

1019/99

1536

## **KOULUT LIIKKEELLE YRITTÄJYYTTÄ KOHTI**

Tapaustutkimus oppilasvastaavakoulutuksen vaikutuksista 6. ja 7. luokkalaisiin Koulut liikkeellä - kulttuurit kohtaavat -projektissa yrittäjyyskasvatuksen näkökulmasta.

**Kati Laurila**

**Eija Länkinen**

**Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma**

**Kevät 1999**

**Opettajankoulutuslaitos**

**Jyväskylän yliopisto**

**Ohjaaja: Maija Ahtee**

## TIIVISTELMÄ

Laurila, K. & Länkinen, E. 1999. Koulut liikkeelle yrittäjyyttä kohti. Tapaustutkimus oppilasvastaavakoulutuksen vaikutuksista 6. ja 7. luokkalaisiin Koulut liikkeellä - kulttuurit kohtaavat -projektissa yrittäjyyskasvatuksen näkökulmasta. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitoksen pro gradu-työ.

Tutkimuksemme tarkoituksena on selvittää, miten keskisuomalainen projekti Koulut liikkeellä - kulttuurit kohtaavat toteuttaa yrittäjyyskasvatusta ala-asteella peruskoulun opetussuunnitelman tavoitteiden mukaisesti. Projektin keskeinen toimintamuoto on oppilasvastaavakoulutus. Koulutuksessa eri lajien edustajat antavat oppilaille tietoja ja taitoja erilaisten tapahtumien järjestämisestä koulussa. Projektin tavoitteisiin ei ole kirjattu peruskoulun opetussuunnitelman yrittäjyyskasvatuksen tavoitteita, mutta jo proseminaarityötä tehdessämme havaitsimme projektin ja yrittäjyyskasvatuksen yhteneväisyydet. Tässä tutkielmassamme halusimme ottaa syvemmin selvää kuinka projektin oppilasvastaavakoulutuksiin osallistuneet oppilaat ovat sisäistäneet yrittäjyyden asenteen ja toimintatavat. Yrittäjyyskasvatukseen kuuluu ulkoinen, sisäinen ja omaehtoinen yrittäjyys. Omaehtoisen yrittäjyyden mallin sisäistämisen edistäminen on mielestämme tärkeintä oppilaiden opettamisessa.

Tutkimuksemme on kvalitatiivinen tapaustutkimus, jossa meillä on fenomenografinen lähestymistapa. Tutkimuksemme on myös evaluaatiotutkimus. Aineisto on kerätty teemahaastattelun avulla. Haastateltavina olivat Koulut liikkeellä - kulttuurit kohtaavat -projektin oppilasvastaavakoulutuksiin osallistuneista 13 oppilasta.

Projektin tavoitteet vastasivat suurelta osin yrittäjyyskasvatukselle asetettuja tavoitteita. Oppilasvastaavakoulutukseen osallistuneiden haastateltaviemme joukossa oli sekä yrittäjämäisesti että ei-yrittäjämäisesti asennoituneita oppilaita. Aineistosta nousi esiin neljä kategoriaa: ei-yrittäjämäisesti asennoituneet, ulkoisen, sisäisen ja omaehtoisen yrittäjyyden mukaan asennoituneet. Oppilasvastaavakoulutus ei itsessään synnyttänyt yritteliäisyyttä, mutta se antoi sille mahdollisuuden tulla esiin. Yhteistoiminnalliset työmuodot liittyvät kiinteästi Koulut liikkeellä - kulttuurit kohtaavat -projektiin.

Asiasanat: yrittäjyyskasvatus, yrittäjyys, luovuus, motivaatio, vastuu, yhteistoiminnallinen oppiminen, Koulut liikkeellä - kulttuurit kohtaavat -projekti

LAUSUNTO KATI LAURILAN JA EIJA LÄNKISEN PRO GRADU –TUTKIELMASTA KOULUT LIIKKEELLE YRITTÄJYYTTÄ KOHTI. TAPAUSTUTKIMUS OPPILASVASTAAVAKOULUTUKSEN VAIKUTUKSISTA 6. JA 7. LUOKKALAISIIIN KOULUT LIIKKEELLÄ – KULTTUURIT KOHTAAVAT –PROJEKTISSA YRITTÄJYYSKASVATUKSEN NÄKÖKULMASTA

