

# **Opettajien käsityksiä yrittäjyyskasvatuksesta**

Niki Holopainen & Alpi Seppälä

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Monografiamuotoinen

Kevätlukukausi 2024

Opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

**Holopainen, Niki & Seppälä, Alpi. 2024. Luokanopettajien käsityksiä yrittäjyyskasvatuksesta. Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. 53 sivua.**

Tutkimme opettajien käsityksiä yrittäjyyskasvatuksesta käytännön toimintana, kasvatuksellisenä tavoitteena ja yhteiskunnallisena ilmiönä. Tutkimuksemme aihe oli ajankohtainen yrittäjyyskasvatuksen merkityksen korostuessa kansallisesti ja kansainvälisesti. Opettajien näkökulmia käsitteleviä tutkimuksia yrittäjyyskasvatuksesta on tehty kuitenkin vähän. Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena, jonka tieteenfilosofisena viitekehyksenä oli sosiaalinen konstruktio-nismi. Aineisto kerättiin puolistrukturoiduilla yksilöhaastatteluilla yhdeksältä yrittäjyyskasvatusta toteuttaneelta opettajalta helmikuussa 2024. Aineisto analysoitiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä.

Tutkimustulosten mukaan osa opettajista käsitti yrittäjyyskasvatuksen ope-tusfilosofiseksi lähtökohdaksi, kun taas osa käsitti sen yrittäjyys- ja talousläh-töiseksi projektityöskentelyksi. Opettajat suosivat käytännön toimintana eniten projektityöskentelyä ja talousosaamistehtäviä, joissa painottui oppilaslähtöisyys ja yhteistyötaidot. Opettajat korostivat yrittäjämäisen asennekasvatuksen ja työ-elämätaitojen opettamisen tärkeyttä. He raportoivat kasvatustavoitteiksi oppilai-den itsetuntemuksen lisäämisen ja vahvuuksien tunnistamisen, sekä niiden hyö-dyntämisen käytännössä. Oppilaiden osallisuuden kokemuksen vahvistaminen yhteiskuntaan koettiin tärkeäksi yrittäjämäisten valmiuksien kehittämisen li-säksi. Tutkimuksemme antaa tietoa opettajien näkökulmasta, jota voidaan hyö-dyntää yrittäjyyskasvatuksen kehittämiseen kouluissa.

Asiasanat: yrittäjyyskasvatus, peruskoulu, opettaja, sosiaalinen konstruktio-nismi

## SISÄLTÖ

<b>TIIVISTELMÄ</b> .....	<b>2</b>
<b>SISÄLTÖ</b> .....	<b>3</b>
<b>1 JOHDANTO</b> .....	<b>4</b>
<b>2 YRITTÄJYYSKASVATUKSEN TAUSTAT</b> .....	<b>7</b>
2.1 Yrittäjyyskasvatuksen eetos ja kritiikki .....	9
2.2 Opettaja yrittäjyyskasvattajana.....	12
<b>3 TUTKIMUSMENETELMÄT</b> .....	<b>15</b>
3.1 Tutkimuskonteksti.....	15
3.2 Osallistujat ja tutkimusaineiston keruu .....	17
3.3 Aineiston analyysi .....	18
3.4 Eettiset ratkaisut.....	22
<b>4 TULOKSET</b> .....	<b>24</b>
4.1 Yrittäjyyskasvatus toimintana opetuksessa .....	25
4.2 Yrittäjyyskasvatus kasvatuksellisenä tavoitteena .....	27
4.3 Yhteiskunnallinen ja koulutuspoliittinen ilmiö.....	30
<b>5 POHDINTA</b> .....	<b>34</b>
5.1 Tulosten tarkastelu .....	34
5.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimusaiheet .....	38
<b>LÄHTEET</b> .....	<b>41</b>
<b>LIITTEET</b> .....	<b>49</b>

# 1 JOHDANTO

Euroopan unioni korostaa yrittäjyyden merkitystä kilpailukyvyn keskeisenä tekijänä: tavoitteeksi on asetettu eurooppalaisen yrityskulttuurin kehittäminen muuttamalla ajatustapoja yrittäjyysmyönteisemmiksi ja kohentamalla yrittäjyyteen liittyviä taitoja (Euroopan komissio, 2003, 2006, 2012; Harni, 2022). Myös Suomen eduskunnassa yrityskulttuurin ja talousosaamisen kehittämisen ympärillä käydään vilkasta yhteiskunnallista ja poliittista keskustelua: Petteri Orpon hallituksen hallitusohjelmassa (2023) tavoitteiksi on asetettu yrittäjyyskasvatuksen ja taloustaitojen opetuksen vahvistaminen kaikilla koulutusasteilla (Eduskunta, 2023). Termi ”vahvistaa” viittaa siihen, että yrittäjyyskasvatuksella on jo roolinsa formaalissa kasvatuksessa: Esimerkiksi Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (OPH, 2014) työelämätaidot ja yrittäjyys on sisällytetty laaja-alaisen osaamisen tavoitteisiin. Opetussuunnitelman perusteiden mukaan koulussa oppilaiden tulisi saada kokemuksia, jotka auttavat oivaltamaan työn ja yritteliäisyyden merkityksen, yrittäjyyden mahdollisuudet sekä oman vastuun yhteisön ja muuttuvan yhteiskunnan aktiivisena jäsenenä (OPH, 2014, s. 23).

Yrittäjyyskasvatus on käsittekokonaisuus, jolle ei ole vakiintunut yhtä yleisesti käytettyä määritelmää, vaan sen taustateoria on hajanaista (Fejes ym., 2019; Peltonen, 2014). Yleisimmin yrittäjyyskasvatuksen osa-alueina pidetään sisäistä, ulkoista ja omaehtoista yrittäjyyttä (Koiranen & Peltonen, 1995; Kyrö, 1997). Ulkoisella yrittäjyydellä tarkoitetaan itsensä työllistämistä liiketoiminnan harjoittajana, kun taas sisäinen yrittäjyys käsitetään laajempaan henkilökohtaisten ominaisuuksien kokoelmana, joiden vaikutuksesta ihmisen oletetaan pärjäävän elämässään tulevaisuudessa (Koiranen & Peltonen, 1995). Omaehtoinen yrittäjyys eroaa sisäisestä yrittäjyydestä siten, että se on yksilöstä lähtöisin olevaa yrittäjämäistä asennetta, jonka ajatellaan mahdollistavan sisäisen ja ulkoisen yrittäjyyden kehittymisen (Tiikkala, 2013, s. 15).

Opetusministeriö (2009, s. 11) määrittelee yrittäjyyskasvatuksen opetushallinnon alalla tehtäväksi laaja-alaiseksi työksi yrittäjyyden vahvistamiseksi. Yrit-

täjäyskasvatus voidaan jakaa usein Fejesin ym. (2019, s. 554–555) mukaan kahden määritelmään (ks. Karlsson, 2009, Wallin, 2014), jotka painottavat opetuksessa erilaisia asioita: Suppeamman määritelmän mukaan yrittäjyyskasvatuksen keskiössä ovat kurssit, joiden tarkoituksena on opettaa oppilaille oman yrityksen perustamiseen ja johtamiseen vaadittavia työelämätaitoja. Kattavampi määritelmä korostaa yrittäjyyskasvatuksen tärkeimpinä tavoitteina yleistaitoja ja asennekasvatusta, josta oppilas hyötyy elämän myöhemmissä vaiheissa.

Yrittäjyyskasvatuksen toteuttamisen taustalla ovat muuttuneet työelämän tarpeet ja tavoitteena olisi, että yhä useampi pystyisi työllistämään itsensä (Seikkula-Leino, 2007, s. 14). Useat yrittäjyyskasvatukseen suunnatut koulutusohjelmat ovat konsensuksessa siitä, että yrittäjyyttä voi opettaa ja asenteeseen yrittäjyyttä kohtaan voidaan vaikuttaa koulutuksen avulla (Graeveniz ym., 2010; Huber ym., 2014). Ajatus siitä, että yrittäjyyteen ei synnytä vaan siihen voi kasvaa, luo koulutuspoliittisen motiivin yrittäjyyskasvatuksen sisällyttämiseen perusopetukseen.

Aiempien tutkimusten mukaan opettajat ovat kokeneet erityisesti sisäisen yrittäjyyden tärkeäksi ja perusopetuksen arvoihin sopivaksi (Ristimäki, 1998; Seikkula-Leino, 2006). Toisaalta opettajat saattavat kokea ulkoisen yrittäjyyden piirteet kylmäksi ja yrityksen perustamisen sekä varallisuuden kartuttamisen voidaan ajatella olevan kaukana koulun arvopohjasta (Backström-Widjeskog, 2008; Korhonen ym., 2012). Kansainvälisten tutkimusten mukaan alakoulussa toteutetulla yrittäjyyskasvatuksella on saatu positiivisia tuloksia ja opetuksen kehittämiseksi on todettu olevan kysyntää tulevaisuudessa. Oppilaiden asenteet yrittäjyyttä kohtaan muuttuivat myönteisemmiksi opetetun yrittäjyysaiheisen tietotaidon myötä ja erityisesti minäpystyvyys yrittäjänä toimimista kohtaan kasvoi (Abderrahman, 2016; Atienza-Sahuquillo & Barba-Sánchez, 2016; Kazmi & Nabradi, 2017).

Opettajien yrittäjyyskasvatusvalmiuksien- ja käsityksien tutkimista vaikeuttaa se, että niin yrittäjyys, kasvatus, oppiminen, opettajuus ja siihen liittyvä pedagogiikka, ovat vaikeasti määriteltävissä (Peltonen, 2014, s. 19). Lisäksi aikai-

semmat yrittäjyyskasvatustutkimukset ovat keskittyneet koulukontekstissa yrittäjämäisten oppimisprosessien tutkimiseen enimmäkseen oppijoiden näkökulmasta (ks. esim. Gibb, 2002a, Gibb, 2002b; Politis, 2005). Haastavista lähtökohdista huolimatta kiinnostus yrittäjyyskasvatuksen tutkimiseen on viime vuosina kasvanut (Peltonen, 2014, s. 19), vaikka toistaiseksi vain harvoissa tutkimuksissa on tarkastelun kohteeksi rajattu yrittäjyyskasvatuksen toteutumisen haasteet, käsitteet tai mahdollisuudet opettajien näkökulmasta (Fayolle, 2013).

Mikäli näemme koulutuksen merkityksellisenä keinona yrittäjyyden edistämiseen ja tavoitteena on koulutuksen keinoin kehittää opiskelijoiden yrittäjyysvalmiuksia eri kouluasteilla, tulee meidän myös kiinnittää huomiota yrittäjyyskasvatuksen edellytyksiin opettajien näkökulmasta (Peltonen, 2014). Nämä lähtökohdat herättivät mielenkiintomme tämän ajankohtaisen aiheen tutkimiseen ja vaikuttivat sen näkökulman rajaukseen. Tässä tutkimuksessa pyrimme kartoittamaan opettajien käsityksiä yrittäjyyskasvatuksesta. Keskeistä on se, millaisia merkityksiä opettajat antavat koulussa toteuttavalle yrittäjyyskasvatukselle käytännön toimintana, kasvatuksellisenä tavoitteena ja yhteiskunnallisena ja koulutuspoliittisena ilmiönä.

## 2 YRITTÄJYYSKASVATUKSEN TAUSTAT

**Yrittäjyyskasvatuksen historia.** Yrittäjyyskasvatuksen merkitystä on alettu korostaa voimakkaammin Euroopassa 2000-luvun alussa Euroopan komission lanseeraaman ”Lissabonin strategian” jälkeen (Harni, 2022, s. 21). Lissabonin strategian tavoitteiksi asetettiin muun muassa taloudellisen kasvun, parempien työpaikkojen ja sosiaalisen koheesion kasvattaminen Euroopassa vuoteen 2010 mennessä (Euroopan komissio, 2003). Suomalaisessa koulutusjärjestelmässä termillä ”yrittäjyyskasvatus” on kuitenkin pidempi historia, sillä esimerkiksi vuoden 1986 sivistysvaliokunnan lausunnossa todetaan, että ”koulutuksen tulee perehdyttää opiskelijat yrittäjyyteen, yritystoimintaan ja paikallisiin olosuhteisiin” (Ikonen, 2006, s. 13).

Harni (2022, s. 22) huomauttaa, ettei 1980-luvulla yrittäjyyskasvatuksen termiä vielä käytetty, vaan sen sijaan puhuttiin ”yrittäjyyskoulutuksesta”. Yrittäjyyskoulutus ja -kasvatus eroavat siten, että yrittäjäkoulutus on lyhytaikaista toimintaa, joka edistää yrittäjän ammattiosaamista, kun taas yrittäjyyskasvatus voi vaikuttaa yrittäjyyttä tukevien arvojen kohentumiseen kaikissa elämänvaiheissa (Ristimäki, 2005, s. 12). Yrittäjyyskoulutuksen muuttuessa yrittäjyyskasvatukseksi, myös yrittäjyyden käsite sai uuden merkityksen – yrittämisen ei ajateltu olevan enää vain liikeidean keksimistä ja voittojen tavoittelua, vaan enemmänkin persoonallisuuteen liittyvien ominaisuuksien kehittämistä (Kojola, 1998, s. 76).

Yrittäjyyskasvatuksen tullessa osaksi yleissivistävän koulutuksen opetussuunnitelmaa (POPS, 1994) 1990-luvun puolivälissä, välittyi opettajille viesti siitä, että yrittäjyyskasvatus nähtiin tärkeänä ja kaikkia kouluasteita koskettavana tulevaisuuden tavoitteena (Harni, 2022, s. 22). Yrittäjyyskasvatuksen sisältöjen lisääminen opetussuunnitelmaan oli useiden tekijöiden summa: 1990-luvun talouskriisin jälkeen työllistämiskeinojen lisäämiselle oli tarvetta yhteiskunnassa ja yrittäjämäistä toimintaa tavoiteltiin kaikessa työnteossa, mikä tarkoitti sitä, että yrittäjämäistä asennetta pyrittiin hyödyntämään myös tehdessä työtä toisen palveluksessa (Ristimäki, 2005, s. 35). Möttönen (2019, s. 42) uskoo yrittä-

yyyskasvatuksen saavan yhä enemmän jalansijaa kaikilla kouluasteilla tulevaisuudessa. Hänen mukaansa ilmiön taustalla on yhteiskuntamme muutos agaraari- ja teollisuusyhteiskunnasta yrittäjyisyhteiskunnaksi, joka on johtanut talouden kehittymiseen ja yrittäjyyskasvatuksen nousun merkittävään rooliin koulutuspolitiikan kentällä.

**Yrittäjyyskasvatuksen määritelmät.** Yrittäjyyskasvatukselle ei ole vakiintunut yksiselitteistä määritelmää tutkimuksissa tai julkaisuissa (Fejes ym., 2019), mikä on johtanut siihen, että määritelmät saattavat vaihdella (ks. esim. Karlsson, 2009; Tiikkala, 2013; Wallin, 2014). Tässä tutkielmassa käytämme yrittäjyyskasvatuksesta Opetusministeriön (2009) kattavaa määritelmää, koska se antaa selkeästi määritellyn viitekehyksen siihen, millaisia tavoitteita opetusta ohjaavien asiakirjojen mukaan yrittäjyyskasvatuksella pyritään edistämään.

Opetusministeriön määritelmän mukaan yrittäjyyskasvatus on ammattia harjoittavaa yrittäjyyttä huomattavasti laajempi käsite: Se pitää sisällään sekä aktiivisen ja oma-aloitteisen yksilön, yrittäjämäisen oppimisympäristön, koulutuksen ja yrittäjyyttä tukevan toimintaverkoston yhteistyön, että yhteiskunnan aktiivisen ja yrittäjämäistä toimintaa tukevan politiikan. Lisäksi yrittäjyyskasvatuksen tavoitteena on olla osana elinikäisen oppimisen prosessia, jossa yksilön koulutus- ja oppimispolkujen kaikissa vaiheissa yrittäjyyteen liittyvät valmiudet kehittyvät (Opetusministeriö, 2009, s. 7).

