

# **Yrittäjyyskasvatuksen oppimisympäristöt**

Mikko Sevón

Kasvatustieteen Pro gradu -tutkielma  
Kevätlukukausi 2024  
Luokanopettajakoulutus  
Kokkolan yliopistokeskus Chydenius

## Tiivistelmä

**Sevón, Mikko. 2024. Yrittäjyyskasvatuksen oppimisympäristöt. Kasvatustieteen Pro gradu -tutkielma. Luokanopettajakoulutus. Kokkolan yliopistokeskus Chydenius. 83 sivua.**

Yrittäjyyskasvatus on ollut keskeinen osa koulutusjärjestelmiä ympäri maailman jo useiden vuosikymmenten ajan. Vaikka yrittäjyyskasvatus on perinteisesti keskittynyt liiketoiminnan perusteiden opettamiseen, sen teoreettiskäytännöllinen ymmärrys on muuttunut ajan myötä, heijastaen yhteiskunnan ja työelämän muutoksia. Tämän tutkielman päätavoitteena on luoda ymmärrystä siitä, miten ja millaista yrittäjyyskasvatusta Suomen perusopetuksessa toteutetaan.

Tutkielman kohteena on kolme yrittäjyyskasvatuksen oppimisympäristöä: Yrityskylä, Pikkuyrittäjät ja Make with Espoo Living Lab. Tutkielman aineistona toimivat oppimisympäristöistä julkaistut oppituntisuunnitelmat, opettajan oppaat ja oppilaille suunnatut työkirjat. Tutkimus hyödyntää tapaustutkimusta sekä laadullisen tutkimuksen ja sisällön analyysin menetelmiä.

Tutkielman tulokset osoittavat, että yrittäjyyskasvatus toteutuu erilaisena riippuen sitä toteuttavasta oppimisympäristöstä. Se, miten ja millaisena yrittäjyyskasvatus toteutuu, näyttää määräytyvän paikallisella tasolla kiinnittyen alueiden, koulujen tai jopa yksittäisten opettajien linjauksiin ja arvoihin. Yrittäjyyskasvatuksen menetelminä toimivat kaupunkien itse kehittämät tai kolmannen sektorin tarjoamat kokonaisuudet, johtaen havaintoon yrittäjyyskasvatuksen tavoitteiden määrittelyn ulkoistamisesta sitä tarjoaville ja toteuttaville tahoille. Tämä voi puolestaan johtaa yrittäjyyskasvatuksen epätasa-arvoistumiseen. Yrittäjyyskasvatuksen suunnanmäärittely valtakunnallisella tasolla vuoropuhelussa alueiden, koulujen ja opettajien kanssa on ensiarvoisen tärkeää.

Asiasanat: yrittäjyyskasvatus, yrittäjyyskasvatuksen oppimisympäristöt, yhteiskunnallinen vaikuttavuus, kestävä kehitys.

## Sisällys

<b>1</b>	<b>JOHDANTO</b> .....	<b>5</b>
1.1	Tutkimuksen tausta ja tutkimusongelma.....	5
1.2	Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymys.....	7
1.3	Kontribuutio .....	8
1.4	Kielimallin hyödyntäminen osana tutkielman kirjoittamista .....	8
<b>2</b>	<b>TEOREETTISET LÄHTÖKOHDAT</b> .....	<b>9</b>
2.1	Yrittäjyyskasvatus yhteiskunnassa ja tutkimuksena .....	9
2.2	Yrittäjyyskasvatuksen määrittelyä .....	15
2.3	Yrittäjyyskasvatuksen menetelmät ja edistettävät taidot .....	19
<b>3</b>	<b>YRITTÄJYYSKASVATUS SUOMESSA</b> .....	<b>26</b>
<b>4</b>	<b>TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN</b> .....	<b>30</b>
4.1	Tutkimusstrategia .....	30
4.2	Tutkimusmenetelmät .....	33
4.3	Aineisto .....	44
4.4	Aineiston analyysi .....	47
<b>5</b>	<b>TULOKSET</b> .....	<b>52</b>
5.1	Yrittäjyyskasvatuksen oppimisympäristöt .....	52
5.2	Yrittäjyyskasvatuksen menetelmät .....	54
5.3	Yrittäjyyskasvatuksella edistettävät taidot .....	59
5.4	Yrittäjyyskasvatuksen painopisteet.....	61
5.5	Yhteenveto ja johtopäätökset .....	63
<b>6</b>	<b>POHDINTA</b> .....	<b>65</b>
6.1	Yrittäjyyskasvatuksen oppimisympäristöt .....	65
6.2	Tutkielman rajoitukset ja jatkotutkimuksen tarpeet.....	70
6.3	Johtopäätökset .....	73
	<b>LÄHDELUETTELO</b> .....	<b>75</b>



# 1 JOHDANTO

## 1.1 Tutkimuksen tausta ja tutkimusongelma

Yrittäjyyskasvatus on ollut keskeinen osa koulutusjärjestelmiä ympäri maailman jo useiden vuosikymmenten ajan. Yrittäjyyskasvatus on perinteisesti keskittynyt liiketoiminnan perusteiden opettamiseen ja uusien yrittäjien synnyttämiseen. Kuitenkin ajan myötä yrittäjyyskasvatuksen teoreettiskäytännöllinen ymmärrys on muuttunut, heijastaen yhteiskunnan ja työelämän muutoksia. Talous- ja liike-elämän arvojen rinnalla yrittäjyyskasvatus on enenevästi liitetty vallitsevaan yhteiskunnalliseen kontekstiin ja niihin tarpeisiin, joita yhteiskunnasta kumpuaa.

Tällä hetkellä maailmalla on kipeä tarve ratkaista suuria yhteiskunnallisia haasteita. Ilmastonmuutos ja kasvava epätasoaivo ilmentyvät ympäri maailman erilaisina ongelmina ja tarpeina. Näiden ongelmien ja tarpeiden ratkaiseminen vaatii uudenlaisia taitoja ja menetelmiä. Yhteistyön arvo korostuu. Lisäksi luovuus ja ongelmanratkaisukyky sekä erilaisia osaamisia yhdistävät menetelmät näyttävät yhä tärkeämpiä. Kuitenkin ratkaisevan tärkeää näyttää olevan talous- ja liike-elämän arvojen korostamisen syrjäyttäminen yhteiskunnallisilla ympäristöä ja tasa-arvoa korostavilla arvoilla.

Yrittäjyyskasvatuksella on tärkeä rooli tulevaisuuden osaajien varustamisessa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2014) yrittäjyyskasvatus kehystetään teknologian kehitykseen ja globalisaatioon linkittyvän työelämän muuttuvan luonteen kautta. Tätä vasten kuvataan, että oppilaiden on tärkeää saada yleisiä valmiuksia, jotka valmistavat heitä toimimaan työelämässä ja oivaltamaan työn ja yritteliäisyyden merkityksen sekä tunnistamaan yrittäjyyden mahdollisuuksia ja kantamaan vastuuta yhteiskunnan jäsenenä. Opetussuunnitelmassa kuvataan, että oppilaat tutustuvat työelämään ja lähialueen elinkeinoelämään harjoitellen työelämässä tarvittavia yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja. Lisäksi koulussa opitaan pitkäjänteisyyttä sekä hahmotetaan omaa toimintaa osana laajempia kokonaisuuksia. Opetussuunnitelma korostaa toimin-

nallisuutta ja projektityöskentelyä, joiden kautta oppilaat oppivat paitsi aloitteellisuutta ja riskinsietokykyä myös omien ideoidensa sovittamista yhteen muiden kanssa sekä arvostamaan oman työnsä tuloksia. Näin opetussuunnitelman linjaukset kuvaavat yrittäjyyskasvatusta opetuksena, joka tarjoaa oppilaalle tarvittavia tietoja ja taitoja toimia yhteiskunnan ja työelämän aktiivisena jäsenenä.

Opetussuunnitelma antaa linjaukset siitä, *millaista* yrittäjyyskasvatus on, mutta se *miten* yrittäjyyskasvatus toteutuu tai miten sitä toteutetaan, jää koulujen ja opettajien vastuulle. Näin ollen, tämän tutkielman tutkimusongelma kumpuaa siitä, miten ja millaista yrittäjyyskasvatusta Suomen perusopetuksessa käytännön tasolla toteutetaan. Kiinnostavaksi nousee, heijasteleeko yrittäjyyskasvatuksen opetus työ- ja elinkeinoelämän yhteyksiä, ryhmätyötaitoja ja yhteiskunnassa toimimista, kuten opetussuunnitelma linjaa ja näkyvätkö yhteiskunnalliset tarpeet puhtaan ympäristön ja tasa-arvon puolesta yrittäjyyskasvatuksen opetuksessa.

Tätä taustaa vasten, tämä tutkielma tarkastelee yrittäjyyskasvatusta kolmen yrittäjyyskasvatuksen oppimisympäristön analyysin avulla selvittääkseen, miten ne toteuttavat yrittäjyyskasvatusta ja millaisia yrittäjyyskasvatuksen painotuksia niissä voidaan havaita. Tutkielman aineisto koostuu oppimisympäristöjä käsittelevistä ja kuvaavista tekstidokumenteista, jotka analysoidaan teoriaohjaavan sisällönanalyysin menetelmin.

Tutkielman rakenne jäsentyy seuraavasti: Tämän luvun loppuosassa tarkennetaan tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset sekä kuvataan tutkimuksen kontribuutio. Toisessa luvussa esitellään tutkimuksen teoreettiset lähtökohdat ja määritellään keskeiset käsitteet. Kolmannessa luvussa kuvataan yrittäjyyskasvatusta Suomessa. Neljännessä luvussa kuvataan tutkimuksen toteuttaminen, mihin sisältyy kuvaus tutkimusmenetelmistä, aineistosta ja aineiston analyysistä. Viidennessä luvussa esitellään tutkimuksen tulokset. Tutkielma päättyy pohdintaan, jossa arvioidaan tutkielman merkitystä ja mahdollisia vaikutuksia sekä ehdotetaan joitakin suuntaviivoja tuleville tutkimuksille yrittäjyyskasvatuksen alalla.

## 1.2 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymys

Tämän tutkielman päätavoitteena on luoda ymmärrystä siitä, miten ja millaisena yrittäjyyskasvatusta Suomen perusopetuksessa toteutetaan. Tutkielmassa tarkastellaan yrittäjyyskasvatuksen oppimisympäristöjä ja yrittäjyyskasvatuksen opetusta näiden oppimisympäristöjen avulla pyrkimyksenä ymmärtää yrittäjyyskasvatusta ohjaavaa ja toteuttavaa toimintaa.

Tutkielman toteutusta ohjaa seuraava tutkimuskysymys:

- Miten ja millaista yrittäjyyskasvatusta Suomen perusopetuksessa toteutetaan?

Kokonaisvaltaisen ymmärryksen luomiseksi yrittäjyyskasvatusta tarkastellaan ensin aiemman tutkimuksen valossa, heijastellen lisäksi yrittäjyyskasvatusta Suomessa eurooppalaiseen koulutuspolitiikkaan. Tämän jälkeen tarkastellaan kolmea yrittäjyyskasvatuksen oppimisympäristöä: Yrityskylä, Pikkuyrittäjät ja Make with Espoo Living Lab toimivat tutkimuksen kohteina, joiden kautta analysoidaan:

- Millaisia yrittäjyyskasvatuksen menetelmiä oppimisympäristöt toteuttavat?
- Millaisten taitojen kehittymistä oppimisympäristöt edistävät?
- Millaisia yrittäjyyskasvatuksen painopisteitä oppimisympäristöt heijastelevat ja miten niissä näkyvät yhteiskunnallisen kestävyuden teemat?

Tämän jälkeen tutkielma pyrkii tulkitsemaan kolmen oppimisympäristön välisiä eroja yrittäjyyskasvatuksen toteutumisen näkökulmasta tarkastelemalla, millaisia pedagogisia lähestymistapoja kullakin oppimisympäristöllä on. Tämän tulkinnan kautta tämä tutkielma pyrkii syventämään ymmärrystä siitä, millaista yrittäjyyskasvatusta yrittäjyyskasvatuksen oppimisympäristöt toteuttavat ja miten. Tavoitteena on tuottaa tietoa, joka on hyödyllistä sekä opetuspoliittisesti että käytännön opetustyötä tekeville opettajille.

### **1.3 Kontribuutio**

Tämä tutkielma tarjoaa joitakin ajatuksia tulevaisuuden yrittäjyyskasvatuksen tutkimukselle, koulutuspolitiikalle, opetuksen suunnittelulle ja käytännön opetukselle. Tutkielman tulkinta yrittäjyyskasvatuksesta kytkeytyy laajaan yhteiskunnalliseen murrokseen liittyen teknologiseen kehitykseen, ympäristökysymyksiin ja kasvavaan sosiaaliseen epätasa-arvoistumiseen. Yrittäjyyskasvatusta käsitellään yhä enemmän paitsi taloudellisen ja tulevaisuuden työelämän myös polttavien yhteiskunnallisten kysymysten näkökulmasta. Näin yrittäjyyskasvatuksen rooli korostuu entisestään yhteiskunnan monimutkaisissa ekosysteemeissä, joissa yhteistyö, kokeilukulttuuri ja ongelmaperustainen oppiminen ovat keskiössä. Tutkimuksen pohdinnassa tarkastellaan, miten yrittäjyyskasvatuksen oppimisympäristöt voivat varustaa oppilaita tulevaisuuden haasteisiin.

### **1.4 Kielimallin hyödyntäminen osana tutkielman kirjoittamista**

Tämän tutkielman kirjoittamisessa hyödynnettiin edistynyttä kielimallia (ChatGPT 3.0). Kielimallin hyödyntämisellä pyrittiin parantamaan tutkielman sisällön ja tekstin rakennetta tutkielman alkuvaiheissa. Tämä tehtiin siten, että käsikirjoituksen osa, esimerkiksi yksi teorian alaluku, syötettiin kielimalliin, jolta pyydettiin apua alaluvun pääkohtien tunnistamisessa. Tämän jälkeen tekstiä rakennettiin uudestaan kielimallin tunnistamien asiakokonaisuuksien avulla ryhmitellen tai epäolennaisia kokonaisuuksia poistaen. Kielimallin hyödyntämisellä pyrittiin parantamaan tutkielman selkeyttä ja välttämään toistoa, jota alussa oli nähtävissä.



## 2 TEOREETTISET LÄHTÖKOHDAT

### 2.1 Yrittäjyyskasvatus yhteiskunnassa ja tutkimuksena

Yrittäjyyskasvatus voidaan nähdä tärkeäksi osaksi opetusta monesta syystä. Toisaalta globalisaatio ja teknologian kehitys ovat muuttaneet työelämän ja liiketoiminnan luonnetta. Perinteiset työpaikat ja urapolut eivät enää ole niin selkeitä ja pysyviä kuin ennen. Yrittäjyyskasvatus voi tarjota oppilaille tarvittavia taitoja ja valmiuksia toimia osana työelämää ja yhteiskuntaa itsenäiseen elämänhallintaan tähtäävien opintojen avulla. Lisäksi yrittäjyyskasvatuksen avulla oppilaille voidaan antaa valmiuksia luoda uudenlaisia uramahdollisuuksia sekä kykyä kehittää uusia ratkaisuja työelämän tarpeisiin (Fayolle, 2013; Neck & Greene, 2011; Luukkainen & Wuorinen, 2002).

Yrittäjyyskasvatus edistää monipuolisia taitoja, kuten luovaa ajattelua, ongelmanratkaisua, viestintää ja tiimityötä, jotka ovat arvokkaita kaikilla elämäntilanteilla (Summer, 2019; Floris & Pillitu, 2019). Tällaiset taidot eivät rajoitu pelkästään yrittäjyyteen, vaan ovat hyödyllisiä yleisesti työelämässä, yhteiskunnallisessa osallistumisessa ja henkilökohtaisessa kehityksessä. Näiden taitojen merkitys korostuu entisestään, kun pyritään ratkaisemaan suuria yhteiskunnallisia haasteita, kuten ilmastonmuutosta ja sosiaalista eriarvoistumista.

Yrittäjyyskasvatuksen avulla oppilaat oppivat ottamaan riskejä, olemaan innovatiivisia ja kehittämään itsetuntemustaan ja luottamusta omiin kykyihinsä (Liñán ja Fayolle, 2015; Floris & Pillitu, 2019). Nämä ominaisuudet ovat hyödyllisiä sekä yksilöiden että yhteiskunnan tasolla tarkasteltuna.

Yhteiskunnallisesta näkökulmasta katsottuna yrittäjyyskasvatuksen avulla voidaan edistää taloudellista kehitystä ja luoda työpaikkoja – tai ainakin pyrkiä siihen. Uusien yritysten perustaminen ja innovaatiot ovat keskeisiä tekijöitä paitsi talouden kannalta myös ympäristön kestävyys ja sosiaalisen eriarvoisuuden kaventamisen näkökulmasta. Yrittäjyyskasvatuksen kautta voidaan pitkällä aikavälillä luoda yrittäjyyttä tukevaa kulttuuria ja innostaa nuoria yrittäjämäiseen ajatteluun (Cui, Sun & Bell, 2021). Näin ollen yrittäjyyskasvatus voidaan

nähdä tärkeänä osana opetusta muuttuvassa maailmassa, jossa tarvitaan joustavuutta, luovuutta ja valmiutta tarttua uusiin mahdollisuuksiin. Se varustaa oppilaat tarvittavilla taidoilla ja asenteilla, jotta he voivat menestyä elämässä sekä tuottaa arvoa olemalla aktiivinen osa yhteiskuntaa.

### **Yrittäjyyskasvatuksen tutkimus**

Tutkimuksen osalta yrittäjyyskasvatus on laaja ja monitieteinen tutkimusala, joka kattaa useita eri aihealueita. Yrittäjyyskasvatustutkimuksessa keskitytään usein opetusmenetelmiin, oppimistuloksiin ja yrittäjyyskasvatuksen vaikutuksiin oppilaiden asenteita ja käyttäytymistä ajatellen (Kuratko, 2005; Martin, McNally & Kay, 2013). Tutkimuksessa voidaan myös tarkastella yrittäjyyden oppimista eri koulutusasteilla sekä eri kulttuureissa ja maantieteellisissä konteksteissa (Henry, Hill & Leitch, 2005; Gorenc, Gomez, Kitić & Zupan, 2023). Lisäksi yrittäjyyskasvatustutkimuksessa on kiinnostuttu opettajien roolista ja valmiuksista yrittäjyyskasvatuksen toteuttajina (Kuratko, 2005; Kyrö, 2008).

Suomalaisissa julkaisuissa yrittäjyyskasvatus nousi puheenaiheeksi 1990-luvun lopulla. Ensimmäinen suomalainen teos aihepiirissä oli vuonna 1997 julkaistu kokoomateos ”Kasvu yrittäjyyteen” Matti Parikan toimittamana. Tämän jälkeen vuonna 1999 opiskelija- ja tutkijajoukko julkaisi teoksen ”Yrittäjyyskasvatuksen askeleita yhteiskunnassa”. Nämä teokset rakensivat kuvaa yrittäjyyskasvatuksen tilanteesta Suomessa erilaisin teoreettisin avauksin ja esimerkein (Kyrö ym., 2007). Samassa linjassa, mutta kuitenkin enemmän teoreettista osuutta ja tutkimuksellista näkökulmaa syventäen julkaistiin vuonna 2006 teos ”Yrittäjyyskasvatuksen uusia tuulia”. Ensimmäinen suomalainen kaksoissokko-arvioinnin läpikäynyt yrittäjyyskasvatuksen tieteellinen julkaisu ”Yrittäjyyskasvatuksen monia suuntia” julkaistiin vuonna 2007.

Yrittäjyyskasvatuksen tutkimus näyttääkin sekä meillä että maailmalla liittyvän laajempaan vallitsevaan yhteiskunnalliseen kontekstiin. Tutkijat ovat kiinnostuneita siitä, mitä yrittäjät tekevät, millaisissa ympäristöissä he toimivat sekä millaisissa ympäristöissä yrittäjyys on ylipäätään laajassa mielessä mahdollista

ja millaisia erilaisia ulottuvuuksia ja tulkintoja se saa. Tänä päivänä yrittäjyyskasvatus ja opetus nähdään yhä voimakkaammin sosiaalisen ja taloudellisen ympäristön vuorovaikutuksen ytimessä. Berglund ja Verduijn (2018) kuvaavat kriittisen tai uudistavan yrittäjyyskasvatuksen tutkimuksen nousua: Kriittinen yrittäjyyskasvatus haastaa alalla valloillaan olevia käsityksiä, käsitteitä ja ymmärrystä ja pyrkii luomaan tilaa uudentalaiselle, yhteiskunnallisesta murroksesta ja yhteiskunnan haasteista nousevalle tulkinnalle.

Tillmar (2018) kuitenkin kuvaa, että yrittäjyys liitetään edelleen usein ylhäältä-alaspäin vaikuttavaan uusliberaaliin agendaan, jonka ideologia korostaa vapaan markkinatalouden ja yksityisen omistusoikeuden merkitystä. Uusliberaali ajattelu pyrkii minimoimaan valtion roolin taloudessa ja korostamaan yksilöiden vapautta ja vastuuta omasta taloudellisesta hyvinvoinnistaan. Uusliberalismi on vaikuttanut merkittävästi monien maiden talouspolitiikkaan ja yhteiskuntarakenteisiin. Luokkahuoneessa tämä voi Tillmarin (2018) mukaan johtaa siihen, että opettajat toistelevat teesiä, jonka mukaan kaikki ovat oman onnensa seppiä ja voivat kääntää elämänsä suunnan vapaan tahtonsa ja aktiivisen omaehtoisen toimintansa avulla. Tällainen ajattelu kuitenkin usein sivuuttaa vallitsevan ympäristön ja kontekstin, joilla on vääjäämättä merkitystä yksilön valintojen ohella.

Tästä näkökulmasta yrittäjyyden määrittelyä ja merkitystä olisikin mielekästä tulkita osana laajempaa yhteiskunnallista kontekstia, jossa se rakennetaan. Tämän ajatuksen siivittämänä tarkastelen seuraavaksi yrittäjyyskasvatuksen historiaa ja vaiheita osana opetusta.

### **Yrittäjyyskasvatuksen vaiheet**

Yrittäjyyskasvatuksen alkupiste herättää erilaisia näkemyksiä. Jotkut tutkijat ovat maininneet ensimmäisen yrittäjyyskasvatuksen kurssin toteutetun Yhdysvalloissa 1940-luvulla, kun taas toisten mukaan ensimmäinen yrittäjyyskasvatuksen koulutusohjelma kehitettiin Japanissa 1930-luvulla. Tämä tutkielma tunnistaa yrittäjyyskasvatuksessa kolme vaihetta, joiden mukaisesti yrittäjyyskasvatuksessa on painotettu erilaisia asioita. Ensimmäinen yrittäjyyskasvatuksen

vaihe sai ponnetta 1960-luvulla ja jatkui 1980-luvulle asti. Tämä aalto keskittyi pääasiassa yrittäjyyskasvatuksen peruseriaatteisiin ja sen integroimiseen koulutusjärjestelmiin (Kuratko, 2005). Keskeinen huomio oli yrittäjyyden opettamisessa ja sen roolissa taloudellisen kehityksen edistämässä (Hytti & O’Gorman, 2004).

Toisen vaiheen alkamisaika voidaan sijoittaa 1990-luvulle, ja se jatkui 2000-luvulle. Tässä vaiheessa yrittäjyyskasvatus laajeni koskemaan eri koulutustasoja ja ikäryhmiä. Lisäksi tässä vaiheessa alettiin kiinnittää enemmän huomiota yrittäjyyskasvatuksen pedagogisiin menetelmiin ja oppimateriaaleihin (Neck & Greene, 2011; Brush, Neck, & Greene, 2015). Toinen vaihe oli myös aikaa, jolloin yrittäjyyskasvatuksen tutkimus alkoi saada vahvempaa jalansijaa (ks. Kyrö, 2008).

Kolmas vaihe alkoi 2000-luvulla ja jatkuu nykypäivään. Tälle vaiheelle on leimallista yrittäjyyskasvatuksen laajentuminen monialaiseksi ja monitieteelliseksi tutkimus- ja opetuskokonaisuudeksi (Berglund & Verduijn, 2018). Yrittäjyyskasvatuksessa keskitytään entistä enemmän sosiaaliseen yrittäjyyteen, kestävään kehitykseen ja innovaatioihin (Lindberg & Schwartz, 2018; Achtenhagen & Johannisson, 2018). Myös digitaalisten oppimisympäristöjen kehittyminen on tuonut uusia ulottuvuuksia yrittäjyyskasvatukseen tällä aikakaudella (Liñán & Fayolle, 2015). Taulukko 1 kiteyttää yrittäjyyskasvatuksen kolme vaihetta.

**Taulukko 1.** Yrittäjyyskasvatuksen kolmen vaihetta.

Yrittäjyyskasvatuksen vaiheet		
1	1960–1980-luku	Yrittäjyyskasvatuksen integroiminen opetusjärjestelmiin. Yrittäjyyden ja talouskehityksen edistäminen.
2	1990–2000-luku	Koulutustasojen ja ikäryhmien laajeneminen. Pedagogiset menetelmät ja opetusmateriaalit.
3	2000-luku →	Monialaisuus, monitieteisyys. Yhteiskunnallisuus, kestävä kehitys, vaikuttavuus.