Tutkimuksen tekijät havaitsivat proseminarityössään, että Koulut liikkeellä – kulttuurit kohtaavat –projektilla ja yrittäjyyskasvatuksella on paljon yhtäläisyyksiä. Esimerkiksi Peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden 1994 mukaan ala-asteella yrittäjyyskasvatuksessa painottuvat asenteelliset osa-alueet kuten sisäinen yrittäjyys, opiskelutaitojen oppiminen ja vastuullisuuden omaksuminen. Tutkittaviksi ongelmiksi muotoutuivat kysymykset: Miten ala-asteelle asetetut yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet toteutuvat kyseisessä projektissa? Millaisia yhtäläisyyksiä on kyseisen projektin ja yrittäjäkasvatuksen toteutumisessa? Tutkimuksen keskeisimmäksi ongelmaksi nousi kysymys: Millaisia yrittäjyyden ilmenemismuotoja löytyy oppilasvastaavakoulutuksen saaneilta oppilailta?

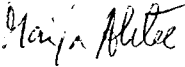
Koska tutkimuksen tekijät ovat käsitelleet Koulut liikkeellä – kulttuurit kohtaavat – projektia proseminarityössään, he ovat kuitanneet projektin esittelyn ehkä turhankin lyhyesti. Sen sijaan he ovat varsin ansiokkaasti ja monipuolisesti käsitelleet yrittäjyyskasvatusta ja siihen liittyvää suomenkielistä tutkimuskirjallisuutta. Tältä pohjalta he ovat koonneet ja verranneet yrittäjyyden kolmea ilmenemismuotoa: ulkoinen yrittäjyys, sisäinen yrittäjyys ja omaehtoinen yrittäjyys. Teorettinen viitekehys on järkevästi rajattu ja asianmukainen.


Tutkielmassa on haastateltu Koulut liikkeellä – kulttuurit kohtaavat –projektin oppilasvastaavakoulutuksiin osallistuneita ja koulussaan jonkin alan vastaavana toimineita oppilaita kolmesta eri koulusta. Haastattelut suoritettiin lokakuussa 1998. Haastateluissa tekijät törmäsivät mm. projektin yhteydessä käyttöön otettuun uuteen käytäntöön nimittäin oppilastoimikuntien toimintaan ala-asteella. Tutkimuksen tekijät harjoittelivat haastattelun tekemistä suorittamalla esihaastattelun. Varsinaiseen haastatteluun johdattelevana tehtävänä he pyysivät haastateltavia kertomaan kokemuksistaan oppilasvastaavakoulutuksessa. Toinen tutkimuksen tekijöistä on itse osallistunut Koulut liikkeellä – kulttuurit kohtaavat –projektin toimintaan ja tunsii siis aiheen henkilökohtaisesti.

Tutkimuksen tekijät päätyivät jaottelemaan aineistonsa oppilaiden vastausten sisältöjen pohjalta neljään kategoriaan, ensin kahteen pääkategoriaan vastauksista ilmenevän innostuneisuuden mukaan ja sitten alakategorioihin vastuullisuuden mukaan. Fenomenografisessa tutkimuksessa jaottelun löytäminen aineiston pohjalta on vaikein ja vaativin vaihe. Tästä aikaa ja ponnistusta vaativasta tehtävästä tekijät ovat selviytyneet hyvin ja heidän tuloksensa vaikuttavat luotettavilta. Tekijät ovat pohtineet oppilaiden vastauksia ja todenneet projektin oppilasvastaavakoulutuksen antavan mahdollisuuksia oppilaiden motivaation, luovuuden, vastuuden ja sisäisen yrittäjyyden kehittymiselle.

Esitämme tutkielman hyväksymistä arvosanalla cum laude approbatur.

