s)	0,04	0,18	0,36	0,05	0,21	0,62	0,25	0,21	0,04	0,31	0,18	0,06	0,21	0,05	0,16	0,06	0,08	0,10	1,00	
t)	0,11	0,24	0,24	0,15	0,34	0,18	0,18	0,21	0,02	0,32	0,23	0,01	0,34	0,01	0,05	0,33	0,26	0,25	0,02	1,00

*Muuttujien välinen negatiivinen korrelaatio on ilmaistu punaisella värillä, vahvojen korrelaatioiden solut ovat harmaat

a)	Yrittäjyyden käsitteet, kuten ulkoinen ja sisäinen yrittäjyys, ovat minulle tuttuja.
b)	Yrittäjyys ei ole yksilön sisäsyntyinen ominaisuus, vaan sitä voidaan ja pitääkin opettaa jo alakoulusta lähtien.
c)	Hyvinvointimme perustuu pääosin yrittäjien ja yritteliäiden ihmisten toiminnalle.
d)	Yrittäjyydelle ominaista on epävarmuus, jota ei voi tai tule opettaa alakoululaisille.
e)	En koe ristiriitaa yrittäjyyden periaatteiden ja oman yksilöllisen opettajuuteni välillä.
f)	Yrittäjyyden ominaispiirteiden tietämys on minulle luokanopettajana tärkeää, jotta pystyn toimimaan yrittäjyyskasvattajana alakoulun tavoitteet huomioiden.
g)	Yrittäjyys on monimutkainen asia, eikä sen siksi tulisi kuulua alakoululaisille.
h)	Minusta on olennaista kertoa oppilailleni, että yrittämisen ja yritteliäisyyden kautta voi rikastua.
i)	Opettajan velvollisuus on kuvata yrittäjyys houkuttelevana urana, jotta oppilaat innostuisivat siitä.
j)	Yrittäjyyskasvatus ei kasvata vain yrittäjäksi, vaan tukee tulevaisuuden työelämän perustaitoja alasta riippumatta.
k)	Yrittäjyyskasvatus on tärkeä osa alakoulun opetussuunnitelmaa.
l)	Tiedän, missä osassa perusopetuksen opetussuunnitelmaa alakoulun yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet ja sisällöt määritellään.
m)	Ulkoistan yrittäjyyskasvatuksen mieluummin ulkopuolisille asiantuntijoille kuin opetan sitä itse.
n)	Opetussuunnitelmakuvauksen pohjalta saan selkeän käsityksen siitä, mitä minulta odotetaan alakoulun yrittäjyyskasvattajana.
o)	Yrittäjyyskasvatus olisi mielekkäintä toteuttaa alakoulussa omana erillisenä kurssinaan tai oppimiskokonaisuutenaan.
p)	Yrittäjyyskasvatus on tärkeä osa luokanopettajuuttani.
q)	Olen saanut työssäni koulutusta tai perehdytystä uuteen opetussuunnitelmaan erityisesti yrittäjyyskasvatuksen näkökulmasta.
r)	Olen keskustellut yrittäjyyskasvatuksesta viimeisen vuoden aikana kollegani tai esimieheni kanssa.
s)	Yrittäjyyskasvatus sopii alakouluun parhaiten osaksi monialaisia oppimiskokonaisuuksia.
t)	Olen mielestäni kiinnostuneempi yrittäjyyskasvatuksesta kuin kollegani keskimäärin.

Liite 5. Likert-asteikkoisten haastattelukysymysten korrelaatiomatriisi, yrittäjyyskasvatukseen omassa opettajuudessaan epävarmasti suhtautuvat