Yrittäjämäisillä valmiuksilla tarkoitetaan yksilön yrittäjämäisiä tietoja, taitoja ja asenteita: Yrittäjämäiseksi valmiudeksi luokitellaan muun muassa luovuus, aloitteellisuus, vastuunottaminen, rohkeus ja kyky muuttaa ideat toiminnaksi (Ratto-Nielsen ym., 2019). Seikkula-Leinon (2007) mukaan kouluissa toteutettavan yrittäjyyskasvatuksen lähtökohtana tulisi olla yrittäjämäisten valmiuksien tukeminen ja kehittäminen. Yrittäjämäisiin valmiuksiin sisältyy hänen näkemyksensä mukaan omaehtoinen, sisäinen ja ulkoinen yrittäjyys, jotka kehittyvät yksilön itsesäätelyn myötä (Seikkula-Leino, 2007, s. 27). Itsesäätely koostuu kognitiivisista, emotionaalisista ja sosiaalisista tekijöistä (Blair, 2002).



**Yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet.** Tiikkala (2013) esittää yrittäjyyskasvatuksen tärkeimmäksi tavoitteeksi positiivisen jatkumon luomisen, jossa yhdistyvät yrittäjämäiset arvot ja periaatteet. Hänen mukaansa tällä kombinaatiolla yrittäjyyskasvatus voi tukea oppilaan kehitystä ja kasvua yrittäjämäistä ajattelua sekä aktiivista kansalaisuutta kohti (Tiikkala 2013, s. 13). Yrittäjyyskasvatuksen tavoitteena voidaan pitää myös oppilaiden yrittäjyyskyvyn selvittämistä. Toimivia tapoja yrittäjyyskyvyn selvittämiseen voivat olla luokkahuoneessa tai koulun ulkopuolisen tahon tiloissa järjestetyt yrittäjyysimulaatiot, joiden avulla voidaan havainnollistaa yrittäjyyden vaatimuksia käytännössä (Graevenitz ym., 2010, s. 93).

Yrittäjyyskasvatus mielletään usein alakoulussa pohjimmiltaan kansalaiskasvatukseksi, jolla pyritään vaikuttamaan taitoihin, käyttäytymiseen ja uskomuksiin: Tulisi kuitenkin ottaa huomioon, että kasvatustyön tavoitteena on myös uusien yritysten perustamisen sekä uusien liikeideoiden kehittäminen, vaikka ulkoiseen yrittäjyyteen liittyvä yrittäjyyskasvatuksen osuus jää vähäiseksi perusopetuksessa (Seikkula-Leino, 2007, s. 26–29). Ristimäen (2001) näkemys on linjassa Seikkula-Leinon (2007) näkemyksen kanssa ulkoisen yrittäjyyden merkityksestä perusopetuksessa. Hän toteaa, että ulkoisen yrittäjyyden tavoitteista ei tulisi täysin irtisanoutua, vaan innovaatioiden syntymiselle tulisi jättää tilaa siitäkin huolimatta, että ulkoisen yrittäjyyden tavoitteet eivät ole alakoulussa keskiössä (Ristimäki, 2001).

## **2.1 Yrittäjyyskasvatuksen eetos ja kritiikki**

Opetussuunnitelmien kehittäminen on aina sidoksissa ihmis- ja maailmankuvaan sekä yhteiskunnalliseen tilaan (Seikkula-Leino, 2007, s. 14). Toisin sanoen, koulun kulttuuri, opetus suunnitelmien tavoitteet ja linjaukset eivät muodostu tyhjiössä, vaan niihin vaikuttavat poliittiset diskurssit, jotka pitävät sisällään myös elinkeinoelämän tarpeet ja työvoimapolitiittiset tavoitteet. Pyykkösen (2014)

mukaan yrittäjyys tunkee läpi kaikkialla nyky-yhteiskunnassa, joka tarkoittaa käytännössä sitä, että kansalaisten tulisi olla mahdollisimman paljon yrittäjän kaltaisia ollakseen hyviä kansalaisia. Tämä ajattelutapa on sidoksissa yrittäjyyden eetokseen. Eetoksella tarkoitetaan jotakin ilmiötä koskevaa ajattelutapojen kokonaisuutta, jolla pyritään ohjaamaan ihmisen toimintatapoja ja valintoja (Pyykkönen, 2014, s. 8–10).

Kinnari (2020) esittää politiikan kiertokulkuun kuuluvan vanhojen ongelmien esitleminen uusina: Siinä missä elinikäistä oppimista on esitetty vastaukseksi yhteiskunnallisiin ongelmiin jo 1960-luvulta lähtien, eivät alkuperäiset ongelmat ole muuttuneet merkittävästi (Kinnari, 2020). Tällaisiin työvoima- ja koulutuspoliittisiin haasteisiin haetaan linjausten avulla ratkaisuja uuden semantiikan avulla, muun muassa yrittäjyyskasvatuksen eetoksen korostamisella kasvatuskontekstissa. Yrittäjämäisen talouden aikakaudella 2000-luvulla elinikäisen oppimisen politiikka onkin korostanut yhä enemmän yrittäjämäisen kansalaisuuden ideaa (Kinnari, 2020).

Ikosen (2006) mukaan yrittäjyyskasvatusta koskeva diskurssi on muotoutunut ensin kasvatustieteiden ulkopuolella. Siinä missä yrittäjäkoulutuksen ensisijainen päämäärä oli yritysten lukumäärän lisääminen, yrittäjyyskasvatuksella sen sijaan pyrittiin edistämään yrittäjyydelle myönteisen asenteen kehittymistä lisäämällä kiinnostusta talouskysymyksiä ja yrittäjämäistä elämänasennetta kohtaan (Ikonen, 2006, s. 26). Kasvatuksen ja pedagogiikan viitekehyksessä keskitytään sisäiseen yrittäjyyteen, eli ”yrittäjäminuuden” tai ”itsen yrittäjyyden” asennekasvatukseen, jossa korostuvat ominaisuudet kuten luovuus, riskinottokyky, omatoimisuus ja laskelmoiva yhteistyökyky (Harni, 2014; Komulainen ym., 2010; Korhonen, 2012).

Yrittäjyyskasvatusta kohtaan on esitetty myös kritiikkiä. Komulaisen ym. (2010) mukaan yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet on valjastettu yksilön hallinnan välineeksi ja subjektiivisuuden ja työvoiman haltuunotoksi, jossa kurinalaisen palkkatyöläisyyden sijaan yksilöltä vaaditaan joustavuutta, riskinsietoa ja vastuun kantamista. He lisäävät, ettei hallinta tapahdu suljetussa instituutiossa,

vaan kontrolli leviää kaikkialle yhteiskuntaan: Elinikäisen oppimisen aikakaudella hallintaa ulotetaan ihmisen koko elinkaareen, jolloin yksilön velvollisuutena nähdään jatkuva kouluttautuminen sekä uusien kykyjen ja taitojen kehittäminen (Komulainen ym., 2010).

Verger (2014) kyseenalaistaa yrittäjyyskasvatusilmiön lähtökohtia. Hän pitää ongelmallisena sitä, että globalisaation myötä koulutusuudistusten aloitteet tulevat valtioille ja kouluinstituutioille ulkoapäin, ja niitä neuvotellaan, muotoillaan, toimeenpannaan ja arvioidaan paikallisesti. Beech (2009) lisää, että vaikka ylikansallisella tasolla määritellyn koulutuksellisen agendan tavoitteena on kehittää kansallista koulutuspolitiikkaa ja kouluinstituutioiden käytäntöjä, diskurssien soveltamisen seuraukset voivat olla ennakoimattomia. Hänen mukaansa yrittäjyysdiskurssin voidaan ajatella olevan esimerkki ylikansallisena virtauksena etenevästä abstraktista koulutuksellisesta ideasta, joka muuttuu ja konkretisoituu kansallisissa ja paikallisissa konteksteissa tulkitsevan tahon mukaan (Beech, 2009). Koulutusdiskurssien päätyminen globaalille tai lokaalille agendalle ei ole aina yksiselitteinen prosessi vaan erilaisten intressiryhmien ja verkostojen vuorovaikutuksen tulos: Koulutuspoliittinen valta ei toimi ainoastaan ylhäältä alaspäin, vaan esimerkiksi EU:n jäsenvaltiot ja lobbarit pyrkivät saamaan vahvistusta omille poliittisille intresseilleen yrittäjyyskasvatusdiskursia hyödyntäen (Beech, 2009; Moisio, 2014).

Beech (2009) suuntaa kritiikkiä erityisesti valtioita ja päättäjiä kohtaan, jotka voivat muokata globaalia yrittäjyyskasvatusdiskurssia intresseihinsä soveltuvaiksi, ja sen seurauksena kouluinstituutio joutuu ratkaisemaan sen, miten se soveltaa abstraktia diskurssia paikallisesti (Beech, 2009, s. 357). Haasteena voidaan siis pitää sitä, että mikäli Suomessa paikallisissa opetussuunnitelmissa globaali yrittäjyyskasvatusdiskurssi tulkitaan ja sovelletaan käytäntöön vaihtelevin tavoin (ks. Palsa & Mertala, 2022), se voi aiheuttaa haasteita yrittäjyyskasvatuksen tavoitteiden saavuttamiseen ja tasavertaiseen toteuttamiseen kansallisella tasolla. Tämän vuoksi poliittisia ja institutionaalisia tekijöitä ja käytäntöjä tulisi analysoida, jotta voidaan ymmärtää, miten jokin tietty idea ymmärretään tietyssä kontekstissa (Verger, 2014).

## 2.2 Opettaja yrittäjyyskasvattajana

Koululaitos ja opettajat ovat tärkeässä asemassa yrittäjyystaitojen opettamisessa jo peruskoulusta lähtien (Ruskovaara & Pihkala 2014, s.10). Salmisen (2018, s. 4) mukaan opetussuunnitelma ohjaa Suomessa opettajan työtä. Hän määrittelee suomalaisen perusopetuksen opetussuunnitelman lakiin ja asetuksiin perustuvaksi normatiiviseksi ohjausdokumentiksi, joka luo pohjan opettajan toimijudelle koulussa. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa yrittäjyyskasvatus ei esiinny erillisenä oppiaineena, vaan se on sidottu laaja-alaisiin osaamisen tavoitteisiin alaluvussa ”Työelämätaidot ja yrittäjyys (L6)” (OPH, 2014, s. 23). Yrittäjyyskasvatuksen aihealueet tulevat epäsuorasti esille oppiaineiden tavoitteissa ja sisällöissä sekä opetussuunnitelman yleisissä osioissa (Seikkula-Leino, 2007, s. 32). Makrotasolla tarkasteltuna opetussuunnitelman taustalla vaikuttavat muun muassa kansainväliset rakenteet (ks. Euroopan komissio 2006; 2012) ja niitä muokkaavat kansalliset linjaukset (Salminen, 2018, s. 4).

Yrittäjyyskasvatuksen pedagogiikka perustuu sosiokonstruktivismiin, jonka lähtökohtia ovat kokemuksellinen oppiminen ja sosiaalisissa yhteisöissä toimiminen (Seikkula-Leino, 2007, s. 41–44). Lisäksi opetuksen ja oppimisen ajatellaan olevan moniulotteisia ja dynaamisia tapahtumia, johon sisältyy myös kasvatus (Tiikkala, 2013). Oppimisprosessiin sisältyy oppija tai kanssaoppijat, opettaja, opetussuunnitelma sekä oppimisympäristö ja opetusvälineet (Seikkula-Leino, 2007; Tiikkala, 2013, s. 16).

Käytännön toteutusta varten Opetushallituksen verkkosivuille on listattu yrittäjyyskasvatukseen soveltuvia oppituntimateriaaleja, joihin sisältyy pelejä, opetusohjelmia ja valmiita aineistoja oppitunneille. Listauksessa mainitaan Nuorten Yrittäjyys ja Talous (NYT) – järjestön Yrityskylä-konsepti, johon on kehitetty omat materiaalit sekä ylä- että ala-asteelle. NYT:in yrityskylä on kansallisesti merkittävä yrittäjyyskasvatuksen toimija, sillä se tavoittaa Suomessa 90 % alakoululaisista ja 88 % yläkoululaisista (NYT, 2023). Yrityskylän tavoitteena on simuloida talouden ja työelämän peliareenaa, jossa oppilaat johtavat yläkoulun

puolella kilpaa yrityksiä kansainvälisillä markkinoilla. Alakoulun puolella oppilaat harjoittelevat työelämätaitoja yrityskylän oppimisympäristössä, johon on rakennettu pienoiskaupunki, jossa oppilaat toteuttavat omaa työtehtäväänsä ja ansaitsevat oppimisympäristössä käytettävää rahaa. Oppimisympäristön tarkoituksena on ruohonjuuritasolla tutustuttaa alakoulun oppilaat aktiiviseen kansalaisuuteen roolipelipohjaisen simulaation kautta. Sisällöt pureutuvat työelämään, talouteen, yhteiskuntaan ja yrittäjyyteen ymmärrettävällä ja perusteita tukevalla tavalla. Sivustolla esitellään myös 4.-6. luokkalaisille suunnattu maksuton yrittäjyyskasvatuksen ohjelma ”Pikkuyrittäjät”, jossa oppilaat tutustuvat yrittäjyyteen perustamalla 2-4 hengen ryhmissä omia pikkuyrityksiä ja tavoitteena on opetella tunnistamaan omia vahvuuksia ja mielenkiinnonkohteita. Lisäksi peliesimerkkeinä esiteltiin yrittäjyysaiheisia tietokisoja ja mobiilipelejä sekä yrittäjämäinen ekosysteemi- keskustelutyökalu, jota voidaan käyttää yrittäjyyskasvatuksen kehittämistyössä ideointiin, päätöksentekoon ja suunnitteluun (OPH, n.d.).

Seikkula-Leino (2007, s. 34) korostaa, että opettajan on tärkeää tiedostaa traditionaalisen opetuksen ja yrittäjyyskasvatuksenomaisen opetuksen erilaiset piirteet sekä huomioida se käytännön toteutuksessa. Gibbin (2005) mukaan yrittäjyyskasvatuksenomaisen opetuksen erottaa traditionaalisesti opetuksesta erityisesti opettajan aktiivinen rooli, oppitunneilla olevan vuorovaikutuksen määrä, sekä virheisiin suhtautuminen: opettajan tulisi pyrkiä aktivoimaan oppilaita, oppia heidän mukanaan sekä oppitunneilla tulisi hyödyntää vuorovaikutuksellisia tapoja oppia (Gibb, 2005). Lisäksi oppitunneille tulisi luoda hyväksyvä ilmapiiri, jossa virheitä ei lähtökohtaisesti välteltäisi, vaan niihin suhtauduttaisiin oppimiskokemuksina (Remes, 2003).

Remeksen (2003) tutkimuksessa ryhmätyöskentelyn havaittiin soveltuvan erityisen hyvin yrittäjyyskasvatuksen toteuttamiseen: Oppilaiden toimiessa avoimessa ja vapaassa vuorovaikutussuhteessa keskenään, heidän sosiaaliset taitonsa kehittyivät ja toiminnan mielekkyys oppitunnilla kasvoi. Lisäksi ryhmätyöskentelyn havaittiin kehittävän oppilaiden kykyä ottaa vastuuta yhteisestä tuotoksesta ja erilaisia toimintatapoja opittiin hyväksymään (Remes, 2003, s. 116).