Euroopassa yrittäjyyskasvatukseen alettiin kiinnittää erityistä huomiota vasta 1980-luvun alussa, kun Piilaakson menestys herätti siihen mielenkiinnon (Porter, 1998; Markusen, 1999). Yrittäjyyskasvatuksen keskeinen rooli Euroopassa liittyi valtioiden ja alueiden pyrkimyksiin tasata kilpailukykyään Yhdysvaltojen kanssa (Mawson & Brown, 2017; Tödting & Trippel, 2005). Piilaakson yrittäjyyskulttuuri ja innovaatiot innoittivat valtioita ympäri maailmaa tavoittelemaan vastaavia menestystarinoita. Yhteiskunnallisen tutkimuksen tavoitteena oli selvittää onnistumisen reseptejä, joita politiikat pyrkivät tukemaan, ja yrittäjyyskasvatus nähtiin yhtenä keinona vahvistaa talouksien suoriutumista.

Varsin nopeasti kävi kuitenkin selväksi, että Yhdysvaltojen mallin suora "kopioiminen" ei toiminut sellaisenaan Euroopassa. Tutkimus on osoittanut, että vaikka yhdysvaltalaisesta yrittäjyyskulttuurista voidaan ammentaa arvokkaita oppeja, on tärkeää muokata näitä oppeja vastaamaan Euroopan monimuotoista kulttuuria ja kontekstia (ks. Tödting & Trippel, 2005; Neumark & Simpson, 2015). Yrittäjyyskasvatuksessa on näin ollen tärkeä ottaa huomioon paikalliset erityispiirteet, kuten teollisuusrakenne ja koulutustaso (Tödting & Trippel, 2005). "Leikkaa ja liimaa" -ratkaisujen soveltaminen voi sen sijaan osoittautua tehottomaksi ja jopa haitalliseksi politiikaksi (em.). Lopputuloksena yrittäjyyskasvatuksen toteutuminen eurooppalaisessa opetuksessa vaati kriittistä pohdintaa ja sopeutumista paikallisiin tarpeisiin.

Tämän seurauksena eurooppalaisessa politiikassa alettiin aktiivisesti korostaa paikkaperusteista lähestymistapaa (Neumark & Simpson, 2015). Tämä lähestymistapa otti huomioon paikalliset olosuhteet ja tarpeet kehittämällä yrittäjyyskasvatusta vastaamaan Euroopan erityisiä haasteita ja mahdollisuuksia.

Yrittäjyyskasvatuksen tulisi jatkossakin kehittyä ketterästi vastaamaan yhteiskunnallisiin haasteisiin ja mahdollistamaan oppilaille monipuolinen oppimiskokemus, joka edistää sekä yrittäjyystaitoja että laajempaa osaamista tulevaisuuden työelämää varten (Mawson & Brown, 2017).

Yrittäjyyskasvatus on keskittynyt Euroopassa ja muualla maailmassa vahvasti korkeakoulutukseen, erityisesti yliopistoihin, yliopistojen tarjoamaan opetukseen sekä yritysraja- ja pintoihin (ks. esim. Volkmann & Audretsch, 2017). Lisäksi aihepiirin keskustelut ovat rakentuneet vahvasti taloustieteen ja tekniikan ympärille. Suomessa keskusteluja on kuitenkin käyty jo 2000-luvun taitteesta myös pehmeämpien alojen kuten kasvatustieteen, sosiologian ja aikuiskasvatustieteen ympärillä (Kyrö ym., 2007, 14). Tämän lisäksi Suomen mallissa opetus on laajentunut kaikille opetusasteille, kun taas muualla maailmassa se on tavallisesti vahvasti kiinnittynyt korkeakoulukontekstiin (Korhonen, Komulainen, & Rätty, 2012).

Viime vuosien aikana kansainvälisiin teoreettiskäytännöllisiin keskusteluihin on noussut enenevästi kriittinen yrittäjyyskasvatus, joka käsittelee yrittäjyyttä ja yrittäjyyskasvatusta osana laajenevaa kontekstia, jossa yrittäjyys ymmärretään laajemmin ja syvemmin kuin vain puhtaasti markkinalähtöisenä ilmiönä, jonka tavoitteita määrittävät kapeasti taloustavoitteet (Berglund & Verdjuin, 2018). Kriittisen yrittäjyyskasvatuksen diskurssit edistävät keskustelua ja ymmärrystä yrittäjyydestä tässä laajenevassa kontekstissa käsitellen sosiaalisia ja taloudellisia dynamiikkoja. Tavoitteena on kohdistaa huomiota yrittäjyyteen myös yhteiskunnallisia ongelmia ratkovana tekijänä. Näin ollen yrittäjyys voi liittyä sosiaalisiin haasteisiin tai ympäristöön liittyviin ongelmiin. Nämä tekijät ovat nykypäivänä yhä tärkeämpiä yhteiskunnallisten kestävyys- ja vastuullisuuden näkökulmasta.

Kysymys siitä, miten yrittäjyys ja yrittäjyyskasvatus peilautuvat yhteiskunnallisen kontekstin valossa, miten yrittäjyyden ja yrittäjyyskasvatuksen käsitteet määritellään ja ymmärretään, sekä millaisin menetelmin yrittäjyyskasvatusta opetetaan, eivät tässä mielessä ole kenties milloinkaan olleet ajankohtaisempia.

Kuvatun valossa on tärkeää haastaa käsityksiä yrittäjyyskasvatuksen määritelmästä, yrittäjyyskasvatuksen käytännöistä ja myös instituutioista, joissa yrittäjyyskasvatusta opetetaan. Näin ollen tulevaisuuden näkökulmasta yrittäjyyskasvatustutkimus voi tarjota arvokasta tietoa siitä, miten yrittäjyyskasvatusta tulisi kehittää vastaamaan tulevaisuuden työelämän tarpeita ja yhteiskunnallisia

haasteita. Tutkimuksella voidaan selvittää, mitkä opetusmenetelmät ovat tehokkaimpia yrittäjyystaitojen kehittämisessä ja miten yrittäjyyskasvatus voi edistää sosiaalista osallisuutta ja yhdenvertaisuutta yhteiskunnassa. Lisäksi tutkimuksen avulla voidaan selvittää, miten yrittäjyyskasvatus voi edistää kestävästä kehitystä ja vastuullista liiketoimintaa (ks. esim., Fayolle ja Gailly, 2015 mutta myös Schaltegger & Burritt, 2018).

## 2.2 Yrittäjyyskasvatuksen määrittelyä

Arkipuheessa yrittäjyyskasvatus mielletään usein toiminnaksi, jonka tehtävä on lisätä yrittäjien lukumäärää (Ikonen, 2007, 46). Tämä tulkinta linkittyy Ikonen mukaan vahvasti työllisyyteen ja kansallisen kilpailukyvyn edistämiseen. Tässä kontekstissa yrittäjyyskasvatus näyttäytyy kapea-alaisesti välineenä pyrittäessä kohti taloudellista kasvua. Kuten Ikonen kuvaa, tämä johtaa paradoksiin, jossa yrittäjyyskasvatukseen ladataan utilistisia odotuksia, joita on vaikea sovittaa yhteen koulutuksen yleissivistävän perustehtävän kanssa. Näin ollen, jotta voitaisiin määritellä yrittäjyyskasvatuksen menetelmät, on myös oltava selvillä mitä yrittäjyyskasvatuksella tarkoitetaan ja miten se määritellään.

Yrittäjyys ja yrittäjyyskasvatus kytkettiin yrittäjyyskasvatuksen ensimmäisessä ja toisessa vaiheessa vahvasti yrittäjyden opettamiseen, työllisyyteen ja kilpailukyvyn edistämiseen. Kolmannessa vaiheessa huomiota alettiin kuitenkin kiinnittämään enemmän yrittäjyyskasvatuksen avulla edistettäviin taitoihin ja kykyihin sekä aktiivisen kansalaisen näkökulmiin (Aaltio, 2007; Laitinen ja Nurmi, 2007). Taitoihin ja kykyihin keskittyvä näkökulma korostaa sitä, miten talouselämän monimutkaistuessa tarvitaan uudenlaisia taitoja ja kykyjä: esimerkiksi yritysidea ja tekniset taidot tarvitsevat rinnalleen sosiaalisia taitoja esimerkiksi verkostojen luomisessa ja ylläpitämisessä (Ylinen, 2011, 47). Puolestaan aktiivisen kansalaisen näkökulmasta yrittäjyys tarkoittaa vastuun ottamista yhteisistä asioista ja osallistumisesta niiden hoitamiseen (Laitinen & Nurmi, 2007, 79).

Tällaiset taidot ja kyvyt tulevat korostumaan entisestään monimutkaistuvassa yhteiskunnassa, jossa yhteiskunnallinen vaikuttavuus ja yhteiskuntaa muistavat innovaatiot ovat yhä tärkeämpiä teemoja. Fletcher (2018) listaa tulevaisuuden yhteiskuntaa, opetusta ja osaamista ravisuttaviksi voimiksi esimerkiksi (i) digitalisaation ja yhteiskunnan evoluution kohti teknologiakeskeisestä maailmasta; (ii) robottien käytön kotitalouksissa ja työelämässä; (iii) sosiaalisen median mahdollistaman ”post-truth” -tyylin viestinnän, jossa tunteet ja henkilökohtaiset uskomukset vaikuttavat ihmisten mielipiteisiin ja päätöksiin enemmän kuin objektiiviset tosiasiat ja rationaalinen pohdinta; (iv) aitojen kokemusten metsästämisestä; (v) projektikeskeisen työelämän; (vi) jakamistalouden, joka sumentaa niin työ- ja yksityiselämän kuin käyttäjien ja tuottajien rajoja.

Nämä sosiaaliset, kulttuuriset ja teknologiset muutokset vaikuttavat suuresti yhteiskuntaan, työelämään ja yrittäjyyteen. Näin ollen myös yrittäjyyskasvatuksen tulisi olla valveutunut näihin muutoksiin ja erilaisiin vaatimuksiin, joita ne luovat. Tällä on vaikutuksia esimerkiksi tulevaisuuden osaajatarpeisiin, kun monet aiemmin ihmisen toteuttamat työt ja työvaiheet automatisoidaan. Näin ollen jotkin perinteiset työpaikat häviävät historian havinaan, kun tulevaisuuden työelämässä korostetaan erilaisia taitoja. Yrittäjyyskasvatuksen tulisi valmentaa oppilaita ja opiskelijoita tulevaisuudessa tarvittavilla kyvyillä ja taidoilla.

Sillä, mitä tulevaisuuden yhteiskunta, työelämä ja yrittäjyys pitävät sisälleen, on siis merkitystä myös sille, miten yrittäjyyskasvatus tulisi määritellä nyt.

Yrittäjyyskasvatuksen käsitettä määritellään usein jäsentämällä ensin, mitä tarkoitetaan yrittäjyydellä ja sen jälkeen kasvatuksella sekä yhdistämällä nämä kaksi. Kuitenkin edellä kuvatun monimutkaisuuden valossa ei ole vaikea ymmärtää, miten tällä hetkellä ei ole yhtä yhtenäistä konsensusta yrittäjyydestä yhden kattavan teorian suhteen (Shane & Venkataraman, 2000). Sen sijaan aiheesta tehtävään tutkimukseen on monia erilaisia lähestymistapoja.



Suomessa yrittäjyyskasvatus on käsite, jota käytetään viittaamaan sekä yrittäjyyden että yritteliään käyttäytymisen näkökohtiin (Seikkula-Leino, 2007). Kansainvälisessä kontekstissa käytetään termejä kuten "enterprising" ja "entrepreneurial" määrittelemään yrittäjyyskasvatusta. Niiden välillä ainoa merkittävä ero on, että "entrepreneurial" perinteisesti viittaa liiketoimintaan, kun taas "enterprising" voi olla käytössä missä tahansa kontekstissa (Seikkula-Leino, Ruskovaara, Ikävalko, Mattila, & Rytkölä, 2010; Gibb, 2002). Tämän tutkielman kontekstissa soveliaampi termi olisikin "enterprising", jolla voidaan viitata yleiseen koulutukseen ja oppimisprosesseihin, joihin tämä tutkielma kiinnittyy. Termin voisi kääntää esimerkiksi "yritteliäisyys".

Yrittäjyyskasvatusta voidaan tarkastella myös kolmen tavoitteen näkökulmasta: yrittäjyyden ymmärtämisen oppiminen, yritteliääksi tulemisen oppiminen ja yrittäjäksi tulemisen oppiminen (Hytti, 2011). Näiden tavoitteiden valossa yrittäjyyskasvatusta tulisikin tarkastella sekä menetelmänä että oppisisältönä, jonka tuottamisessa ja toteuttamisessa opettajat ovat keskeisessä roolissa (Seikkula-Leino, 2008).

Yritteliäisyys kiinnittyy kahteen keskeiseen käsitteeseen: sisäiseen yrittäjyyteen ja omaehtoiseen yrittäjyyteen. Nämä sisältävät yksilön asenteet, ominaisuudet ja käyttäytymisen, jotka ovat tarpeen uusien ideoiden luomisessa ja organisaation tai laajemmin toimintaympäristön kehittämisessä (Ruskovaara & Pihkala, 2012). Seikkula-Leino (2008) korostaa, että sisäinen yrittäjyys mahdollistaa sen, että yksilö voi ilmaista luovuuttaan, olla aloitteellinen ja ottaa riskejä. Omaehtoinen yrittäjyys puolestaan tarkoittaa yksilön kykyä ja halua ottaa vastuuta. Tämä voi tarkoittaa esimerkiksi vastuuta omasta oppimisesta mutta myös vastuuta omasta työurasta esimerkiksi luomalla uusia mahdollisuuksia ja työllistymistapoja. (Kyrö, 1997; Higgs & Cunningham, 2008.) Kyrö (1997) korostaa, että omaehtoisessa yrittäjyydessä yksilöt voivat hyödyntää esimerkiksi freelancerina työskentelyä, konsultointia tai itsenäistä ammatinharjoittamista. Näiden kehittäminen kiinnittyy erityisesti motivaatiota lisäävien tekijöiden kehittämiseen sekä itsetuntemuksen lisäämiseen ja luovuuden rikastamiseen.

Yritteliäisyyttä voidaan määrittää myös ulkoisen yrittäjyyden käsitteen kautta. Ulkoinen yrittäjyys liittyy esimerkiksi liikeidean kehittämiseen ja koulun ja työelämän yhteyksien vahvistamiseen. Työelämäyhteyksien vahvistaminen voi tarkoittaa esimerkiksi työelämään tutustumista, opintokäyntejä sekä kummi- ja nimikkoluokka-toimintaa (Seikkula-Leino, 2007, 106). Ruskovaara & Pihkala (2012) kuvaavat, että ulkoisessa yrittäjyydessä yksilöt ottavat vastuun toiminnastaan, käsittelevät riskejä ja pyrkivät hyödyntämään erilaisia mahdollisuuksia. Tämä näkemys on samassa linjassa sen kanssa, mitä Kyrö (2007) näkee omaehtoisesta yrittäjyyden tarkoittavan.

Joka tapauksessa voidaan nähdä, että yritteliäisyyteen liitetään kykyä uusien ideoiden luomiseen, aloitteellisuutta sekä halua ja kykyä ottaa vastuuta. Kysymys kuuluukin, miten ja millaisilla menetelmillä näitä taitoja voidaan parhaiten edistää. Sillä, millaisilla menetelmillä yrittäjyyskasvatusta toteutetaan, on puolestaan merkitystä sille, miten näitä menetelmiä opetetaan opettajille ja kasvattajille.

Yrittäjyyskasvatus perusopetuksessa viittaa opetus- ja kasvatusprosessiin, jossa pyritään tukemaan oppilaiden yrittäjämäistä ajattelua, yrittäjyystaitoja ja -asenteita jo varhaisessa iässä (Opetushallitus, 2014). Tavoitteena on tarjota oppilaille mahdollisuus kehittää ja harjoitella yrittäjyyteen liittyviä valmiuksia sekä luoda perusta liike-elämän ymmärtämiselle ja siihen osallistumiselle. Seikkula-Leino (2008) korostaa, että yrittäjyyskasvatuksen avulla pyritään edistämään yrittäjyyteen liittyvää osaamista, luovuutta, aloitteellisuutta ja innovatiivisuutta. Oppilaille opetetaan muun muassa liiketoimintasuunnittelua, tiimityöskentelyä, ongelmanratkaisutaitoja ja riskien hallintaa, jotta he voivat kehittää yrittäjämäisiä valmiuksiaan ja ajattelutapojaan.

Lepistö (2011, 22) kuvaa, että yrittäjyyskasvatus voidaan nähdä myös opettajan suvaitsevaisuutena, toisin näkemisen taitona, muutoksensietokykynä ja epävarmuuden sekä epäonnistumisen mahdollistajana. Yrittäjyyskasvatuksellinen toiminta edistää oppilaiden yritteliäisyyden, osallisuuden, aktiivisuuden ja

yhteistoiminnallisuuden kehittymistä liittyen myös opettajan velvoitteisiin. Yrittäjyyskasvatus myös edistää kaikkien aineiden opetukseen liittyvää tavoitteellisuutta ja merkityksellisyyttä. Oppiainerajoja ylittävässä työskentelyssä voidaan yhdistellä, vertailla ja törmäyttää erilaisia ajattelutapoja keskenään, jolloin oppilaat havaitsevat, miten eri osaamisalueisiin liittyvät kysymykset ja ajattelu limityvät toisiinsa (Lepistö, 2011, 22).

Tässä tutkielmassa yrittäjyyskasvatus määritellään opetus- ja kasvatustoiminnaksi, jonka tavoitteena on kehittää oppilaiden valmiuksia toimia osana yhteiskuntaa ja työelämää sekä lisätä heidän yrittäjyysvalmiuksiaan. Tästä määritelmästä käsin yrittäjyyskasvatuksen tavoitteena on edistää yksilöiden kykyä ilmaista luovuuttaan ja olla aloitteellisia (sisäinen yrittäjyys), ottaa vastuu omasta toiminnastaan ja käsitellä riskejä (ulkoinen yrittäjyys) sekä luoda itse uusia mahdollisuuksia (omaehtoinen yrittäjyys). Lisäksi yrittäjyyskasvatus nähdään vahvasti arvokasvatuksena.

### **2.3 Yrittäjyyskasvatuksen menetelmät ja edistettävät taidot**

Yrittäjyyskasvatuksen menetelmiä on tutkittu laajasti. Ne nousivat yrittäjyyskasvatuksen tutkimuksen keskiöön yrittäjyyskasvatuksen toisen vaiheen aikoihin 1990-luvulla. Nykyään yrittäjyyskasvatuksen menetelmät ovatkin yleismaailmallistuneet siinä mielessä, että ei ole suurta eroa tarkastellaanko yrittäjyyskasvatuksen kursseja esimerkiksi Ruotsissa, Iso-Britanniassa, Tanskassa, Espanjassa, Alankomaissa vai Luxemburgissa (Fletcher, 2018). Tämä puolestaan on Fletcherin mukaan johtanut siihen, että vaikka yrittäjyyskasvatuksen menetelmät ja ohjelmat valmentavat oppilaita ja opiskelijoita geneerisesti työnantajien näkökulmasta tärkeissä taidoissa, nämä taidot eivät välttämättä vastaa tulevaisuuden tarpeisiin ja edistä yhteiskunnallisten haasteiden ratkaisemista. Tästä näkökulmasta nousee mielekkääksi miettiä, millaisia menetelmiä osaksi yrittäjyyskasvatusta voitaisiin tuoda, jotka valmentaisivat oppilaita ja opiskelijoita kohti yhteiskunnallisesti merkittäviä ulostuloja ja ratkaisuja geneeristen taitojen sijaan.

Tällaiset uudistavaa yrittäjyyskasvatusta (ks. Fletcher, 2018) painottavat menetelmät korostavat osallistumista yrittäjyyteen ja yhteiskuntaan. Toimintaan perustuva ote voi tarkoittaa esimerkiksi verkostoitumista, yhteistyötä sekä käytännön prototyyppien rakentamista tai ideoiden esittelyä. Oppiminen perustuu toimintaan ja ongelmaperustaisuuteen, mikä puolestaan avaa uusia mahdollisuuksia tulevaisuusorientoituneille visioille, konsepteille ja ideoille, joita voidaan edistää vuorovaikutuksen kautta. Tällaiset menetelmät opettavat myös yhteiskunnassa tärkeitä kykyjä kuten epävarmuuden sietoa, vajavaisen tiedon kanssa pärjäämistä ja mukautumiskykyä jatkuvasti muuttuvassa ympäristössä. Tässä yhteydessä oppimistilanteissa tärkeäksi nousee asiayhteyksien tarkastelu, osallistuminen ja vuorovaikutus, jotta voidaan testata ja haastaa oletuksia. (Fletcher, 2018; Hytti ja O’Gorman, 2004.)

Tämä on johtanut yrittäjyyskasvatuksen monialaistumiseen ja läpileikkaavuuteen (Turnstall, 2018, 35). Lisäksi yrittäjyyttä ja yrittäjyyskasvatusta liitetään opetuksessa yhä enemmän sosiaalisiin haasteisiin (Lindberg & Schwartz, 2018, 43–44). Näin ollen yrittäjyyskasvatuksen avulla opetettavia taitoja ja kykyjä voidaan heijastella myös arvokasvatukseen ja siihen, että oppilaille pyritään opettamaan oikean ja väärän välinen ero (Achtenhagen & Johannisson, 2018). Oikealla ja väärällä Achtenhagen ja Johannisson viittaavat yhteiskunnallisten haasteiden kontekstiin ja muutokseen taloudellisten arvojen painottamisesta sosiaalisiin ja ympäristön kestävyyttä korostaviin arvoihin. Näin ollen opetettavia arvoja ovat vastuullisuus ja kestävyys, joita opiskelija tai oppilas tuo osaksi (työ)elämäänsä ja identiteettiään.

Hytti ja O’Gorman (2004, 19) jakavat yrittäjyyskasvatuksen menetelmät ”perinteisiin” ja ”toimintaperustaisiin” menetelmiin. Perinteisillä menetelmillä he viittaavat luentoihin ja erilaisiin tehtäviin. He kuvaavat, että tällaiset menetelmät lisäävät ymmärrystä yrittäjyydestä sekä tarjoavat perustietoja liiketoiminnasta. Näissä menetelmissä on samankaltaisuuksia yrittäjyyskasvatuksen ensimmäisen vaiheen kanssa.

Toimintaperustaiset menetelmät sen sijaan Hytin ja O’Gormanin (2004) mukaan korostavat enemmän yrittäjyyskasvatuksen monialaisuutta, tekemällä oppimista sekä opittujen tietojen ja taitojen käytännön soveltamista. Nämä menetelmät ovat linjassa yrittäjyyskasvatuksen toisen vaiheen kanssa. Toimintaperustaisen yrittäjyyskasvatuksen tulee mahdollistaa aktiivinen osallistuminen ja konkreettisen toiminta, joiden puitteissa oppijat voivat esimerkiksi kehittää omia liikeideoitaan, laatia liiketoimintasuunnitelmia ja osallistua erilaisiin liiketoimintatarjouksiin ja simulaatioihin, mikä puolestaan edistää yrittäjyyteen liittyviä taitoja. Hytti ja O’Gorman kuvaavat toimintaperustaisen yrittäjyyskasvatuksen menetelmiksi simulaatiot, työpajat, mentoroinnin, opintovierailut, pelillisyyden ja kilpailut sekä käytännön oppimisen (s. 17).

Siinä missä perinteiset menetelmät pyrkivät sytyttämään oppijan kiinnostuksen liiketoimintaan sekä antamaan perustiedot liiketoiminnasta, toimintaperustaiset menetelmät edistävät oppijan käytännön taitoja, yrittäjämäistä asennetta ja opitun soveltamista. Kolmannessa yrittäjyyskasvatuksen vaiheessa tunnusomaista on, että yrittäjyyskasvatus ja sen menetelmät valjastetaan yhteiskunnallisten haasteiden ratkaisemiseen ja yhteiskunnallisen kestävyuden tavoitteluun (Achtenhagen & Johannisson, 2018). Tärkeää on kuitenkin ymmärtää, että vaiheet, niissä edistettävät taidot ja hyödynnettävät menetelmät pikemminkin rakentuvat toisensa päälle kuin korvaavat tai poissulkevat toisiaan.

Yrittäjyyskasvatusta on toimintaperustaisen lähestymistavan lisäksi kuvattu ainakin kokemuksellisen oppimisen, ongelmanratkaisun, oppija- ja projektikeskeisyyden, tilannesidonnaisuuden ja käytännön kokemusten kautta (Chojak, 2019; Lindner, 2018). Jokainen näistä lähestymistavoista korostaa vuorovaikutusta ja yhteistyötä yrittäjyyskasvatuksessa. Vuorovaikutuksella voidaan viitata yhteistyöhön muiden oppilaiden kanssa (Järvenoja, Kurki & Järvelä, 2018, 141) tai laajemmin koulun ulkopuolisten toimijoiden kanssa (Koiranen & Ruohotie, 2001). Tällaisten menetelmien kautta oppijat kehittävät tiimityötaitojaan ja oppivat toimimaan yhteisöllisesti, mikä on tärkeää niin työelämässä kuin yksilöiden henkilökohtaisessa elämässä. Tämä edistää oppilaiden kykyä toimia ryhmässä ja vahvistaa yhteisöllisyyttä (Riikonen ym., 2018).

Seuraavaksi käydään läpi yrittäjyyskasvatuksen tutkimuksesta tunnistettuja erilaisia yrittäjyyskasvatuksen menetelmiä. Osa menetelmistä on päällekkäisiä eikä lista välttämättä kata kaikkia yrittäjyyskasvatuksessa käsiteltyjä menetelmiä, mutta se pyrkii erittelemään erilaisia vaihtoehtoja yrittäjyyskasvatuksen toteuttamiseen.

#### *Luennot ja tehtävät*

Luennot ja tehtävät edustavat yrittäjyyskasvatuksen perinteisempiä malleja. Ne toteutuvat luokkahuoneissa tai seminaarituloissa. Oppilaille tarjotaan perustietoja esimerkiksi liiketoiminnasta ja taloudesta (Hytti & O’Gorman, 2004).