Jyväskylässä 20. 4. 1999

  
Maija Ahtee  
professori

  
Matti Parikka  
lehtori

1 JOHDANTO .....	5
2 MITÄ YRITTÄJYYS ON? .....	7
2.1 Yrittäjyyden ilmenemismuodot .....	8
2.1.1 Ulkoinen yrittäjyys .....	9
2.1.2 Sisäinen yrittäjyys .....	10
2.1.3 Omaehtoinen yrittäjyys .....	12
2.2 Olennaista yrittäjyyden ilmenemismuodoissa .....	13
3 YRITTÄJYYSKASVATUS .....	15
3.1 Yrittäjyyskasvatukseen kuuluvat ominaisuudet .....	17
3.1.1 Luovuus .....	18
3.1.2 Motivaatio .....	20
3.1.3 Vastuu .....	23
3.2 Yrittäjyyskasvatus peruskoulun ala-asteella .....	24
3.3 Esimerkkejä yrittäjyyskasvatuksen toteuttamisesta .....	25
4 YRITTÄJYYSKASVATUKSEEN SOVELTUVAT TYÖTAVAT .....	27
4.1 Yhteistoiminnallinen oppiminen .....	28
4.2 Projektioppiminen .....	31
5 KOULUT LIIKKEELLÄ - KULTTUURIT KOHTAAVAT-PROJEKTI ...	33
5.1 Koulut liikkeellä - kulttuurit kohtaavat -projektin esittely ...	33
5.2 Tavoitteet .....	34
5.3 Oppilasvastaavakoulutus .....	35
5.3.1 Oppilastoimikunta .....	36
6 TUTKIMUSTEHTÄVÄT .....	39
6.1 Tutkimusongelmat .....	39
6.2 Tutkimuskohde .....	40
6.3 Tutkimuksen aikataulu .....	40

7 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN .....	41
7.1 Kvalitatiivinen tapaustutkimus .....	41
7.2 Fenomenografinen tutkimus .....	43
7.3 Evaluaatiotutkimus .....	44
7.4 Tutkimusaineiston keruu .....	46
7.5 Teemahaastattelu .....	47
7.6 Aineiston analyysi .....	49
7.7 Kategoriat .....	51
8 TULOKSET .....	52
8.1 Ei-yrittäjämäisesti asennoituneet .....	52
8.2 Ulkoiset yrittäjät .....	54
8.3 Sisäiset yrittäjät .....	56
8.4 Omaehtoiset yrittäjät .....	57
8.5 Peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden ja projektin tavoitteiden vertailua .....	59
8.6. Yhteistoiminnalliset työmuodot oppilaiden näkökulmasta ...	60
8.7 Oppilaiden toiminta kouluilla ja oppilasvastaavakoulutuksen hyöty oppilaiden näkökulmasta .....	62
9 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS .....	63
10 POHDINTA .....	65
LÄHTEET .....	68
LIITTEET .....	76

## 1 JOHDANTO

“Non scholae, sed vitae discimus  
= emme opiskele koulua vaan elämää varten.”

Tämä vanha latinankielinen sananlasku liittyy läheisesti yrittäjyyskasvatukseen ja koko elämään. Yrittäjyyskasvatus sisällytettiin koulujen opetussuunnitelmiin virallisesti vasta vuonna 1994. Niinpä tämä aihekokonaisuus on haaste sekä kouluille että opettajankoulutukselle. Yrittäjyyskasvatus käsitteenä ymmärretään usein liian suppeasti. Sen päätarkoituksena ei ole tehdä oppilaista itsenäisiä yrittäjiä, vaan opettaa heille yrittäjyysmyönteinen ja yrittäjämäinen asenne elämää varten.

Kiinnostuksemme yrittäjyyskasvatukseen virisi jo opintojemme alkuvaiheessa. Tutustuttuamme aiheeseen paremmin, huomasimme yrittäjyyskasvatuksen laajuuden ja mahdollisuudet hyödyntää sitä kaikessa opetuksessa. Teimme myös proseminarityömme aiheesta Yrittäjyyskasvatuksen mahdollisuudet koulutyössä - Esimerkkitapauksena Koulut liikkeelle - kulttuurit kohtaavat -projekti keväällä 1997. Mielestämme yrittäjämäisen asenteen omaksumisesta on jokaiselle hyötyä koko elämää ajatellen. Haluamme painottaa yrittäjyyden asennetta emmekä siihen liittyvää taloudellista puolta. Sama painotus tulee esiin myös ala-asteelle asetetuissa yrittäjyyskasvatuksen tavoitteissa.