Ruskovaaran ja Pihkalan (2014) tutkimuksen mukaan opettajat, joilla oli henkilökohtaisia kokemuksia yrittäjyydestä tai liike-elämästä, arvostivat lähes kaksi kertaa enemmän yrittäjyyskasvatuksen sisältöjä opetuksessa muihin opettajiin verrattuna. Muilla taustamuuttujilla, kuten opettajan työkokemuksella tai sukupuolella ei ollut vaikutusta yrittäjyyskasvatuksen toteutumiseen (Ruskovaara & Pihkala, 2014, s. 10). Alakoulussa toteutetussa Palmérin ja Johanssonin (2018) tutkimuksessa tutkittiin yrittäjyyskasvatuksellisten tavoitteiden toteutumista. Tutkimuksessa vertailtiin traditionaalisesti toteutettuja geometrian oppitunteja yrittäjyyskasvatukseenomaiseen toteutumiseen. Tuloksissa havaittiin, että integroimalla yrittäjyyskasvatusta matematiikan oppiaineeseen, voidaan toteuttaa monipuolisempaa opetusta ja saavuttaa parempia oppimistuloksia.

### 3 TUTKIMUSMENETELMÄT

Tässä tutkimuksessa kartoitamme yksilöhaastatteluiden avulla opettajien käsityksiä yrittäjyyskasvatuksesta ja siitä, millaisia kokemuksia opettajilla on yrittäjyyskasvatuksen toteuttamisesta. Keskiössä on se, millaisia merkityksiä opettajat antavat koulussa toteuttavalle yrittäjyyskasvatukselle käytännön toimintana, kasvatuksellisena tavoitteena ja yhteiskunnallisena ilmiönä. Tutkimuksemme pyrkii tuottamaan uutta ajankohtaista tietoa yrittäjyyskasvatuksen tutkimuskentälle ja täydentämään tutkimusaukkoa, sillä aikaisempaa yrittäjyyskasvatusaiheista tutkimustietoa opettajien näkökulmasta on tehty vähän (Ikäheimonen ym., 2021; Peltonen, 2014). Tutkimuksessamme on yksi tutkimuskysymys, johon vastaamme kolmen eri näkökulman kautta:

Millaisia merkityksiä luokanopettajat antavat koulussa toteutettavalle yrittäjyyskasvatukselle?

- Käytännön toimintana opetuksessa
- Kasvatuksellisena tavoitteena
- Yhteiskunnallisena ja koulutuspoliittisena ilmiönä

#### 3.1 Tutkimuskonteksti

Tässä laadullisessa tutkimuksessa tutkitaan sitä, millaisia merkityksiä peruskoulun opettajat antavat koulussa toteutettavalle yrittäjyyskasvatukselle. Olennaista oli tavoittaa opettajien näkökulmia ja kokemuksia, sillä laadullisessa tutkimuksessa on tavoitteena pyrkiä ymmärtämään tutkittavaa ilmiötä tutkittavien näkö-

kulmasta (Juuti & Puusa, 2020, s. 9). Laadulliselle tutkimukselle ominaisesti tavoitteena on tuottaa yksityiskohtaista tietoa, eikä etsiä ehdotonta totuutta, (Vilka, 2021) tai tehdä yleistyksiä (Patton, 2015).

Tutkimuksen tieteenfilosofisena suuntauksena on sosiaalinen konstruktio-nismi. Bergerin ja Luckmannin (1966) mukaan sosiaalisessa konstruktionismissa tieto ymmärretään vuorovaikutuksessa rakentuvaksi, jolloin yhden ainoan oi-kean tiedon olemassaolo kyseenalaistetaan ja voidaan ymmärtää siihen liittyvää monitulkinnallisuutta: sosiaalisen konstruktionismin viitekehystä mukaillen tut-kimuksessa keskityttiin siihen, millaisia merkityksiä opettajat antoivat koulussa toteutettavalle yrittäjyyskasvatukselle (Berger & Luckmann, 1966).

Sosiaalisessa konstruktionismissa kieli yhdistetään erottamattomaksi osaksi tapaa, jolla todellisuutemme rakentuu: samalla kun todellisuus voidaan kokea objektiiviseksi ja ulkopuoliseksi todellisuudeksi, myös kieli voidaan nähdä helposti ulkoisena, ihmisiä rajoittavana tosiasiana, jolla kuvataan jotain, joka on ennen kuvausta ollut olemassa (Berger & Luckmann, 1966; Burr, 2015, s. 53). Mukaillessa teoriaa todellisuuden rakentumisesta ihmisten kielellisen vuo-rovaikutuksen seurauksena (Berger & Luckmann, 1966, s. 33), voidaan tutkimuk-semme keskeinen ilmiö yrittäjyyskasvatus ymmärtää sosiaalisesti konstrukti-oksi (ks. luvut 2, 2.1).

Cunliffen (2008) mukaan sosiaaliselle konstruktionismille ei ole olemassa yhtä selkeää määritelmää, sillä siinä on vaikutteita useista eri tieteenaloista, ku-ten sosiologiasta, kielentutkimuksesta ja sosiaalifilosofiasta. Monitieteisen taus-tan vuoksi sosiaalisen konstruktionismin viitekehys voidaan jakaa kolmeen eri suuntaukseen, jotka painottavat hieman eri asioita. Tässä tutkimuksessa mukail-laan subjektiiviskognitiivista lähestymistapaa (ks. Cunliffe, 2008), jossa painote-taan vuorovaikutuksen merkityksellistämistä (sensemaking), jonka avulla todel-lisuutta objektivoidaan.



## 3.2 Osallistujat ja tutkimusaineiston keruu

**Osallistujat.** Tutkimuksemme aineisto koostui yhdeksän eri opettajan haastattelusta. Osallistujat olivat toimineet opettajina kouluissa eri puolilla Suomea, ja jokainen oli jossain uransa vaiheessa opettanut alakoulun opetusryhmiä ja toteuttanut yrittäjyyskasvatusta. Tutkimuksen tekohetkellä kaikki eivät kuitenkaan työskennelleet alakoulun opettajina. Opettajiin oltiin yhteydessä tutkimusta varten sosiaalisen median ryhmissä, joissa opettajien keskusteluissa painottuivat koulumaailman ilmiöt, sekä erillisessä yrittäjyyskasvattajaryhmässä, josta haimme tutkimukseen osallistujia. Lisäksi hyödynsimme sosiaalisia kontaktejamme ja olimme yhteydessä sellaisiin opettajiin, joilla tiesimme olevan tietoa tutkittavasta ilmiöstä ja mahdollisesti halukkuutta osallistua tutkimukseen.

Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan haastattelun etu aineistonkeruumenetelmänä on se, että haastatteluun voidaan valita henkilöitä, joilla on tietoa ja kokemusta tutkittavasta aiheesta. Opetussuunnitelma ohjaa Suomessa opettajan työtä ja siihen on kirjattu yrittäjyyskasvatuksen aihealueita sekä oppiaineiden tavoitteissa että opetussuunnitelman yleisissä osioissa (Salminen, 2018, s. 4; Seikkula-Leino, 2007, s. 32). Voidaan siis olettaa, että opetuskokemuksen myötä jokaisella haastateltavalla oli jonkinlaisia käsityksiä yrittäjyyskasvatuksesta. Tutkimuksemme tavoitteena oli lähteä kartoittamaan, mitä nämä käsitykset pitävät sisällään.

**Haastattelujen toteuttaminen.** Keräsimme tutkimuksemme aineiston puolistrukturoiduilla yksilöhaastatteluilla helmikuussa 2024. Haastattelut toteutettiin etäyhteyksien välityksellä Zoom-sovelluksella. Valitsimme haastattelumuodoksi yksilöhaastattelut, jotta muiden läsnäolo ei vaikuttaisi haastattelutilanteeseen (Hirsjärvi & Hurme, 2011, s. 74) ja jotta haastateltavat pääsisivät jakamaan kokemuksiaan yksityisesti (Patton, 2015). Vaikka haastattelut olivat vuorovaikutustilanteita, jotka tapahtuivat aloitteestamme ja joilla oli ennakkoon asetettu tavoite (Hirsjärvi & Hurme, 2011, s. 42; Puusa, 2020a, s. 103), lähtökohtana kuitenkin oli, että tutkijat ja haastateltavat olivat haastatteluissa samanarvoisia (Patton, 2015, s. 425).

Haastattelu soveltui tutkimuksemme aineistonkeruumenetelmäksi monilta osin: aineistonkeruumenetelmänä haastattelun etuna on joustavuus, sillä haastattelutilanteen suora kielellinen vuorovaikutus luo mahdollisuuden suunnata tiedonhankintaa haastattelutilanteessa (Hirsjärvi & Hurme, 2008, s. 34). Lisäksi tutkijalla on mahdollista pyytää haastattelun aikana haastateltavaa tarkentamaan tai selittämään vastauksiaan (Puusa, 2020a; Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 85). Pyrimme haastatteluissa esittämään tarvittaessa tarkentavia kysymyksiä sekä käymään keskustelua vuorovaikutteisesti, jotta saimme haastateltavien käsityksistä mahdollisimman autenttisen kuvan (ks. Patton, 2015; Puusa, 2020a). Haastatteluilla pyrimme keräämään riittävän laajan aineiston, jonka avulla tutkittavasta ilmiöstä saisi tietoa ja josta pystyisimme tekemään havaintoja ja uskottavia päätelmiä.

Lähetimme haastattelukysymykset (ks. liite 1) haastateltaville ennakoon, jotta heillä olisi mahdollisuus tutustua niihin halutessaan. Haastattelurunko koostui 14 kysymyksestä, joiden lisäksi esitimme tarvittaessa tarkentavia lisäkysymyksiä. Neljässä haastattelussa oli kaksi haastattelijaa ja viidessä yksi. Tallensimme haastattelut Zoom-sovelluksen avulla ja säilytimme tallenteita asianmukaisesti Jyväskylän yliopiston suojatulla U-aseamalla. Lisäksi tallensimme haastatteluista audiotallenteet yliopiston Zoom H1n-äänitallentimelle ennakoidaksemme mahdollisia Zoom-tallennuksen ongelmia. Haastatteluiden kesto vaihteli 32 minuutista 64 minuuttiin, keskiarvon ollessa noin 45 minuuttia. Litteroidun aineiston sanamäärä oli pituudeltaan 40 435 sanaa.

### **3.3 Aineiston analyysi**

Tutkimusaineisto analysoitiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä (ks. Patton, 2015; Tuomi & Sarajärvi, 2018). Valitsimme kyseisen metodin, koska se mahdollistaa sekä merkityksien analysoinnin ja tulkintojen tekemisen että aineiston rajaamisen siten, että osa aineistosta määritellään vastaamaan johonkin tiettyyn

tutkimuskysymykseen (ks. Schreier, 2012). Teemoittelussa aineiston erilaiset aihepiirit ryhmiteltiin ja etsimme niitä piirteitä, jotka yhdistivät useampaa tutkittavaa (Puusa, 2020b, s. 152). Teemoittelussa painottui lisäksi se, mitä tutkittavat sanoivat kustakin teemasta (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

## Kuvio 1

*Aineiston analyysiprosessi.*



Aineiston analyysi (ks. kuvio 1) koostui seuraavista vaiheista: ensin litteroimme tallennetut haastattelut eli kuuntelimme ja kirjoitimme ne puhtaaksi (Metsämuuronen, 2006, s. 88). Litteroinnin päätteeksi pseudonymisoimme haastattelut. Litteroinnin jälkeen perehdyimme sisältöön, ja luimme litteraatit yhdessä läpi useampaan kertaan. Tämän jälkeen listasimme usein toistuvia teemoja ja vastauksia. Aineistoa tarkasteltiin kokonaisuutena ja pyrimme hahmottamaan, mikä on tutkimuksen kannalta olennaista tietoa (Patton, 2015, s. 521). Merkitsimme aineistosta tutkimuskysymyksiin vastanneita suoria lainauksia värikoodauksilla. Värikoodasimme jokaista tutkimuskysymystä vastaavat lainaukset omilla väreillään, koska se selkeyttää tutkimusaineistoa ja auttaa hahmottamaan siitä tutkimukselle olennaiset osiot (Eskola & Suoranta, 2014). Tutkimuskysymyksiä vastaavat värikoodatut lainaukset siirrettiin erilliseen tiedostoon, jossa analyysin tekeminen jatkui.

Aineiston huolellisen läpikäymisen jälkeen pyrimme luomaan tutkimuskysymyksiin vastanneista lainauksista merkityksiä (Krippendorff, 2013). Merkitykset saatiin redusoimalla alkuperäisilmaukset tiiviimpään muotoon niin, että alkuperäinen merkitys ilmauksesta säilyy. Näistä muodostui alaluokat, joita yhdistelemällä abstrahoinimme, eli käsitteellistimme pelkistyksistä erilliset yläluokat (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 111). Viimeisessä analyysivaiheessa yhdistimme yläluokat tutkimuskysymyksittäin kategorioiksi, (ks. taulukko 1) joista muodostimme lopulta tutkimuksemme tulokset. Lopullisia kategorioita oli ensimmäisessä tutkimuskysymyksessä kaksi, toisessa tutkimuskysymyksessä kolme, ja kolmannessa tutkimuskysymyksessä neljä.

## Taulukko 1

*Esimerkki analyysistä ensimmäisen tutkimuskysymyksen kohdalla.*

	Alkuperäisilmaukset	Redusointi (Alaluokka)	Abstrahointi (Yläluokka)	Kategoria
Jani (9)	“Ollaan tehty siis erilaisia projekteja. Mä mietin noita niinku aiempia vuosia, niin on ollut sponsoreita ja on ollut yrityskummeja ja on tehty vierailuja. Käytännössä seuraamassa vähän niinku päivää yrittäjänä ja yrittäjät on ollut kertomassa omasta taustastaan ja omasta koulumailmaastaan.”	Opettajan toiminta käytännössä projekti- ja talousosaamisen edistämiseksi yhdessä koulun ulkopuolisia yhteistyökumppaneiden kanssa.	Taloulosaamisen yhteistyö.	Projekti-työskentely ja talousosaaminen.
Salli (3)	Meillä oli toi pikkuyrittäjät-projekti, jossa tehtiin toi hyväntekeväisyysjuttu. Oppilaat päätti hyväntekeväisyyskohteita johon me sitten kerättiin meidän yrityksillä rahaa ja tarjottiin meidän kunnan vanhusten asumiskeskukseksi eräänä jouluna vaihtoehtot, että he saivat valita hiustenleikkauksen tai jalkahoidon, jokainen vanhuksista, niin sillä meidän pikkuyrittäjät projektin rahalla.”	Opettajan konkreettisia toimia projektityöskentelyn ja talousosaamisen edistämiseksi hyödyntämällä projektityöskentelyä koulun ulkopuolisiin tahoihin.	Projektimainen yhteistyö.	
Kari (6)	“Kyllä se yrittäjäyyskasvatus on pitkälti asennekasvatuksen juttuja. Niin, että se on mielenkiintoista ja kivaa. Se että se ei ole semmonen mörkö, et yrittäjäyys on jotenkin kauheeta.”	Opettajan asennekasvatuksessa painottuu positiivinen suhtautuminen yrittäjäyteen.	Asennekasvatus mielekkäiseen yritteliäisyyteen.	Asennekasvatus ja työelämärelevanssi.
Joel (2)	“Yrittäjäyyskasvatus on tiivistetysti asennetta. Ja se koskee opettajia ja oppilaita. Tavoitteena olis innostaa ja et oppilailta olis kykyä ja halukkuutta yrittää itse asioita. Se ois niinku kaikessa läpileikkaavaa, et vaikka ryhmätyössä tai suunnittelussa oppilasta vastuutettais.”	Opettajan asennekasvatuksessa ajatus läpileikkaavasta, yrittäjämäisestä tavasta toimia käytännössä.	Asennekasvatusoma-aloitteellisuuteen.	