#### *Kokemuksellinen oppiminen*

Kokemuksellinen oppiminen tarkoittaa, että yrittäjyyskasvatuksen oppimisympäristössä tarjotaan oppijoille mahdollisuuksia osallistua tapauskuvauksiin, liiketoimintasimulaatioihin ja todellisiin projekteihin, joissa oppijat voivat harjoitella ja soveltaa yrittäjyyteen liittyviä taitoja (Koiranen & Ruohotie, 2001). Kokemuksellisesta oppimisesta esimerkkinä toimii Puolan Lublinissa vuosittain järjestettävä yrittäjyyskasvatuksen oppimiskokonaisuus. Siinä oppilaat toimivat erilaisten projektien parissa yhteistyössä paikallisten yritysten kanssa ja pääsevät näin kokemaan yrittäjyyden osa-alueita käytännössä. (Chojak, 2019).

#### *Ongelmalähtöinen oppiminen*

Yhtenä yrittäjyyskasvatuksen vaihtoehtona on kuvattu oppimista ongelmanratkaisun avulla. Eli oppilasryhmälle tarjotaan ongelma, jonka ratkaisu vaatii heiltä yhteistyötä (San Tan & Ng, 2006; Lindner, 2018). Ongelmanratkaisun avulla oppijat voivat kehittää luovuuttaan ja innovatiivisuuttaan. Osana menetelmää epäonnistumiset nähdään oppimisen työkaluna ja tekemällä oppiminen, käyttäminen ja vuorovaikutus korostuvat.

### *Toiminnallinen oppiminen*

Yrittäjyyskasvatus korostaa usein myös toiminnallista oppimista. Toiminnallisuutta tarjoaa esimerkiksi pienyritysten perustaminen (Gibb, 2008). Toiminnan avulla oppilaat saavat käsityksen yrittäjyyteen liittyvistä taidoista, kuten liiketoimintasuunnitelman laatimisesta, markkinoinnista, myynnistä ja asiakaspalvelusta (Gibb, 2012). Toiminnallisuutta korostavat myös erilaiset liiketoimintaharjoitukset ja simulaatiot (Koiranen & Ruohotie, 2001).

### *Oppija- ja projektikeskeinen oppiminen*

Yrittäjyyskasvatuksessa voidaan hyödyntää myös oppija- ja projektikeskeisyyttä. Tämä tarkoittaa sitä, että yrittäjyyskasvatus keskittyy oppijoiden tarpeisiin ja etujen mukaiseen oppimiseen (Ruskovaara ym., 2011). Näin oppijoilla on mahdollisuus ottaa vastuuta omasta oppimisestaan ja osallistua projekteihin, jotka edistävät yrittäjyyteen liittyvien taitojen kehittymistä (em.).

### *Tilannesidonnainen oppiminen*

Yrittäjyyskasvatuksessa hyödynnetään myös kattavasti tilannesidonnaisuutta. Tilannesidonnaisuus yrittäjyyskasvatuksessa tarkoittaa, että opetuksessa luodaan yhteyden todelliseen maailmaan, yritystoimintaan tai yhteiskuntaan laajemmin. Oppijat voivat esimerkiksi osallistua erilaisiin tapahtumiin, yritysvierailuihin ja markkinapäiviin, jolloin he saavat käytännön kokemusta yrittäjyyden ilmentymisestä (Brush ym., 2015). Esimerkiksi Seinäjoella Alakylän koulussa on toteutettu yrittäjyyskasvatuksen projektia, jossa oppilaat vierailevat paikallisissa yrityksissä ja tätä kautta tutustuvat yrityksiin ja ammatteihin (Toutain, Mueller & Bornard, 2019).

### *Käytännön yrittäjyyskokemukset*

Käytännön yrittäjyyskokemuksia tarjoavat erilaiset yrittäjyyteen liittyvät tapahtumat, kuten markkinapäivät tai vierailut paikallisiin yrityksiin (Hytti, 2011). Tällaiset kokemukset antavat oppilaille mahdollisuuden saada kosketuspintaa liike-elämään ja yrittäjyyteen (Ruskovaara & Pihkala, 2015).

Siitä huolimatta, että kokemuksellisen oppiminen, ongelmanratkaisu, toiminnallisuus, oppija- ja projektikeskeisyys, tilannesidonnaisuus ja käytännön kokemukset voivat olla toisiinsa kietoutuneita ja jossain määrin päällekkäisiä, niiden erottaminen toisistaan voi auttaa hahmottamaan, mitä tarkalleen ottaen halutaan saavuttaa kullakin menetelmällä. Yhdistämällä näitä menetelmiä ja soveltamalla niitä monipuolisesti voidaan tarjota opiskelijoille rikas ja monipuolinen yrittäjyyskasvatuskokemus. Taulukko 2 kiteyttää edellä kuvatut yrittäjyyskasvatuksen menetelmät.

**Taulukko 2.** Yrittäjyyskasvatuksen erilaisia menetelmiä

<b>Luennot ja tehtävät</b>	Oppiminen tapahtuu luentojen ja tehtävien kautta.
<b>Kokemuksellinen oppiminen</b>	Käytetään tapauskuvauksia ja todellisia projekteja, joissa oppilaat osallistuvat aktiivisesti ja kehittävät omia ideoitaan sekä toimintasuunnitelmiaan.
<b>Ongelmalähtöinen oppiminen</b>	Tarjotaan oppilaille ongelmia, jotka heidän tulee ratkaista omalla toiminnallaan, kannustaen luovaa ajattelua ja innovatiivisuutta.
<b>Toiminnallinen oppiminen</b>	Mahdollistetaan oppilaiden aktiivinen osallistuminen ja konkreettinen toiminta oppimisympäristöissä esimerkiksi erilaisten simulaatioiden avulla.
<b>Oppija- ja projektikeskeinen oppiminen</b>	Keskitytään oppilaiden tarpeisiin ja etujen mukaiseen oppimiseen, jolloin oppija ottaa vastuun omasta oppimisestaan.
<b>Tilannesidonnainen oppiminen</b>	Luodaan yhteyksiä todelliseen maailmaan, esimerkiksi yritystoimintaan tai ympäristön kohtaamiin haasteisiin organisaation tai alueen näkökulmasta.
<b>Käytännön yrittäjyyskokemukset</b>	Tarjotaan oppilaille mahdollisuuksia osallistua erilaisiin yrittäjyyteen liittyviin toimintoihin ja tapahtumiin, kuten markkinapäiviin ja yritysvierailuihin.



Näiden erilaisten menetelmien ja lähestymistapojen avulla yrittäjyyskasvatus edistää monien taitojen kehittymistä. Näihin taitoihin kuuluvat yrittäjyystaidot, taloudellinen lukutaito, tiimityö- ja vuorovaikutustaidot sekä luova ja innovatiivinen ajattelu (Hytti & O’Gorman, 2004; Summer, 2019; Floris & Pillitu, 2019). Lisäksi yrittäjyyskasvatus auttaa oppilaita tunnistamaan omia vahvuuksiaan ja intohimojaan, mikä voi auttaa heitä suuntautumaan tulevaisuuden uravalintoja tehtäessä. Taulukko 3 tiivistää yrittäjyyskasvatuksessa edistettäviä taitoja.

**Taulukko 3.** Yrittäjyyskasvatuksessa edistettävät taidot.

<b>Yrittäjyys- taidot</b>	Oppilaat saavat yrittäjyyskasvatuksen kautta mahdollisuuden oppia yrittäjyyteen liittyviä taitoja, kuten liiketoimintasuunnittelua, markkinointia ja myyntiä.
<b>Taloudellinen lukutaito</b>	Yrittäjyyskasvatuksen avulla oppilaat oppivat ymmärtämään talouden peruskäsitteitä ja rahan merkitystä.
<b>Tiimityö ja vuorovaikutus- taidot</b>	Yrittäjyyskasvatus kannustaa oppilaita työskentelemään tiimeissä ja kehittämään vuorovaikutustaitojaan.
<b>Luova ja innovatiivinen ajattelu</b>	Yrittäjyyskasvatus kannustaa oppilaita keksimään uusia ideoita ja ratkaisemaan ongelmia omaperäisellä tavalla.

Yhteenvedon voidaan todeta, että yrittäjyyskasvatus on kattava pedagoginen lähestymistapa, jonka avulla pyritään tukemaan oppilaiden kokonaisvaltaista kehitystä ja tarjoamaan heille taitoja ja asenteita, jotka ovat hyödyllisiä sekä elämässä että työelämässä, riippumatta siitä, aikovatko he perustaa oman yrityksen vai toimia työntekijöinä. Yrittäjyyskasvatus voi edistää oppilaiden itseluottamusta, luovuutta, ongelmanratkaisutaitoja ja yrittäjämäistä ajattelua, jotka ovat arvokkaita taitoja nykymaailmassa. Kirjallisuuden perusteella näyttää, että yrittäjyyskasvatus tulisi sitoa yhä vahvemmin yhteiskunnalliseen kontekstiin – erityisesti yhteiskuntaa ravisuttaviin erilaisiin murroksiin sekä vielä erityisemmin kestävyysaasteisiin ja yhteiskuntavastuullisuuteen.

### 3 YRITTÄJYYSKASVATUS SUOMESSA

Euroopan unionin jäsenmaiden koulutuspolitiikan keskeinen tavoite on ollut yrittäjyyskasvatuksen kehittäminen (European Commission, 2016). Yrittäjyysosaaminen on määritelty yhdeksi elinikäisen oppimisen avaintaidoksi koko Euroopassa (European Commission, 2019). Euroopan unionin Yrittäjyys 2020 -strategian mukaisesti pyritään varmistamaan, että kaikki nuoret saavat ainakin yhden käytännön yrittäjyyskokemuksen ennen kuin he päättävät peruskoulun (European Commission, 2013).

Suomessa, kuten muissa Euroopan maissa, työelämän jatkuva muutos ja epävarmuus ovat korostaneet yrittäjyyskasvatuksen tärkeyttä. Tästä syystä yrittäjyyskasvatus on tunnustettu sekä valtakunnallisella että paikallisella tasolla. Suomen hallitusohjelma vuodelta 2023 asettaa tavoitteekseen taloustaitojen opetuksen ja yrittäjyyskasvatuksen vahvistamisen kaikilla koulutusasteilla (Valtioneuvosto, 2023). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) laaja-alainen osaamistavoite, joka käsittää työelämätaidot ja yrittäjyyden, muodostaa pohjan koko koulujärjestelmän läpäisevälle yrittäjyyskasvatukselle.

Yrittäjyyskasvatus nousi keskustelunaiheeksi Suomen koulutusjärjestelmässä jo 1980-luvulla. Tuolloin, taloudellisen nousukauden aikana, sen merkitys nähtiin talouskasvun ylläpitäjänä ja yksityisen yrittäjyyden sekä yritteliäiden asenteiden ihannoijana (Ikonen, 2006). Yrittäjyyskasvatus ei kuitenkaan vielä ollut saanut jalansijaa peruskoulujen yleisessä opetussuunnitelmassa vaan sitä käsiteltiin pääasiassa ammatillisen koulutuksen kontekstissa. (Hytti, 2011.)

Yrittäjyyskasvatus mainittiin ensimmäisen kerran perusopetuksen opetussuunnitelmassa vuonna 1994. Tuolloin aktiivisen kansalaisuuden ja yrittäjyyden ihanteet olivat vahvasti kietoutuneina toisiinsa (Laitinen & Nurmi, 2007). 1990-luku oli talouslaman ja kriisin aikaa hyvinvointivaltiolle. Keskusjohtoinen ja valtion ohjaama koulujärjestelmä, joka oli lakkautettu 1980-luvun lopulla, oli osa hallituksen uudistuspyrkimyksiä, joiden tavoitteena oli luoda kilpailukykyisempi ja itseohjautuvampi yhteiskunta (Korhonen, 2012). Korhonen (2012) kuvaa, miten vuonna 1994 julkaistu uusi valtakunnallinen opetussuunnitelma oli

osa tätä yhteiskunnallista muutosta. Edellisessä opetussuunnitelmassa oli vahva painotus sisällöissä, kun taas vuoden 1994 opetussuunnitelma keskittyi kuvailemaan laavammin tavoitteet ja keskeiset sisällöt. Koulutuksen kehittäminen oli laadullista, ja haasteina nähtiin kansainvälistyminen, työn ja liike-elämän muuttuva tahti sekä valtion, taloudellisten ja poliittisten intressien ristiriitaiset paineet. Jatkuva oppiminen, yhteistyötaidot ja yrittäjämäiset kyvyt nähtiin tärkeinä kansalaisille.

Tällä ajanjaksolla, 1980-luvulta 2000-luvun alkuun yrittäjyyskasvatukselle oli ominaista voimakas ulkoisen ja sisäisen yrittäjyyden erottelu, ja yrittäjyyskasvatuksen painopiste oli yrittäjyyden tehokkuuden maksimoinnissa (Kyrö ym., 2007). Vuonna 2003 Euroopan unionin ohjeistuksen seurauksena yrittäjyys sisällytettiin yhdeksi strategiseksi osa-alueeksi hallitusohjelmaan. Se jaettiin viiteen osa-alueeseen: yrittäjyyskasvatus ja liike-elämän neuvonta, yritysten perustaminen, yrittäjyyden verot ja maksut, yrittäjyyteen liittyvät säädökset sekä markkinoiden toimivuus. Yrittäjyyskasvatukselle annettiin keskeinen asema yrittäjyyden edistämässä ja toimivan markkinatalouden kehittämisessä (Opetusministeriö, 2004).

Vuonna 2004 yrittäjyyskasvatus tuotiin osaksi perusopetuksen opetussuunnitelmaa (Opetushallitus, 2004). Opetusministeriö julkaisi uudet suuntaviivat ja toimenpideohjelman yrittäjyyskasvatukselle tarkoituksenaan arvioida ja uudelleen muotoilla aiempia suuntaviivoja (Opetusministeriö, 2004). Opetusministeriön julkaisussa todetaan, että hyvinvointiyhteiskunnan ja palvelujen tason ylläpitämiseksi tarvitaan uudenlaista yrittäjyyttä, ja yrittäjyyskasvatuksen sekä yrittäjyyteen kannustavan asenteen tulisi läpäistä koko koulujärjestelmä. Vuoden 2004 opetussuunnitelma asetti avoimen kysymyksen aktiivisen kansalaisuuden ja yrittäjyyden yhteisestä tekijästä ja niiden välisestä suhteesta. Tätä keskustelua ei ollut aiemmin käyty. (Korhonen, 2012.)

Nykyisessä perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014) yrittäjyyskasvatus nähdään yhä tärkeämpänä osana koulutustehtävää. Sen tavoitteet ja toteutustavat vaihtelevat eri ikäluokilla. Alakoulussa yrittäjyyskasvatusta toteutetaan leikinomaisesti ja kokemuksellisesti, kun taas yläkoulussa pyritään syventämään

oppilaiden ymmärrystä yrittäjyydestä ja tarjoamaan käytännön taitoja ja kokemuksia. Opetusministeriö on selventänyt yrittäjyyskasvatuksen suuntaviivoja 2000-luvulla useita kertoja, viimeisimpänä vuonna 2009 julkaistut yrittäjyyskasvatuksen suuntaviivat (Opetushallitus, 2009). Näiden suuntaviivojen tarkoituksena oli ohjata ja päivittää yrittäjyyskasvatuksen strategiaa paremmin vastaamaan nykyaikaisen maailman haasteisiin ja tarpeisiin.

On tärkeää huomata, että yrittäjyyskasvatuksen toteutustapa ja painotukset voivat vaihdella alueittain sekä koulujen ja opettajien välillä, sillä opetussuunnitelman perusteet antavat suuntaviivat, mutta käytännön toteutus on koulujen ja opettajien päätettävissä (Opetushallitus, 2014). Kansallisen opetussuunnitelman lisäksi on myös laadittu alueellisia ja paikallisia yrittäjyyskasvatusstrategioita ja kehittämissuunnitelmia yrittäjyyskasvatuksen toteuttamiseksi. Useat kunnat ovat ottaneet käyttöön valmiita yrittäjyyskasvatusohjelmia yrittäjyyskasvatuksen opetuksen tukemiseksi (Peltonen ym., 2021).

Esimerkiksi Nuori Yrittäjyys ry:n Pikkuyrittäjät-ohjelma tarjoaa valmiita materiaaleja yrittäjyyskasvatuksen tueksi (Pikkuyrittäjät, 2023). Toisaalta kaupungit ovat kehittäneet myös omia yrittäjyyskasvatusta toteuttavia malleja, kuten Espoossa käytössä oleva Make with Espoo -toimintamalli, joka tuo Espoon koulut yhteen paikallisten yritysten kanssa ongelmalähtöisen oppimisen hengessä (Make with Espoo, 2023). Toisaalta käytössä on myös verkostomaisesti läpi Suomen toimivia yrittäjyyskasvatuksen malleja kuten Yrityskylä (Yrityskylä, 2023). Näiden esimerkkien lisäksi myös yksittäiset koulut toteuttavat yrittäjyyskasvatusta yritys yhteistyön tai hanketoiminnan kautta.

Vaikka yrittäjyyskasvatus on ollut osa perusopetuksen opetussuunnitelmaa vuodesta 1994 lähtien ja se on tunnustettu osana hallitusohjelmaa, yrittäjyyskasvatuksen tuominen osaksi Suomen opetusjärjestelmää ei ole ollut täysin suoraviivaista (Peltonen, 2014; Seikkula-Leino, 2007). Perinteiset oppimisympäristöt ja yrittäjyyskulttuuria vastustavat asenteet muodostavat esteitä yrittäjyyskasvatuksen tehokkaalle toteuttamiselle Suomen koulutusjärjestelmässä. Lisäksi

näihin ulottuvuuksiin yhdistyvät tunteet yrittäjyyskasvatuksen merkityksettömyydestä, opettajien osaamattomuudesta sekä riittämättömät resurssit ja oppimistulosten puuttuminen. (Seikkula-Leino, 2007; Kolho & Silvennoinen, 2020.)

Kuten Seikkula-Leino (2007) kuvaa, yrittäjyyskasvatuksen jalkauttaminen osaksi opetusta kohtaa usein pullonkaulansa opettajien näkemyksissä ja käsityksissä yrittäjyyskasvatuksesta. Näin ollen, kuten Seikkula-Leino linjaa, huomio tulee kohdistaa liiketaloudellisista valmiuksista kasvatustieteen kenttään ja opettajien koulutukseen perus- ja jatkokoulutuksessa. Tätä kautta voidaan luoda ja tuoda uudenlaisia asenteita yrittäjyyttä kohtaan opiskelijoiden parissa, ja näin ollen pitkällä aikavälillä vaikuttaa myönteisempään ilmapiiriin yrittäjyyttä kohtaan. Opettajien kouluttaminen yrittäjyyskasvatuksessa voi parantaa heidän valmiuksiaan ja osaamistaan (Hytti & O’Gorman, 2004; Ruskovaara & Pihkala, 2015).

Opettajien kouluttamisen lisäksi yrittäjyyskasvatuksen haasteisiin vastaaminen edellyttää erilaisten yrittäjyyskasvatuksen oppimisympäristöjen kehittämistä ja käyttöä. Keskeistä on oppimisympäristöjen hyödyntäminen, jotka tukevat käytännön kokemuksia, luovuutta ja yrittäjämäistä ajattelua (Chojak, 2024). Lisäksi tukiverkostot, kuten paikalliset yritykset, yrittäjäjärjestöt ja koulujen ja oppilaitosten väliset yhteistyöt, voivat tarjota oppilaille innostavia avauksia ja käytännön kokemuksia. Näiden yrittäjyyskasvatuksen työkalujen avulla voidaan käsitellä haasteita ja edistää yrittäjyyskasvatuksen tehokasta toteutumista Suomen koulutusjärjestelmässä.

Vaikka yrittäjyyskasvatuksen kehitys on ollut positiivista ja se on vakiinnuttanut asemansa Suomen koulutusjärjestelmässä, näyttäytyy yrittäjyyskasvatus edelleen vähintään monitahoisena. Tähän vaikuttavat paitsi yrittäjyyskasvatuksen monitulkintaisuus, sen vapaa toteuttaminen sekä menetelmien moninaisuus. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan kolmea käytössä olevaa yrittäjyyskasvatuksen oppimisympäristöä, joiden analyysin avulla tulkitaan, miten ja milaista yrittäjyyskasvatusta ne toteuttavat.

## 4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

### 4.1 Tutkimusstrategia

Yrittäjyyskasvatus on keskeinen osa Suomen perusopetusta ja sen toteuttaminen oppimisympäristöissä on ratkaisevan tärkeää oppilaiden tulevaisuuden valmiuksien kehittymisen kannalta. Tämän tutkielman tarkoituksena on tarkastella yrittäjyyskasvatuksen oppimisympäristöjä Suomessa. Tutkielman toteutusta ohjaa seuraava tutkimuskysymys: Miten ja millaista yrittäjyyskasvatusta Suomen perusopetuksessa toteutetaan? Tämä tutkimuskysymys näyttää tutkielman suunnan ja auttaa keskittymään valittuun aiheeseen. Tutkimuskysymyksen tarkalla asemoinnilla on tärkeä merkitys tutkimuksessa, sillä sen avulla tutkija voi suunnata huomionsa keräämään tietoa ja aineistoa, joka liittyy tutkimuskysymykseen ja auttaa ratkaisemaan määriteltyä tutkimusongelmaa (ks. Yin 2009, s. 25; Tuomi ja Sarajärvi, 2009, 92).

Tutkimuskysymyksen asettamisen jälkeen harkitsin erilaisia kohteita ja menetelmiä tutkimuksen toteuttamiseen. Tutkimusmenetelmien kartoittamisen jälkeen päädyin hyödyntämään tapaustutkimusta, laadullisen tutkimuksen menetelmiä ja sisällönanalyysin menetelmiä, jotka kuvataan seuraavissa alaluvuissa tarkemmin. Tämän jälkeen siirryin pohtimaan tutkimuksen kohdetta; olisiko tutkimuskohteena yksi koulu tai yksi luokka tai kenties yhden kaupungin alueella toteutettava yrittäjyyskasvatuksen ohjelma.

Tutkimusmenetelmiä pohtiessani harkitsin haastatteluja yrittäjyyskasvatuksen opettajien ja oppilaiden kanssa sekä dokumenttianalyysiä opetussuunnitelmista, oppimateriaaleista ja mahdollisista projekteista, jotka liittyvät yrittäjyyskasvatukseen perusopetuksessa. Samalla harkitsin tapaustutkimuksen maantieteellistä sijaintia: Olisiko kohteena Suomi, Pirkanmaa, useampi maakunta tai kenties kaupunki? Lisäksi harkitsin aikarajausta: Pitäisikö tutkimukseni kohdistua jollekin tietylle ajanjaksolle? Pitäisikö minun tutkia opettajien tai oppilaiden kokemuksia yrittäjyyskasvatuksesta vai kenties keskittyä yrittäjyyskasvatukseen toimintana ja menetelmänä? Tutkisinko vuorovaikutusta? Kohteen

valinnalla olisi merkitystä myös käytettäville menetelmille (ks. Yin, 2009; Tuomi & Sarajärvi, 2009)

Tapaustutkimuksen kohteeksi valikoitui kolme yrittäjyyskasvatuksen oppimisympäristöä Suomessa. Nämä kolme oppimisympäristöä valikoituivat tutkielman kohteeksi, koska ne ovat yleisesti käytössä olevia ja tunnistettuja yrittäjyyskasvatuksen työkaluja. Yrityskylä ja Make with Espoo ovat tulleet minulle tutuiksi myös oman työni ohessa ja ne ovat olleet osana keskusteluja yrittäjyyskasvatuksen toteuttamisesta omissa opettajaverkostoissani. Pikkuyrittäjät oli tutkielman alussa myös itselleni uusi työkalu, joka valikoitui tutkimuksen kohteeksi internethaun perusteella, sillä sitä kuvattiin yhdeksi laajalti käytetyksi menetelmäksi yrittäjyyskasvatuksen toteuttamisessa. Näiden kohteiden valintaan vaikuttivat myös tutkittavien kohteiden erityispiirteet (ks. Stake, 2000): Valintaani ohjasi oppimisympäristöjen tavoittama merkittävä oppilasmäärä sekä toimintamallien laajuus. Kaikki tarkasteltavat mallit ovat vakiintuneet käyttöön.

Ensimmäinen tarkastelemani yrittäjyyskasvatuksen oppimisympäristö on Yrityskylä. Yrityskylää on Suomessa 15 ja 500 000 lasta on osallistunut Yrityskylän toimintaan (Yrityskylä, 2023). Toinen oppimisympäristö on Pikkuyrittäjät. Pikkuyrittäjissä on mukana 900 koulua ja se on tavoittanut 100 000 oppilasta (Pikkuyrittäjät, 2023). Make with Espoo Living Lab on käytössä Espoon kaikilla kouluasteilla (Make with Espoo, 2023). Make with Espoo Living Labin tavoittamista oppilaista ei ole saatavilla ajankohtaista dataa, mutta potentiaalinen oppilasmäärä on merkittävä, sillä mukana ovat Espoon alueen kaikki koulut aina varhaiskasvatuksesta lukioihin.

Kaikki kolme oppimisympäristöä on suunniteltu tarjoamaan opettajille konkreettisia välineitä yrittäjyyskasvatuksen toteuttamiseksi. Näin näiden kolmen oppimisympäristön tutkiminen antoi mahdollisuuden syventyä erilaisiin yrittäjyyskasvatuksen lähestymistapoihin ja mahdollisesti tunnistaa eroja, yhtäläisyyksiä ja parhaita käytäntöjä yrittäjyyskasvatuksessa Suomessa. Valitut oppimisympäristöt tarjoavat kiinnostavan näkymän yrittäjyyskasvatuksen toteuttamiseen. Analysoimalla näitä ympäristöjä voidaan rakentaa kuvaa myös siitä, miten oppimisympäristöt heijastelevat yrittäjyyskasvatuksen painotuksia.