Yrittäjyyskasvatuksen ajankohtaisuus ja koulujen kiinnostus sitä kohtaan lisäävät aiheen tutkimisen mielekkyyttä. Opetushallituksen tukeman Yrittäjyysvuosikymmenprojektin (1995 - 2005) aikana aihe on erityisen ajankohtainen myös kouluille. Kulttuurimme ja maamme työvoimapolitiittisen tilanteen muuttuessa yhä enemmän yrittäjakeskeiseksi voimme yhtyä seuraaviin ajatuksiin yhteiskuntamme tilasta:

Maailmankuva laajenee. Kulttuurien välinen kanssakäyminen, kansainvälinen yhteistyö ja kaupalliset yhteydet lisääntyvät. Työvoima liikkuu entistä vapaammin. Yhteiskunnan taloudellinen rakenne muuttuu, työmarkkinat heilahtelevat. Moni tämän päivän opiskelija tulee jossain elämänsä vaiheessa toimimaan itsenäisenä yrittäjänä. Tämä

kaikki asettaa haasteita opiskelijan yritystoiminnallisille valmiuksille.  
(Rahikainen 1995, 11.)

Eeva-Liisa Tilkanen pyysi meiltä tutkimusta johtamastaan projektista. Rajasimme itse tutkimusongelmat oppilasvastaavakoulutusta ja yrittäjyyskasvatusta koskeviksi. Tarkoituksenamme on selvittää keskisuomalaisen Koulut liikkeellä - kulttuurit kohtaavat -projektin mahdollisuuksia toteuttaa yrittäjyyskasvatukselle asetettuja tavoitteita koulussa. Projekti on antanut oppilaille mahdollisuuden ottaa vastuuta omasta oppimisestaan. Tutkittavana on myös projektin oppilasvastaavakoulutuksen vaikutus oppilaisiin.

Tutustumme tutkielmassamme yrittäjyyteen yleensä. Yrittäjyys jaetaan osiin sen ilmenemisen mukaan: ulkoinen, sisäinen ja omaehtoinen yrittäjyys. Näistä haluamme painottaa sisäisen ja omaehtoisen yrittäjyyden merkitystä koulukasvatuksessa. Yrittäjyyskasvatukseen liittyvistä ominaisuuksista olemme tuoneet esiin tutkimuksessamme luovuuden, motivaation ja vastuun käsitteet. Haluamme korostaa niiden merkitystä kaikessa koulun opetuksessa.

Tutkielmamme jakautuu kolmeen osaan. Aluksi määrittelemme yrittäjyyttä ja siihen liittyviä peruskäsitteitä. Kuvaamme myös yrittäjyyskasvatusta ja Koulut liikkeellä - kulttuurit kohtaavat -projektia sekä siihen soveltuvia työtapoja. Toiseen osaan kuuluu tutkimuksen toteuttamisen kuvaaminen ja käytettyjen metodien esittely. Kolmannessa osassa esitetään tutkimuksen keskeiset tulokset ja projektin oppilasvastaavakoulutuksen hyöty oppilaille.

## 2 MITÄ YRITTÄJYYS ON?

Yrittäjyys on sana, jota nykyään käytetään hyvin paljon. Yksityisyrittäjyys on noussut suosioon laman jälkeen. Ihmiset uskaltavat ottaa riskejä saavuttaakseen hyvän elintason. Monet koulut ovat profiloituneet ja ottaneet yrittäjyyskasvatuksen osaksi omaa opetussuunnitelmaansa. Yrittäjyyttä opettavien yliopistojen määrä on kasvanut vuodesta 1985 vuoteen 1993 48% koko maailmaa ajatellen. Koulujen tarjoama kurssien määrä ja erilaisuus on kasvanut samoin kuin yrittäjyysaiheisten julkaisujen määrä. (Vesper 1993, 1.) Yrittäjyyden voidaan myös sanoa olevan enenevässä määrin tärkeä asia vuosikymmenen kuluessa, kun kilpailu, teknologia, sosiaalinen ja poliittinen muutos kiihtyvät (Guth & Ginsberg 1990, 13).