### 3.4 Eettiset ratkaisut

Tutkijoina olemme itse vastuussa tutkimustyömme eettisistä valinnoista (Kuula, 2011, s. 21), ja sitoudumme noudattamaan yleisesti hyväksytyjä käytänteitä työn alusta loppuun. Tutkimusta tehdessä eettiset ratkaisut tulee ottaa huomioon koko tutkimusprosessin ajan (Fingerroos & Kokko, 2022). Tutkimusaiheen valintaa itsessään voidaan pitää eettisenä kysymyksenä ja kriittistä pohdintaa tulisi kohdistaa siihen, kenen mukaan tutkimusaihe on valittu ja miksi tutkimus toteutetaan (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 153–154). Tutkimusaiheen valintaan vaikutti tutkijoiden henkilökohtainen kiinnostus yrittäjyyskasvatuksen tematiikkaa kohtaan. Kiinnostusta yrittäjyyskasvatukseen voidaan tarkastella myös tutkijan position kautta, jossa toinen tutkijoista on työskennellyt järjestössä, joka pyrkii toteuttamaan yrittäjyyskasvatuksen tavoitteita. Tutkijoina meidän on tunnistettava aikaisemmat ennako-oletukset aiheesta, ja tulkinnoissa meidän on tietoisesti suljettava pois ennako-oletukset pyrkiessämme tutkijoina mahdollisimman suureen objektiivisuuteen (Eskola & Suoranta, 2014).

Tutkija on eettisessä vastuussa myös suhteessa osallistujiin. Erityisesti ihmisiin kohdistuvissa tutkimuksissa on tärkeää noudattaa eettisesti hyväksyttäviä ja tiedeyhteisön tunnustamia tutkimuskäytänteitä, jotta tutkittavan ihmisarvoa ja itsemääräämisoikeutta voidaan kunnioittaa (Fingerroos & Kokko, 2022). Tutkimuksessa tulee käyttää eettisesti kestäviä tiedonhankinta- ja arviointimenetelmiä (Tutkimuseettinen neuvottelukunta [TENK], 2023).

Ennen haastatteluja lähetimme sähköpostitse kaikille haastateltaville tietosuojailmoituksen ja alustavat haastattelukysymykset, mikäli haastateltava halusi tutustua kysymyksiin ennalta. Haastattelujen alussa pyysimme jokaiselta haastateltavalta suullisen vahvistuksen heidän halukkuudestaan osallistua tutkimukseen. Lisäksi informoimme haastateltavia esittelemällä itsemme ja kertomalla tutkimuksen tavoitteista, sekä siitä, miten tulemme käsittelemään kerättyä aineistoa (Kuula, 2011, s. 108–109; TENK, 2023). Näin toimien pyrimme kunnioittamaan haastateltavien ihmisarvoa ja vapaaehtoisuutta, jotka olivat tutkimuk-

semme lähtökohtia. Käytännössä tämä tarkoitti sitä, että haastateltavilla oli mahdollisuus keskeyttää tutkimukseen osallistuminen missä vaiheessa tahansa. Saatamme suostumuksen haastattelujen nauhoitukseen, korostimme sen tapahtuvan vain tutkimustamme varten ja painotimme sitä, että kerätyt aineistot tullaan poistamaan tutkimuksen valmistuttua (ks. TENK, 2023).

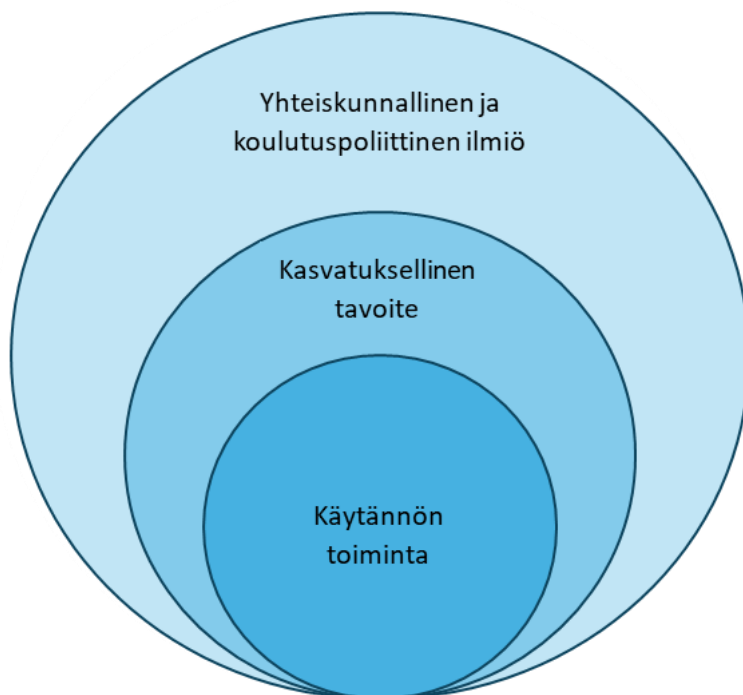
Tutkijoina velvollisuutemme oli noudattaa tietosuojalainsäädäntöä, jolla pyrimme ihmisen yksityisyyden suojelemiseen ja kunnioittamiseen (Kuula, 2011, s. 64). Haastateltavien anonymiteetin turvaamiseksi emme julkaisseet epäsuoria tunnistetietoja, kuten kaupunkeja tai kouluja, joissa he työskentelevät, eikä nimiä, ikää, tai muita tarkempia tunnisteita tuoda julki. Analysoinnissa aineisto pseudonymisoitiin ja käytimme samoja koodauksia valmiissa tutkimuksessa (ks. Kuula, 2011). Nauhoitettuja haastatteluita säilytettiin asianmukaisesti kryptatulla U-aseamalla sekä yliopiston Zoom H1n-äänitallentimella. Äänitallenninta säilytettiin tietoturvallisesti lukitussa tilassa. Tiedostot nimettiin sisältöä kuvaavasti ja vain tutkijoilla oli pääsy käsittelemään aineistoa. Tutkimuksen valmistuksen jälkeen hävitämme aineiston tietoturvallisesti ylikirjoittamalla.

## 4 TULOKSET

Opettajien käsitykset yrittäjyyskasvatuksesta on raportoitu tutkimuskysymyksen kolmen näkökulman mukaisesti kolmessa alaluvussa. Ensimmäisenä käsittelemme, miten opettajat käsittävät yrittäjyyskasvatuksen käytännön toimintana. Seuraavassa alaluvussa käsittelemme sitä, millaisia kasvatuksellisia tavoitteita opettajat käsittivät yrittäjyyskasvatuksella olevan. Kolmantena näkökulmana tarkastelemme sitä, millaisena opettajat käsittävät yrittäjyyskasvatuksen yhteiskunnallisena ja koulutuspoliittisena ilmiönä. Tutkimustulosten perusteella tutkimuskysymyksiemme pohjalta muodostuneet kolme näkökulmaa limittyivät toisiinsa sen sijaan, että ne olisivat selkeästi eroteltavissa toisistaan. Samankaltaisia yrittäjyyskasvatuksen tavoitteita nähtiin niin toiminnan tasolla, kasvatuksellisina kuin yhteiskunnallisinaakin tavoitteina (ks. kuvio 2).

### Kuvio 2

*Tutkimuskysymyksen näkökulmien limittyminen.*





Tulokset on jaoteltu alaluvuissa analyysin perusteella kategorioihin sen perusteella, mihin tutkimuskysymyksiin ne vastaavat. Aineiston perusteella käsitykset yrittäjyyskasvatuksen tavoitteista eri tasoilla erosivat sen perusteella, miten opettaja yrittäjyyskasvatukseen suhtautuu. Osalle yrittäjyyskasvatuksessa kyse oli opetusfilosofisesta lähtökohdasta opetukselle, siinä missä toiset mielsivät yrittäjyyskasvatuksen erilaisina projekteina, jotka liittyvät eksplisiittisesti yrittäjyyteen ja talousosaamiseen.

#### 4.1 Yrittäjyyskasvatus toimintana opetuksessa

**Projektityöskentely ja talousosaamista tukevat oppimiskokonaisuudet** olivat konkreettisia esimerkkejä siitä, miten opettajat kokivat toteuttavansa yrittäjyyskasvatusta. Projekteissa toistuivat erilaiset yrityssimulaatiot ja tutustumiset erilaisiin yrityksiin, joihin liittyy myös talousosaamisen perusteita. Yrityssimulaatioissa keskeistä oli myös talousosaamisen liittäminen rahan kautta opetuskokonaisuuksiin.

Ollaan tehty siis erilaisia projekteja. Mä mietin noita niinku aiempia vuosia, niin on ollut sponsoreita, ja on ollut yrityskummeja ja on tehty vierailuja. Käytännössä seuraamassa vähän niinku päivää yrittäjänä, ja yrittäjät on ollut kertomassa omasta taustastaan ja omasta koulumaailmastaan. (Jani)

No varsinaisia konkreettisia toimia. Ensinnäkin meillä on tosi paljon tällöisiä erilaisia projekteja, joissa sitten oppilaat ottaa niitä rooleja, ja oppii tekemään yhdessä töitä ja tunnistamaan toisissaan vahvuuksia. Eli vaikka pikkuyrittäjät, jossa tehdään tällöinen hyväntekeväisyysjuttu. Hyväntekeväisyysprojektin oppilaat päättää hyväntekeväisyyskohteita, johon me sitten kerätään meidän yrityksillä rahaa, ja me ollaan muun muassa meidän kunnan vanhusten asumiskeskukselle tarjottu niin, että eräänä jouluna he saivat valita hiustenleikkauksen tai jalkahoidon, jokainen vanhuksista, niin sillä meidän pikkuyrittäjät projektin rahalla. (Salli)

Opettajien mainitsemat projektimaiset oppimiskokonaisuudet vaihtelivat toteutustavoiltaan, mutta niihin linkittyi paljon samoja teemoja. Oppilaat pääsivät itse perustamaan yrityssimulaatioita, joissa on esimerkiksi kerätty rahaa jotain tiettyä tarkoitusta varten. Projekteihin on sisällytetty yrittäjyyskasvatuksen tavoitteita. Olennaista projekteille oli lapsilähtöisyys ja yhteistyö.

Tärkeätä on, et lapsille niinku hahmottuu se, että mitä se yrittäjä niinku tarkoittaa ja miten ylipäättään niinku työelämä ja silleen simppelisti ajateltuna niinku talous jakaantuu ja toimii sillee julkiseen ja yksityiseen puoleen. Eri projektien kautta, et mä oon esimerkiksi tuon yrityskyläkokonaisuuden tehnyt oppilaiden kanssa, vaikka kuinka monta kertaa. (Katja)

Haastatteluissa toistuivat eri yrittäjyyskasvatuksen yhteistyötahot, kuten NYT:in yrityskyläkonsepti, jossa oppilaat pääsevät harjoittelemaan työelämätaitoja päivän ajan oman työroolinsa kautta. Tämän lisäksi monet opettajista toteuttivat myös koulussa itse kehittämiään projekteja, joihin sisällytettiin erilaisia yrittäjyyskasvatuksen tavoitteita.

No yrittäjyyskasvatusta esimerkiksi sillä tavalla, että kehiteltiin yhen ryhmän kanssa lautapelejä. Lähettiin tavallaan tuotteen valmistamisen näkövinkkelistä. Et millanen tuote tulis. Heidän piti miettiä sille kohdeyleisö, valita joku niinku oman ikäisensä oppilas tai nuoremmat oppilaat, ja lähtee sitä kautta miettimään sitä, että mikä olis semmonen sopiva peli. Ja vaivihkaa, en mä niinku sanonu et tää on nyt yrittäjyyskasvatusta mut sen alle tää tippuu. Mietittiin sitä et on niinku tuote, joka halutaan tehdä. No, mikä on se kohderyhmä, joka sille tuotteelle me halutaan tehdä ja mitä se tarkoittaa ku me valitaan vaikka kakkosluokkalaiset, ja tehään niille matikkapeli. Mitä se vaatii siltä peliltä, mitä se vaatii niiltä kehittäjiltä sen valmistaminen sellaisenaan, kun ne haluaa sen valmistaa. Sitä ruvettiin sitte ongelmanratkaisun kautta, sitähan joutuu vähä väkisin alkaa miettiä että mikä toimii ja mikä ei. (Kari)

Karin esittelemässä projektissa yrittäjyyskasvatusta lähestyttiin tuotteen valmistamisen kautta. Tehtävänä oli määritellä tuotteelle kohdeyleisö, ja sen perusteella miettiä ongelmanratkaisun kautta mitä tuote voi sisältää ja mikä toimii.

**Asennekasvatus ja työelämärelevanssi** olivat asioita, joita lähes kaikki opettajat pitivät olennaisina tavoitteina yrittäjyyskasvatuksen toteutuksessa. Suurella osalla opettajista korostui se, miten yrittäjyyskasvatuksen toteutuksella oli tavoitteena omaehtoisten työskentelytapojen oppiminen. Merkityksellistä ei ollut niinkään se, mikä on yrittäjyyskasvatusprojektin sisältö, vaan miten oppilaat suhtautuvat yrittäjämäiseen tapaan oppia ja soveltaa sitä eri oppisisältöihin. Olennaisena opettajat pitivät sitä, että yrittäjyyskasvatuksen tavat oppia olisivat oppilaille mielekkäitä, ja asennoituminen yrittäjyyteen olisi positiivista.

Kyllä se yrittäjyyskasvatus on pitkälti asennekasvatuksen juttuja. Niin, että se on mielenkiintoista ja kivaa. Se, että se ei ole semmonen mörkö, et yrittäjyys on jotenkin kauheeta. (Kari)

Mä näen sen siis sillä tavalla, että yrittäjyyskasvatus on ensisijaisesti se, mistä kaiken pitäisi lähteä. Semmoisen ilmapiirin, asenteen, toimintatapojen ja sen pohjan luominen millä me voidaan niinku oppilaille, minkä ikäisestä puhutaankin, voidaan mahdollistaa se, että he pärjäisi työelämässä. He olisi sillain niinku mahdollisimman hyviä työntekijöitä. Ehkä jollekin mahdollistaa myös se, että heillä halutessaan on kaikki edellytykset myös ruveta yrittäjäksi. (Jani)

Monet opettajista kuvailivat yrittäjyyskasvatusta tapana opettaa eri sisältöjä oppilaille. Yrittäjyyskasvatukselle annetut tavoitteet olivat työelämälähtöisiä, jolla pyrittiin siihen, että oppilaat saisivat mahdollisimman hyvät työkalut tulevaisuuden työelämään. Työelämärelevanssi nähtiin tärkeäksi sillä tavalla, että yrittäjällä on aina jokin tuote tai palvelu, joka täyttää jonkin asiakkaan tarpeen, jolloin yrittämisellä on tarkoitus. Esimerkissä Mari kertoo, kuinka oppilaat perustivat leikisti lelukaupan kylälleen.

Mutta kyllä me ollaan ihan siis ekaluokkalaisten kanssa puhuttu yrittäjyyskasvatuksesta. Ja kun meillä on esimerkiksi ollut semmoinen parin oppitunnin kokonaisuus, että tässä syksyllä me keksittiin semmoinen, et me perustettiin leikisti lelukauppa meidän kylälle. Et just leikin ja aiheesta puhumisen kautta toimii myös tosi hyvin, etenki pienemmille lapsille. (Mari)

Yhtenä konkreettisenä toimena opettajat mainitsivat ylipäänsä aiheen käsittelyn puhumisen ja juttelun kautta. Puhumisen jälkeen opetustavat saattoivat johtaa toimintaan, jossa pyritään täyttämään yrittäjyyskasvatuksen tavoitteita.

No me puhutaan oppilaiden kanssa laajastikin yrittäjyyskasvatuksesta. (Katja)

Yrittäjyyskasvatus onnistuu täällä koulussa tai täällä luokassa parhaiten niin, että kukaan täällä ei tiedä, että täällä toteutetaan yrittäjyyskasvatusta. (Salli)

Monella opettajalla yrittäjyyskasvatus oli ikään kuin toimintaa ja opetusta ohjaava viitekehys, josta oppilaiden ei tarvitse tulla edes erikseen tietoiseksi. Yrittäjyyskasvatuksen tematiikasta puhuminen oppilaiden kanssa nähtiin konkreettiseksi toimeksi, vaikkei sitä erikseen yrittäjyyskasvatuksena oppilaille nimetä.