Valitsemieni tutkimusmenetelmien ohjaamana päätin kerätä tietoa näistä kolmesta oppimisympäristöstä eri lähteistä. Harkinnassani olivat esimerkiksi haastattelut, dokumentit ja mahdollisesti havainnointi. Tutkimuskysymyksen ja aikarajoitteen ohjaamana päädyin kuitenkin rajaamaan aineiston oppimisympäristöä käsitteleviin tekstidokumentteihin: aineisto koostuu näiden kolmen oppimisympäristöjen periaatteita ja käytäntöjä kuvaavista työkirjoista sekä oppimisympäristöihin liittyvien verkkosivujen materiaaleista.

Tarkasteltavat dokumentit kuvaavat oppimisympäristöjen keskeiset periaatteet ja käytännöt. Näiden materiaalien perusteella myös opettajien tulee suunnistaa oppimisympäristöjen käytössä toteuttaessaan yrittäjyyskasvatusta toimintamallien perusteella omassa opetustyössään – tämä näkökulma lisäsi valitun aineistonkeruumenetelmän soveltuvuutta, sillä tarkastelussani oli juuri ”miten” ja ”millaisena” yrittäjyyskasvatus perusopetuksessa toteutuu.

Tutkimuksessani käsittelen yrittäjyyskasvatuksen oppimisympäristöjä syvällisesti näiden valittujen tekstidokumenttien kautta. Tutkimalla näitä oppimisympäristöjä tekstidokumenttien kautta, pyrin lisäämään ymmärrystä siitä, miten ja millaisena yrittäjyyskasvatus ilmenee Suomessa. Tämä tieto on arvokasta, koska se auttaa hahmottamaan, miten opettajat voivat soveltaa yrittäjyyskasvatusta omassa opetuksessaan ja miten se voi vaikuttaa oppilaiden tulevaisuuden mahdollisuuksiin.

Tapaustutkimuksen vaiheiden (ks. Yin, 2009) mukaisesti suunnittelin, että käydessäni läpi valittuja tekstidokumentteja, kiinnitän erityistä huomiota yrittäjyyskasvatukseen liittyviin käytäntöihin, strategioihin ja opetusmateriaaleihin, joita dokumenteissa on kuvattu. Suunnittelin tekeväni huomioita yhteisistä teemoista, käytetyistä pedagogisista menetelmistä ja mahdollisista haasteista, joita näiden oppimisympäristöjen hyödyntäminen voi tuottaa yrittäjyyskasvatuksen toteuttamisessa. Alkaessani käymään aineistoa läpi, pidin lisäksi huolta, että dokumentoin kaikki käytettävät lähteet huolellisesti voidakseni viitata niihin myöhemmin tutkimuksessani. Hyvin suunniteltu aineiston keruu ja systemaattinen analyysi auttavat tutkijaa tuottamaan luotettavaa ja merkityksellistä tietoa asetettuun tutkimuskysymykseen liittyen (Yin, 2009).



Tutkimuksessani olen ottanut teoriaohjaavan näkökulman, jonka perusteella aineiston analyysiä ohjaa vuoroin teoria ja vuoroin aineisto. Analyysiyksiköt nousevat aineistosta, mutta niiden ryhmittelyä ja tulkintaa ohjasi teoreettinen viitekehys (ks. Tuomi ja Sarajärvi, 2009, 96–97). Teoriaohjaavan mallin muodostin teoriaosuudessa, jossa tarkastelin yrittäjyyskasvatuksen menetelmiä ja edistettäviä taitoja (ks. luku 2.3). Tällöin tunnistin erilaisia toimintaperustaisen yrittäjyyskasvatuksen lähestymistapoja, joiden piirteitä peilasin empiiriseen aineistoon. Jokainen tunnistettu yrittäjyyskasvatuksen lähestymistapa toimi avainkoodina tai teemana, jonka ympärille aineiston koodaus ja analyysi rakentuivat. Tämä lähestymistapa mahdollisti systemaattisen ja perusteellisen tarkastelun siitä, miten valitut oppimisympäristöt heijastavat näitä teoreettisia yrittäjyyskasvatuksen lähestymistapoja. Käyttämällä teoriaohjaavaa lähestymistapaa tutkimuksessani pyrin ymmärtämään, miten nämä lähestymistavat ilmenevät käytännössä valittujen tekstidokumenttien kautta.

## 4.2 Tutkimusmenetelmät

Tämä tutkielma hyödyntää tutkimusmenetelminään tapaustutkimusta, laadullisen tutkimuksen menetelmiä sekä sisällön analyysin menetelmiä. Tapaustutkimus on tutkimusmenetelmä, jossa keskitytään yksityiskohtaiseen ja syvälliseen tutkimukseen yhdestä tai useammasta tapauksesta. Nämä tapaukset voivat olla yksilöitä, ryhmiä, organisaatioita tai tapahtumia (Yin, 2009, s. 25). Laadullinen tutkimus on yleinen lähestymistapa tapaustutkimuksissa, koska se mahdollistaa monipuolisten tietojen keräämisen ja syvällisen ymmärryksen tutkittavasta tapauksesta. Tutkijat voivat käyttää erilaisia laadullisia menetelmiä, kuten haastatteluja, havainnointia ja dokumenttianalyysiä, saadakseen syvällisen kuvan tapauksesta. (Tuomi & Sarajärvi, 2009.) Sisällönanalyysi puolestaan on yksi tapa analysoida laadullisia tietoja, kuten haastattelutranskriptioita tai asiakirjoja. Sisällönanalyysi auttaa tunnistamaan keskeisiä teemoja, käsitteitä ja malleja aineistosta, mikä syventää ymmärrystä tutkittavasta tapauksesta. (Tuomi & Sarajärvi,

2009, s. 91.) Näin ollen tapaustutkimus voi hyödyntää laadullista tutkimusta ja sisällönanalyysiä syventämään tietämystä tutkimuskohteestaan ja tuottamaan laadullista, syvällistä tietoa tutkimuskysymysten ratkaisemiseksi.

### **Tapaustutkimus**

Tapaustutkimus lähestymistapana on merkittävä tutkimusmenetelmä. Se auttaa tutkijoita rakentamaan uusia teorioita havaitsemalla puutteita ja täyttämällä niitä (Siggelkow, 2007, 21). Tutkimusideaa lähestyttäessä tapaustutkimusta käytetään lähestymistapana, jonka avulla tunnistetaan erilaisia aiheita ja ilmiöitä, jotka voivat olla kiinnostavia tutkimuksen kohteita tulevaisuudessa. Nämä iteraatiot auttavat Yinin (2003) mukaan tutkijaa rajamaan tutkimusta ja tunnistamaan ongelmia ja tätä myöten saavuttamaan tuloksia. Tapaustutkimuksen näkökulmasta tärkeä huomio onkin, että tutkijan tulisi pystyä ja olla halukas muuttamaan tutkimuksen suuntaa tutkimuksen aikana uuden datan ja oivallusten perusteella. Esimerkiksi, kun tutkitaan yrittäjyyskasvatuksen toteutumista eri ohjelmissa ja hankkeissa, tapaustutkimus voi auttaa tunnistamaan haasteita ja hyviä käytäntöjä, jotka voivat edistää yrittäjyyskasvatuksen tavoitteiden saavuttamista.

Tapaustutkimukset voivat selittää tapahtumia ja käsitellä niitä ajan kuluessa (Chetty, 1996, 78), mikä mahdollistaa kokonaisvaltaisen näkemyksen muodostamisen (Gummesson, 2000). Tapauksia voidaan pitää hyödyllisinä, kun tutkittavaa ongelmaa tai ilmiötä ei voida erottaa laajemmasta sosioekonomisesta kontekstista, johon se sisältyy (Yin, 2009, 3). Tästä syystä minkä tahansa tyyppisillä tapaustutkimuksilla on vahvuutena mahdollisuus tavoitella kokonaisvaltaista ymmärrystä tietystä ilmiöstä, joka on osa laajempia sosiaalisia, instituutionaalisia ja politiikan konteksteja.

Tapaustutkimuksen tekeminen ei Yinin (2009) mukaan ole lineaarinen vaan iteratiivinen prosessi. Tapaustutkimuksessa tutkija suunnittelee, valmistelee, kerää, analysoi ja jakaa tietoa iteratiivisessa prosessissa, jossa vaiheet eivät suoraan seuraa toisiaan vaan niihin voidaan palata aina uudelleen, jotta tutkimusta voidaan tarkentaa. Tapaustutkimus sopii näin ollen hyvin yrittäjyyskasvatuksen ai-

heeseen ajassa, jossa yrittäjäyyskasvatusta, sen määritelmiä, merkityksiä ja menetelmiä ollaan uudelleen arvioimassa ja rakentamassa – näin tutkittava ilmiö on vielä melko alkutekijöissään. Siksi iteraatiopohjainen lähestymistapa, jossa dataa analysoidaan vaiheittain ja tutkimusta rakennetaan eteenpäin, mahdollistaa tutkimusongelman suunnan uudelleenohjauksen ja iteraation tutkimuksen aikana (Yin, 2003). Näistä iteraatioista tämän tutkimuksen yhteydessä keskustellaan tarkemmin tutkimuksen toteuttamisen ja aineiston analyysin osiossa.

Tapaustutkimuksen ensimmäinen vaihe lähtee kuitenkin liikkeelle suunnittelusta (Yin, 2009, 2). Suunnitteluvaiheessa tärkeää on määritellä tutkimuskysymys ja määritellä tapaustutkimus tarkemmin. Yinin (2009, 4) mukaan ei ole yksiselitteistä kaavaa todeta, onko tapaustutkimus tietylle tutkimukselle soveltuvin tutkimusmetodi, mutta hän korostaa, että mitä enemmän tutkimuksella halutaan löytää vastauksia kysymyksiin ”miten” ja ”miksi”, voi tapaustutkimus olla soveltuva tutkimusmenetelmä. Lisäksi hän kuvaa, että tapaustutkimukset ovat usein varsin soveltuvia, kun pyritään selittämään monimutkaisia yhteiskunnallisia ilmiöitä.

Yin (2009, 5–8) korostaa, että on myös tärkeää tunnistaa tapaustutkimuksen eroavaisuudet suhteessa muihin tutkimusmetodeihin. Tutkijan on hyvä arvioida, onko tapaustutkimus todella soveltuvin sekä linjata miksi se on. Tulisiko tutkijan harkita jonkin muun tutkimusmetodin, kuten kyselyn tai kokeilun toteuttamista tapaustutkimuksen sijaan? Näiden tutkimusmetodien välillä on eroja siinä, miten niiden perusteella kerätään ja analysoidaan empiiristä aineistoa. Lisäksi, kuten Yin (2009, 6) korostaa, jokaisella näillä menetelmällä on omat vahvuutensa ja heikkoutensa. Heikkouksien ja vahvuuksien tunnistaminen onkin hänen mukaansa avain siihen, että tapaustutkimuksesta saa eniten irti.

Yinin (2009, 19) mukaan tapaustutkimus voi olla yksittäistapauksen tutkimus tai monitapauksinen tutkimus (eng. single-case study ja multiple-case study). Lisäksi hän kuvaa, että tapaustutkimukset voivat hyödyntää myös kvantitatiivista dataa – tai jopa ainoastaan rakentua kvantitatiivisen aineiston ympärille. Näin ollen Yin korostaakin, että tapaustutkimus ei ole yksi laadullisen tut-

kimuksen muoto, kuten joskus on virheellisesti saatettu ymmärtää. Tapaustutkimus voi hyvinkin siis hyödyntää useita tutkimusmenetelmiä – sekä laadullisia että määrällisiä.

Tapaustutkimuksia voidaan toteuttaa monella eri tavalla. Kuten Yin (2009, 25) kuvaa, tapaustutkimuksen toteuttamiseen ei ole selvärajaista opasta, jonka mukaisesti tutkija voisi siirtyä yhdestä vaiheesta seuraavaan, kuten esimerkiksi biologiassa tai psykologiassa. Tämän takia tapaustutkimuksessa tapauksen rajaus on erityisen tärkeä vaihe tutkimuksen suunnittelussa, sillä se auttaa määrittelemään, mitkä asiat sisällytetään tutkimukseen ja mitkä jätetään sen ulkopuolelle. Tutkija voi tapauksen rajauksessa harkita Yinin mukaan esimerkiksi seuraavia viittä vaihetta:

1. Tutkimuskysymyksen määrittely: Ensimmäinen askel on määrittellä tutkimuskysymys tai tutkimuskysymykset. Tutkimuskysymykset määrittelevät sen, mitä tutkimuksessa pyritään selvittämään. Ne ovat keskeinen osa tutkimussuunnitelmaa ja antavat suunnan ja tarkkuuden tutkimuksen kulle.
2. Oletukset tai hypoteesit: Toinen askel on tunnistaa tutkimusta ohjaavat teoreettiset oletukset ja hypoteesit, jotka ohjaavat tutkimusta. Ne voivat olla joko selkeästi muotoiltuja hypoteeseja tai epämuodollisempia oletuksia, joita tutkija tarkastelee tutkimuksen aikana.
3. Tapauksen kohde tai analyysiyksikkö: Kolmas askel on päättää, millaista tapausta tutkitaan. Tutkimus voi kohdistua organisaatioon, tapahtumiin tai yhteiskunnallisiin ilmiöihin. Tapaustyypin valinta auttaa rajaamaan tutkimuksen kohdetta. Tutkijan on lisäksi tehtävä erilaisia rajauksia esimerkiksi osallistujien suhteen, tutkimuksen maantieteellisen fokuksen suhteen tai ajanjakson suhteen. Jos tutkimus kohdistuu ihmisiin, tulee määrittellä osallistujien kriteerit; kuka kuuluu tutkimukseen ja kuka ei. Jos tutkimus liittyy tiettyyn paikkaan, kuten kaupunkiin, tulee määrittellä tutkimuksen maantieteellinen alue. Toisaalta, mikäli tietty ajanjakso määrittää tutkimusta, pitää tämä tietty vuosikymmen, vuosi, kuukausi tai jopa päivä määrittellä.

4. Tutkimuksen logiikka tai tutkimusmenetelmä: Neljäs vaihe viittaa siihen, miten tutkimus suoritetaan. Se sisältää sekä teoreettiset että metodologiset perustelut siitä, miksi tietyt menetelmät valitaan ja miten aineistoa kerätään, analysoidaan ja tulkitaan.
5. Yhteys alkuperäiseen teoriaan: Viidennessä vaiheessa tutkijan tulee tunnistaa, mihin teoreettiseen viitekehykseen tutkimus liittyy. Tämä komponentti määrittelee sen, miten tutkimus liittyy olemassa olevaan teoriaan ja millä tavoin se edistää teoreettista ymmärrystä tietystä ilmiöstä.

Näin ollen tapaustutkimuksen huolellinen rajaaminen auttaa tutkijaa keskittymään tutkimuksessa olennaisiin asioihin ja tuottamaan syvällistä ja merkityksellistä tietoa tutkimuskysymyksiin liittyen.

Tapaustutkimuksen aineisto voi muodostua erilaisista lähteistä. Yin (2009, 98) tunnistaa lähteiksi seuraavat: dokumentit, arkistomateriaali, haastattelut, havainnoinnin ja fyysiset esineet, joita voivat olla esimerkiksi taideteokset, työkalut tai rakenteet. Erilaisten aineistojen kerääminen vaatii tutkijalta erilaista taitoja ja menetelmiä. Tapaustutkimuksessa ei ole selkeää määrettä sille, kuinka paljon dataa kerätään. Sen sijaan, tutkijan tulisi huolellisesti arvioida, kuinka paljon dataa on riittävä määrä, sekä toisaalta mikä on liikaa (s. 100). Seuraavaksi keskityn tarkastelemaan tarkemmin dokumenttiaineistoja, joita hyödynnetään osana tätä tutkimusta.

Tapaustutkimus voi hyödyntää aineistonaan erilaisia dokumenttilähteitä, joita Yinin (2009, 103) mukaan ovat esimerkiksi kirjeet, sähköpostikirjeenvaihto, päiväkirjat, muistiinpanot, muistiot, ilmoitukset, raportit erilaisista tilaisuuksista, hallinnolliset dokumentit, formaalit arvioinnit samasta tapauksesta, sanomalehdet tai uutiset muualla mediassa. Tällaiset dokumentit ovat vapaasti saatavilla internetissä. Yin korostaa, että tällaiset dokumentit ovat hyödyllisiä lähteitä tutkimukselle siitä huolimatta, että ne eivät anna täysin oikeaa tietoa ja voivat olla myös puolueellisia. Näin ollen dokumentteja ei tulisikaan tulkita kuten faktoja vaan tutkijan tulee ottaa huomioon aineiston validiteetti eli oikeellisuus

ja luotettavuus. Dokumenttien hyödyntämisessä tulee harkita sitä, miten ne toimivat yhdessä erilaisten aineistojen kanssa täydentäen toisiaan. Dokumenttiaineistoissa tärkeää on systemaattisuus aineiston keräämisessä.

Tapaustutkimuksen analyysissa tutkijan tulee nojautua teoreettisiin hypoteeseihin ja strategioihin. Aineisto on hyvä esittää erillään tulkinnoista. Kuitenkin tapaustutkimuksen analysointi voi olla haastavaa, sillä tekniikoita ei ole vielä tarkasti määritelty. (Yin, 2009, 126–127.)

### **Laadullisen tutkimuksen menetelmät**

Laadullisen tutkimuksen menetelmät ovat tärkeitä tutkittaessa monimutkaisia ilmiöitä. Laadullinen tutkimus keskittyy usein syvälliseen ymmärrykseen ilmiöstä, keräämällä ja analysoimalla ei-numeerista dataa, kuten haastatteluja, havaintoja tai tekstiaineistoja. Tuomi ja Sarajärvi (2009, 9) selittävät, että laadullinen tutkimus toimii monipuolisena käsitteenä, joka mahdollistaa monenlaisten tutkimusten toteuttamisen. Tämän vuoksi laadullista tutkimusta voidaan käsitellä sekä laajassa että hyvin rajoitetussa merkityksessä.

Mitä laadullinen tutkimus sitten oikeastaan on? Tuomi ja Sarajärvi (2009, 17) kuvaavat, että tähän pohdintaan kytkeytyy usein kaksi toisiinsa liittyvää kysymystä: ”tarvitaanko laadullisessa tutkimuksessa teoriaa ja edustaako laadullinen tutkimus teoreettista vai empiiristä analyysiä?”

He vastaavat itse esittämäänsä kysymykseen linjaamalla, että teorian merkitys laadullisessa tutkimuksessa on ilmeinen, jonka takia teoriaa ehdottomasti tarvitaan. Kuitenkin se, mitä ”teorialla” tai ”teoreettisella” kulloinkin tarkoitetaan, on heidän mukaansa varsin ongelmallista, sillä termejä käytetään monella tavalla viittaamaan moniin ilmiöihin. He selittävät tätä kuvaamalla, että teorialla voidaan tieteessä tarkoittaa esimerkiksi yleisiä käsityksiä tai toisaalta tieteenalan sisällä kehitettyä systemaattista tietojärjestelmää. Teoreettisella he selittävät voitavan puolestaan viitata erilaisiin vastinpareihin kuten teoreettinen – käytännöllinen tai teoreettinen – konkreettinen. Heidän mukaansa tutkimuksen yhteydessä termillä teoria on kuitenkin luonnollista tarkoittaa tutkimuksen teoreettista viitekehystä ja teoreettisia lähtökohtia. (Tuomi ja Sarajärvi, 2009, 18.)

Tuomi ja Sarajärvi (2009, 71) kuvaavat laadullisen tutkimuksen yleisimpien aineistonkeruumenetelmien olevan haastattelu, kysely, havainnointi ja erilaisiin dokumentteihin perustuva tieto. Nämä menetelmät ovat linjassa tapaustutkimuksen menetelmien kanssa (ks. Yin, 2009, 98). Kuten tapaustutkimuksessa, laadullisessa tutkimuksessa näitä menetelmiä voidaan Tuomen ja Sarajärven mukaan käyttää joko yksinään tai menetelmien yhdistelmänä tutkittavan ongelman tai tutkimusresurssien mukaan. Heidän mukaansa menetelmän valintaan vaikuttaa se, millaista tietoa etsitään. Mikäli tutkitaan aikovaa käyttäytymistä, on kysely soveliaim, mutta mikäli tutkitaan vuorovaikutusta, on havainnointi soveliaampi menetelmä (s. 71) Tuomi ja Sarajärvi lisäksi huomioivat, että edellä kuvatut menetelmät eivät ole laadullisen tutkimuksen yksityisomistuksessa vaan niitä voidaan käyttää myös määrällisessä tutkimuksessa. Tässä tutkimuksessa aineistoksi ovat valikoituneet dokumentit, minkä takia keskityn seuraavassa Tuomen ja Sarajärven näkemyksiin tekstiaineistojen käytöstä.

Tuomi ja Sarajärvi jakavat Eskolaa (1975) mukailleen tutkimusaineistona käytettävän kirjallisen materiaalin kahteen luokkaan, joista ensimmäisen muodostavat yksityiset dokumentit ja toisen joukkotiedotuksen dokumentit. Yksityiset dokumentit viittaavat heidän mukaansa puheisiin, kirjeisiin, päiväkirjoihin, muistelmiin ja sopimuksiin. Joukkotiedotuksen dokumentit puolestaan viittaavat sanoma- ja aikakauslehtiin, elokuvaan, radio- ja tv-ohjelmiin, vaikka viimeksi mainitut eivät varsinaisia kirjallisia materiaaleja olekaan. (Tuomi ja Sarajärvi, 2009, 84.) Tämä tutkimus hyödyntää Tuomen ja Sarajärven jaottelun perusteella joukkotiedotusdokumentteja, joita voidaan heidän mukaansa käyttää lukuisin eri tavoin. He antavat esimerkin siitä, kuinka analysoimalla nuorten anoreksiaa koskevia mielipidekirjoituksia voidaan päästä käsiksi siihen, miten nuoret kokevat anoreksian ja mitä he siitä ajattelevat. Tällä tiedolla on merkitystä nuorten kanssa toimivilla tahoilla. Tässä tutkimuksessa pyritään yrittäjyyskasvatuksen oppimisympäristöjä käsittelevillä tekstidokumenteilla ymmärtämään, miten ja millaisia yrittäjyyskasvatuksen erilaisia ulottuvuuksia oppimisympäristöissä pyritään toteuttamaan.

Tuomi ja Sarajärvi (2009, 85) keskustelevat myös tutkimuksen aineiston laajuudesta, nostaen esiin kysymyksen siitä, kuinka paljon aineistoa pitää kerätä, jotta voidaan puhua tieteellisesti merkittävästä tutkimuksesta. Tässä he kuvaavat, että aineiston laajuutta ohjaavat kuitenkin usein myös muut seikat kuin tieteellisesti merkittävän tutkimuksen tavoittelu. Usein kysymys on myös käytettävissä olevista resursseista. Resurssien suhteen kysymys ei ole vain aineiston keräämiseen käytettävästä ajasta vaan myös sen analysointiin käytettävästä ajasta. Tuomi ja Sarajärvi (2009, 85) korostavatkin, että laadullisessa tutkimuksessa ei ole pyrkimystä tilastollisiin yleistyksiin. Sen sijaan heidän mukaansa keskeisenä tavoitteena on ilmiön tai tapahtuman kuvaaminen, tietyn toiminnan ymmärtäminen tai teoreettisesti merkityksellisen tulkinnan antaminen ilmiölle.

Tässä tutkimuksessa pyrin ymmärtämään yrittäjyyskasvatuksen oppimisympäristöjä ja yrittäjyyskasvatuksen opetusta näiden oppimisympäristöjen avulla – eli ymmärtämään yrittäjyyskasvatusta ohjaavaa ja toteuttavaa toimintaa.

### **Sisällönanalyysin menetelmät**

Sisällönanalyysi on yksi yleisimmin käytetyistä laadullisen tutkimuksen menetelmistä, jota käytetään tekstimuotoisen aineiston analysointiin ja tulkintaan. Sen avulla tutkijat pyrkivät tunnistamaan ja ymmärtämään aineistossa esiintyviä merkityksiä, teemoja ja käsitteitä (Hsieh & Shannon, 2005). Tässä menetelmässä keskeistä on aineiston sisällön järjestelmällinen ja systemaattinen tarkastelu (Elo & Kyngäs, 2008). Sisällönanalyysi auttaa tutkijoita ymmärtämään syvemmin aineiston merkityksiä ja luomaan uutta tietoa. Tuomi ja Sarajärvi (2009, 91) kuvaavat, että ”sisällönanalyysiä voi pitää paitsi yksittäisenä metodina myös väljänä teoreettisena kehyksenä, joka voidaan liittää erilaisiin analyysikonaisuuksiin”.

Sisällönanalyysi mahdollistaa monipuolisen tutkimuksen tekemisen. Tuomi ja Sarajärvi (2009) huomauttavat, että monet erilaisilla nimillä kulkevat laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmät perustuvat periaatteessa jollain tavalla sisällönanalyysiin, mikäli siinä viitataan sisältöjen analyysiin löyhänä teoreettisena viitekehyksenä. Näin ollen sisällönanalyysia ei voida rajoittaa ainoastaan laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmäksi.