Peltonen (1986, 36 - 37) mainitsee yrittäjyyden liittyvän tavoitteelliseen toimintaan. Yrittäjyys on hänen mukaansa ensisijaisesti yksilön ominaisuus, mutta voidaan myös puhua työyhteisön keskimääräisestä yrittäjyydestä. Yrittäjyyttä voivat osoittaa sekä yrityksen omistaja että yrityksen palveluksessa oleva. "Tuskin koskaan pystymme kuvaamaan ja määrittelemään yrittäjyyttä tarkasti ja kaikenkattavasti, koska yrittäjyys on prosessi, joka kaiken aikaa muuttuu." (Peltonen 1986, 37)

Koiranen ja Peltonen (1995) pitävät yrittäjyyden keskeisinä ominaispiirteinä erityistä ajattelu-, toiminta- ja suhtautumistapaa sekä tavoitteellista ja omavastuista itsensä johtamista. Yrittäjyys on uutteruutta ja luovuutta, joka näkyy taloudellisina ja muuna toimeliaisuutena. Sen avulla voidaan synnyttää ja parantaa yksilön ja yhteiskunnan hyvinvointia. (Koiranen & Peltonen 1995, 9 - 10.) Lisäksi Peltosen (1986, 32) mukaan toiminta-, ajattelu- ja suhtautumistapa saa yrityksen henkisine ja aineellisine voimavaroineen järjestäytymään ja toimimaan sekä sen yksilöt ja työyhteisöt käyttäytymään tehokkaasti asetettujen tavoitteiden saavuttamiseksi.

Koirasen ja Hyrskyn (1994 - 1995) monikansallisen tutkimuksen mukaan yrittäjyys lähentelee eniten käsitteitä "aloitekyky, myönteinen työasenne, työhalu, määrätietoisuus, menestymishalu, vastuun kantaminen, halu ottaa riskejä, luovuus,



kekseliäisyys ja aktiivisuus”. (Koiranen & Peltonen 1995, 23 - 26.)

Koirasen (1993, 12) mukaan yrittäjyyteen kuuluu omatoimisuus. Yksilön omaa ajattelua ja muuntumiskykyä arvostetaan. Innovatiivisuus ja luovuus sekä joustavuus ja kehitysmuotoisuus ovat välttämättömiä ominaisuuksia yrittäjyydelle. Peltonen ja Ruohotie (1987, 98) määrittelevät yrittäjyyden itsensä johtamiseksi ja elämäntavaksi, jota ohjaavat markkinointi ja hyödykkeiden tuottaminen. Yrittäjyys on omavastuullista yrityksen organisoimista, niin että syntyy uusia arvoja.

Joskus yrittäjyys ja yritteliäisyys mielletään synonyymeiksi. Puhemielessä yritteliäisyys ymmärretään yleensä aloitekykynä, ahkeruutena ja tarmokkuutena. Adjektiivi ”yritteliäs” taas luo mielikuvan puuhakkaasta, vireästä ja sinnikkäästä ihmisestä. (Koiranen & Peltonen 1995, 20.) Honko (1980, 11 - 15) on luonnehtinut ”yrittävyyttä” yrittäjyyden sijaan. Hänen mukaansa yrittävyys on aloitteellisuutta ja uuden luomista, tuloshakuisuutta, pyrkimystä vaikuttaa, kokeilemista ja uskallusta, riskin ja vastuun ottoa sekä uskoa omiin mahdollisuuksiin. Yritteliäällä henkilöllä on optimistinen asenne eikä hän koe epäonnistumisia henkilökohtaisina katastrofeina, vaan oppimiskokemuksina. Hän miettii, mitä voi virheistään ja epäonnistumisistaan oppia. (Pinchot 1986, 51.)

Edellä olevien kuvausten perusteella olemme käyttäneet tutkimuksessamme ja tässä tutkielmassamme käsitteitä yrittäjyys, yritteliäisyys ja yrittävyys synonyymeinä. Mielestämme käsitteet ja niiden määrittely ovat osoittautuneet samankaltaisiksi ja läheisiksi toisilleen. Siksi emme koe tarpeelliseksi eritellä niitä toisistaan eikä sillä ole tutkimuksemme tuloksen kannalta ratkaisevaa merkitystä.