	a)	b)	c)	d)	e)	f)	g)	h)	i)	j)	k)	l)	m)	n)	o)	p)	q)	r)	s)	t)
a)	1,00																			
b)	0,05	1,00																		
c)	0,01	0,67	1,00																	
d)	0,10	0,22	0,04	1,00																
e)	0,37	0,47	0,48	0,27	1,00															
f)	0,09	0,54	0,56	0,30	0,56	1,00														
g)	0,06	0,60	0,64	0,39	0,37	0,47	1,00													
h)	0,09	0,04	0,04	0,18	0,26	0,23	0,29	1,00												
i)	0,00	0,14	0,22	0,26	0,61	0,32	0,43	0,82	1,00											
j)	0,05	0,64	0,47	0,27	0,36	0,64	0,56	0,07	0,12	1,00										
k)	0,39	0,25	0,23	0,12	0,35	0,07	0,18	0,26	0,37	0,31	1,00									
l)	0,17	0,03	0,32	0,15	0,03	0,13	0,01	0,05	0,04	0,17	0,17	1,00								
m)	0,11	0,14	0,01	0,13	0,23	0,14	0,23	0,00	0,13	0,23	0,28	0,56	1,00							
n)	0,11	0,29	0,51	0,00	0,03	0,22	0,36	0,13	0,06	0,25	0,12	0,54	0,45	1,00						
o)	0,18	0,02	0,14	0,10	0,44	0,22	0,11	0,52	0,46	0,08	0,14	0,03	0,10	0,09	1,00					
p)	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	1,00				
q)	0,22	0,30	0,60	0,23	0,19	0,50	0,63	0,25	0,34	0,36	0,16	0,35	0,26	0,66	0,06	N/A	1,00			
r)	0,10	0,00	0,33	0,42	0,11	0,21	0,61	0,29	0,46	0,10	0,17	0,43	0,05	0,40	0,04	N/A	0,50	1,00		
s)	0,11	0,28	0,01	0,09	0,03	0,23	0,18	0,41	0,21	0,21	0,43	0,42	0,25	0,15	0,26	N/A	0,18	0,30	1,00	
t)	0,35	0,27	0,17	0,27	0,58	0,17	0,07	0,15	0,12	0,55	0,12	0,48	0,49	0,21	0,12	N/A	0,20	0,37	0,37	1,00

*Muuttujien välinen negatiivinen korrelaatio on ilmaistu punaisella värillä, vahvojen korrelaatioiden solut ovat harmaat, N/A = korrelaatiota ei saatavilla > kyseessä ryhmittelyyn ydinmuuttuja, jonka arvo ko. ryhmän kaikilla vastaajilla 3

a)	Yrittäjyyden käsitteet, kuten ulkoinen ja sisäinen yrittäjyys, ovat minulle tuttuja.
b)	Yrittäjyys ei ole yksilön sisäsyntyinen ominaisuus, vaan sitä voidaan ja pitääkin opettaa jo alakoulusta lähtien.
c)	Hyvinvointimme perustuu pääosin yrittäjien ja yritteliäiden ihmisten toiminnalle.
d)	Yrittäjyydelle ominaista on epävarmuus, jota ei voi tai tule opettaa alakoululaisille.
e)	En koe ristiriitaa yrittäjyyden periaatteiden ja oman yksilöllisen opettajuuteni välillä.
f)	Yrittäjyyden ominaispiirteiden tietämys on minulle luokanopettajana tärkeää, jotta pystyn toimimaan yrittäjyyskasvattajana alakoulun tavoitteet huomioiden.
g)	Yrittäjyys on monimutkainen asia, eikä sen siksi tulisi kuulua alakoululaisille.
h)	Minusta on olennaista kertoa oppilailleni, että yrittämisen ja yritteliäisyyden kautta voi rikastua.
i)	Opettajan velvollisuus on kuvata yrittäjyys houkuttelevana urana, jotta oppilaat innostuisivat siitä.
j)	Yrittäjyyskasvatus ei kasvata vain yrittäjäksi, vaan tukee tulevaisuuden työelämän perustaitoja alasta riippumatta.
k)	Yrittäjyyskasvatus on tärkeä osa alakoulun opetussuunnitelmaa.
l)	Tiedän, missä osassa perusopetuksen opetussuunnitelmaa alakoulun yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet ja sisällöt määritellään.
m)	Ulkoistan yrittäjyyskasvatuksen mieluummin ulkopuolisille asiantuntijoille kuin opetan sitä itse.
n)	Opetussuunnitelmakuvauksen pohjalta saan selkeän käsityksen siitä, mitä minulta odotetaan alakoulun yrittäjyyskasvattajana.
o)	Yrittäjyyskasvatus olisi mielekkäintä toteuttaa alakoulussa omana erillisenä kurssinaan tai oppimiskokonaisuutenaan.
p)	Yrittäjyyskasvatus on tärkeä osa luokanopettajuuttani.
q)	Olen saanut työssäni koulutusta tai perehdytystä uuteen opetussuunnitelmaan erityisesti yrittäjyyskasvatuksen näkökulmasta.
r)	Olen keskustellut yrittäjyyskasvatuksesta viimeisen vuoden aikana kollegani tai esimieheni kanssa.
s)	Yrittäjyyskasvatus sopii alakouluun parhaiten osaksi monialaisia oppimiskokonaisuuksia.
t)	Olen mielestäni kiinnostuneempi yrittäjyyskasvatuksesta kuin kollegani keskimäärin.