Elo ja Kyngäs (2008) kuvaavat sisällönanalyysin vaiheita seuraavien vaiheiden kautta: aineiston pelkistäminen eli redusointi, pelkistettyjen ilmausten ryhmittely, yleiskäsitteiden muodostaminen ja tulkinta (Elo & Kyngäs, 2008). Tuomi ja Sarajärvi (2009) puolestaan esittävät Jyväskylän yliopiston tutkija Timo Lai-  
neen malliin perustuvan kuvauksen sisällönanalyysin toteuttamisesta. Ensimmäisessä vaiheessa tutkija tekee päätöksen, mikä aineistossa kiinnostaa. Toisessa vaiheessa aineisto käydään läpi ja siitä nostetaan esiin ne asiat, mitkä tutkijaa kiinnostavat. Tässä vaiheessa myös asiat, jotka eivät palvele tutkimuksen rajausta jätetään pois. Asiat, jotka kiinnostavat kerätään erilleen muusta aineistosta. Tästä vaiheesta käytetään myös nimeä koodaaminen. Kolmannessa vaiheessa aineisto luokitellaan, teemoitellaan tai tyypitellään. Tämä vaihe ymmärretään usein varsinaiseksi analyysiksi (tekniikkana).

Luokittelu on yksi yleisimmistä tavoista järjestää aineistoa. Teemoittelu puolestaan voi olla samankaltaista kuin luokittelu, mutta siinä keskitytään enemmän siihen, mitä kukin teema sisältää. Tyypittelyssä taas aineisto jaetaan erilaisiin tyyppeihin siten, että yhteiset piirteet etsitään tietyistä teemoista ja niistä luodaan yleistys tai tyypillinen esimerkki. Lopuksi aineistosta tehdään yhteenveto (ks. Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 92–93).

Tuomi ja Sarajärvi (2009) nostavat esiin, kuinka edellä kuvattu prosessi paljastaa sisällönanalyysin suurimmat heikkoudet. He kuvaavat, miten aineistosta nousee aina vääjäämättä esille useita kiinnostavia asioita. Jotkut niistä voivat olla lisäksi sellaisia, joita tutkija ei tullut etukäteen edes ajatelleeksi. Siitä huolimatta, että moni asia kiinnostaa, tutkijan onkin Tuomen ja Sarajärven mukaan tarkkaan rajattava tutkimuksen kohteensa. Tutkijan on tärkeää tunnistaa, hakeeko aineistosta samanlaisuutta vai erilaisuutta vai kenties toiminnan logiikkaa.

Laadullisessa analyysissä puhutaan usein induktiivisesta ja deduktiivisesta lähestymistavasta. Tämä jako perustuu päättelyn logiikkaan tutkimuksessa, jossa induktiivinen päättely kulkee yksittäisistä tapauksista yleisiin periaatteisiin, kun taas deduktiivinen päättely liikkuu yleisistä periaatteista yksittäisiin tilanteisiin (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 95). He myös korostavat, että tieteellisesti näiden ana-

logioiden käyttö on hyvin ongelmallinen sillä ”puhtaan” induktion mahdollisuus on kyseenalainen siksi että uusi teoria ei voi syntyä pelkkien havaintojen pohjalta. Heidän mukaansa kahtiajaon suurin ongelma on kuitenkin käytännöllinen, sillä kahtiajako unohtaa täysin kolmannen tieteellisen päättelyn logiikan eli abduktiivisen päättelyn, jonka mukaan teorianmuodostus on mahdollista silloin, kun havaintojen tekoon liittyy jokin johtoajatus. (s. 95.)

Tuomi ja Sarajärvi kuvaavatkin, että Eskolan vuonna 2001 esittämässä jaotelussa aineistolähtöiseen, teorialähtöiseen ja teoriasidonnaiseen analyysiin voidaan ottaa analyysin tekoa ohjaavat tekijät paremmin huomioon. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä analyysin suunta ja sisältö määräytyvät aineiston ominaisuuksien perusteella, ja tutkijan tulee olla avoin aineistolle ja sen tarjoamille mahdollisuuksille ilman ennako-odotuksia (Elo & Kyngäs, 2008; Tuomi & Sarajärvi, 2009). Tutkija pyrkii löytämään aineistosta keskeiset asiat riippumatta siitä, mitä ne ovat tai miten ne liittyvät aiempiin tutkimuksiin. Tässä lähestymistavassa tutkijan on oltava avoin aineistolle ja analysoitava sitä sen omista lähtökohdista käsin (Tuomi & Sarajärvi, 2009).

Sisällönanalyysin toteuttamisessa aineistolähtöisessä lähestymistavassa seuraavia vaiheita pidetään keskeisinä (Elo & Kyngäs, 2008; Tuomi & Sarajärvi, 2009): Aineiston pelkistäminen tai redusointi: Olennot kohdat aineistosta etsitään ja merkitään esimerkiksi alleviivauksin. Nämä merkityt kohdat kirjoitetaan uudelleen tiivistetyssä muodossa; Ryhmittely tai klusterointi: Pelkistetyt ilmaukset järjestetään siten, että samankaltaiset ilmaukset muodostavat alaluokkia. Alaluokat nimetään kuvaavilla otsikoilla; Yleiskäsitteiden muodostaminen tai abstrahointi: Ryhmittelyä jatketaan siten, että alaluokat yhdistetään muodostaen yläluokkia. Yläluokista muodostetaan pääluokkia, ja näistä pääluokista luodaan yksi yhdistävä luokka. Kaikki luokat nimetään kuvaavilla otsikoilla, jotka heijastavat niiden sisältöä.

Teorialähtöisessä analyysissä sisällönanalyysin vaiheet säilyvät samoina kuin aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä, mutta yleiskäsitteet ovat valmiiksi määriteltyinä teoriasta (Tuomi & Sarajärvi, 2009). Teoriaohjaavassa lähestymis-

tavassa tutkijan ajattelua ohjaa vuoroin aineisto ja teoria, ja analyysin kulku vaihtelee tutkimuksesta toiseen (Elo & Kyngäs, 2008; Tuomi & Sarajärvi, 2009). Eli teorialähtöisessä sisällönanalyysissä analyysin suunta ja fokus määräytyvät valmiiksi olemassa olevan teorian pohjalta, ja tutkijan tehtävänä on etsiä aineistosta teorian mukaisia käsitteitä ja merkityksiä (Hsieh & Shannon, 2005; Tuomi & Sarajärvi, 2009). Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä tutkijan ajattelua ohjaa siis sekä aineisto että teoria, ja analyysiyksiköt voivat nousta aineistosta, mutta niiden tulkinnassa ja ryhmittelyssä käytetään teoriaa (Elo & Kyngäs, 2008; Tuomi & Sarajärvi, 2009). Tutkija etsii aineistosta teorian perusteella tiettyjä asioita tai vertaa aineistosta nousevia merkityksiä ja käsitteitä jo olemassa olevaan teoreettiseen tietoon tai malliin. Teorialähtöisyyttä käytetään usein tilanteissa, joissa halutaan testata teorian soveltuvuutta uudessa kontekstissa (Tuomi & Sarajärvi, 2009).

Teoriaohjaava analyysi sisältää teoreettisia yhteyksiä, mutta ne eivät suoraan perustu teoriaan, tai teoria voi toimia apuna analyysin edetessä. Tutkimusta ohjataan vuorotellen sekä teorian että aineiston avulla. Analyysiyksiköt nousevat aineistosta, mutta niiden tulkintaa tai ryhmittelyä ohjaa teoria. Teoriaohjatussa lähestymistavassa voidaan myös ensin tehdä aineistolähtöinen analyysi, jonka tulokset yhdistetään sitten teoreettiseen viitekehykseen. Tässä yhteydessä aikaisemman tiedon vaikutus tunnistetaan, mutta sen merkitys ei ole teorian testaaminen, vaan pikemminkin uusien näkökulmien avaaminen (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 96–97). Tämä tutkimus noudattaa teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä.

Sisällönanalyysi soveltuu erinomaisesti laadullisen tutkimuksen menetelmäksi, jonka avulla pyritään ymmärtämään ihmisten kokemuksia, mielipiteitä ja merkityksiä (Tuomi & Sarajärvi, 2009). Tällainen lähestymistapa auttaa tutkijoita tunnistamaan abstrakteja käsitteitä ja tekemään niistä konkreettisempia aineistoon pohjautuen. Sisällönanalyysi mahdollistaa myös vertailujen tekemisen ja erojen havaitsemisen eri tutkimuskohteiden välillä (Elo & Kyngäs, 2008). Lisäksi se voi toimia menetelmänä teorian testaamisessa ja kehittämisessä, kun tutkijat vertailevat aineistoa olemassa olevaan teoriaan (Hsieh & Shannon, 2005).

Sisällönanalyysi tarjoaa tutkijoille mahdollisuuden syventyä aineistoon ja tulkita merkityksiä saadakseen tiivistettyä ja yleistävää tietoa tutkittavasta aiheesta (Krippendorff, 2018). Sisällönanalyysin hyödyllisyys korostuu erityisesti monimuotoisen aineiston, kuten haastattelujen tai dokumenttien, analysoinnissa (Elo & Kyngäs, 2008). Menetelmä auttaa paljastamaan aineistosta esiin nousevat teemat ja merkitykset sekä luomaan yhteyksiä tutkittavan ilmiön kontekstissa (Hsieh & Shannon, 2005). Sisällönanalyysin avulla pyritään tuomaan esiin teksteissä ilmenevät merkitykset ja saamaan aikaan tiivistettyä ja yleistävää tietoa tutkittavasta aiheesta menettämättä samalla aineiston informaatioarvoa (Krippendorff, 2018). Kyseinen analyysimenetelmä on hyödyllinen, kun halutaan esittää keskeiset aineiston asiat sanallisessa muodossa (Hsieh & Shannon, 2005).

### 4.3 Aineisto

Tämän tutkielman kohteeksi valikoituivat kolme yrittäjyyskasvatuksen oppimisympäristöä, joita tarkastellaan kirjoitettujen tekstiaineistojen valossa. Aineiston avulla tavoitteena on ymmärtää, miten oppimisympäristöt toteuttavat yrittäjyyskasvatusta ja miten niissä toteutuvat yrittäjyyskasvatuksen keskeiset lähestymistavat; millaisia eroavaisuuksia on näiden oppimisympäristöjen välillä yrittäjyyskasvatuksen painotusten näkökulmasta; sekä miten oppimisympäristöt heijastelevat yrittäjyyskasvatuksen vaiheita ja miten niissä näkyvät yhteiskunnallisen kestävyiden teemat.

Kolme tarkasteltavaa oppimisympäristöä ovat Yrityskylä, Pikkuyrittäjät ja Make with Espoo Living Lab, joita tarkastellaan tekstidokumenttien valossa. Tutkimuksen aineistona toimivat oppimisympäristöistä julkaistut oppituntisuunnitelmat, opettajan oppaat ja oppilaille suunnatut työkirjat. Näissä materiaaleissa kuvataan oppimisympäristöjen keskeinen toimintalogiikka ja näiden materiaalien avulla myös opettajat suunnistavat oppimisympäristöjen hyödyntämisessä. Lisäksi ymmärrystä oppimisympäristöistä on lisätty tarkastelemalla oppimisympäristöjen verkkosivuja, jotka tarjosivat taustoitusta oppimisympäristöihin sekä

sovellusesimerkkejä niiden käytöstä. Taulukossa 4 kuvataan tutkimuksessa käytetty aineisto.

**Taulukko 4.** Tutkimuksessa hyödynnetty aineisto.

Oppimisympäristö	Aineistot
Yrityskylä	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Yrityskylä - Opeopas ja oppituntisuunnitelmat verkkoportaalissa</b> (2020). Tervetuloa yritys­skylän opeoppaaseen! Haettu soitteesta: <a href="https://opeportaali.yrityskylä.fi/oppimateriaalin-opeopas-alakoulu/">https://opeportaali.yrityskylä.fi/oppimateriaalin-opeopas-alakoulu/</a></li> <li>• <b>Yrityskylä alakoulu -oppilaan työkirja</b> (2020). Talous ja Nuoret TAT ry. Forssa Print. Haettu osoitteesta: <a href="https://opeportaali.yrityskylä.fi/wp-content/uploads/2020/08/Yrityskyl%C3%A4_oppikirja_SELKO-preview2.pdf">https://opeportaali.yrityskylä.fi/wp-content/uploads/2020/08/Yrityskyl%C3%A4_oppikirja_SELKO-preview2.pdf</a></li> </ul>
Pikkuyrittäjät	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Pikkuyrittäjät - Opettajan opas (2023)</b>. Nuori Yrittäjyys ry. Haettu osoitteesta: <a href="#">Pikkuyrittajat_opettajan_opas_tema1.pdf</a></li> <li>• <b>Pikkuyrittäjät Mobiilipeli - Opettajan opas (2023)</b>. Nuori yrittäjyys ry. Haettu osoitteesta: <a href="https://pikkuyrittajat.fi/wp-content/uploads/2018/08/PY-mobiilipe-liopas_A4_web.pdf">https://pikkuyrittajat.fi/wp-content/uploads/2018/08/PY-mobiilipe-liopas_A4_web.pdf</a></li> </ul>
Make with Espoo Living Lab	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Yhteiskehittämisen ABC työkirja - Askeleet yhteiskehittämiseen Espoon oppimisympäristöissä</b> (2023). Espoon kaupunki. ISBN: 978-951-857-897-3.</li> <li>• <b>Koulujen ja yritysten yhteiskehittämisen KYKY Living Lab -käsikirja</b> (2016). Espoon kaupunki. ISBN 978-951-857-732-7.</li> </ul>

Yrityskylän materiaalit kattavat opeoppaan verkkopohjaisena toteutuksena sekä oppilaan työkirjan printtinä. Opeopas vaatii kirjautumisen Yrityskylään. Kirjautumisen kautta opettaja saa pääsyn Yrityskylän opeoppaaseen, joka sisältää kuvauksen Yrityskylä- oppimisympäristön tavoitteista ja opetussuunnitelmasta. Lisäksi sivuilla on ohjeita ja vinkkejä opettajalle ohjelman toteuttamiseen. Sivuilla kuvatut oppituntisuunnitelmat käyvät kymmenen oppitunnin suunnitelmat lävitse, ohjaten opettajaa Yrityskylän kymmenessä teemassa. Opeoppaaseen koottu lisämateriaalit tarjoavat opettajan tueksi lisämateriaalia, jota on tuotettu yhteistyössä kumppaneiden kanssa. Tällaisia materiaaleja ovat esimerkiksi pankkien kanssa tuotetut videomateriaalit ja YLE:n kanssa tuotettu medialukutaitoa koskeva materiaali. Yrityskylä- oppilaan työkirja tarjoaa oppilaille 38- sivuisen printtityökirjan, opeoppaassa kuvatuista kymmenestä teemasta.

Pikkuryttäjä- opettajan opas tarjoaa opettajalle 44-sivuisen oppaan Pikkuryttäjä- ohjelmaan. Materiaalissa kuvataan ohjelma yleisesti sekä opastetaan opettajaa ohjelman yhdeksässä teemassa. Lisäksi materiaali tarjoaa kuvauksen Pikkuryttäjä-mobiilipelistä. Pikkuryttäjä-mobiilipeli on oppimispeli, joka tarjoaa oppilaille lisäharjoituksia Pikkuryttäjä-ohjelman yhdeksässä teemassa. Mobiilipeliä voidaan pelata myös koulun ulkopuolella. Opettajan materiaalit sisältävät myös erillisen oppaan mobiilipelin käyttöön. Tämä 16- sivuinen materiaali kuvaa laitevaatimukset sekä rekisteröitymisen mutta myös opastaa opettajaa pelin opetuksellisessa sisällössä ja tehtävätyypeissä.

Make with Espoo Living Labin Yhteiskehittämisen ABC työkirja - Askeleet yhteiskehittämiseen Espoon oppimisympäristöissä esittelee peruseriaatteen kaupungin oppimisympäristöjen ja yritysten väliseen yhteistyöhön. Yhteensä 60-sivuinen materiaali kuvailee mitä yhteiskehittäminen on sekä määrittelee eri tahojen vastuut ja roolit yhteiskehittämiseen Espoon oppimisympäristöissä. Työkirjan kolmannessa osassa kuvataan yhteiskehittämisen menetelmät ja työkalut. Yhteiskehittämistä Espoon kaupungin oppimisympäristöissä käsittelee myös Koulujen ja yritysten yhteiskehittämisen KYKY Living Lab -käsikirja. Tämä 36-sivuinen työkirja tarjoaa määritelmän Living Lab -toiminnasta sisältäen toimin-

nan periaatteet ja pelisäännöt. Käsikirja kuvailee toimijoiden roolit ja vastuut keskittyen kouluyhteisöön eli oppilaisiin, opettajiin ja rehtoreihin, yrityksiin ja Espoon kaupunkiin sekä tutkimuslaitoksiin ja korkeakouluihin. Käsikirja tarjoaa myös yksityiskohtaisen kuvauksen Living Lab -prosessista.

Tutkielmassa käytettävät aineistot ovat yleisesti saatavilla olevia materiaaleja, jotka on tuotettu tarjoamaan työkaluja yrittäjyyskasvatuksen toteuttamiseen. Aineiston rajauksena hyödynnettiin tutkielman tarkoitusta tarkastella, miten ja millaista yrittäjyyskasvatusta erilaiset oppimisympäristöt toteuttavat. Aineisto kerättiin kesä-heinäkuussa 2023.

#### **4.4 Aineiston analyysi**

Tämän tutkimuksen aineisto on analysoitu hyödyntäen sisällönanalyysin menetelmiä. Tarkemmin sanottuna teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä, jota ohjasivat vuoroin teoria ja vuoroin aineisto. Analyysissa hyödynnettiin sisällön luokittelua, joka tarkoittaa aineiston ryhmittelyä samankaltaisuuksien perusteella. Analyysi perustui näin aineiston ryhmittelyyn tunnistamalla samankaltaisuuksia aineistosta. Tämänkaltainen analyysi perustuu teemojen kategorisointiin ja ryhmittelyyn, joka on tehokas tapa havainnollistaa tutkimusongelmaa esimerkkien avulla (Eskola ja Suoranta, 1998, s. 174–181).

Tässä tutkimuksessa aineiston analyysin tavoitteena oli ymmärtää, millaisia yrittäjyyskasvatuksen menetelmiä oppimisympäristöt toteuttavat; millaisia kyvykkyyksiä oppimisympäristöt edistävät, sekä; millaisia yrittäjyyskasvatuksen painopisteitä oppimisympäristöt heijastelevat ja miten niissä erityisesti näkyvät yhteiskunnallisen kestävyuden teemat. Teoriaohjaavaan sisällönanalyysiin nojaten tätä ryhmittelyä ohjasivat vuoroin teoria ja vuoroin aineisto niin, että analyysiyksiköt nousivat aineistosta, mutta tulkintaa ohjasi teoria.

Aineiston analyysivaiheessa etenin aluksi aineistolähtöisesti, mutta analyysin loppuvaiheessa toin analyysiä ohjaavaksi ajatukseksi yrittäjyyskasvatuksen teoriassa tunnistettuja lähestymistapoja yrittäjyyskasvatukseen. Näitä olivat yrittäjyyskasvatuksen teoriassa kuvatut yrittäjyyskasvatuksen menetelmät, edistettävät taidot ja yrittäjyyskasvatuksen painopisteet. Näin ollen tulkitsin oppimisympäristöjä lopulta edellä kuvattujen teoriaohjaavien lähestymistapojen kautta. Eli yrittäjyyskasvatuksen oppimisympäristöjen tulkittu sisältö muodostuu aineistolähtöisesti, mutta lopputulos yrittäjyyskasvatuksen oppimisympäristöistä kokonaisuutena on teoriaohjaavasti määritelty.

Menettely oli seuraava: Tunnistettu aineisto luettiin useita kertoja, jotta kyettiin luomaan kokonaiskuva materiaalista ja tarkasteltavista oppimisympäristöistä. Toiseksi aineisto luettiin refleksiivisimmin ja analyttisemmin, jolloin tavoitteena oli jäsentää se aineiston tarjoamien oppien perusteella jäsennetymin.

Oppimisympäristöjä käsittelevät materiaalit jaettiin kolmeen kategoriaan: (1) yleiset tiedot, (2) tavoitteet ja edistettävät taidot ja (3) toimintamallit ja lähestymistavat. Tämän jälkeen kategorisoituja materiaaleja peilattiin teoriaan, ja ryhmiteltiin sen perusteella kategorioiden 2 ja 3 osalta. Tässä vaiheessa materiaalia analysoitiin yrittäjyyskasvatuksessa edistettävien taitojen ja lähestymistapojen valossa sekä peilaten aineistoa yrittäjyyskasvatuksen näkökulmiin eri vaiheissa. Tässä vaiheessa yrittäjyyskasvatuksen oppimisympäristöjä käsiteltiin erillään.

Aineiston analyysissä hyödynnettiin teoriassa kuvattuja viitekehyksiä seuraavasti: oppimisympäristöissä käytettävät yrittäjyyskasvatuksen lähestymistavat (Taulukko 5); (2) oppimisympäristöissä edistettävät taidot (Taulukko 6), ja; oppimisympäristöjen yrittäjyyskasvatuksen painopiste (Taulukko 7).



Taulukko 5. Yrittäjyyskasvatuksen lähestymistavat.

Yrittäjyyskasvatuksen menetelmä	Fokus
Luennot ja tehtävät:	Tarkastellaan, miten laajasti oppimisympäristö rakentuu perinteisten tehtävien ja luentojen ympärille.
Kokemuksellinen oppiminen:	Tarkastellaan, miten oppimisympäristö tarjoaa käytännön kokemuksia ja mahdollisuuksia harjoitella yrittäjyyteen liittyviä taitoja ja käyttäytymistä. Arvioidaan esimerkiksi, kuinka paljon oppilaat osallistuvat tapauskuvauksiin, liiketoimintasimulaatioihin ja todellisiin projekteihin.
Ongelmanratkaisu:	Tutkitaan, miten oppimisympäristö asettaa oppilaille haasteita ja kannustaa heitä ratkaisemaan ongelmia omalla toiminnallaan. Kiinnitetään huomiota siihen, miten oppilaat käyttävät luovuuttaan ja innovaatiotaan ongelmanratkaisuprosessissa.
Toiminnallisuus:	Arvioidaan, miten oppimisympäristö mahdollistaa aktiivisen osallistumisen ja konkreettisen toiminnan. Tutkitaan esimerkiksi, kuinka oppilaat voivat kehittää omia liikeideoitaan, laatia liiketoimintasuunnitelmia ja osallistua erilaisiin liiketoimintaharjoituksiin ja simulaatioihin.
Oppija- ja projekti-keskeisyys:	Tarkastellaan, miten oppimisympäristö keskittyy oppilaiden tarpeisiin ja etujen mukaiseen oppimiseen. Kiinnitetään huomiota siihen, kuinka oppilaat voivat ottaa vastuuta omasta oppimisestaan ja osallistua projekteihin, jotka edistävät yrittäjyyteen liittyvien taitojen kehittymistä.
Tilannesidonnaisuus:	Tutkitaan, miten oppimisympäristö luo yhteyden todelliseen maailmaan ja yritystoimintaan. Arvioidaan esimerkiksi, kuinka oppilaat voivat osallistua erilaisiin

	yrittäjyyteen liittyviin tapahtumiin, vierailuihin yrityksiin ja markkinapäiviin.
Käytännön yrittäjyyskokemukset:	Tarkastellaan, miten oppimisympäristö tarjoaa oppilaille mahdollisuuden osallistua erilaisiin yrittäjyyteen liittyviin toimintoihin ja hankkia käytännön yrittäjyyskokemuksia. Kiinnitetään huomiota siihen, miten oppilaat voivat liittyä kouluprojekteihin, osallistua markkinapäiviin ja tehdä vierailuja paikallisiin yrityksiin.

**Taulukko 6.** Yrittäjyyskasvatuksessa edistettävät taidot.

<b>Edistettävät taidot</b>	<b>Fokus</b>
Yrittäjyystaitojen edistäminen:	Tarkastellaan saavatko oppilaat oppimisympäristöjen kautta mahdollisuuden oppia yrittäjyyteen liittyviä taitoja, kuten liiketoimintasuunnittelua, markkinointia ja myyntiä.
Taloudellinen lukutaito:	Tutkitaan, oppivatko oppilaat oppimisympäristöissä talouden peruskäsitteitä ja rahan merkitystä.
Tiimityö ja vuorovaikutustaidot:	Arvioidaan, kannustavatko oppimisympäristöt oppilaita työskentelemään tiimeissä ja kehittämään vuorovaikutustaitojaan.
Luova ja innovatiivinen ajattelu:	Tarkastellaan, kannustavatko oppimisympäristöt oppilaita keksimään uusia ideoita ja ratkaisemaan ongelmia omaperäisellä tavalla

Taulukko 7. Yrittäjyyskasvatuksen painopisteet.

Painopiste	Fokus
Yrittäjyys ja liiketoiminta	Herätteleekö oppimisympäristö oppilaiden kiinnostusta liiketoimintaan ja keskittyykö se antamaan perustiedot liiketoiminnasta?
Yrittäjämäinen asenne	Edistääkö oppimisympäristö oppilaiden käytännön taitoja, yrittäjämäistä asennetta ja tukeeko se tekemällä oppimista esimerkiksi projektien avulla?
Yhteiskunnallinen vaikuttavuus	Näyttäytyvätkö oppimisympäristöissä yhteiskunnalliset kysymykset ja yrittäjyyden suunta ja korostuvatko oppimisessa yhteiskunnallinen vaikuttavuus ja kestävyys?

Nämä kolme vaihetta ja niihin sisältyvät kysymykset rakensivat kuvaa siitä, miten ja millaista yrittäjyyskasvatusta kolme yrittäjyyskasvatusta toteuttavaa oppimisympäristöä erikseen toteuttavat. Viimeisessä vaiheessa kolmen oppimisympäristön materiaalit ja analyysi integroitiin, jonka avulla oppimisympäristöistä pyrittiin muodostamaan kokonaiskuva yrittäjyyskasvatuksen kontekstissa. Näin vastattiin ensisijaiseen tutkimuskysymykseen siitä, miten ja millaista yrittäjyyskasvatusta Suomen perusopetuksessa toteutetaan.