## 4.2 Yrittäjyyskasvatus kasvatuksellisenä tavoitteena

**Itsetuntemus** korostui haastatteluissa kasvatuksellisenä tavoitteena yrittäjyyskasvatukselle. Vahvuuspedagogisesta näkökulmasta opettajat pitivät tärkeänä

sitä, että oppilaat pääsevät toteuttamaan itselleen mieluisia tehtäviä. Tätä kautta nähtiin myös itsetuntemuksen lisääntyminen.

Huomataan, että kenellä on mikäkin vahvuus tässä ja se oma vahvuus löytyy sitä kautta kun kaverit huomaa sun jonkun erityisen taidon. Ja sitten sua aletaan arvostaa siinä ryhmässä ja sen jälkeen ne sosiaaliset suhteet niinku paranee, ja sun itsetunto kohenee. Tämmöisenä pitäisi näyttäytyä mun mielestä yrittäjäyyskasvatuksessa. (Salli)

Yrittäjäyyskasvatuksen toimintatavoissa opettajat kertoivat toteuttavansa paljon ryhmässä tehtäviä töitä, ja pitivät tärkeänä sitä, että oppilaat pääsevät tekemään työvaiheita, joissa he saavat omat vahvuutensa käyttöön. Näin ollen yrittäjäyyskasvatuksen menetelmillä nähtiin olevan myös ryhmäytymisen ja sosiaalisten suhteiden kannalta tärkeä rooli.

Valmiuksia näille oppilaille, että ne edistää sitte minäpystyvyyttä ja semmoista omien vahvuuksien tunnistamista. Ja niiden käyttöä sitten rohkeasti. Oli se sitten ryhmässä taikka yksin tapahtuvaa toimintaa ja se, että osaa nauttia siitä kun onnistuu ja osaa suhtautua pettymyksiin. Myöskin sitten sillä tavalla että ei lannistu. (Timo)

Monet opettajista näkivät yrittäjäyyskasvatuksen menetelmien kautta mahdollisuuden edistää minäpystyvyyttä. Opettajat näkivät pettymyksistä ylipääsemisen osana tunnetaitojen kehittymistä ja yrittäjäyyskasvatuksen tavoitteita. Onnistumisten tunnistaminen ja oman ja yhteisen työn arvostaminen olivat myös merkityksiä, joita yrittäjäyyskasvatukselle annettiin.

**Työskentelytaitojen vahvistuminen** nähtiin merkityksellisenä yrittäjäyyskasvatuksen tavoitteena. Opettajat näkevät tärkeäksi työskentelytaitojen opettelemisen yksin ja yhdessä. Olennaista on, että tiedetään mitä ollaan tekemässä ja siihen liittyy suunnitelmallisuutta, sekä itselle sopivat työtavat työssä etenemisen takaamiseksi.

Että tavallaan tiedetään, mitä tällä niin kun yleisesti ottaen tämmöisessä ryhmätyötilanteessa minulta odotetaan. Ja sitten kun sitä systemaattisesti arvioidaan ja tehdään palautteenantoa niin sehän niinku alkaa toteuttaa pikkuhiljaa toivottavasti itseään ja tarkoitustaan. Että kukaan ei lähde enää tavallaan ihan niinku ilman mitään ajatusta seuraavan kerran tekemään töitä, vaan on joku käsitys siitä, miten minun ehkä pitäisi toimia. Siinä sitte samalla opitaan työskentelemään yhdessä ja yksin. Et yks tärkeä juttu on vaan et opetellaan niitä työskentelytaitoja. Tietty opettaja auttaa ja ohjaa mut et jokainen löytää itelleen myös niitä tapoja työskennellä, jotka toimii sitte jatkossakin. (Jaana)

Työskentelytaitojen vahvistaminen on myös osa itsetuntemusta. Oppilaiden olisi tarkoitus oppia erilaisia keinoja siihen, miten edetä tilanteissa, jotka vaativat työskentelytapojen muutoksia.

Niinku sun elämää varten vähän niinku työkalupakki. Niin et sulla on mahdollisuus hyödyntää niitä työkaluja ku joku erilainen tilanne tulee. Niin sä tiedät vähän, että mitä mä pystyn niinku tekee sille. Mitä mahdollisuuksia mulla on? Mitä vahvuuksia mulla on? Mitä osaamisia mulla on, joita mä voin hyödyntää? (Jani)

**Autonomian vahvistamisella ja epäonnistumisten sietämisellä** tarkoitamme toimintaa, jossa oppilas jatkaa työskentelyä epävarmuuden hetkellä. Vaikka toimintaa suunnitellaan etukäteen, se voi muuttua prosessin aikana. Epävarmuuden sietäminen ja resilienssin kehittäminen työskentelyn aikana nähtiin olennaisena yrittäjyyskasvatuksen tavoitteellisena osa-alueena.

Se, että jos jotain ei nyt osakaan, nii ei vaan lomaannu, vaan että sitten tavallaan osaa toimia. Sietää sitä epävarmuutta ja että osaa valita sitten oikeita toimenpiteitä. Myöskin sitten sen eteen, että miten siitä eteenpäin mennään, että sitähan tässä niinku harjoitellaan koko ajan. (Timo)

Se on semmoista uskoa itseensä. Luottamista siihen, että tilanne kun tilanne niin jotenkin siitä selviää. Ja sitä myös, että oppii sietämään epävarmuutta ja saamaan sitten keinoja myös siihen, että miten esimerkiksi haastavista tilanteista selviää, mutta sitten myös sitä toista puolta. Että oppii hyödyntämään omia vahvuuksiaan ja tiedostaa mitkä on omia vahvuuksia. (Laila)

Epäonnistumisen kokemukset nähtiin osana yrittäjämäisen oppimisen prosessia. Ne nähdään myös oppimisen kokemuksina ja mahdollisuutena itsereflektioon ja toiminnan kehittämiseen.

Sitten tavallaan ajatus siitä, että sitten kun jotain suunnitellaan ja tehdään, ja on tavoite mihin pyritään, niin sitten tavallaan se ei ole vaarallista myöskään epäonnistua. Se että no se ei nyt onnistunutkaan, tai ei päästy siihen mitä yritettiin, vaan että siinä olisi se ajatus sitten siinä myöskin, että mitä voidaan oppia sitten siitä, että tällä kertaa me ei nyt näillä toimenpiteillä onnistukaan pääsemään siihen, mitä tavoiteltiin. (Timo)

Usko itseensä ja luottaminen omiin työskentelytapoihin koettiin tärkeäksi yrittäjämäiseksi työskentelytavaksi. Ominaisuudet koettiin elämäntaidoiksi, joiden avulla mahdollisista haasteista selviää eteenpäin.

### 4.3 Yhteiskunnallinen ja koulutuspoliittinen ilmiö

**Osallisuuden kokemuksen vahvistaminen** yhteiskuntaan koettiin tärkeäksi tavoitteeksi yrittäjyyskasvatuksen toteuttamisessa. Yrittäjyyskasvatuksella nähtiin olevan olennainen merkitys opettaa oppilaille, miten yhteiskunta toimii ja millaisia oikeuksia ja vastuita kullakin yhteiskunnassa on. Merkityksellistä on myös sen hahmottaminen miten yhteiskunnallisella tasolla palvelut jakautuvat yksityiseen ja julkiseen puoleen.

Ja mun mielestä se yrittäjyyskasvatus jo alakoulusta lähtien on just sitä, että sieltä koulusta otetaan sitä kontaktia siihen ympäröivään yhteiskuntaan, ja lapset niinku hahmottaa sen, että miten me ollaan osana sitä. Totta kai sen pitäisi sitten jos ajatellaan niinku yrittäjyyskasvatusta yhteiskunnan näkökulmasta, niin kyllähän me koitetaan sieltä tuottaa täyspäisiä kansalaisia, jotka sitten maksavat niitä veroja lopulta, että se tämmöinen niinku jatkumo yhteiskunnassa säilyy. (Laila)

Yrittäjyyskasvatuksen kautta nähtiin olevan hyvä väylä lisätä yhteistyötä koulun ulkopuolisten yhteiskunnallisten tahojen kanssa. Tärkeää on myös se, miten oppilaat hahmottavat oman osansa yhteiskunnassa.

Lapsille niinku hahmottuu se, että mitä se yrittäjä niinku tarkoittaa ja miten ylipäättään työelämä ja silleen simppelellä ajateltuna talous jakaantuu ja toimii niinku siihen julkiseen ja yksityiseen puoleen. (Katja)

Haastatteluiden perusteella talouden osalta opettajat näkivät merkityksellisenä sen, että oppilas ymmärtää talouden peruseräiteitä ja sen, miten yhteiskunnassa palvelut toimivat rahalla, jota kerätään veroilla.

Talous pyörii pitkälti sellasena isona kokonaisuutena jossa on paljon yrityksiä, jotka osataan pyörittävät sitä. Et ne tajuais, että se ois sellanen niinku kokonaisuus se talousjärjestelmä, johon se yrittäjyys on niin ku sitoutuneena tosi vahvasti. Et ne tavallaan hahmottais sen, et nyt ku meillä on vaikka ruokakauppa tässä näin, nii sen tarkoitus ei oo pelkästään vaa et sieltä joku ostaa niinku ruokaa. Vaa siitä hyötyy isompi kokonaisuus kuin vaan yksittäinen ihminen. Koska sieltähän maksetaan veroja, joilla sit kustannetaan asioita, siis julkisia palveluita. Et ne ymmärtäis sen, et se ei vaa oo niinku se funktio tosi pieni. Vaan et se on oikeesti aika laaja ja yhteiskunnallinen. (Kari)

**Yrittäjämäisten ominaisuuksien hyödyntäminen** elämässä nähtiin taidoksi, joita tarvitaan yhä enenevässä määrin tulevaisuuden epävarmaksi koetussa toimintaympäristössä. Yrittäjämäisten ominaisuuksien hyödyntämisen avulla nähtiin olevan myös keinot elämäntapaan vaikuttamiseen.

Sieltä ekasta luokasta alkaen ohjata tavallaan siihen, että ne se, että ensinnäkin se oppilas ymmärtää että se käy, tai on täällä koulussa jotain tarkoitusta varten. Minä käyn täällä koulussa sen takia, että minä saan täältä eväitä ja asioita ja oppia siihen, että minä voin vaikuttaa minun omaan elämäni ja siihen sen suuntaan, että mihinkä se menee. (Timo)

Timon näkemys siitä, ettei koulussa käydä pelkästään koulunkäynnin takia kuvaa yrittäjyyskasvatuksen yhteiskunnallista tarkoitusta. Koulusta olisi tarkoitus oppia tietoja ja taitoja, joilla on merkitystä koulun päätyttyä.

Niinhan mä ajattelen, että mun tehtävä täällä on huolehtia, että nää lapset saa sellaiset elämäntaidot ja eväät täältä koulumaailmasta, että sitten kun ne lähtee joko toiselle töihin tai ne työllistää itsensä yrittäjinä, niin ne on valmiita taistelemaan siitä. Ensinnäkin, että ne saa sen työpaikan tai perustaa sellaisen yrityksen, et niillä on ne omat haaveet joita kohti ne menee niin kuin sinnikkäästi. Ei nyt härkämäisesti tai tyhmästi, mutta sinnikkäästi. Ja että sulla on se oma elämäntavoite, jota kohti sä haluat tehdä kovasti töitä, etkä pelkää niitä epäonnistumisia ja oot valmis taistelemaan. Eli heistä tulee joko äärimmäisen hyviä työntekijöitä johonkin yritykseen tai toisen palvelukseen. (Salli)

Yrittäjämäisten ominaisuuksien nähtiin hyödyttävän riippumatta siitä, millaiseen positioon yhteiskunnassa päätyy. Yrittäjyyskasvatus ei siis ollut rinnastettavissa siihen, että tarkoituksena olisi ainoastaan perustaa yritys. Myös yrittäjyyskasvatuksen käsitettä pohdittiin Lailan toimesta.

Oon kohdattu sitä, et yrittäjyyskasvatuksella luodaan tällaista yltiöpositiivista kuvaa yrittäjyydestä, ja tavallaan sellaisena vaihtoehtona joka olisi ainut toimintatapa. Että sellaseen vastakkainasettelun puheeseen oon törmännyt, jos ajatellaan tällasia niinku negatiivisia heittoa. Mut eihän se oo sitä. Yrittäjyyskasvatukselle oon ehkä sellasta parempaa määritelmää kans kohdattu, että puhutaan yritteliäisyyskasvatuksesta. Et osa linkittää sen siihen, et oppilaat tekee rohkeasti uusia asioita ja mielletään sen olevan yrittäjyyskasvatusta vaikka. Et tärkeempää on ne ominaisuudet mitä yrittäjämäisellä kasvatuksella tavoitellaan. (Laila)

**Resurssikysymys** liittyen yrittäjyyskasvatukseen oli kategoria, joka nähtiin koulutuspoliittisena kysymyksenä. Yrittäjyyskasvatus opetusta ohjaavana tavoitteena opetussuunnitelmatasolla nähtiin hyvänä, mutta opettajat näkivät haasteena resurssien riittävyyden opetuksen toteuttamiseen.

Mutta siis koulu ei pysty määräänsä enempää enää ottamaan lisää tehtäviä ja siis yleensäkin niinku siis meillä opettajilla on opetussuunnitelmassa jo niin paljon asioita. (Mari)

Haaste on yrittäjyyskasvatuksen tavoitteiden lisäämisessä siinä, että tuota niinku kaikissa asioissa. Kun on uutta, että jos lisätään jotakin vaan jonnekin ja sitten se on siellä, eikä siihen niinku panosteta koulutuksen kautta esimerkiksi, niin ei se ei mene niinku ruohonjuuritasolle. (Joel)

Ongelmallisiksi nähtiin koulutuksen puute yrittäjyyskasvatuksen teemoista, jolloin käytänteet ja opetustapojen ei nähty menevän läpi. Erilaisten tavoitteiden

moninaisuus ja niiden toteuttaminen haastaa jo valmiiksi opettajien työajan käyttöä.

Painotanko mä sitä, että mä opetan lapsia enemmän kirjoittamaan ja laskemaan vai sitä että heistä tulee itseohjautuvia yrittäjiä, niin kyllähän siinä se sivussa hoituu se yrittäjyyskasvatukseen. Mutta se, että hallitusohjelmien pitäisi ottaa huomioon se, että todella se koulu pystyäkseen toteuttamaan kaikkia meille annettuja vaatimuksia, niin se tarvitsisi siihen resurssit. (Mari)

Vastauksissa painotettiin myös sitä, että eri tavoitteita voi toteuttaa lomittain, mutta silti koulutuspolitiikassa tulee aina huomioida resurssien määrä, ja mitä kaikkea opettajilta opetuksen suhteen velvoitetaan. Yrittäjyyskasvatusta nähtiin pystyvän soveltamaan muun opetuksen lomassa, mutta koulun resurssien riittävyydestä oltiin huolissaan.

**Yrittäjyyden merkitys yhteiskunnassa palveluntarjoajina** oli yhtenä tausta-ajatuksena, miksi yrittäjyyskasvatusta koettiin tärkeäksi peruskouluissa. Katteoria sai myös alueellista merkitystä pienien paikkakuntien elinvoiman ylläpitämisen toivossa. Varsinkin pienemmällä muuttotappiopaikkakunnilla saattaa opettajien vastausten mukaan huoli paikkakunnan elinvoimaisuudesta.