## 2.1 Yrittäjyyden ilmenemismuodot

Yrittäjyudessa erotetaan yleensä ulkoinen ja sisäinen yrittäjyys. Kyrö (1997a) jakaa näiden lisäksi yrittäjyyden myös omaehtoiseen yrittäjyyteen. ”Yrittäjyydelle on tänä päivänä rakentunut kolme muotoa: 1. ulkoinen yrittäjyys, jolla tarkoitetaan

pienyrietysten omistamista ja johtamista, 2. sisäinen yrittäjyys, jolla kuvataan organisaation kollektiivista toimintatapa ja 3. omaehtoinen yrittäjyys, yksilön ajattelu- ja toimintatapa.” (Kyrö 1997a, 268) Eri yrittäjyyden muodot ovat vuorovaikutuksessa toinen toistensa kanssa ja muovaavat toinen toistaan. (Kyrö 1997a, 205)

### 2.1.1 Ulkoinen yrittäjyys

Ulkoinen yrittäjyys on sitä, miksi ihmiset yleensä mieltävät yrittäjyyden. Ulkoinen yrittäjyys on yrityksen perustamista ja johtamista. Ulkoinen yrittäjyys tarkoittaa myös yritystoimintaa osana elinkeinoelämää sekä toimimista yrittäjänä. (Peltonen 1986, 9). Ulkoisen yrittäjyyden ilmenemismuoto on omistajayrittäjänä toimiminen. Tällöin yrittäjää motivoi oma yritys ja sen johtajana oleminen. (Peltonen 1986, 47 - 48). Toisaalta motivaatio tulee yrittäjään ulkoapäin. Ulkoisessa yrittäjyydessä johtaminen on välttämätöntä, jolloin yrittäjyys ja johtaminen ovat tavoitteellisia. (Koiranen 1993, 11, 62.) Ekolan (1997, 27) mukaan ulkoisella yrittäjyydellä tarkoitetaan niitä valmiuksia, joita käyttäen omistajayrittäjä suunnittelee, käynnistää ja ylläpitää tuloksellisesti yritystoimintaansa.

Ulkoinen yrittäjyys muodostuu tekijöistä, joiden avulla itsenäiseen työhön haluava ihminen valmentautuu yrittäjäksi. Näitä ovat mm. ammattitaito, työkokemus, taloudelliset yrityksen perustamisedellytykset, yritystietous, yritysidea sekä markkinatuntemus. Ihmissuhdeasioihin perehtyminen auttaa monissa kriisitilanteissa yrittäjäksi aikovaa. (Yrittäväksi koulussa 1993, 18.)

Yrittäjyys edellyttää sitä, että henkilö on valmis kehittämään itseään ja oppimaan uusia asioita. Yrittäjän voidaankin sanoa olevan persoona, joka suosii aktiivisia oppimistapoja, eikä niinkään mukaudu perinteisiin tyyliin. (Ulrich & Cole 1987, 36, 39.) Yleisemmin tunnustetaan, että yrittäjillä on taipumus olla itsenäisiä toimijoita. Joskus he kyllä työskentelevätkin ryhmissä ja ottavat oma-aloitteisesti hyödyn talouselämän mahdollisuuksista. (Vesper 1980, 2 - 3.)

Peruskoulun opetusta ajatellen ulkoista yrittäjyyttä käsiteltäessä oppilas perehdytetään yritystoiminnan merkityksiin ja mahdollisuuksiin. Hän oppii tuntemaan yrityksen toimintaperiaatteet ja tutustuu oman kuntansa yrittäjätoimintaan. Samalla hän oppii ymmärtämään yksilön merkityksen yritykselle. Kun oppilas oppii tuntemaan yrittäjyyden ammattina, hän myös ymmärtää sen asettamat vaatimukset ammatinvalinnalle, koulutukselle ja kansainvälisyyden merkityksen yrityksille, työntekijälle sekä Suomen talouselämälle. Ulkoiseen yrittäjyyteen kuuluu myös sosiaalisen kanssakäymisen ja yhteistyötaitojen hallitseminen. (Yrittäväksi koulussa 1993.)