## 5 TULOKSET

### 5.1 Yrittäjyyskasvatuksen oppimisympäristöt

Tässä luvussa esitetään tämän tutkielman tulokset. Aluksi kuvataan kolme tutkimuksen kohteena ollutta yrittäjyyskasvatuksen oppimisympäristöä yleisesti, minkä jälkeen siirrytään tarkastelemaan niiden toteuttamia yrittäjyyskasvatuksen menetelmiä ja lähestymistapoja; niissä edistettäviä taitoja, sekä; niissä esiintyviä yrittäjyyskasvatuksen painopisteitä. Luku päättyy yhteenvetoon.

#### *Yrityskylä*

Yrityskylä on simuloitu oppimisympäristö, jossa oppilaat pääsevät kokemaan käytännössä talous- ja työelämätaitoja. Yrityskylä-oppimiskokonaisuus koostuu opekoulutuksesta, Yrityskylä-oppitunneista ja -sovelluksesta ja elämyksellisestä päivästä oppimisympäristössä. Opettajille tarjotaan verkossa toimiva opeopas ja oppilaat saavat omat työkirjat, joiden parissa työskennellään kymmenen tuntia kestävän luokkahuoneessa järjestettävän opetusosuuden aikana. Oppilaat osallistuvat Yrityskylään kuudennella ja yhdeksännellä luokalla. Lisäksi Yrityskylä-toiminta tarjoaa opettajille valmiita opetusmateriaaleja ja pedagogista tukea. Yrityskylä-päivän aikana oppilaat toimivat erilaisissa rooleissa ja oppivat yritystoiminnan periaatteita, talouden hallintaa, markkinointia ja muita työelämävalmiuksia. Päivän aikana oppilaat pääsevät harjoittelemaan kansalaisen, työntekijän ja kuluttajan rooleja yhteiskunnassa. Yrityskylä on osa TAT:n (Talous ja nuoret TAT ry:n) toimintaa. TAT on valtakunnallinen toimija, joka auttaa nuoria kehittämään talous- ja työelämätaitoja sekä innostumaan yrittäjyydestä (TAT, 2023). Yrityskylä perustettiin vuonna 2009, vuonna 2023 Yrityskylä oli 15 ja 500 000 lasta oli osallistunut Yrityskylän toimintaan (Yrityskylä, 2023).

### *Pikkuyrittäjät*

Pikkuyrittäjät on alakouluille suunnattu yrittäjäyyskasvatusohjelma, jossa oppilaat perustavat oman pikkuyrityksensä päästen näin oppimaan yrittäjäyttä käytännön kautta. Pikkuyrittäjät-oppimiskokonaisuus koostuu opettajalle suunnatusta tuesta ja materiaaleista ohjelman käyttöön, Pikkuyrittäjät-oppitunneista ja Pikkuyrittäjät-mobiilipelistä. Opettajille tarjotaan valmis oppimateriaalipaketti sekä tukea ja koulutusta ohjelman toteuttamiseen, mahdollistaen uusien yhteistyöverkostojen luomisen koulun ja työelämän välille. Pikkuyrittäjät on suunnattu 4. – 6. luokkalaisille sekä soveltaen 3.-luokkalaisille. Ohjelma on 18 tunnin maksuton kokonaisuus, joka koostuu 9 teemasta. Kunkin teeman käsittely kestää 1-2 oppituntia. Ohjelma huipentuu myyntitapahtumaan ja tilinpäätösjuhlaan. Ohjelma on suunniteltu opetussuunnitelman mukaisesti. Pikkuyrittäjät on osa voittoa tavoittelemattoman Nuorten yrittäjäyys ja talous NYT ry:n toimintaa. Vuoden 2023 mennessä mukana oli ollut 100 000 oppilasta ja 900 koulua (Pikkuyrittäjät, 2023b).

### *Make with Espoo Living Lab*

Make with Espoo Living Lab on kehittämisalusta, joka edistää koulujen ja yritysten välistä yhteiskehittämistä. Make with Espoo Living Lab koostuu yhteiskehittämisen käsikirjasta, digitaalisesta alustasta ja elävän elämän oppimisympäristöistä. Make with Espoo Living Lab -toimintamallia voidaan käyttää millä tahansa koulutusasteella. Espoossa malli on käytössä varhaiskasvatuksesta luki-oon. Niin koulut kuin yksittäiset luokat sekä yritykset voivat tuoda kehittämisideoitaan digitaaliselle alustalle omien kiinnostuksen kohteidensa mukaan. Sopivan kumppanin löydyttyä kehitysidea voidaan jalostaa kehitysprojektiksi, joka käynnistetään aidossa oppimisympäristössä, kuten koulussa. Projektin aikana oppilaat pääsevät työskentelemään aitojen kehittämisprojektien parissa sekä kehittämään luovaa ajattelua ja soveltamaan osaamistaan. Make with Espoo Living Lab -toimintamalli on osa Espoon kaupungin toimintaa. Espoossa on yhteensä 83 peruskoulua, joissa käy koulua yhteensä 30 000 oppilasta (Espoon kaupunki, 2023).

## 5.2 Yrittäjyyskasvatuksen menetelmät

*Tässä alaluvussa vastataan esitettyyn tutkimuskysymykseen siitä, millaisia yrittäjyyskasvatuksen menetelmiä Yrityskylä, Pikkuyrittäjät ja Make with Espoo Living Lab -oppimisympäristöt toteuttavat.*

### *Yrityskylä*

Yrityskylä-toiminnassa alakoululaiset pääsevät osallistumaan interaktiiviseen oppimiskokemukseen, joka simuloi pientä yhteiskuntaa. Oppilaat saavat toimia erilaisissa ammateissa ja yrityksissä, oppien samalla taloudellista osaamista, yhteistyötaitoja ja työelämätaitoja. Toiminta alkaa opetuspaketilla, joka valmistaa oppilaita Yrityskylä-päivään. Oppituntien tarkoituksena on auttaa oppilaita ymmärtämään omaa rooliaan Yrityskylässä ja oppimaan talouden ja yhteiskunnan perusteita, kuten työn käsitettä ja työn hakemista. Opettajille annetaan lista yrityksistä ja ammateista, joissa oppilaat pääsevät työskentelemään Yrityskylä-vierailun aikana. Oppitunneilla oppilaat tekevät työhakemuksia, asettavat ammatit toivejärjestykseen ja käyvät työhaastatteluissa. Oppilaat valmistelevat yhdessä mainoksen ja säännöt työpaikalleen.

Yrityskylä-päivän aikana oppilaat pukeutuvat ammattiasuihin ja siirtyvät Yrityskylä-nimiseen oppimisympäristöön, joka muistuttaa pientä kaupunkia. Yrityskylä-vierailu tapahtuu sovittuna päivänä klo 9.30–14.00, ja päivän aikana siellä on samaan aikaan kolmesta neljään luokkaa riippuen luokkien koosta. Yrityskylässä oppilaat toimivat yrityksissä ja organisaatioissa erilaisissa rooleissa ja oppivat käytännönläheisesti taloudellisia perusasioita, kuten rahan käyttöä, säästämistä, budjetointia ja työelämätaitoja. Yrityskylässä on yhteensä 15–20 yritystä ja julkista palvelua sekä noin 70 ammattia. Paikalliset yhteistyökumppanit vaihtelevat Yrityskylittäin, joten ammatit ja työpaikat vaihtelevat myös. Yrityskylässä toimii yleensä päivän aikana kaksi vastuuhjaajaa ja lisäksi yksi ohjaaja yhtä tai kahta yritystä kohden.

### *Pikkuyrittäjät*

Pikkuyrittäjät-ohjelman toimintamallissa oppilaat tutustuvat yrittäjyyden perusteisiin, kehittävät oman liikeidean tiimeissä ja laativat liiketoimintasuunnitelman. Oppitunneilla oppilaat työskentelevät yhdessä teemassa, jossa yhdistetään eri oppiaineita, kuten matematiikkaa, äidinkieltä ja kuvataidetta. Oppilaat kehittävät myös yrityksensä tuotteet tai palvelut, joita he myyvät kehittämässään yritystoiminnassa. Kokonaisuus huipentuu tilinpäätösjuhlaan. Kokonaisuuden toteuttamista ohjaa opettajan opas sekä kunkin teeman toteutusta tukevat verkkomateriaalit.

Pikkuyrittäjät-ohjelman tukena toimii myös mobiilioppimispeli, joka käsittelee yritteliäisyyttä, työelämätaitoja ja talouden hallintaa. Pelin tavoitteena on tehdä harjoittelusta hauskeempaa ja monipuolisempaa, yhdistää eri oppiaineita kiinnostavaksi peliympäristöksi ja syventää luokkahuoneessa käsiteltäviä teemoja myös luokkahuoneen ulkopuolella. Näin ollen pelissä käsitellään erilaisia aiheita, kuten tuotteiden ja palveluiden suunnittelua, markkinoinnin strategioita, kiertotalouden perusteita ja palautteen antamisen taitoja. Mobiilipeli koostuu esimerkiksi tietovisoista ja monipelitilasta. Jokaisesta aiheesta on saatavilla videoharjoituksia, joissa eri alojen asiantuntijat tarjoavat vinkkejä pienten yritysten suunnitteluun ja esittävät muutamia tietovisakysymyksiä. Lisäksi aiheisiin kuuluu ryhmätehtäviä, joita yrityksen jäsenet voivat tehdä yhdessä, samalla kehittäen yrityksen profiilisivua. Peli tarjoaa myös kirjaston, josta löytyy syventävää tietoa ja asiantuntijoiden videoita sekä ajankohtaisia uutisia.

### *Make with Espoo Living Lab*

Make with Espoo Living Labissa oppilaat yhteiskehittävät ratkaisuja yhdessä yritysten kanssa. Projektit voivat käsitellä esimerkiksi kouluhyvinvointia, kyberturvallisuutta tai ohjelmointia. Oppilaat voivat päästä ensimmäisinä esimerkiksi kokeilemaan uutta oppimispeliä ja antamaan siitä palautetta. Oppilaat tuodaan jokaisessa projektissa osaksi kehitystiimiä ja he saavat ideoida ja kehittää toteutet-

tavaa kokonaisuutta. Projektin toteuttaminen riippuu pitkälti sen teemasta. Yritys ja opettaja tekevät projektista yhdessä toteutussuunnitelman, jota seurataan luokkahuoneessa.

Make with Espoo Living Lab ei tarjoa valmista opetussuunnitelmaa, vaan pikemminkin foorumin ja toimintamallin käytännönläheiselle oppimiselle. Yhteiskehittämisen käytännöt on kuvattu tarkemmin toimintamallia käsittelevässä käsikirjassa, joka tarjoaa ohjeita ja mallipohjia yhteiskehittämisen eri vaiheiden toteuttamiseen. Jokainen projekti räätälöidään yhteistyössä opettajien ja yritysten kanssa, ja yhteistyötä ohjaa Make with Espoo -portaali, jossa sekä koulut että yritykset voivat ehdottaa kiinnostavia teemoja yhteistyöhön.

#### *Yrittäjyyskasvatuksen menetelmät*

Kaikki kolme oppimisympäristöä pyrkivät edistämään yrittäjyyskasvatusta peruskouluissa tarjoamalla oppilaille käytännön kokemuksia, mahdollisuuksia ongelmanratkaisuun, aktiivista toimintaa, oppija- ja projektikeskeisyyttä, yhteyden todelliseen maailmaan, tiimityötä ja vuorovaikutusta sekä käytännön yrittäjyyskokemuksia. Ne vastaavat myös Suomen peruskoulutusjärjestelmän tunnistettuihin haasteisiin, kuten oppimisen merkityksellisyyden lisäämiseen, monialaisuuden tukemiseen ja yhteiskunnallisten kysymysten integroimiseen oppimiseen. Oppimisympäristöissä on kuitenkin myös useita eroavaisuuksia, jotka voivat vaikuttaa niiden toimintaan ja tarjoamiin mahdollisuuksiin yrittäjyyskasvatuksessa. Taulukko 5 tarjoaa vertailun siitä, miten kolme tarkasteltua oppimisympäristöä toteuttivat yrittäjyyskasvatuksen teoriassa tunnistettuja menetelmiä.



**Taulukko 5.** Vertailu kolmen oppimisympäristön yrittäjyyskasvatuksen menetelmien toteuttamisesta.

<i>Yrittäjyyskasvatuksen menetelmät</i>	<b>Yrityskylä</b>	<b>Pikkuyrittäjät</b>	<b>Make with Espoo Living Lab</b>
<b>Luennot ja tehtävät</b>	Kokonaisuus sisältää kymmenen tuntia luentoja, joiden lisäksi oppilaan työkirja perustuu perinteisiin tehtäviin.	Kokonaisuus sisältää 18 tuntia luentoja, joiden puitteissa toteutetaan osittain perinteisiä tehtäviä kuten laskutoimituksia.	Ei sisällä perinteisiä luentoja tai tehtäviä.
<b>Kokemuksellinen oppiminen</b>	Tukee kokemuksellista oppimista tarjoten kokemuksia työelämästä erilaisten roolien kautta.	Tukee kokemuksellista oppimista oman yrityksen perustamisen kautta.	Tukee kokemuksellista oppimista aktiivisen osallistumisen kautta, jossa oppilaat voivat soveltaa osaamistaan.
<b>Ongelmalähtöisyys</b>	Voi tarjota joitakin ongelmia ratkaistavaksi, mutta pääpaino on enemmän työelämätaidoissa kuin luovassa ajattelussa ja innovatiivisuudessa.	Keskittyy oppilaiden oman liiketoiminnan kehittämiseen ja liiketoimintasuunnitelman laatimiseen, mikä tukee oppilaiden luovuutta.	Tarjoaa oppilaille mahdollisuuden ratkaista aitoja haasteita yritysten kanssa, mikä tukee ongelmalähtöistä oppimista.
<b>Toiminnallisuus</b>	Tarjoaa oppilaille mahdollisuuden harjoitella yrittäjyyteen liittyviä taitoja, kuten myyntiä ja asiakaspalvelua Yrityskylä-vierailulla erilaisten roolien kautta. Lisäksi oppilaat kirjoittavat oppitunneilla työhakemuksen Yrityskylän oikeisiin työpaikkoihin ja	Keskittyy erilaisien taitojen kehittämiseen yhdeksän teeman kautta, jossa oppilaat keskittyvät esimerkiksi liiketoimintasuunnitelman laatimiseen ja markkinointiin.	Tarjoaa oppilaille mahdollisuuden käyttää ja kehittää erilaisia yritysten tuotteita ja palveluita.

	osallistuvat työhaastatteluun.		
<b>Oppija- ja projektikeskeisyys</b>	Oppimismateriaali tarjoaa valmiita tehtäviä, jotka eivät tue oppija- ja projektikeskeisyyttä. Yrityskylä-vierailu tarjoaa harjoitteita, jossa oppijat ovat aktiivisia toimijoita. Toiminta on kuitenkin enemmän ohjattua.	Ohjelma perustuu yrityksen perustamisen ympärille rakentuvaan projektiin, joka tukee oppilaiden vastuuta omasta oppimisesta. Oppilaat toimivat ryhmässä, joka näyttää, että omalla panoksella on merkitystä kokonaisuuteen.	Rakentuu projektien ympärille. Projektit valitaan luokan yhteisten kiinnostuksen kohteiden mukaan.
<b>Tilannesidonnaisuus</b>	Luo yhteyden todelliseen maailmaan Yrityskylä-kumppanien kautta: Yrityskylän organisaatiot edustavat alueen yrityksiä ja muita organisaatioita.	Seuraa yrityksen perustamisen vaiheita ja oppilaat myyvät tuotteitaan ja palveluitaan oikeille asiakkaille tienaten aitoa rahaa.	Tarjoaa oppilaille mahdollisuuden kehittää tuotteita ja palveluita yhdessä yritysten kanssa.
<b>Käytännön yrittäjäkokemukset</b>	Oppilaat kehittävät käytännön taitoja esimerkiksi myynnistä ja asiakaspalvelusta Yrityskylä-simulaatiossa.	Oppilaat oppivat käytännön taitoja kuten markkinointia ja taloutta oman yrityksensä perustamisen kautta.	Oppilaat oppivat käytännön taitoja yhteistyössä yritysten kanssa todellisten tuotteiden ja palveluiden kehittämisen kautta soveltaen omaa osaamistaan.

### 5.3 Yrittäjyyskasvatuksella edistettävät taidot

*Tässä alaluvussa vastataan esitettyyn tutkimuskysymykseen siitä, millaisten taitojen kehittymistä Yrityskylä, Pikkuyrittäjät ja Make with Espoo Living Lab -oppimisympäristöt edistävät.*

#### *Yrityskylä*

Yrityskylä-oppimiskokonaisuuden tavoitteena on tarjota oppilaille myönteisiä kokemuksia työelämästä, taloudesta, yrittäjyydestä ja yhteiskunnasta. Se pyrkii edistämään oppilaiden ymmärrystä näistä aiheista sekä tarjoamaan käytännön kokemuksia ja taitoja liittyen työskentelyyn, kuluttamiseen ja kansalaisuuteen. Yrityskylä perustuu opetussuunnitelmaan ja sen tavoitteena on myös tutkitusti vaikuttava oppimiskokonaisuus.

#### *Pikkuyrittäjät*

Pikkuyrittäjien tavoitteena on tarjota lapsille ja nuorille käytännön kokemuksia yrittäjyydestä ja tukea heidän yritteliäistä ajatteluaan, luovuuttaan, ongelmanratkaisutaitojaan ja yrittäjyyteen liittyviä valmiuksiaan. Ohjelma pyrkii kannustamaan oppilaita kehittämään monipuolisia taitoja ja osaamista eri oppiaineisiin liittyen, tuoden samalla konkreettisen oppimisympäristön peruskoulujen opetussuunnitelman (OPS) tavoitteiden tukemiseksi. Oppilaat perustavat oman pikkuyrityksensä ja oppivat yrittäjyyteen liittyviä teemoja käytännön kautta, kuten taloudellista lukutaitoa, markkinointiosaamista ja asiakaspalvelutaitoja.

#### *Make with Espoo Living Lab*

Make with Espoo Living Labin tavoitteena on tarjota oppilaille mahdollisuus osallistua elävän elämän innovaatioprojekteihin tasavertaisina kehittäjinä yritysten rinnalla. Toimintamalli kehittää oppilaiden luovuutta ja innovatiivisuutta, kun he voivat käytännön projektien kautta soveltaa osaamistaan.

*Edistettävät taidot*

Kaikki kolme oppimisympäristöä edistävät erilaisia taitoja. Taulukko 6 tarjoaa vertailun siitä, millaisia taitoja kolme tarkasteltua oppimisympäristöä edistävät.

**Taulukko 6.** Vertailu kolmessa oppimisympäristössä edistettävistä taidoista.

<i>Edistettävät taidot</i>	<b>Yrityskylä</b>	<b>Pikkuyrittäjät</b>	<b>Make with Espoo Living Lab</b>
<b>Yrittäjyystaitojen edistäminen</b>	Fokus on enemmän työelämätaitojen kehittämisessä kuin yrittäjyystaidoissa.	Kehittää esimerkiksi markkinointia ja myyntiä yrityksen perustamisen kautta.	Kehittää tuotteiden ja palveluiden kehittämisen kautta liiketoimintataitoja.
<b>Taloudellinen lukutaito</b>	Opastaa oppilaita talouden peruskäsitteisiin ja rahan merkitykseen jokapäiväisessä elämässä.	Sisältää taloudellisen lukutaidon osana oman yrityksen hallintaa. Oppilaat oppivat käytännössä taloushallintoa, kuten budjetointia ja voiton laskeamista.	Ei keskity taloudellisen lukutaidon kehittämiseen.
<b>Tiimityö- ja vuorovaikutustaidot</b>	Oppilaat toimivat osana simuloitua yhteiskuntaa, joka opettaa oppilaille kansalais-taitoja ja vuorovaikutusta.	Oppilaat perustavat yrityksen tiiminä. Yrityksen perustaminen ja tuotteiden myyminen edistävät tiimi- ja vuorovaikutustaitoja.	Oppilaat yhteiskehittävät tuotteita ja palveluita yhdessä yritysten ja muiden oppilaiden kanssa. Tämä prosessi kehittää tiimi- ja vuorovaikutustaitoja.
<b>Luova ja innovatiivinen ajattelu</b>	Ei niinkään kannusta luovaan ja innovatiiviseen ajatteluun, vaan fokus on enemmän työelämäntaidoissa.	Haastaa oppilaita kehittämään omaperäisiä liikeideoita, mikä edellyttää luovaa ajattelua ja innovatiivisuutta. Oppilaat voivat keksiä uusia tuotteita tai palveluita ja suunnitella niiden toteutusta.	Kannustaa oppilaita kehittämään yritysten tuotteita ja palveluita ja soveltamaan omaa osaamistaan ja jakamaan omia ideoitaan.

## 5.4 Yrittäjyyskasvatuksen painopisteet

*Tässä alaluvussa vastataan esitettyyn tutkimuskysymykseen siitä, millaisia yrittäjyyskasvatuksen painopisteitä Yrityskylä, Pikkuyrittäjät ja Make with Espoo Living Lab -oppimisympäristöt heijastelevat ja miten niissä erityisesti näkyvät yhteiskunnallisen kestävyuden teemat.*

### *Yrityskylä*

Yrityskylä painottaa työelämätaitojen kehittämistä. Yrityskylä-oppimateriaalin ja Yrityskylä-simulaation avulla oppilaat voivat soveltaa koulussa oppimaansa yhteiskunnalliseen kontekstiin. Yrityskylä-työkirja sisältää kokonaisuuden, jossa käsitellään esimerkiksi yksilön oikeuksia ja vastuita osana yhteiskuntaa. Lisäksi oppimateriaali sisältää osuuden kiertotaloudesta. Tässä oppilaalle avataan, miksi talouden ja yhteiskunnan näkökulmasta esimerkiksi uusiutuvat energialähteet ovat tärkeitä.

### *Pikkuyrittäjät*

Pikkuyrittäjät herättelee oppilaiden kiinnostusta liiketoimintaan ja se tarjoaa perustiedot liiketoiminnasta. Oppituntien teemat nostavat esiin kirjon erilaisia taitoja, joita yrittämisessä tarvitaan. Näiden taitojen edistäminen on tärkeää myös elämän muilla osa-alueilla.

### *Make with Espoo Living Lab*

Make with Espoo Living Lab keskittyy kehittämään oppilaiden luovuutta elävän elämän projektien kautta. Se tarjoaa yhteyden todellisiin yrityksiin ja antaa oppilaille mahdollisuuden toimia kehittäjinä ammattilaisten rinnalla. Projekteissa oppilaat voivat soveltaa osaamistaan.

### *Yrittäjyyskasvatuksen painopisteet*

Oppimisympäristöt antavat erilaisia painotuksia yrittäjyyskasvatukselle. Siinä missä Yrityskylä painottaa työelämätaitoja, se myös nostaa esiin kestävyiden kysymyksiä. Pikkuyrittäjät puolestaan keskittyy vahvasti yrittäjyyteen mutta korostaa, että yrittäjyys vaatii laajan kirjon taitoja. Make with Espoo Living Lab puolestaan painottaa yrittäjämäistä asennetta. Oppimisympäristöt saavat siis erilaisia painotuksia. Taulukko 7 tarjoaa vertailun oppimisympäristöjen painotuksista.

**Taulukko 7.** Vertailu kolmen oppimisympäristön painopisteistä.

<i>Opetuksen painopisteet</i>	<b>Yrityskylä</b>	<b>Pikkuyrittäjät</b>	<b>Make with Espoo Living Lab</b>
<b>Yrittäjyys ja liiketoiminta</b>	Ei niinkään keskity herättelemään oppilaiden kiinnostusta liiketoimintaan, sen sijaan se keskittyy työelämäntaitoihin ja luomaan ymmärrystä yhteiskunnan jäsenenä toimimisesta.	Painottaa yrittäjyyttä ja liiketoimintaa ja keskittyy antamaan kokonaiskuvan siitä, mitä yrittäjyys tarkoittaa sekä millaisia taitoja se vaatii.	Tarjoaa näkymän yrittäjyyteen ja liiketoimintaan yrityskumppaneiden ja näiden kehittämien tuotteiden kautta.
<b>Yrittäjämäinen asenne</b>	Kehittää käytännön taitoja Yrityskylä-simulaation avulla. Se näyttää, että työllä ansaitaan rahaa ja että oppilaan omalla toiminnalla on vaikutusta omaan elämään.	Kehittää yrittäjämäistä asennetta edistämällä luovaa ajattelua ja oma-aloitteisuutta oman yrityksen johtamisen kautta.	Antaa oppilaille mahdollisuuden osallistua todellisten tuotteiden kehittämiseen ja mahdollisuuden nähdä kuinka heidän ideoitaan voidaan soveltaa käytäntöön.
<b>Yhteiskunnallinen vaikuttavuus</b>	Nostaa esiin kestävyiden ja yhteiskunnan kysymyksiä oppilaiden työkirjassa.	Ei korosta yhteiskunnallista vaikuttavuutta.	Voi tuoda esiin yhteiskunnallisia kysymyksiä projektien kautta.