Yksi pointti on ollut mulla se, että mä asun pienellä paikkakunnalla ja mä haluaisin, että meidän paikkakunta pysyy itsenäisenä ja elinvoimaisena. Ja reilut 20 vuotta sitten niin mä olen jo ajatellut silloin niin, että antamalla oppilaille niitä positiivisia kokemuksia siitä omasta koulumaailmasta ja siitä, että se on antanut niille jotain niitten elämää varten. Niin ne haluaa sitten palata tänne takaisin opintojen jälkeen tänne samalle paikkakunnalle ja tarjota omille lapsilleen samanlaisen kouluympäristön ja samanlaisen kokemusmaailman minkä he on aikoinaan itse saanut, joka on hyödyttänyt heitä elämässä. (Salli)

Yrittäjyyskasvatuksella nähtiin olevan merkitystä sille, millainen jatkumo palveluilla saattaa olla alueellisesti.

Että nuorista tulisi niin kun jopa ihan paikallisia yrittäjiä mahdollisesti. Tai että innostuisivat jäämään tänne kuntaan, ja tekemään töitä sen sijaan, että lähtisivät muualle, toki on pakko lähteä melkein opiskelemaan, mutta etteivät jäisi sinne. Ja niinku sitten tää niinku näkyy vielä yhteiskunnallisesti siinä mielessä, että esimerkiksi kaupunki houkuttelee, ja on kontaktissa näihin opiskelijoihin, jotka on muualla ja pyrkii houkuttelemaan heitä harjoittelemaan tänne. (Joel)

Vastauksista kävi myös ilmi, että yrittäjyyskasvatuksella pyritään takaamaan edellytykset innovatiiviselle ja yritteliäälle työkuulttuurille, joka maksaa itsensä takaisin kansallisesti yhteiskunnallisena hyötynä, työpaikkoina ja parempana ta-  
loutena.



No sillä on monen tasoisia tavoitteita yhteiskunnallisesti, jos me ajatellaan ihan raakasti nii Suomi tarvii innovaattoreita. Me nähään, et meidän kansantalous elää miten elää, ja muistetaan esimerkiks Nokia, joka joskus muodosti, oliko se 2,5% Suomen bruttokansantuotteesta. Ja sehän on hyvin innovaatiolähtöistä, ja tällasta yrittäjyysasennetta me tarvitaan, koska myös työelämä muuttuu ja, jotta tulevaisuuden sukupolvet pystyy työllistää itsensä nii tarvitaan sitä työtä ympärille, ja mahdollisuuksia menestyä osana työyhteisöä. (Laila)

Yrittäjyyskasvatuksella nähtiin olevan myös kansallisen talouden kannalta vaikutus siihen, miten innovatiivisia ja yrittäjähenkisiä kansalaisia Suomessa tulee olemaan.

## 5 POHDINTA

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli kartoittaa opettajien käsityksiä yrittäjyyskasvatuksesta ja siitä, millaisia kokemuksia opettajilla on yrittäjyyskasvatuksen toteuttamisesta. Keskiössä oli se, millaisia merkityksiä yrittäjyyskasvatukselle annetaan koulussa toteutettavan käytännön toimintana, kasvatuksellisenä tavoitteena ja yhteiskunnallisena ilmiönä. Tarve tutkimukselle lähti omasta kiinnostuksestamme, aiheen ajankohtaisuudesta yhteiskunnallisena ilmiönä (ks. Eduskunta, 2023) sekä tutkimusaukosta yrittäjyyskasvatustutkimuksen kentällä: toistaiseksi vain harvoissa tutkimuksissa on tarkastelun kohteeksi rajattu yrittäjyyskasvatuksen toteutumisen haasteet ja mahdollisuudet opettajien näkökulmasta (Fayolle, 2013).

Mikäli koulutus nähdään merkityksellisenä keinona yrittäjyyden edistämiseen ja tavoitteena on koulutuksen keinoin kehittää opiskelijoiden yrittäjyysvalmiuksia eri kouluasteilla, tulee meidän myös kiinnittää huomiota yrittäjyyskasvatuksen edellytyksiin opettajien näkökulmasta (Peltonen, 2014, s. 19).

### 5.1 Tulosten tarkastelu

Tulokset osoittivat, että yrittäjyyskasvatus on edelleen vaikeasti määriteltävä käsitekokonaisuus opettajille (Fejes ym., 2019; Peltonen, 2014), siitäkin huolimatta, että tarve yrittäjyyskasvatuksen käsitteen selkiyttämiseen on tunnistettu jo vuoden 2007 opetusministeriön julkaisussa (ks. Seikkula-Leino, 2007). Myöskään samaisessa julkaisussa esitetty velvoite opettajien yrittäjyyskasvatus-teemaisesta täydennyskoulutuksesta (Seikkula-Leino, 2007, s. 7) ei ole toteutunut, sillä vain yksi opettajista raportoi käyneensä koulutuksen. Suurimman osan opettajista näkemykset olivat linjassa aiempien tutkimusten (ks. esim. Gibb, 2005; Ristimäki, 2003) kanssa: sisäiseen yrittäjyyteen yhdistettiin yritteliäisyys ja yrittäjämäinen toiminta ja ulkoisen yrittäjyyden nähtiin pitävän sisällään taloustietämyksen ja

yritystoiminnan harjoittamisen. Opettajien vastauksien perusteella painotukset yrittäjyyskasvatuksen toteuttamisesta erosivat näkökulman mukaan: osalle kyseessä oli kaikkea toimintaa läpileikkaava opetusfilosofinen lähtökohta, kun taas toisille yrittäjyyskasvatus tarkoitti erilaisia projekteja liittyen eksplisiittisesti yrittäjyyteen ja talousosaamiseen.

Opettajat suhtautuivat yrittäjyyskasvatuksen järjestämiseen lähtökohtaisesti positiivisesti, mikä on linjassa aikaisempien tutkimustulosten kanssa (ks. esim. Ristimäki, 1998; Seikkula-Leino, 2006), mutta resurssien jakamisen haasteellisuus nähtiin opetusta rajoittavana tekijänä. Resurssihaasteista kertoivat erityisesti opettajat, jotka käsittivät yrittäjyyskasvatuksen Koirasen ja Peltosen (1995) jaottelun mukaisesti ulkoisen yrittäjyyden osa-alueeseen liitettävänä konkreettisina vierailuina tai erillisinä projekteina. Toisaalta opettajat, jotka käsittivät yrittäjyyskasvatuksen enemmänkin sisäisen yrittäjyyden määritelmän kaltaisena, opetusfilosofisena lähtökohtana toiminnalle, eivät raportoineet resurssipulan tuntemuksista (Koiranen & Peltonen, 1995). Heidän näkemyksensä mukaan yrittäjyyskasvatus on läsnä koulutyössä yrittäjämäisen ajattelun muodossa, jolloin siihen ei tarvitse erikseen keskittää resursseja.

Pedagogisesti yrittäjyyskasvatus ymmärrettiin Remestä (2003, s. 152) mukaillen aktiviteetiksi, jossa korostuu lapsen aktiivinen toimijuus oppimisprosessissa. Yrittäjyyskasvatukseen sisältöihin itsenäisesti tai lisäkoulutuksen avulla perehtyneet opettajat käsittivät yrittäjyyskasvatuksen sisällöt laaja-alaisemmin, kuin ne opettajat, joilla kokemus tematiikasta oli vähäisempää. Ruskovaaran ja Pihkalan (2013) mukaan opettajan käsitykset omista yrittäjämäisistä valmiuksista ja kokemus aiheesta vaikuttavat siihen, miten yrittäjyyskasvatusta toteutetaan. Tutkimusten mukaan opettajan kokiessa yrittäjyyskasvatusvalmiutensa heikoiksi, saatetaan opetuksessa käyttää ”kevyempiä opetuskeinoja”, kuten yrittäjyyskasvatuksen teemoista puhumista tai valmiita materiaaleja (Backström-Widjeskog, 2008; Ruskovaara & Pihkala, 2013). Tutkimuksessamme opettajat mainitsivat käyttäneensä yrittäjyyskasvatusaiheista keskustelua ja valmiita materiaaleja opetuksessaan, ja ne koettiin hyvinä keinoina toteuttaa yrittäjyyskasvatusta, varsinkin jos muutoin oli kokemus opetusresurssien rajallisuudesta.

Lähes kaikki opettajat olivat hyödyntäneet yrittäjyyskasvatuksen opetuksessa erilaisia projektityöskentelyn tapoja. Vastauksissa yleisimmäksi yhteistyökumppaniksi mainittiin NYT:n yritysryhmäkonsepti, jossa oppilaat pääsevät harjoittelemaan työelämätaitojaan päivän ajan oman työroolinsa kautta. Osa opettajista kertoi järjestäneensä koulun sisäisiä projekteja, kuten kahviotoimintaa tai diskoja oppilaidensa kanssa, kun taas osa raportoi yhteistyön tekemisestä koulun ulkopuolisten, yhteiskunnallisten tahojen kanssa. Toimintatavat ovat linjassa Remksen (2003, s. 150–153) tutkimuksen kanssa, jossa yrittäjyyskasvatuksen todettiin olevan usein sosiaalisessa kontekstissa tapahtuvaa toimijalähtöistä oppimistoimintaa, jossa yksilö ottaa vastuulleen ympäristöstä nousevasta toiminnan tarpeesta aktivoituvan ideointi- suunnittelu- ja toteuttamistyön.

Opettajat kuvailivat toteutettuja projektityöskentelyjä siten, että niissä yhdistyi tiettyjä teemoja: Oppilaat pääsivät esimerkiksi itse ideoimaan ja perustamaan yrityksiä, joilla on kerätty rahaa oppilaiden valitsemalle kohteelle. Keskiössä oli myös yhteisöllinen toiminta, jossa oppilaat työskentelivät yhdessä ja kykenivät tunnistamaan niin omia, kuin muidenkin vahvuuksia. Opettajien raportoidut opetusmenetelmät soveltuvat Seikkula-Leinoa (2007, s. 35–37) mukaillen hyvin yrittäjyyskasvatuksen toteuttamiseen. Hänen mukaansa yrittäjyyskasvatuksen toteuttamisessa tulisi näkyä yhteisöllisyyttä, ongelmanratkaisua sekä luovuutta, jotka voivat toteutua tiimioppimista ja projektityöskentelyä hyödyntämällä. Osa opettajista raportoi projektityöskentelyn yhteydessä toteuttaneensa yritysten kanssa yhteistyötä joko käymällä oppilaiden kanssa yritysvierailuilla tai kutsuessa yritysten edustajia käymään koululla esittelemässä yritysmaailmaa oppilaille. Edellä mainittua koulun ja yritysten välistä yhteistyötä voidaan pitää esimerkkinä koulukontekstissa toteutetusta ulkoisen yrittäjyyden sisältöjen opettamisesta, johon koulu-yritys-yhteistyöt ja bisnesideoiden tekeminen luokitellaan (Gibb, 2005; Ristimäki, 2003).

Lähes jokaisen opettajan vastauksissa kasvatuksellisenä tavoitteena painotettiin asennekasvatuksen merkitystä tapana toteuttaa yrittäjyyskasvatusta. Tavoitteena oli myös se, että yrittäjyyskasvatus olisi oppilaille mielekästä ja heidän

asenneitumisensa yrittäjyyttä kohtaan säilyisi positiivisena. Yrittäjämäistä asennetta ja yrittäjyysvalmiuksia oli opettajien mielestä tärkeää edistää tulevaisuuden työelämää ajatellen. Yrittäjämäisiksi valmiuksiksi voidaan luokitella muun muassa luovuus, aloitteellisuus, vastuunottaminen, rohkeus ja kyky muuttaa ideat toiminnaksi (Ratto-Nielsen ym., 2019), joiden oppimista asennekasvatuksella pyrittiin opettajien mukaan edistämään.

Epäonnistumisen sietäminen ja sinnikkyys käsitettiin myös osaksi yrittäjyyskasvatuksen tavoitteellisia osa-alueita. Tärkeänä pidettiin, että oppilaat olisivat sinnikkäitä ja jatkaisivat työskentelyä myös epävarmuuden hetkillä, kun työskentelyn aikana ilmaantuisi odottamattomia ongelmia. Backström-Widjeskogin (2008, s. 311–313) mukaan koulun tehtäviin lukeutuu henkilökohtaisen yritteliäisyyden tukeminen ja rohkaiseminen, samalla edistäen sosiaalista yritteliäisyyttä ja luoden positiivista ilmapiiriä. Epäonnistumisia ei opettajien vastauksien mukaan kuitenkaan lähtökohtaisesti vältelty, vaan niiden tapahtuminen miellettiin tiiviisti osaksi yrittäjyyskasvatuksen asennekasvatusta. Oppilaiden epäonnistumisiin suhtaudutaan yrittäjyyskasvatuksen periaatteiden mukaisesti oppimisen kokemuksina ja niiden avulla oppijan osaamiskuva saattaa uudelleen rakentua. Opettajan ymmärtävällisellä ja oppilaan ideointia ja luomiskykyä arvostavalla suhtautumisella voidaan lisätä oppijan uskallusta ryhtyä uudelleenkin riskejä sisältäviin tehtäviin (Remes, 2003, s. 194–195). Erityisesti kyseisten sisäisen yrittäjyyden teemojen tulisi korostua yrittäjyyskasvatuksen alkuvaiheissa eli perusasteen opetuksessa (Remes, 2003; OPH, 2014).

Opettajien vastauksissa toistui yrittäjyyskasvatuksen arvostus yhteiskunnallisesti merkittävänä ilmiönä. Vastaukset yhteiskunnalliseen ja koulutuspoliittiseen ilmiöön jaettiin neljään eri kategoriaan, joita olivat: osallisuuden kokemukset, yrittäjämäisten ominaisuuksien hyödyntäminen, resurssikysymys ja yrittäjyyden merkitys yhteiskunnallisella tasolla palveluntarjoajina. Yrittäjyyskasvatuksella nähtiin olevan olennainen merkitys opettaessa oppilaille, miten yhteiskunta toimii ja millaisia oikeuksia ja vastuita kullakin yhteiskunnassa on. Opettajien voidaan todeta vastanneen opetuksellaan Opetusministeriön (2009, s. 11) asettamiin yrittäjyyskasvatuksellisiin tavoitteisiin, jossa mainitaan yrittäjyyteen

liittyvien tietojen ja taitojen lisääminen, sekä yrittäjyyskasvatuksen luonne elinikäisen oppimisen toimintatapana. Oppilaiden tietotaidon ja ymmärryksen lisääntyessä yhteiskunnan toimintaan liittyen, voitiin oma rooli yhteiskunnassa sisäistää ja täten kiinnittyä osaksi sitä. Yrittäjämäisten ominaisuuksien hyödyntämisellä opettajat tarkoittivat taitoja, joista on hyötyä yhä enenevässä määrin tulevaisuuden epävarmaksi koetussa toimintaympäristössä.

Yrittäjämäisten ominaisuuksien hyödyntämisen nähtiin olevan myös keino vaikuttaa omaan elämänsä kulkuaan. Taustalla on ajatus siitä, että oppilaalle annetaan koulutuksella parhaat mahdolliset eväät tulevaisuutta varten, mutta tämä on aktiivinen toimija ja tekee lopulta itse omat päätöksensä (Seikkula-Leino, 2007, s.7). Useat opettajat näkivät pitkäjänteisen yrittäjyyskasvatuksen merkityksen olennaisena myös kunnan elinvoiman takaamiseksi tulevaisuudessa. Yrittäjyyskasvatuksen taustalla vaikutti toive siitä, että yrittäjyyskasvatusta opettamalla kotikuntaan saataisiin jäämään yrittäjiä ja yritteliäitä työntekijöitä, jotka toimisivat esimerkiksi palveluiden tarjoavina tahoina ja täten edistäisivät kunnan elinvoimaisuutta. Erityisesti muuttotappiokunnat tarvitsevat yrittäjyyttä, koska yritykset vastaavat merkittävästä osasta palveluita. Lisäksi yritysten tarjoamia työpaikkoja ja verotuloja tarvitaan hyvinvointiyhteiskunnan ylläpitoon ja kehittämiseen (Opetusministeriö, 2009, s. 12).