### 2.1.2 Sisäinen yrittäjyys

Yrittäjyyttä ja yrittäjämäistä asennetta ei tarvita ainoastaan oman yrityksen johtajana vaan kaikilla aloilla kaikissa työtehtävissä. Samoin ajattelee myös Ekola (1997, 27): “Kaikista ei kuitenkaan realistisesti tarkastellen tule omistajayrittäjiä, mutta jokaiselle ihmiselle, tulevalle kansalaiselle on sisäinen yrittäjyys eli yrittävyys välttämätön valmius.”

Sisäinen yrittäjyys on hyvän oppimisen, hyvän työnteon ja samalla myös hyvän omistajayrittäjyyden perusta (Koiranen & Peltonen 1995, 10). Sisäinen yrittäjyys tarkoittaa yrittäjämäistä ajattelu-, toiminta- ja suhtautumistapaa jonkin työyhteisön jäsenenä toisen palveluksessa (Koiranen & Pohjansaari 1994, 7). Tavoitteena sisäisessä yrittäjyydessä on, että yritys muuttuisi elinvoimaisemmaksi. Sisäisen yrittäjyyden avulla tuottavuus paranee ja työmotivaatio lisääntyy (Koiranen 1993, 62). Sisäistä yrittäjyyttä voimme osoittaa rohkealla, luovalla, ahkeralla ja määrätietoisella toiminnalla (Peltonen 1986, 9).

Sisäinen yrittäjyys on nimetty myös sisäiseksi yritteliäisyydeksi. Se tarkoittaa omaa tavoitteiden luomista sekä ymmärtämistä. Sisäinen yritteliäisyys näkyy yksilön itsenäisenä ja järjestelmällisenä työskentelynä. Hän suunnittelee oman työnsä ja ajankäyttönsä, hän käyttää erilaisia työskentelymenetelmiä ja -välineitä. Työssään hän

pystyy luovuuteen ja rohkeuteen sekä pystyy arvostamaan ja arvioimaan työskentelyään ja saavutuksiaan. (Yrittäväksi koulussa 1993.)

Sisäinen yrittäjäyys on perittyjä ja opittuja valmiuksia. Kiinnostus uusiin asioihin, nopea oppimiskyky, havainnointi, hyvä mielikuvitus, idearikkaus sekä pitkäjänteisyys ja sinnikkyys samaan yksilöön osuneena antavat asianomaiselle hyvät lähtövalmiudet selviytyä elämän eri tilanteista. Hänen on ominaisuuksiensa avulla helppo elää asuinympäristössään ja ratkoa tehokkaasti erilaisia ongelmatilanteita. (Yrittäväksi koulussa 1993, 18.)

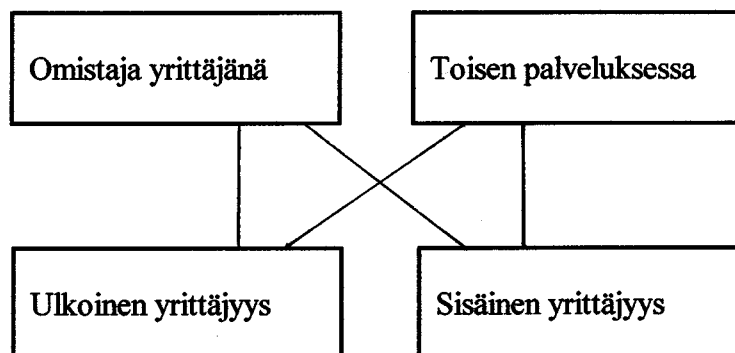
Ekola (1997) yhdistää artikkelissaan itseohjautuvuuden ja sisäisen yrittäjäyden toisiinsa. Hän myös yhdistää sisäisen yrittäjäyden ja yrittävyyden samaa tarkoittaviksi asioiksi.

“Itseohjautuvuudesta yleensä ja sisäisestä yrittäjäydestä eli yrittävyydestä erityisesti on keskusteltava läpäisyperiaatteella, mutta näitä valmiuksia on ennen kaikkea käytännössä harjoiteltava. Ei ihminen noin vain kehity riippuvuudesta kohti itseohjautuvuutta tai passiivisuudesta kohti yrittävyyttä” (Ekola 1997, 30).