## 5.5 Yhteenveto ja johtopäätökset

*Tässä alaluovussa vastataan ensisijaiseen tutkimuskysymykseen siitä, miten ja millaisena yrittäjyyskasvatus Suomen perusopetuksessa toteutuu tulkitsemalla ja tuomalla yhteen kolmen yrittäjyyskasvatuksen oppimisympäristön analyysin tulokset.*

Tämän tutkielman perusteella voidaan nähdä, että yrittäjyyskasvatuksen oppimisympäristöt kuten Yrityskylä, Pikkuyrittäjät ja Make with Espoo Living Lab tukevat yrittäjyyskasvatusta peruskouluissa tarjoamalla oppilaille käytännön kokemuksia ja mahdollisuuksia aktiiviseen oppimiseen. Tällaiset oppimisympäristöt voivat olla mielenkiintoa herättäviä koulutusjärjestelmien kehittämisen näkökulmasta, kun pyritään vastaamaan haasteisiin, kuten oppimisen merkityksellisyyden lisäämiseen ja monialaisuuden tukemiseen.

Jokainen tarkasteltu oppimisympäristö näyttää toteuttavan yrittäjyyskasvatusta omasta kulmastaan. Voidaan siis nähdä, että jokaisella oppimisympäristöllä on omat vahvuutensa ja erityispiirteensä, jotka mahdollistavat oppilaille käytännön kokemuksia yrittäjyydestä, liiketoiminnasta tai yhteiskunnasta laajemmin. Yrityskylä tarjoaa interaktiivisen oppimiskokemuksen, joka simuloi pientä yhteiskuntaa ja korostaa työelämätaitoja sekä taloudellista osaamista. Pikkuyrittäjät kannustaa oppilaita kehittämään oman liikeidean ja tarjoaa mahdollisuuden harjoitella monipuolisia taitoja, kuten markkinointia ja tiimityötä. Make with Espoo Living Lab puolestaan mahdollistaa oppilaiden osallistumisen todellisiin innovaatioprojekteihin, korostaen luovuutta ja yhteistyötä yritysten kanssa.

Oppimisympäristöt hyödyntävät erilaisia menetelmiä yrittäjyyskasvatuksen toteuttamiseen. Toisaalta opetuksessa näyttäytyvät luennot ja tehtävät, mutta pääpaino on kuitenkin erilaisissa toiminnallisissa menetelmissä. Oppimisympäristöt edistävät myös erilaisia taitoja, joiden edistäminen on yhteydessä hyödynnettäviin menetelmiin. Toisaalta voidaan nähdä, että erilaisten menetelmien yhdistämisellä voidaan tukea laajalaisten taitojen oppimista. Oppimisympäristöjen painopisteet ovat yrittäjyyden ja liiketoimintaosaamisen sekä yritteliäisen asenteen edistämisessä, kun puolestaan yhteiskunnallisen vaikuttavuuden teemat jäävät vähemmälle.

Tutkimuksen perusteella näyttää, että yrittäjyyskasvatus toteutuu erilaisena riippuen sitä toteuttavasta oppimisympäristöstä. Toisaalta erilaiset oppimisympäristöt eivät ole toisiaan poissulkevia, vaan ne voivat täydentää toisiaan. Yrittäjyyskasvatukselle asetetut oppimistavoitteet tai painopisteet määrittelevät näin ollen pitkälti millaisia menetelmiä on tarkoituksenmukaisinta hyödyntää ja millaisia taitoja edistää.

Voikin olla hyödyllistä pohtia, miten yrittäjyyskasvatuksen oppimisympäristöt voisivat täydentää toisiaan. Esimerkiksi yhdistämällä Yrityskylän tarjoamaa työelämän ja kansalaistaitojen oppimista Pikkuyrittäjien tarjoamaan yrittäjyyden opetukseen, voidaan luoda laaja-alaisempi ja monipuolisempi oppimiskokonaisuus. Samalla voitaisiin hyödyntää Make with Espoo Living Labin tarjoamaa käytännön yrittäjyyskokemusta, kun oppilaat osallistuvat aitojen yritysten kanssa tehtäviin projekteihin.

Lisäksi olisi tärkeää tarjota opettajille koulutus- ja valmennusohjelmia, jotka tukevat heidän yrittäjyyskasvatuksen osaamistaan. Koulutuksen järjestäjien tulisi panostaa resursseihin, jotka mahdollistavat erilaisten yrittäjyyskasvatuksen oppimisympäristöjen saatavuuden ja monipuolisen käytön eri alueilla. Yrittäjyyskasvatuksen toteuttaminen edellyttääkin Peltosen (2007) mukaan sekä yrittäjämäistä oppimista että yrittäjämäistä opettamista. Peltonen kuvaa näiden kahden käsitteen kietoutuvan tiiviisti toisiinsa, sillä ”yrittäjämäisen opettajuuden lähtökohtana tulisi olla yrittäjämäisen oppimisen mahdollistaminen” (s. 215). Opettajilla onkin merkittävä rooli yrittäjyyskasvatuksen edistäjinä, ja opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen tukeminen sekä pedagogisten mallien kehittäminen ovatkin keskeisiä opettajien roolin vahvistamisessa.

Oppimisympäristöt näyttävät toteuttavan yrittäjyyskasvatusta voimassa olevan opetussuunnitelman mukaisesti mutta jättäen huomiomatta yrittäjyyskasvatuksen viimeaikaisessa teoriassa huomioutuja seikkoja yrittäjyyskasvatuksen kriittisyydestä ja uudistavasta yrittäjyyskasvatuksesta eli yrittäjyyskasvatuksen yhteydestä kestävyYTEEN ja yhteydestä ympäristön kestävyYTEEN ja sosiaali- seen epätasa-arvoistumiseen.



## 6 POHDINTA

### 6.1 Yrittäjyyskasvatuksen oppimisympäristöt

Tämän tutkielman tavoitteena oli luoda ymmärrystä siitä, miten ja millaisena yrittäjyyskasvatusta Suomen perusopetuksessa toteutetaan. Tutkielmassa tarkasteltiin kolmea yrittäjyyskasvatuksen oppimisympäristöä ja yrittäjyyskasvatuksen opetusta näiden oppimisympäristöjen avulla pyrkimyksenä ymmärtää yrittäjyyskasvatusta ohjaavaa ja toteuttavaa toimintaa.

Tutkielmassa käytettiin laadullista analyysia, joka keskittyi syvälliseen ymmärrykseen jokaisen oppimisympäristön tarjoamista mahdollisuuksista ja rajoituksista yrittäjyyskasvatuksessa. Aineisto analysoitiin analyttisen viitekehyksen avulla, joka sisälsi kolme kokonaisuutta: yrittäjyyskasvatuksen menetelmät, yrittäjyyskasvatuksessa edistettävät taidot ja yrittäjyyskasvatuksen painopisteet. Aineistona käytettiin kirjoitettuja tekstiaineistoja, joita olivat oppimisympäristöistä julkaistut oppituntisuunnitelmat, opettajan oppaat ja oppilaille suunnatut työkirjat, jotka koskivat tutkimuksen kohteena olleita Yrityskylää, Pikkuyrittäjiä ja Make with Espoo Living Labia.

Tutkielman tulokset osoittavat, että Suomen perusopetuksessa yrittäjyyskasvatus osana eri oppimisympäristöjä toteutuu eri tavoilla. Näiden ympäristöjen välillä on eroja niiden tukemissa taidoissa ja painotuksissa. Lisäksi ne tarjoavat erilaisia mahdollisuuksia ja menetelmiä yrittäjyyskasvatuksen toteuttamiseen. Yrityskylä keskittyy työelämä- ja kansalaistaitoihin, kun taas Pikkuyrittäjät painottaa yrittäjäystaitoja sekä liiketoiminnan ja talouden ymmärrystä. Make with Espoo Living Lab korostaa ongelmanratkaisua ja luovaa ajattelua. Näiden taitojen kehittymiseen vaikuttavat oppimisympäristöjen lisäksi myös opettajat, yrityskumppanit ja saatavilla olevat verkostot.

Yrityskylä toimii fyysisessä oppimisympäristössä koulun ulkopuolella ja tarjoaa oppilaille mahdollisuuden kokea työelämää käytännössä. Pikkuyrittäjät toimii joustavasti eri kouluissa ja alueilla opetusmateriaalin avulla. Make with

Espoo Living Lab on malli, joka on käytössä Espoon kouluissa, mutta sitä voidaan soveltaa myös muualla. Kaikki nämä oppimisympäristöt vaativat opettajilta aktiivista roolia oppilaiden tukemisessa ja ohjaamisessa. Oppimisen näkökulmasta Yrityskylä tarjoaa konkreettisen kokemuksen työelämästä ja kansalaisroolista, Pikkuyrittäjät mahdollistaa oman pikkuyrityksen perustamisen ja liiketoiminnan hallinnan oppimisen, kun taas Make with Espoo Living Lab keskittyy uusien tuotteiden ja palveluiden kehittämiseen yhdessä yritysten kanssa.

Lopulta se, miten ja millaisena yrittäjyyskasvatus toteutuu, näyttääkin siis määräytyvän paikallisella tasolla kiinnittyen alueiden, koulujen tai jopa yksittäisten opettajien linjauksiin ja arvoihin. Yrittäjyyskasvatuksen menetelminä toimivat kaupunkien itse kehittämät tai kolmannen sektorin tarjoamat kokonaisuudet, johtuen havaintoon yrittäjyyskasvatuksen tavoitteiden määrittelyn ulkoistamisesta sitä tarjoaville ja toteuttaville tahoille. Tämä voi puolestaan johtaa yrittäjyyskasvatuksen epätasa-arvoistumiseen.

Nämä tulokset tarjoavat tietoa opettajille, kouluille ja opetuspoliittisista linjanvedoista päättävälle tahoille yrittäjyyskasvatuksen kehittämiseen. Tulosten pohjalta voidaan tunnistaa eri oppimisympäristöjen vahvuuksia ja hyödyntää niitä yrittäjyyskasvatuksen kehittämisessä valittujen yrittäjyyskasvatuksen strategioiden pohjalta. Tulokset antavat viitteitä siitä, miten erilaisten yrittäjyyskasvatuksen oppimisympäristöjen hyödyntämisellä voidaan edistää oppilaiden erilaisten taitojen kehittymistä: työelämävalmiuksien, liiketoimintakyvykkyyksien ja ongelmaratkaisutaitojen sekä laajemmin yhteiskunnallisen yrittäjyyden näkökulmista. Näiden taitojen kehittäminen vaatii erilaisia oppimisympäristöjä sekä opettamisen ja oppimisen menetelmiä ja näin ollen erilaisia yrittäjyyskasvatusta toteuttavia strategioita.

Näin ollen tämä tutkimus antaa viitteitä siitä, että yrittäjyyskasvatuksen työkalujen ja oppimisympäristöjen käyttö ja laaja hyödyntäminen voivat tarjota tukea paitsi työelämän liiketoimintavalmiuksien tukemiseen myös valmiuksia laajemmin suomalaisen osaamisperustan tukemiseen luovan ajattelun ja ongelmanratkaisukyvyyn saralla. Näillä osatekijöillä voi olla vaikutusta paitsi työ- ja

elinkeinoelämän ja kilpailukyvyn näkökulmista, mutta myös laajemmin esimerkiksi ilmasto- ja kestävyyskehityksen saralla. Tästä näkökulmasta koulutuksen tarjoaminen opettajille, käytännönläheiset oppimiskokemukset oppilaille ja yhteistyö työelämän kanssa ovat keskeisiä tekijöitä, jotka voivat auttaa vastaamaan myös suuriin yhteiskunnallisiin haasteisiin.

Parhaimmillaan yrittäjyyskasvatuksen oppimisympäristöt integroivat eri oppiaineiden opetusta ja yrittäjyyskasvatusta saumattomasti yhteen, toimivat työkaluna kasvattamaan opettajien osaamista ja valmiuksia, toimivat itsessään työkaluna oppilaiden motivoinnissa ja osallistamisessa sekä työkaluna koulujen ja työelämän yhteistyön toteuttamisessa. Tämä noudattelee Hytin ja O’Gormanin (2004) ajatuksia siitä, että sekä yrittäjyyden oppimisen että opettamisen tulee olla kokemuksellista, käytännöllistä ja toiminnallista.

Näin ollen tämän tutkielman tulokset ovat linjassa aiempien tutkimusten kanssa, joiden mukaan käytännönläheiset ja kokemukselliset oppimismetodit edistävät oppilaiden valmiuksia omaehtoisessa ajattelussa, mutta jotka yhtä lailla tunnistavat yrittäjyyskasvatuksen pedagogiseksi haasteeksi luoda tällaisia valmiuksia kehittäviä yrittäjyyskasvatuksen oppimisympäristöjä (Seikkula-Leino, 2008; Hytti, 2011; Ruskovaara & Pihkala, 2015).

Oppimisympäristöjen muodostaminen ”ylhäältä käsin” eli esimerkiksi Opetushallituksen tai muun kansallisen toimijan toimesta voi olla haastavaa, sillä yrittäjyyskasvatus on tunnistettu tilannesidonnaiseksi (ks. esim. Neumark ja Simpson, 2015). Tämä tarkoittaa, että menestyksekkäintä yrittäjyyskasvatusta ei tavoitettane ylhäältä käsin toteutettujen toimintamallien avulla, jotka saattavat toisintaa muualla hyväksi havaittuja kokonaisuuksia, mutta olla sopimattomia uusiin sovelluskohteisiin. Tämä havainto noudattelee myös alue- ja taloustieteilijöiden tunnistamaa paikkasidonnaisuutta (Mason & Brown, 2017; Tödtling ja Trippl, 2005), jota soveltaen yrittäjyyskasvatuksen menestyksekkääksi soveltamiseksi tulee ottaa huomioon niin alueen, koulun ja opettajien kuin oppilaidenkin erityispiirteet.

Yrittäjyyskasvatusta ei voida kuitenkaan toteuttaa koulun sisäisenä toimintana samalla tavalla kuin perinteisiä oppiaineita kuten äidinkieltä tai matemaatiikkaa vaan opetus vaatii opetuksen uudenlaista organisointia yhteistyössä yhteiskunnan muiden toimijoiden kanssa. Tämä noudattelee yhtäläisiä linjoja korkeakoulukontekstissa yliopistoyritysyhteistyöstä (ks. esim. Bruneel, d'Este & Salter, 2010) tai nk. TripleHelix-teoriassa esitetystä yhteistyöstä korkeakoulujen, yritysten ja julkisen sektorin toimijoiden välillä (ks. esim. Leydesdorff & Etzkowitz, 1996; Leydesdorff, 2000). Tällaisen toiminnan organisoimisessa erilaiset yrittäjyyskasvatuksen valmiiksi muotoillut oppimisympäristöt ovat ensiarvoisen tärkeitä. Näiden ympäristöjen jatkuvan toiminnan varmistamiseksi oppimisympäristöt vaativat resursseja: koulujen ja opettajien tulisi olla aktiivinen osa toimintaa, mutta jokapäiväisen toiminnan organisoimiseen vaaditaan kuitenkin myös muita resursseja. Riittävien resurssien varmistaminen on näin yksittäisiä opettajia, luokkia ja kouluja suurempi kysymys.

Käytännössä edellä kuvattu tarkoittaa, että yrittäjyyskasvatus eroaa vahvasti muiden oppiaineiden toteutuksesta. Niin sanottuja perinteisiä oppiaineita opetettaessa voidaan noudattaa tarkkaa opetussuunnitelmaan nojaavaa toteutusta. Yrittäjyyskasvatusta puolestaan toteutetaan erilaisiin oppimisympäristöihin ja vaihteleviin menetelmiin perustuen, jotka ponnistavat vahvasti siitä sosioekonomisesta kontekstista, jossa niitä toteutetaan. Tämä puolestaan voi johtaa yrittäjyyskasvatuksen eriarvoistumiseen. Tästä syystä yrittäjyyskasvatuksen menetelmiä ja oppimisympäristöjä tulisikin tuoda laajasti saataville kaikilla alueilla sekä tarjota riittävästi tarvittavaa tukea niiden käyttöönottoon. Tukea voitaisiin koordinoida esimerkiksi Opetushallituksen ja kaupungin tai kunnan yhteistyön toimesta. Yhtä lailla tulisi kuitenkin myös varmistaa, että kaupungeilla, kouluilla ja opettajilla on riittävästi tilaa soveltaa erilaisia menetelmiä ja oppimisympäristöjä, sillä lopulta näillä tahoilla on viimekäden tieto opetuksen ja opettamisen tarpeista ja kyvykkyyksistä.

Lisäksi yhteiskunnallisen tilanteen huomioiminen on tärkeää yrittäjyyskasvatuksen kehittämässä. Suomen peruskoulutusjärjestelmässä tunnistetut haasteet, kuten globalisaatio ja teknologian nopea kehitys mutta myös ilmastonmuutoksen vaikutukset ja sosiaalisen eriarvoisuuden lisääntyminen, luovat tarpeen vahvistaa nuorten valmiuksia toimia tulevaisuuden kestävyysorientoituneina yrittäjinä ja vastuullisina yritteliäinä yhteiskunnan jäseninä. Toisaalta tämä yritteliään kansalaisuuden ulottuvuus ja käsite on saanut myös kritiikkiä osakseen. Harni (2022) pitää yritteliään kansalaisuuden käsitettä perustavasti ristiriitaisena. Käsite sisältää hänen mukaansa suuria, ristiriitaisia odotuksia. Pitäisi olla valmis ohjaamaan itseään sisältä päin ja samaan aikaan tulisi kyetä reagoimaan ulkoapäin tuleviin muutospaineisiin. Harni käyttää ilmaisua ”jotain joka tilanteessa”.

Tästä näkökulmasta tarkasteltuna yrittäjyyskasvatuksen menetelmien, edistettävien taitojen ja painopisteiden määrittäminen tulevatkin sangen monimutkaisiksi. Näin ollen, on tärkeää määrittää, mitä yrittäjyyskasvatus on – sekä toisaalta yhtä lailla mitä se ei ole – ja mitkä ovat yrittäjyyskasvatuksella kehitettävät taidot ja kyvykkyydet. Näiden valintojen tulee ensi sijassa näkyä selvästi opetussuunnitelmassa.

Tämä pohdinta johdattaa paradoksin äärelle: onko yrittäjyyskasvatus nykypäivän yhteiskunnassa ja opetuksessa tärkeämmässä asemassa kuin koskaan ja onko aika ajanut talouteen ja liiketoimintaan tai yritteliääseen asenteeseen pohjaavan yrittäjyyskasvatuksen ohi. Mikäli yrittäjyyskasvatus näyttäytyy yhteiskunnallisena vastuullisuutena ja kestäväen kehityksen teemoina, onko näistä teemoista ja niihin liittyvästä ongelmanratkaisukyvyistä tarkoituksenmukaisinta keskustella yrittäjyyskasvatuksena? Yrittäjyyskasvatuksen suunnanmäärittely valtakunnallisella tasolla vuoropuhelussa alueiden, koulujen ja opettajien kanssa näyttäytyykin ensiarvoisen tärkeänä.

Yrittäjyyskasvatusta tulisi tutkielman tulosten perusteella kehittää monipuolisesti ja joustavasti yhteiskunnallinen tilanne huomioiden. Mahdollisia yrittäjyyskasvatuksen kehityssuuntia voisivat olla esimerkiksi:

1. Kestävä ja vastuullinen yrittäjyys ja yritteliäisyys: Yhteiskunnan kasvavat haasteet, kuten ilmastonmuutos ja kestävän kehityksen tavoitteet edellyttävät yrittäjyyskasvatuksessa painotusta vastuullisen ja kestävän yrittäjyyden ja yritteliäisyyden opettamiseen. Oppilaiden olisi hyvä ymmärtää, miten yhteiskuntaa ja liiketoimintaa voidaan kehittää huomioimaan ympäristö, sosiaaliset ja taloudelliset vaikutukset.

2. Monialainen yrittäjyyskasvatus: Yrittäjyyskasvatus tulisi integroida entistä tiiviimmin monialaisesti eri oppiaineisiin ja opetusmuotoihin. Näin oppilaat voivat nähdä yrittäjyyden yhteyden moniin eri osa-alueisiin, kuten matematiikkaan, kieliin ja taiteisiin.

3. Yrittäjyyskasvatuksen arviointi: Yrittäjyyskasvatuksen kehittämisessä on tärkeää jatkuvasti arvioida ja päivittää opetussuunnitelmaa sekä kuunnella oppilaiden ja opettajien palautetta. Näin voidaan varmistaa, että yrittäjyyskasvatus vastaa ajan ja yhteiskunnan tarpeisiin sekä valmistaa oppilaat tulevaisuuden haasteisiin ja mahdollisuuksiin yrittäjinä ja yhteiskunnallisina vaikuttajina.

Yleisesti tulevaisuuden yrittäjyyskasvatusta tulisi kehittää entistä enemmän monialaisuutta korostaen. Oppimisympäristöjen olisi tärkeää integroida eri oppiaineiden ja yhteiskunnallisten kysymysten näkökulmia yrittäjyyskasvatukseen. Tällainen lähestymistapa auttaisi opiskelijoita ymmärtämään, miten yrittäjyys voi olla ratkaisu moniin yhteiskunnallisiin haasteisiin ja kuinka he voivat soveltaa oppimiaan taitoja eri tilanteissa.

## 6.2 Tutkielman rajoitukset ja jatkotutkimuksen tarpeet

Tämän tutkielman rajoitukset liittyvät pääasiassa sen empiiriseen pohjaan: tutkimukseen valikoituneiden metodien vuoksi tutkielman empiirinen aineisto on rajallinen. Lisäksi analysoitavia yrittäjyyskasvatusta toteuttavia oppimisympäristöjä olisi ollut tarjolla myös muita, eikä tutkielmassa analysoitujen kolmen oppimisympäristön analysoiminen anna välttämättä kuvaa minkään alueen, koulun, tai luokan/opettajan toteuttamasta yrittäjyyskasvatuksesta kokonaisuudessaan.

Tutkimuksen tavoitteena ei kuitenkaan ollut yleistää löydöksiä, vaan tutkia yrittäjyyskasvatusta ilmiönä ja aiemman tiedon ja empirian pohjalta tarjota joitakin syötteitä jatkotutkimukselle, opetuspoliittisille linjanvedoille sekä yrittäjyyskasvatuksen käytännön toteuttamiseen. Tutkielman vahvuudet nousevatkin juuri näistä lähtökohdista, joissa yrittäjyyskasvatusta tarkastellaan osana laajempaa yhteiskuntapoliittista keskustelua sekä sen toimintapoliittisista lähtökohdista ponnistavan käsitteen kautta.

Käyttämällä julkisesti saatavilla olevia tekstidokumentteja tutkimuksessani olen tehnyt tietoisien valinnan avoimuuden ja läpinäkyvyyden puolesta. Tämä päätös on tärkeä useista syistä. Valitsemani aineisto koostuu julkisesti saatavilla olevista työkirjoista, jotka esittelevät yrittäjyyskasvatuksen oppimisympäristöjä niiden laatijoiden näkökulmasta. Tämän tyyppiset työkirjat ovat dokumentteja, jotka on suunniteltu tarjoamaan opettajille ja kouluyhteisöille käytännön ohjeita ja resursseja yrittäjyyskasvatuksen integroimiseksi opetukseen. Nämä työkirjat ovat epävirallisia dokumentteja, mutta ne ovat kuitenkin asiantuntijoiden laatimia. Niiden luotettavuus riippuu useista tekijöistä. Näin ollen on tärkeää tunnistaa, että nämä dokumentit kuvastavat laatijoidensa näkökulmaa yrittäjyyskasvatuksesta. Vaikka ne voivat tarjota arvokasta tietoa oppimisympäristöjen suunnittelusta ja tavoitteista, niissä saattaa olla piileviä mielipiteitä ja näkemyksiä, jotka voivat vaikuttaa niiden esittämään tietoon. Tutkimuksessani pyrin olemaan tietoinen näistä seikoista ja arvioimaan kriittisesti materiaalien sisältöjä. Käytin kriittistä ajattelua ja vertailin erimerkiksi eri työkirjojen näkökulmia ja sisältöjä.

Koska käyttämäni dokumentit ovat julkisesti saatavilla, muut tutkijat voivat vertailla omia tuloksiaan ja päätelmiään niihin. Tämä tukee tutkimuksen validiteettia ja auttaa rakentamaan vahvempaa tutkimuspohjaa. Tutkimusetiikan näkökulmasta julkisesti saatavilla olevien dokumenttien käyttö minimoi eettisiä riskejä. Lisäksi julkisesti saatavilla olevien dokumenttien laaja saatavuus antaa mahdollisuuden tutkia laajaa kirjoa erilaisia näkökulmia ja käytäntöjä yrittäjyyskasvatuksessa. Tämä monipuolisuus voi rikastuttaa tutkimustuloksia ja tarjota syvällisemmän ymmärryksen tutkittavasta ilmiöstä. Mikäli olisin käyttänyt tut-

kimusmenetelmänä esimerkiksi haastatteluja, minun olisi luultavasti ollut mahdollista analysoida kolmea yrittäjyyskasvatuksen oppimisympäristöä yhtä kattavasti.

Näin ollen käyttämällä julkisesti saatavilla olevia tekstidokumentteja olen pyrkinyt varmistamaan tutkimukseni avoimuuden, luotettavuuden ja vertailukelpoisuuden muihin tutkimuksiin. Tämä vahvistaa tutkimuksen laatuvaatimuksia ja tukee tulosten validiteettia, tehden tutkimuksestani vakuuttavamman ja vaikuttavamman.

Vaikka aineistoni on kapea vuorovaikutteisten menetelmien puuttuessa, tämä päätös tehtiin tietoisesti. Tällainen rajausta mahdollisti syvällisen ja keskittyneen tarkastelun valituista oppimisympäristöistä, mikä voi tuottaa arvokasta tietoa yrittäjyyskasvatuksen toteutumisesta kirjallisen aineiston näkökulmasta. Tämä rajoitus vaikuttaa tulosten yleistettävyyteen, mutta kuten todettu tavoitteena ei ollut tässä mielessä tuottaa yleistettävissä olevaa mallia vaan tarjota näkökulmia.