## 5.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimusaiheet

**Tutkimuksen luotettavuus.** Tutkimuksen luotettavuuden arviointi lukeutuu hyvään tutkimuskäytäntöön (Hirsjärvi ym., 2009) ja se lisää tutkimuksen luotettavuutta (Patton, 2015). Tutkimuksemme luotettavuutta lisäsi se, että tutkimusmenetelmät olivat harkiten valittuja (Eskola & Suoranta, 1998). Lisäksi olemme tutustuneet perusteellisesti tutkittavaan ilmiöön eli yrittäjyyskasvatukseen (Aaltio & Puusa, 2020, s. 182). Noudatimme myös huolellisesti eettisiä periaatteita, joka

parantaa tutkimuksen luotettavuutta (ks. TENK, 2023). Tutkimusprosessin raportointi on kokonaisuudessaan osa luotettavuuden osoittamista (Eskola & Suoranta, 1998). Luotettavuutta lisää tutkimusvaiheidemme perusteellinen kuvaaminen ja tuloksissa käytetyt opettajien ilmaiset suorat lainaukset todentavat tulkintoja (Hirsjärvi ym., 2009, s. 232).

Tavoitteenamme oli muodostaa mahdollisimman kattava kuva yrittäjyyskasvatuksen aiheista, opettajien käsityksistä ja niitä hyödyntämällä ilmiöstä itsestään (ks. Guest ym., 2012, s. 7). Näiden tavoitteiden ohjaamana päädyimme tekemään laadullisen tutkimuksen. Valitsimme haastattelumetodiksi puolistrukturoidun yksilöhaastattelun, joka toi haastatteluihin joustavuutta (Hirsjärvi ym., 2009; Patton, 2015) ja jotta muiden läsnäolo ei vaikuttaisi haastattelutilanteeseen (Hirsjärvi & Hurme, 2011, s. 74). Tutkimukseemme osallistui yhdeksän opettajaa. Laadullista tutkimusta toteuttaessamme emme pyrkineet tuottamaan yleistettävää tietoa, vaan keskiössä oli opettajien antamien merkityksien ja käsitysten tavoittaminen (Patton, 2015, s. 3), sillä laadullisessa tutkimuksessa tavoitteena on pyrkiä ymmärtämään tutkittavaa ilmiötä tutkittavien näkökulmasta (Juuti & Puusa, 2020, s. 9).

On tärkeää huomioida, että laadullisen aineiston keräämiseen ja analyysiin liittyy rajoitteita, sillä tutkijan tehtävänä on tulkita muiden näkemyksiä ja ajatuksia, jolloin tutkimuksessa ei pystytä koskaan kuvaamaan täysin autenttisesti tutkimuskontekstin tilaa tai osallistujien näkemyksiä: sisällönanalyysiin vaikuttaa tutkijan tekemät johtopäätökset, sekä se miten hyvin hän kykenee ymmärtämään osallistujien näkemyksiä (Puusa, 2020a). Laadullisessa tutkimuksessa tutkijoiden tuleekin tiedostaa omien näkemysten ja ennakkotietojen merkitys havainnoissa (Juuti & Puusa, 2020). Tutkijoina meillä oli ennakkotietoa yrittäjyyskasvatuksen tematiikasta sekä työkokemuksen että aiheeseen perehtymisen myötä, joka on voinut osaltaan vaikuttaa analyysivaiheessa tekemiimme havaintoihin. Huomioitavaa on siis se, että vaikka tutkijoina pyrimme tekemään havaintoja ja tulkintoja mahdollisimman objektiivisesti (ks. Eskola & Suoranta, 2014), on henkilö-

kohtaisilla arvoillamme, maailmankuvalla ja taustatiedoilla vaikutusta sosiaalista tutkimusta toteuttaessa niin tiedostaen kuin tiedostamattakin (Fields & Kafai, 2009).

Laadullisessa tutkimuksessa reliabiliteetin eli luotettavuuden ja toistettavuuden tarkastelussa korostetaan systemaattisuutta, jossa tutkimus olisi mahdollista toteuttaa uudelleen saaden samankaltaisia tuloksia (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 160–161). Tämän tutkimuksen toistettavuus kärsii siitä, että tutkimuksen kohteina ovat yksilölliset opettajat ja heidän henkilökohtaiset käsityksensä, jolloin tutkimusta toistettaessa uudella otoksella, tulokset eivät olisi identtisiä. Vaikka tutkimuksemme ei tarjoa täysin toistettavaa tai yleistettävää tietoa, sitä voidaan siitä huolimatta pitää hyödyllisenä, opettajien ääntä kuuluviin tuovana yrittäjyyskasvatustutkimuksena.

Opettajien mielikuvat ja suhtautuminen yrittäjyyskasvatukseen tutkimuksemme tulosten kannalta olivat hyvin positiivisia, ja lähtökohtaisesti aihetta lähestyttiin sen kautta, mitä annettavaa yrittäjyyskasvatuksella on kasvatukseen ja opiskeluun. Tähän voidaan nähdä vaikuttavan tutkittavien valikoituminen. Tutkimukseen valikoitui näkemyksemme mukaan sellaisia opettajia, jotka ovat jo valmiiksi oman kiinnostuksen pohjalta jollain tavalla kiinnostuneita yrittäjyyskasvatuksesta. Haastatteluissa valikoimamme kysymyksenasettelut ja tutkimuskysymyksemme eivät myöskään ohjanneet erityisesti yrittäjyyskasvatuksen kriittiseen tarkasteluun.

**Jatkotutkimusaiheet.** Tutkimuksemme tuotti yrittäjyyskasvatuksen tutkimuskentälle tietoa siitä, miten opettajat konstruoivat yrittäjyyskasvatuksen tematiikkaa. Yrittäjyyskasvatus nähtiin koulun tavoitteisiin kuuluvana ja sen toteuttamiseen suhtauduttiin myönteisesti. Yrittäjyyskasvatustutkimuksen jatkotutkimusaiheena voisi olla se, miten yrittäjyyskasvatukselle asetettuja tavoitteita arvioidaan ja kuinka valitut opetusmenetelmät saavuttavat niille asetetut tavoitteet. Lisäksi yrittäjyyskasvatuksen tutkimuksen kentällä voisi tutkia opettajien sijaan oppilaita, esimerkiksi kvantitatiivisella tutkimuksella, jossa tarkasteltaisiin yrittäjyyskasvatuksenomaisen opetuksen vaikutuksia oppilaiden käsityksiin ja asenteisiin yrittäjyyskasvatusta kohtaan pidemmällä aikavälillä.



## LÄHTEET

- Aaltio, I., & Puusa, A. (2020). Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon? Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus, 177-188.
- Abderrahman, H. (2016). Effectiveness of early entrepreneurship education at the primary school level: Evidence from field research in Morocco. *Citizenship, Social and Economic Education* 15 (2), 83-103.
- Backström-Widjeskog, B. (2008). Du kan om du vill: lärares tankar om fostran till företagsamhet. Akateeminen väitöskirja. Åbo Akademi.
- Barba-Sánchez, V., & Atienza-Sahuquillo, C. (2016). The development of entrepreneurship at school: the Spanish experience. *Education + Training* 58 (7- 8), 783-796.
- Beech, J. (2009). Policy spaces, mobile discourses, and the definition of educated identities. *Comparative Education* 40 (3), 347-364. DOI: [10.1080/03050060903184932](https://doi.org/10.1080/03050060903184932)
- Berger, P. L. & Luckmann, T. (1967). *The social construction of reality: A treatise in the sociology of knowledge*. New York: Open Road Media.
- Blair, C. (2002). School readiness: Integrating cognition and emotion in a neurobiological conceptualization of children's functioning at school entry. *American Psychologist*, 57(2), 111-127. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.57.2.111>
- Burr, V. (2015). *Social Constructionism*. 3rd ed London: Routledge.
- Cunliffe, A.L. (2008). Orientations to Social Constructionism: Relationally Responsive Social Constructionism and its Implications for Knowledge and Learning. *Management Learning* 39(2), 123-139.
- Eduskunta. (2023). Vahva ja välittävä Suomi. Pääministeri Petteri Orpon hallituksen ohjelma. 26.3.2023. Haettu 3.2.2024 osoitteesta <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/165042/Paa-ministeri-Petteri-Orpon-hallituksen-ohjelma-20062023.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Eskola, J., & Suoranta, J. (1998). Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Vastapaino.
- Eskola, J., & Suoranta, J. (2014). Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Vastapaino.
- Euroopan komissio. (2003). Yrittäjyyden vihreä kirja. Haettu 21.2.2023 osoitteesta <https://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2003/FI/1-2003-27-FI-F1-1.Pdf>
- Euroopan komissio. (2006). Yrittäjyyttä suosivan ajattelutavan edistäminen koulutuksessa.
- Euroopan komissio. (2012). Yrittäjyys 2020 toimintasuunnitelma. Bryssel: Euroopan komissio.
- Fayolle, A. (2013). Personal views on the future of entrepreneurship education. *Entrepreneurship & Regional Development*, Vol.25, No.7-8, 692-701.
- Fejes, A., Nylund, M., & Wallin, J. (2019). How do teachers interpret and transform entrepreneurship education? *Journal of Curriculum Studies*, Vol. 51 No. 4, pp. 554-566.
- Fields, D. A., & Kafai, Y. B. (2009). A connective ethnography of peer knowledge sharing and diffusion in a tween virtual world. *Computer Supported Collaborative Learning*, 4(1), 47-69. doi:10.1007/s11412-008-9057-1.
- Fingerroos, O., & Kokko, M. (2022). Tutkimusetiikka ja hyvä tieteellinen käytäntö. In O. Fingerroos, K. Kajander, & T.-R. Lappi (Eds.), *Kulttuurien tutkimuksen menetelmät* (pp. 64-89). Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. Tietolipas, 274. Haettu 1.5.2024 osoitteesta <https://oa.finlit.fi/site/books/e/10.21435/tl.274/>
- Gibb, A. (2002a). Creating conducive environments for learning and entrepreneurship: living with, dealing with, creating and enjoying uncertainty and complexity. *Industry and Higher Education*, Vol.16, No.3, 135-147.
- Gibb, A. (2002b). 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*, Vol. 4, No.3, 213-233.

Gibb, A. (2005). *Traditional and Enterprising Modes of Learning* [esitelmä].

Yrittäjyyskasvatuksen verkoston seurantaseminaari 16.11.2005.

Hämeenlinna.

Graevenitz, G., Harhoff, D., & Weber, R. (2010). The effects of entrepreneurship education. *Journal of Economic Behavior & Organization*, 76(1), 90–

112. Haettu 21.2.2023 osoitteesta

<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0167268110001216>

Guest, G., MacQueen, K. M., & Namey, E. E. (2012). *Applied thematic analysis*. SAGE.

Harni, E. (2014). Yrittäjyys- ja kansalaiskasvatuksen uusliberalistiset tendenssit ordoliberalismin näkökulmasta. *Kansalaisyhteiskunta*, 2014(1), 71-90.

Harni, E. (2022). *Yrittäjyyskasvatuksen eetos ja politiikka*

myöhäiskapitalismissa. Tampereen yliopiston väitöskirjat 610. Tampereen yliopisto.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2008). *Tutkimushaastattelu*. Helsinki:

Yliopistopaino.

Hirsjärvi, S., & Hurme, H. (2011). *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Gaudeamus.

Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita*. Tammi.

Huber, L. R., Sloof, R., & Van Praag, M. (2014). The effect of early

entrepreneurship education: Evidence from a field experiment. *European Economic Review*, 72, 76–97. Haettu 22.2.2023

osoitteesta <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0014292114001263>

Ikonen, R. (2006). *Yrittäjyyskasvatus: kansalaisen taloudellista autonomiaa etsimässä*. Jyväskylä: Sophi.

- Karlsson, H. (2009). *Utbildning i, om och för entreprenörskap. Utbildningsvetenskapliga studier 2009* (pp. 1). Härnösand: Mittuniversitetet.
- Kazmi, SZA. (2017). *New venture creation – the influence of entrepreneurship education on students’ behavior (a literature – review-based study)*. *Applied Studies in Agribusiness and Commerce*. 11.
- Keskitalo-Foley, S., Komulainen, K., & Naskali, P. (2010). *Risto Reipas riskinottaja. Koulutuspolitiikan tavoitteleva ihannekansalainen. Teoksessa: Komulainen, Katri ym. (toim.) (2010): Yrittäjyyskasvatus hallintana*. Tampere: Vastapaino, 15–36.
- Kinnari, H. (2020). *Elinikäinen oppiminen ihmistä määrittämässä. Genealoginen analyysi EU:n, OECD:n ja UNESCO:n politiikasta. Akateeminen väitöskirja*. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Koiranen, M., & Peltonen, M. (1995). *Yrittäjyyskasvatus. Ajatuksia yrittäjyyteen oppimisesta*. Tampere: Konetuumat Oy.
- Kojola, S. (1998). *Yrittävä ekaluokkalainen. Teoksessa Yrittäjyyskasvatus - mitä se voi olla? Toim. Olli Luukkainen & Tuija Toivola*. Kokkola: Chydenius-instituutti, 74–95.
- Korhonen, M. (2012). *Yrittäjyyttä ja yritysmäisyyttä kaikille? Uusliberalistinen hallinta, koulutettavuus ja sosiaaliset erot peruskoulun yrittäjyyskasvatuksessa*. Joensuu: itä-Suomen yliopisto.
- Krippendorff, K. (2013). *Content analysis: An introduction to its methodology* (3. painos). SAGE.
- Kuula, A. (2011). *Tutkimusetiikka: Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Vastapaino.
- Kyrö, P. (1998). *Yrittäjyyden tarinaa kertomassa*. Juva. WSOY.
- Metsämuuronen, J. (2006). *Laadullisen tutkimuksen perusteet. Teoksessa J. Metsämuuronen (toim.), Laadullisen tutkimuksen käsikirja. International Methelp ky, 79–148*.

- Moisio, J. (2014). Understanding the Significance of EU Higher Education Policy Cooperation in Finnish Higher Education Policy. Tampere: University of Tampere.
- Möttönen, T. (2019). Yrittäjyyskasvatuksen historialliset juuret. Römer-Paakkanen, M. Suonpää, & A. Hermiö (Eds.) Yrittäjyyskasvatuksen kaari lapsuudesta tulevaisuuden työhön. Haaga-Helia ammattikorkeakoulu. Haaga-Helian julkaisut, 12/2019.
- NYT (Nuorten Yrittäjyys ja Talous). (2023). Tutustu Yrityskylään. Haettu 7.5.2024 osoitteesta <https://nuortennyty.fi/yrityskylä/>
- Opetushallitus [OPH]. (N.d). Oppituntimateriaaleja yrittäjyydestä. Haettu 1.5.2024 osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/oppituntimateriaaleja-yrittajyydesta>
- Opetushallitus [OPH]. (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Haettu 21.11.2023 osoitteesta [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)
- Opetusministeriö. (2009). Yrittäjyyskasvatuksen suuntaviivat. Helsinki: Opetusministeriö.
- Palmér, H., & Johansson, M. (2018). Combining entrepreneurship and mathematics in primary school – what happens? *Education Inquiry*, 9(4), 331–346. <https://doi.org/10.1080/20004508.2018.1461497>.
- Palsa, L., & Mertala, P. (2022). Disciplinary contextualisation of transversal competence in Finnish local curricula: the case of multiliteracy, mathematics, and social studies. *Education Inquiry*, 13(2), 226–247. <https://doi.org/10.1080/20004508.2020.1855827>
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative Research & Evaluation Methods: Integrating Theory and Practise* (4. painos). Sage Publications.
- Peltonen, K. (2014). Opettajien yrittäjyyskasvatusvalmiuksien kehittyminen ja siihen vaikuttavat tekijät. Aalto University publication series. 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. Haettu 1.5.2024 osoitteesta <https://journal.fi/akakk/article/view/107441>
- Politis, D. (2005). The process of entrepreneurial learning: a conceptual framework. *Entrepreneurship Theory and Practice*, Vol. 29 No. 4, pp. 356–365.
- POPS. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet (1994). Opetushallitus. Helsinki: Edita Oy.
- Puusa, A. (2020a). Haastattelutyypit ja niiden metodiset ominaisuudet. Teoksessa A., Puusa & P., Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus 2020, 103–117.
- Puusa, A. (2020b). Näkökulmia laadullisen aineiston analysointiin. Teoksessa A., Puusa & P., Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus 2020, 145–156.
- Puusa, A., & Juuti, P. (2020). Laadullisen tutkimuksen tieteenfilosofinen tausta. Teoksessa A., Puusa & P., Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus 2020, 25–40.
- Pyykkönen, M. (2014) *Ylistetty yrittäjyys*. Jyväskylä: Sophi.
- Ratto-Nielsen, J., McCallum, E., Bacigalupo, M. (2019). *Inspired by EntreComp: Diving into the European Entrepreneurship Competence Framework in a 75–90-minute Workshop*, Seville, PUBSY No. JRC112988.
- Remes, L. (2003). *Yrittäjyyskasvatuksen kolme diskurssia*. Väitöskirja. Jyväskylä studies in education, psychology and social research; 213. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Ristimäki, K. (1998). *Yrittäjyyskasvatus Kokkolan kouluissa*. Tutkimus opettajien yrittäjyysasenteista ja -arvoista. Kokkola: Chydenius-Instituutti.
- Ristimäki, K. (2001). *Yleissivistävän koulun yrittäjyyskasvatus*. Vaasa: Vaasan yliopisto.