Tämän tutkielman tulosten pohjalta jatkotutkimuksen kohteeksi nousee yrittäjyyskasvatuksen tasa-arvo: yrittäjyyskasvatuksen toteutus kiinnittyy toisaalta kouluja ja oppilaita ympäröivään elinkeinoelämään, käytössä oleviin menetelmiin, sekä koulujen ja opettajien aktiivisuuteen. Tästä näkökulmasta olisi mielenkiintoista tutkia yrittäjyyskasvatuksen toteutumista vertailevana tutkimuksena esimerkiksi kasvukeskusten ja haja-asutusalueiden välillä. Lisäksi olisi mielenkiintoista tutkia yrittäjyyskasvatuksen vaikutuksia kestävä kehityksen ja sosiaalisen tasa-arvon näkökulmasta. Toisaalta kiinnostuksen kohteeksi nousee myös yrittäjyyskasvatuksen monialalaistaminen: toteutuuko ja miten yrittäjyyskasvatuksen opetus monialaisesti eri oppiaineissa ja opetusmuodoissa. Tällainen tutkimus auttaisi ymmärtämään, miten yrittäjyyskasvatus voi kannustaa oppilaita kestävyysajatteluun ja sosiaaliseen yrittäjyyteen eri oppiaineiden kautta.



### 6.3 Johtopäätökset

Yrittäjyyskasvatus on muuttuvassa maailmassa tärkeä osa koulutusta useista syistä. Yrittäjyyskasvatukseen – kuten koulutukseen yleensäkin – kohdistuu paradoksi, jota Salmela-Aro (2018) varsin osuvasti kuvaa: “[K]oulun tulisi valmistaa [oppilaita] tekemään töitä, joita ei ole vielä luotu, käyttämään teknologiaa, jota ei ole vielä keksitty ja ratkaisemaan ongelmia, joita ei ole vielä ennakoitu” (s. 9). Tällaisen epävarmuuden sietäminen vaatii oppilailta uteliaisuutta, luovuutta sekä rohkeutta mennä eteenpäin. Lisäksi vaaditaan arvostusta ja ymmärrystä muita ihmisiä kohtaan. Tällaiset kyvykkyydet voidaan nähdä yrittäjyyskasvatuksen ytimessä.

Yrittäjyyskasvatuksen määritelmät ja menetelmät ovat kehittyneet yhteiskunnallisen kehityksen myötä. Siinä missä vielä kolmekymmentä vuotta sitten yrittäjyyskasvatus liitettiin vahvasti markkinalähtöisyyteen, nykypäivän tieteelliskäytännölliset keskustelut käsittelevät yrittäjyyskasvatusta yhä vahvemmin osana laajenevaa kontekstia, jossa yrittäjyyskasvatus liitetään osaksi sosiaalisia ja taloudellisia dynamiikkoja. Näin ollen yrittäjyys voi liittyä sosiaalisiin haasteisiin tai ympäristöön liittyviin ongelmiin. Nämä tekijät ovat nykypäivänä yhä tärkeämpiä yhteiskunnallisten kestävyyshaasteiden ja vastuullisuuden näkökulmasta. Näin ollen myös yrittäjyyskasvatus liitetään yhä useammin yhteiskunnallisten ongelmien ratkaisemiseen.

Tässä tutkielmassa on kiinnitetty huomiota yrittäjyyskasvatuksen laajenevaan ja syventyvään ymmärrykseen. Yrittäjyys ja yrittäjyyskasvatus tulee sitoa yhteiskunnalliseen kontekstiin – tänä päivänä siis erityisesti yhteiskuntaa ravisuttaviin erilaisiin murroksiin sekä vielä erityisemmin kestävyyshaasteisiin ja yhteiskuntavastuullisuuteen. Yhteiskunnallisesta kontekstista käsin yrittäjyyden ja yrittäjyyskasvatuksen käsitteitä tulee näin myös määritellä uudelleen – sekä toisaalta harkita, millaisia uusia käsitteitä tarvitsemme toisaalta kuvaamaan muuttuvaa toimintaympäristöä sekä toisaalta ymmärtämään sitä. Yhteiskunnallisella kontekstilla sekä käsitteiden määrittelyllä on vääjäämätön vaikutus myös yrittäjyyskasvatuksen menetelmiin. Menetelmiä tulisi yhtä lailla syventää ja laajentaa.

Yrittäjyyskasvatuksen oppimisympäristöistä ja luokka-asteista huolimatta, voidaan tämän tutkielman perusteella tehdä kolme johtopäätöstä: 1: yrittäjyyskasvatus ja yrittäjyyskasvatuksen menetelmät ovat murroksen kourissa koetettaessa vastata suuriin yhteiskunnallisiin haasteisiin ja rakennemuutoksiin; 2: yrittäjyyskasvatus ja yrittäjyyskasvatuksen menetelmät ovat viime aikoina korostaneet yhä enemmän toimintaperustaista suuntaa, jossa oppilaat oppivat vuorovaikutuksessa toistensa ja yhteiskunnan muiden toimijoiden kanssa; 3: huomiota ei näin ollen tulisikaan ehkä keskittää yksittäisiin verrattain staattisiin yrittäjyyskasvatuksen työkaluihin vaan pikemminkin vuorovaikutteisiin menetelmiin, ympäristöihin ja alustoihin, jotka tuovat oppilaat, työelämän toimijat ja yhteiskunnalliset haasteet yhteen. Näin ollen yrittäjyyskasvatus peräänkuuluttaa yhä enemmän monialaisuutta ja oppiainerajat ylittävää yhteistyötä ja vuorovaikutusta.

Tällainen kokonaisvaltainen muutos vaatii osakseen ylhäältä alaspäin vaikuttavaa toimintaa ja linjanvetoja. Tärkeää on kuitenkin myös alhaalta ylöspäin vaikuttava toiminta, joka voi kummuta esimerkiksi yrittäjyyskasvatuksen erilaisista oppimisympäristöistä mutta toisaalta myös koulujen ja opettajien kokemuksista ja heidän tunnistamistaan tarpeista.

Lopuksi voidaan todeta, että yrittäjyyskasvatus on merkittävä voimavara yksilöiden ja yhteiskunnan kehittymisessä. Se tarjoaa mahdollisuuksia luovaan ja innovatiiviseen oppimiseen, auttaa valmistamaan yksilöitä yhteiskunnan haasteisiin ja vahvistaa yritteliästä ajattelutapaa mutta samalla tarjoaa osaamista ja ratkaisuja yhteiskunnan tarpeisiin. Yrittäjyyskasvatuksen rooli tulevaisuudessa voi olla entistäkin merkittävämpi, kun yhteiskunta ja työelämä jatkuvasti muuttuvat ja vaativat uudenlaisia taitoja ja näkemyksiä. On tärkeää panostaa yrittäjyyskasvatukseen ja sen kehittämiseen, jotta voimme rakentaa kestäväää tulevaisuutta.

## LÄHDELUETTELO

- Aaltio, I. (2007). Yrittäjien uudet identiteetit talouselämän muuttuvassa toimintaympäristössä – Koulutuksellisia näkökulmia. Teoksessa: P. Kyrö, H. Lehtonen & K. Ristimäki (toim.), *Yrittäjyyskasvatuksen monia suuntia* (s. 62–77). Yrittäjyyskasvatuksen julkaisusarja No. 5/2007. Tampereen yliopisto.
- Achtenhagen, L. & Johannisson, B. (2018). The reflexivity grid: exploring conscientization in entrepreneurship education. Teoksessa: Berglund, K., & Verduijn, K. (toim.), *Revitalizing entrepreneurship education* (s. 62-81). Routledge.
- Berglund, K., & Verduijn, K. (2018). Introduction: Challenges for entrepreneurship education. In *Revitalizing entrepreneurship education* (pp. 3-24). Routledge.
- Brown, R., Mawson, S., & Mason, C. (2017). Myth-busting and entrepreneurship policy: the case of high growth firms. *Entrepreneurship & Regional Development*, 29(5-6), 414-443.
- Bruneel, J., d’Este, P., & Salter, A. (2010). Investigating the factors that diminish the barriers to university–industry collaboration. *Research policy*, 39(7), 858-868.
- Brush, C., Neck, H., & Greene, P. (2015). A practice-based approach to entrepreneurship education. *Evolving entrepreneurial education: Innovation in the Babson classroom*, 35, 35-54.
- Chojak, M. (2024). Shaping Entrepreneurial Attitudes among Young Children on the Basis of the “Entrepreneurial Kids” International Project. *Education sciences*, 14(1), 74. <https://doi.org/10.3390/educsci14010074>
- Chetty, S. (1996). The case study method for research in small-and medium-sized firms. *International small business journal*, 15(1), 73-85.
- Cui, J., Sun, J., & Bell, R. (2021). The impact of entrepreneurship education on the entrepreneurial mindset of college students in China: The mediating

- role of inspiration and the role of educational attributes. *The International Journal of Management Education*, 19(1), 100296.
- Elo, S., & Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of advanced nursing*, 62(1), 107-115.
- Eskola, A. (1975). *Sosiologian tutkimusmenetelmät II. 2. painos*. Porvoo: WSOY.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998) *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere. Vastapaino.
- Espoon kaupunki (2023). *Peruskoulut*. <https://www.espoo.fi/fi/kasvatus-ja-opetus/perusopetus/peruskoulut>. Luettu 29.10.2023
- European Commission. 2013. *ENTREPRENEURSHIP 2020 ACTION PLAN. Reigniting the entrepreneurial spirit in Europe*. Brussels.
- European Commission. 2019. *Key competences for lifelong learning*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- European Commission/EACEA/Eurydice, 2016. *Entrepreneurship Education at School in Europe. Eurydice Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Fayolle, A. (2013). Personal views on the future of entrepreneurship education. *Entrepreneurship & Regional Development*, 25(7-8), 692-701.
- Fayolle, A., & Gailly, B. (2015). The impact of entrepreneurship education on entrepreneurial attitudes and intention: Hysteresis and persistence. *Journal of small business management*, 53(1), 75-93.
- Fletcher, D. (2018). *Prologue: Looking to the future: how can we further develop critical pedagogies in entrepreneurship education? Teoksessa: Berglund, K., & Verduijn, K. (toim., Revitalizing entrepreneurship education (s. xvii-xxiv). Routledge.*
- Floris, M., & Pillitu, D. (2019). Improving entrepreneurship education in primary schools: A pioneer project. *International journal of educational management*, 33(6), 1148-1169. <https://doi.org/10.1108/IJEM-09-2018-0283>
- Gibb, A. (2002). In pursuit of a new 'enterprise' and 'entrepreneurship' paradigm for learning: creative destruction, new values, new ways of doing things

- and new combinations of knowledge. *International journal of management reviews*, 4(3), 233-269.
- Gibb, A. (2008). Entrepreneurship and enterprise education in schools and colleges: Insights from UK practice. *International Journal of Entrepreneurship Education*, 6(2), 48.
- Gibb, A. (2012). Exploring the synergistic potential in entrepreneurial university development: towards the building of a strategic framework. *Annals of Innovation & Entrepreneurship*, 3(1), 16742.
- Gorenc, J., Gomezel, A. S., Kitić, Ž., & Zupan, B. (2023). The Effect of Primary School Entrepreneurship Education Programs on the Evolution of Pupils' Human Capital Assets. *Economic and business review for Central and South-Eastern Europe*, 25(4), 182-201. <https://doi.org/10.15458/2335-4216.1326>
- Gummesson, E. (2000). *Qualitative methods in management research*. Sage.
- Harni, E. (2022). *Yrittäjyyskasvatuksen eetos ja politiikka myöhäiskapitalismissa*. Väitöskirja. Tampereen yliopisto, Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta. Tampere. 196s.
- Henry, C., Hill, F., & Leitch, C. (2005). Entrepreneurship education and training: Can entrepreneurship be taught? Part I. *Education+ Training*, 47(2), 98-111.
- Higgs, P., & Cunningham, S. (2008). Creative industries mapping: Where have we come from and where are we going?. *Creative industries journal*, 1(1), 7-30.
- Hsieh, H. F., & Shannon, S. E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative health research*, 15(9), 1277-1288.
- Hytti, U. (2011). *Yrittäjyys perus- ja toisen asteen yrittäjyyskasvatuksessa*. Teoksessa: T. Rytkölä, E. Ruskovaara & M. R. Järvinen (toim.), *Yrittäjyyskasvatus perus- ja toisella asteella – näkökulmia pedagogiikan kehittämiseen*. Kerhokeskus – koulutyön tuki ry. Sastamala: Vammalan kirjapaino Oy, 77–90.

- Hytti, U., & O’Gorman, C. (2004). What is “enterprise education”? An analysis of the objectives and methods of enterprise education programmes in four European countries. *Education+ training*, 46(1), 11-23.
- Ikonen, R. (2007). Yrittäjyyskasvatuksen osalliset. Teoksessa: P. Kyrö, H. Lehtonen & K. Ristimäki (toim.), *Yrittäjyyskasvatuksen monia suuntia* (s. 32–43). Yrittäjyyskasvatuksen julkaisusarja No. 5/2007. Tampereen yliopisto.
- Ikonen, R. 2006. Yrittäjyyskasvatus. Kansalaisen taloudellista autonomiaa etsimässä. Jyväskylä: Kopiojyvä Oy.
- Järvenoja, H., Kurki, K., & Järvelä, S. (2018). Motivoidutaan yhdessä. Teoksessa: Salmela-Aro, K. (toim.), *Motivaatio ja oppiminen* (141-160). PS-kustannus. Jyväskylä.
- Koiranen, M., & Ruohotie, P. (2001). Yrittäjyyskasvatus: analyyssejä, synteesejä ja sovelluksia. *Aikuiskasvatus*, 21(2), 102-111.
- Kolho, P., & Silvennoinen, P. (2020). *Entrepreneurship education Guide and Recommendations-Developing an Inclusive and Innovative Entrepreneurship education in Europe 2017–2020*.
- Korhonen, M. (2012). Yrittäjyyttä ja yrittäjämäisyyttä kaikille?: Uusliberalistinen hallinta, koulutettavuus ja sosiaaliset erot peruskoulun yrittäjyyskasvatuksessa (Doctoral dissertation, Itä-Suomen yliopisto).
- Korhonen, M., Komulainen, K., & Rätty, H. (2012). “Not everyone is cut out to be the entrepreneur type”: How Finnish school teachers construct the meaning of entrepreneurship education and the related abilities of the pupils. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 56(1), 1-19.
- Krippendorff, K. (2018). *Content analysis: An introduction to its methodology*. Sage publications.
- Kumpulainen, K., Krokfors, L., Lipponen, L., Tissari, V., Hilppö, J. & Rajala, A. (2010). *Oppimisen sillat. Kohti osallistavia oppimisympäristöjä*. CICERO Learning, Helsingin yliopisto. Helsinki: Yliopistopaino.

- Kuratko, D. F. (2005). The emergence of entrepreneurship education: Development, trends, and challenges. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 29(5), 577-598.
- Kyrö, P. (1997). Yrittäjyyden muodot ja tehtävä ajan murroksissa. *Jyväskylä studies in computer science and economics and statistics* 38. University of Jyväskylä.
- Kyrö, P. (2008). A theoretical framework for teaching and learning entrepreneurship. *International journal of business and globalisation*, 2(1), 39-55.
- Kyrö, P., Lehtonen, H., & Ristimäki, K. (Toim.) (2007). Yrittäjyyskasvatuksen monia suuntia. Yrittäjyyskasvatuksen julkaisusarja; No. 5/2007. Tampereen yliopisto.
- Kyrö, P., Nurmi, K. E., & Tikkanen, T. (1999). Yrittäjyyden askeleita yhteiskunnassa. Yliopistopaino.
- Kyrö, P., Ripatti, A., Lehtonen, H., & Vertanen, I. (2006). Yrittäjyyskasvatuksen uusia tuulia. Tampereen yliopiston kauppakorkeakoulu.
- Laitinen, M. & Nurmi, K., E. (2007). Aktiivinen kansalainen yrittäjänä. Teoksessa: P. Kyrö, H. Lehtonen & K. Ristimäki (toim.), Yrittäjyyskasvatuksen monia suuntia (s. 78–103). Yrittäjyyskasvatuksen julkaisusarja No. 5/2007. Tampereen yliopisto.
- Lepistö, J. (2011). Tarvitseeko opettajankoulutus yrittäjyyskasvatusta vai yrittäjyyskasvatus opettajankoulutusta. perus- ja toisella asteella. Teoksessa: Rytkölä, T., Ruskovaara, E. ja Järvinen, M. R. (toim.), Yrittäjyyskasvatus perus- ja toisella asteella – näkökulmia pedagogiikan kehittämiseen. Kerhokeskus – koulutyön tuki ry. Vammalan kirjapaino. Sastamala. S. 13-29.
- Leydesdorff, L. (2000). The triple helix: an evolutionary model of innovations. *Research policy*, 29(2), 243-255.
- Leydesdorff, L., & Etzkowitz, H. (1996). Emergence of a Triple Helix of university – industry – government relations. *Science and public policy*, 23(5), 279-286.

- Liñán, F., & Fayolle, A. (2015). A systematic literature review on entrepreneurial intentions: Citation, thematic analyses, and research agenda. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 11(4), 907-933.
- Lindberg, J. & Schwartz, B. (2018). Entrepreneurship in societal change: students as reflecting entrepreneurs? Teoksessa Berglund, K., & Verduijn, K. (toim.), *Revitalizing entrepreneurship education* (s. 43-61). Routledge.
- Lindner, J. (2018). Entrepreneurship Education for a Sustainable Future. *Discourse and Communication for Sustainable Education*, 9(1), 115-127.  
<https://doi.org/10.2478/dcse-2018-0009>
- Luukkainen, O., & Wuorinen, J. (2002). *Yrittävä elämänsenne: Kasvaminen yksilönä ja yhteisönä*. PS-kustannus.
- Make with Espoo (2023). *Make with Espoo -innovaatioalusta - Haluatko kehittää ja löytää uusia ratkaisuja oppimisen ja kasvun tueksi*.  
<https://makewithespoo.espoo.fi/fi>. Luettu 28.10.2023.
- Markusen, A. (1999). Sticky places in slippery space. *New industrial geography: Regions, regulations and institutions*, 98-124.
- Martin, B. C., McNally, J. J., & Kay, M. J. (2013). Examining the formation of human capital in entrepreneurship: A meta-analysis of entrepreneurship education outcomes. *Journal of Business Venturing*, 28(2), 211-224.
- Neck, H. M., & Greene, P. G. (2011). Entrepreneurship education: known worlds and new frontiers. *Journal of small business management*, 49(1), 55-70.
- Neumark, D., & Simpson, H. (2015). Place-based policies. In *Handbook of regional and urban economics* (Vol. 5, 1197-1287). Elsevier.
- Opetushallitus (2004). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Helsinki. Opetushallitus.
- Opetushallitus (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Helsinki. Opetushallitus.
- Opetusministeriö. (2004). *Yrittäjyyskasvatuksen linjaukset ja toimenpideohjelma*. Opetusministeriön julkaisuja 2004: 18. Helsinki: Yliopistopaino



- Opetusministeriö. (2009). Yrittäjyyskasvatuksen suuntaviivat.  
Opetusministeriön julkaisuja 2009: 7. Helsinki: Yliopistopaino.
- Parikka, M. (1997). Kuntakohtainen opetussuunnitelma avaa yrittäjyyskasvatukselle omaleimaisia mahdollisuuksia. Kasvu yrittäjyyteen. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä, 27, 81–86.
- Peltonen, K. (2007). Tiimiopetus yrittäjyyskasvatuksen ohjausmenetelmänä. Teoksessa: Yrittäjyyskasvatuksen monia suuntia. P. Kyrö, H. Lehtonen & K. Ristimäki (Toim.), 214–249. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy.
- Peltonen, K. (2014). Opettajien yrittäjyyskasvatusvalmiuksien kehittyminen ja siihen vaikuttavat seikat. Akateeminen väitöskirja. Doctoral dissertations 175/2014. Aalto-yliopisto.
- Peltonen, K., Niiranen, S., Ikäheimonen, T., & Oikkonen, E. (2021). Katsaus suomalaisen yrittäjyyskasvatustutkimuksen nykytilaan ja tulevaisuuden suuntiin. Ammattikasvatuksen aikakauskirja, 23(1), 4-26.
- Pikkuyrittäjät (2023). Annetaan lasten ideoille siivet. <https://pikkuyrittajat.fi/>.  
Luettu 28.10.2023.
- Pikkuyrittäjät (2023b). Annetaan lasten ideoille siivet.  
<https://pikkuyrittajat.fi/esittely/>. Luettu 29.10.2023
- Porter, M. E. (1998). Clusters and competition: New agendas for companies, governments, and institutions. Harvard Business School Press.
- Riikonen, S., Sormunen, K., Korhonen, T., Kangas, K., Seitamaa-Hakkarainen, O. & Hakkarainen, K. (2018). Teoksessa: Salmela-Aro, K. (toim.), Motivaatio ja oppiminen (s. 161-180). PS-kustannus. Jyväskylä.
- Ruskovaara, E., & Pihkala, T. (2015). Entrepreneurship education in schools: empirical evidence on the teacher's role. *The Journal of Educational Research*, 108(3), 236-249.
- Ruskovaara, E., Rytkölä, T., Seikkula-Leino, J., Ikävalko, M., & Mattila, J. (2011). Opettajien toteuttama yrittäjyyskasvatus ja reflektoinnin merkitys. Teoksessa: Hytti, U., Heinonen, J. & Tiikkala, A.(toim.), Yrittäjämäinen

- oppiminen: tavoitteita, toimintaa ja tuloksia (s. 214-237). Turun kauppakorkeakoulu. Turku.
- San Tan, S., & Ng, C. F. (2006). A problem-based learning approach to entrepreneurship education. *Education+ Training*, 48(6), 416-428.
- Schaltegger, S., & Burritt, R. (2018). Business cases and corporate engagement with sustainability: Differentiating ethical motivations. *Journal of Business Ethics*, 147, 241-259.
- Seikkula-Leino, J. (2007). Opetussuunnitelmauudistus ja yrittäjyyskasvatuksen toteuttaminen. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja No. 28/2007. Opetusministeriö.
- Seikkula-Leino, J. (2008). Advancing entrepreneurship education in the Finnish basic education—the prospect of developing local curricula. The dynamics between entrepreneurship, environment and education, 168-90. Teoksessa: Fayolle, A. (toim.), *The dynamics between entrepreneurship, environment and education* (s. 168-190). Edward Elgar Publishing.
- Seikkula-Leino, J., Ruskovaara, E., Ikävalko, M., Kolhinen, J., & Rytkölä, T. (2013). Teachers' reflections on entrepreneurship education: their understanding and practices. *Conceptual Richness and Methodological Diversity in Entrepreneurship Research*, 146-171.
- Shane, S., & Venkataraman, S. (2000). The promise of entrepreneurship as a field of research. *Academy of management review*, 25(1), 217-226.
- Siggelkow, N. (2007). Persuasion with case studies. *Academy of management journal*, 50(1), 20-24.
- Sommarström, K., Oikkonen, E., & Pihkala, T. (2020). Entrepreneurship education—paradoxes in school–company interaction. *Education+ Training*, 62(7/8), 933-945.
- Stake, R.E. (2008), "Qualitative case studies", in Denzin, N.K. and Lincoln, Y.S. (Eds), *Strategies of Qualitative Inquiry*, Sage Publications, Inc., Thousand Oaks, CA, pp. 119-149.
- Summer, A. (2019). Entrepreneurship Education in Mathematics Education for Future Primary School Teachers. *Discourse and Communication for*

Sustainable Education, 10(2), 89-99. <https://doi.org/10.2478/dcse-2019-0020>

- Tillmar, M. (2018). Foreword: Teaching entrepreneurship is walking a tightrope. Teoksessa: Berglund, K., & Verduijn, K. (toim.), *Revitalizing entrepreneurship education* (s. xiii-xiv). Routledge.
- Toutain, O., Mueller, S., & Bornard, F. (2019). Decoding Entrepreneurship Education Ecosystems (EEE): A Cross-European Study in Primary, Secondary Schools and Vocational Training. *Management international (Montréal)*, 23(5), 47-65. <https://doi.org/10.7202/1066711ar>
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. 5. painos. Helsinki: Tammi.
- Turnstall, R. (2018). Education or exploitation? Reflecting on the entrepreneurial university and the role of the entrepreneurship educator. Teoksessa: Berglund, K., & Verduijn, K. (toim.), *Revitalizing entrepreneurship education* (s. 25-40). Routledge.
- Tödting, F., & Trippel, M. (2005). One size fits all?: Towards a differentiated regional innovation policy approach. *Research policy*, 34(8), 1203-1219.
- Valtioneuvosto (2023). *Vahva ja välittävä Suomi. Pääministeri Petteri Orpon hallituksen ohjelma 20.6.2023*. Valtioneuvoston julkaisuja 2023 (58). Valtioneuvosto. Helsinki.
- Volkman, C., & Audretsch, D. (2017). Entrepreneurship education at universities. *International Studies in Entrepreneurship*, Springer International Publishing AG: 1-10.
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: Design and methods* (Vol. 5). Sage.
- Ylinen, A. (2011). Opettajien yrittäjyyskasvatusvalmiudet Etelä-Pohjanmaan lukioissa. *Jyväskylä studies in business and economics*, (98). Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä.
- Yrityskylä (2023). NYT Yrityskylä. <https://nuortennyt.fi/yrityskylä/>. Luettu 28.10.2023.
- Yrityskylä (2023). Yrityskylä alakoulu. <https://nuortennyt.fi/palvelu/yrityskylä-alakoulu/>. Luettu 29.10.2023.