- Ristimäki, K. (2003) Yrittäjyyskasvatus: Enemmän metodi kuin sisältö. Teoksessa Yrittäjyyskasvatus: Yrittäjyyttä ja kasvatusta, s. 12-15, Toim. Taloudellinen tiedotustoimisto, Gummerus: Saarijärvi.
- Ristimäki, K. (2005). Yrittäjyyskasvatus. Järvenpää: Yrityssanoma.
- Ruskovaara, E., & Pihkala, T. (2013). Teachers implementing entrepreneurship education: classroom practices. *Education + Training*, Vol. 55 No. 2, pp. 204-216. <https://doi.org/10.1108/00400911311304832>
- Ruskovaara, E., & Pihkala, T. (2014). Entrepreneurship Education in Schools: Empirical Evidence on the Teacher's Role. *The Journal of Educational Research*, 108(3), 236-249.
- Salminen, J. (2018). Opetussuunnitelman ohjaustapa ja opettajan opetussuunnitelmaosaaminen: opettajan toimijuuden osa-alueiden tarkastelua. Turun yliopisto. Haettu 15.3.2024 osoitteesta <https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/145763/AnnalesC455Salminen.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Schreier, M. (2012). *Qualitative Content Analysis in Practice*. Sage Publications, London.
- Seikkula-Leino, J. (2006). Perusopetuksen opetussuunnitelmauudistus 2004–2006 ja yrittäjyyskasvatuksen kehittäminen. Paikallinen opetussuunnitelmatyö yrittäjyyskasvatuksen näkökulmasta. Opetusministeriön julkaisuja 2006:22. Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto. Helsinki: Yliopistopaino.
- Seikkula-Leino, J. (2007). Yrittäjyyskasvatuksen kehittyminen opetussuunnitelmauudistuksessa? Teoksessa P. Kyrö, H. Lehtonen & K. Ristimäki (toim.) Yrittäjyyskasvatuksen monia suuntia (s. 104–127). Tampere: Tampereen yliopistopaino.
- TENK. Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2023). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsittely Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan HTK-ohje 2023. Haettu 1.5.2024 osoitteesta [https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje\\_2023.pdf](https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf)

- Tiikkala, A. (2013). Yrittäjyyskasvatuksen arvoja etsimässä: Design-tutkimus opettajankoulutuksen opetussuunnitelmien kehittämisessä. Turun yliopisto. Haettu 22.2.2023 osoitteesta <https://jyu.finna.fi/Record/jykdok.1444766?sid=3306034578>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2009). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Tammi.
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi (Uudistettu laitos.). Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Verger, A. (2014). Why do policymakers adopt global education policies? toward a research framework on the varying role of ideas in education reform. *Current Issues in Comparative Education*. 16(2), 14–29.
- Vilkka, H. (2021). Tutki ja kehitä. (5., päivitetty painos). PS-Kustannus. E-kirja.
- Wallin, J. (2014). Entreprenörskap i skolan: Formulering och transformering av GY11 nom gymnasieskolans hantverk-sprogram. Licentiatavhandling. Linköping: Linköpings universitet.



## LIITTEET

### Liite 1

Haastattelukysymykset haastateltaville -yrittäjyyskasvatus.

Miten määrittelisit yrittäjyyskasvatuksen omin sanoin?
Millaisia muita määritelmiä olet huomannut yrittäjyyskasvatukselle annettavan?
Mitä pidät yrittäjyyskasvatuksen tavoitteina? -oppilaan näkökulmasta? -yhteiskunnallisesti?
Miten toteutat yrittäjyyskasvatusta? Konkreettisia esimerkkejä?
Koetko opetuksessasi olevan tarpeeksi tilaa yrittäjyyskasvatuksen tavoitteille kaikkien muiden koulun tavoitteiden rinnalla?
Haluaisitko tehdä koulussa yrittäjyyskasvatusta enemmän?
Mitä ajattelet siitä, että yrittäjyyskasvatusta on lisätty muun muassa opetussuunnitelmaan viime vuosikymmeninä?
Pitäisikö mielestäsi yrittäjyyskasvatuksen teemoja lisätä enenevästi kouluarkeen? Miksi tai miksi ei
Missä määrin olet saanut koulutusta yrittäjyyskasvatuksen teemoista?
Onko sinulla kokemuksia kouluinstituution ulkopuolisista tahoista, järjestöistä tai yhteistyökumppaneista, joiden kanssa toteuttaa yrittäjyyskasvatusta? Millaisia?
Miten itse kehittäisit yrittäjyyskasvatusta, kaipaisitko lisää yhteistyötä, koulutusta tai työkaluja yrittäjyyskasvatuksen toteutukseen?
Miten koet yrittäjyyskasvatuksen eetoksen, eli moraalisen luonteen, jos määritelmänä on se, että oppilaista kasvatetaan itseohjautuvia aktiivisia kansalaisia, jotka ovat myös osittain itse vastuussa omasta työllistettävyydestä tai elämässä pärjäämisestä?
Miten koet koulutuspoliittisen keskustelun, jossa painotetaan yrittäjyyskasvatuksen merkitystä (esim. Hallituksen tavoitteet lisätä yrittäjyyskasvatusta kaikille koulutusasteille)
Onko lisättävää?

## Liite 2

### Tietosuojailmoitus

KASVATUSTIETEIDEN LAITOS  
20.1.2024  
JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO  
TIETOSUOJAILMOITUS

Olet osallistumassa tieteelliseen tutkimukseen. Tässä tietosuojailmoituksessa sinulle kerrotaan henkilötietojesi käsittelystä osana tutkimusta. Sinulla on lain mukaan oikeus saada nämä tiedot.

#### 1. Rekisterinpitäjät tutkimuksessa:

Niki Holopainen, [njholopv@jyu.fi](mailto:njholopv@jyu.fi)  
Alpi Seppälä, [almajase@jyu.fi](mailto:almajase@jyu.fi)

Rekisterinpitäjä vastaa henkilötietojen käsittelyn lainmukaisuudesta tutkimuksessa.

#### Työnohjaajan nimi ja yhteystiedot:

Pekka Mertala, [pemertal@jyu.fi](mailto:pemertal@jyu.fi)

#### 2. Henkilötietojen käsittelijä(t)

Henkilötietojen käsittelijällä tarkoitetaan tahoja, joka käsittelee henkilötietoja rekisterinpitäjän lukuun ja sen antamien ohjeiden mukaisesti. Henkilötietojen käsittelijän kanssa on laadittava tietojenkäsittelysopimus. Tässä tutkimuksessa henkilötietojen käsittelijöitä ovat:

Funet: Funet Miitti (Zoom) videoneuvotteluyhteys  
Microsoft (O365, Onedrive)

Tutkimuksen toteutuksen aikana rekisterinpitäjä voi käyttää myös muita henkilötietojen käsittelijöitä, joita ei pystytä nimeämään etukäteen. Käsittelijöiden kanssa tehdään aina tarvittavat sopimukset ja niiden soveltuvuus henkilötietojen tietoturvalliseen käsittelyyn arvioidaan ennen sopimuksen tekoa. Rekisteröityä informoidaan käsittelijän käyttämisestä erikseen, jos muutos on merkittävä rekisteröidyn näkökulmasta.

Tutkimustiedon oikeellisuuden varmistamiseksi rekisterinpitäjä voi antaa tietoja käsiteltäväksi (ensisijaisesti ilman suoria tunnustietoja) ns. tutkimuksen monitoroijalle tai verifioijalle määrääjälle, mikäli tämä on välttämätöntä. Nämä toimivat tutkimushenkilöstön valvonnassa ja heidän kanssaan tehdään tietojenkäsittelysopimukset.

#### 3. Henkilötietojen muu luovuttaminen tutkimuksen aikana

Henkilötietojasi käsitellään luottamuksellisesti eikä niitä luovuteta sivullisille.

#### 4. Tutkimuksessa käsiteltävät henkilötiedot

Henkilötietojasi käsitellään tiedotteessa kuvattua tutkimustarkoitusta varten.

Tutkimuksessa sinusta kerätään seuraavia henkilötietoja: Nimi, sähköpostiosoite, haastattelu-  
muistiinpanot sekä Zoom ääni- ja videotallenne.

Tietojen kerääminen perustuu tutkimussuunnitelmaan.

Tutkimuksessa ei käsitellä erityisiä henkilötietoryhmiä.

#### 5. Henkilötietojen käsittelyn oikeudellinen peruste tieteellisessä tutkimuksessa

Yleisen edun mukainen tieteellinen tutkimus (tietosuoja-asetuksen artikla 6.1.e, erityiset  
henkilötietoryhmät 9.2.j)

Tutkittavan suostumus (tietosuoja-asetuksen artikla 6.1.a, erityiset henkilötietoryhmät  
9.2.a)

#### 6. Henkilötietojen siirto EU/ETA ulkopuolelle

Tutkimuksessa henkilötietojasi ei siirretä EU/ETA -alueen ulkopuolelle.

#### 7. Henkilötietojen suojaaminen

Henkilötietojen käsittely tässä tutkimuksessa perustuu asianmukaiseen tutkimussuun-  
nitelmaan ja tutkimuksella on vastuuhenkilö. Tutkimuksen rekisteriin tallennetaan vain  
tutkimuksen tarkoituksen kannalta välttämättömiä tietoja.

#### Tunnistettavuuden poistaminen

Suorat tunnistetiedot poistetaan suojatoimena aineiston perustamisvaiheessa (pseudony-  
misoitu aineisto, jolloin tunnistettavuuteen voidaan palata koodin tai vastaavan tiedon  
avulla ja aineistoon voidaan yhdistää uusia tietoja).

#### Tutkimuksessa käsiteltävät henkilötiedot suojataan

käyttäjätunnuksella  salasanalla  käytön rekisteröinnillä  kulunvalvonnalla (fyysinen  
tila)

Tutkimuksesta on tehty **erillinen tietosuojan vaikutustenarvio**

Kyllä  Ei, koska tämän tutkimuksen tekijä on tarkastanut, ettei vaikutustenarviointi ole pa-  
kollinen.

Tutkijat ovat suorittaneet tietosuoja ja tietoturvakoulutukset

Kyllä

#### 8. HENKILÖTIETOJEN KÄSITTELY TUTKIMUKSEN PÄÄTTYMISEN JÄLKEEN

Tutkimusrekisteri hävitetään tutkimuksen päätyttyä arviolta 12/2024 mennessä

#### 9. Rekisteröidyn oikeudet

Suostumuksen peruuttaminen (tietosuoja-asetuksen 7 artikla)

Sinulla on oikeus peruuttaa antamasi suostumus, mikäli henkilötietojen käsittely perustuu suostumukseen. Suostumuksen peruuttaminen ei vaikuta suostumuksen perusteella ennen sen peruuttamista suoritetun käsittelyn lainmukaisuuteen.

#### Oikeus saada pääsy tietoihin (tietosuoja-asetuksen 15 artikla)

Sinulla on oikeus saada tieto siitä, käsitelläänkö henkilötietojasi ja mitä henkilötietojasi käsitellään. Voit myös halutessasi pyytää jäljennöksen käsiteltävistä henkilötiedoista.

#### Oikeus tietojen oikaisemiseen (tietosuoja-asetuksen 16 artikla)

Jos käsiteltävissä henkilötiedoissasi on epätarkkuuksia tai virheitä, sinulla on oikeus pyytää niiden oikaisua tai täydennystä.

#### Oikeus tietojen poistamiseen (tietosuoja-asetuksen 17 artikla)

Sinulla on oikeus vaatia henkilötietojesi poistamista tietyissä tapauksissa. Oikeutta tietojen poistamiseen ei kuitenkaan ole, jos tietojen poistaminen estää tai vaikeuttaa suuresti käsittelyn tarkoituksen toteutumista tieteellisessä tutkimuksessa.

#### Oikeus käsittelyn rajoittamiseen (tietosuoja-asetuksen 18 artikla)

Sinulla on oikeus henkilötietojesi käsittelyn rajoittamiseen tietyissä tilanteissa kuten, jos kiistät henkilötietojesi paikkansapitävyyden.

#### Oikeuksista poikkeaminen

Tässä kuvatuista oikeuksista saatetaan tietyissä yksittäistapauksissa poiketa tietosuoja-asetuksessa ja Suomen tietosuojalaissa säädetyillä perusteilla siltä osin, kuin oikeudet estävät tieteellisen tai historiallisen tutkimustarkoituksen tai tilastollisen tarkoituksen saavuttamisen tai vaikeuttavat sitä suuresti. Tarvetta poiketa oikeuksista arvioidaan aina tapauskohtaisesti. Oikeuksista voidaan poiketa myös jos rekisteröityä ei pystytä tai ei enää pystytä tunnistamaan.

#### Profilointi ja automatisoitu päätöksenteko

Tutkimuksessa henkilötietojasi ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon. Tutkimuksessa henkilötietojen käsittelyn tarkoituksena ei ole henkilökohtaisten ominaisuuksiesi arviointi, ts. profilointi vaan henkilötietojasi ja ominaisuuksia arvioidaan laajemman tieteellisen tutkimuksen näkökulmasta.

#### Rekisteröidyn oikeuksien toteuttaminen

Jos sinulla on kysyttävää rekisteröidyn oikeuksista, voit olla yhteydessä tutkijoihin:

Niki Holopainen, [njholopv@jyu.fi](mailto:njholopv@jyu.fi)

Alpi Seppälä, [almajase@jyu.fi](mailto:almajase@jyu.fi)

Tietoturvaloukkauksesta tai sen epäilystä ilmoittaminen Jyväskylän yliopistolle  
<https://www.jyu.fi/fi/yliopisto/tietosuojailmoitus/ilmoita-tietoturvaloukkauksesta>

Sinulla on oikeus tehdä valitus erityisesti vakinaisen asuin- tai työpaikkasi sijainnin mukaiselle valvontaviranomaiselle, mikäli katsot, että henkilötietojen käsittelyssä rikotaan EU:n yleistä tietosuoja-asetusta (EU) 2016/679. Suomessa valvontaviranomainen on tietosuojavaltuutettu.

Tietosuojavaltuutetun toimiston ajantasaiset yhteystiedot: <https://tietosuoja.fi/etusivu>