Seuraavalla sivulla esitämme kuvion yrittäjäyden ilmenemismuodoista Koirasen (1993) mukaan:

## YRITTÄJYYS

### Ajattelu- ja toimintatapana



KUVIO 1. Ulkoinen ja sisäinen yrittäjyys (Koiranen 1993)

#### 2.1.3 Omaehtoinen yrittäjyys

Kangasojan (1996, 5) teoksessa viitataan Kyrön pitämiin yrittäjyyskasvatusluentoihin, joiden pohjalta Kangasoja määrittelee omaehtoisen yrittäjyyden tarkoittavan yksilön yrittävyyttä ja yritteliäisyyttä. Omaehtoinen yrittäjyys saavutetaan kasvatuksellisin keinoin ja sen varaan voidaan rakentaa yhteisön sisäistä yrittäjyyttä. Omaehtoinen yrittäjyys sisältää sisäisen yrittäjyyden sekä osittain ulkoisen yrittäjyyden. Omaehtoinen yrittäjyys perustuu jo nimensäkin mukaisesti enemmän omaehtoiseen ja henkilökohtaisempaan toimintaan kuin sisäinen tai ulkoinen yrittäjyys.

Ainoastaan Kyrö on erottanut yrittäjyyden sisäiseen, ulkoiseen ja myös omaehtoiseen yrittäjyyteen. Väitöskirjassaan (Kyrö 1997a) hän luonnehtii omaehtoista yrittäjyyttä uudenlaisen maailman toimintamalliksi, missä jokainen joutuu yrittäjämäisesti etsimään paikkansa ja huolehtimaan osaamisestaan niin oppimisessa, sosiaalisessa elämässään kuin työelämässään. Omaehtoisen yrittäjyyden käsitteeseen liittyy vastuu omasta työllistyvyydestä ja toimeentulosta, näihin kuuluvista etuisuuksista ja riskeistä. Kyrön mukaan se on manifesti yksilön omasta vaikuttamisesta itseensä ja

ympäristöönsä, yksilön toimimisesta objektin sijasta subjektina ja oman yhteisönsä jäsenenä. Vaikka Koiranen ja Pohjansaari (1994, 7) ovat määritelleet yleensä yrittäjyyden ajattelu-, suhtautumis- ja toimintatavaksi, on se Kyrön mukaan omaehtoisen yrittäjyyden määrittely. Toisaalta hänen mukaansa yrittäjyyden eri ilmenemismuodot eivät ole toisistaan riippumattomia, vaan vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. (Kyrö 1997b.)

Ala-asteen yrittäjyyskasvatuksen tärkein tavoite Suonian (1997) mukaan on oppilaan omaehtoisen yrittäjyyden parantaminen. Hänen mielestään se tarkoittaa vastuuntuntoista tehtävien hoitamista, itsensä ja toisten arvostamista, rehellisyyttä ja hyvää käyttäytymistä, siis vilpittöntä halua tehdä kaikessa parhaansa. Tämän tavoitteen saavuttaminen edellyttää myös koulun ja kodin välistä yhteistyötä. Oppilaan tulisi huomata, että sama ajatus- ja toimintamalli vallitsee laajemminkin yhteiskunnassa. Hänen mukaansa yrittäjyyskasvatuksen opettaminen ala-asteella koostuu pienten, arkipäiväisten asioiden toteuttamisesta, mitkä osoittautuvat myöhemmin merkityksellisiksi kaikille. (Suonia 1997, 93 - 102.)

## 2.2 Olennaista yrittäjyyden ilmenemismuodoissa

Tutkittuamme yrittäjyyden ilmenemismuotoja olemme koonneet ajatuksemme alla olevaan taulukkoon. Ajatukset on koottu ala-asteen yrittäjyyskasvatuksen opetusta ajatellen. Yläasteen yrittäjyyskasvatuksen opettaminen painottuu työelämään tutustumisen yhteydessä enemmän ulkoiseen yrittäjyyteen kun taas ala-asteella painotetaan sisäistä ja omaehtoista yrittäjyyttä.

# YRITTÄJYYS

## ULKOINEN YRITTÄJYYS

- perehdyttäminen yritystoimintaan
- yksilön merkityksen ymmärtäminen yritykselle
- sosiaalinen kanssakäyminen
- yhteistyötaidot
- johtaminen yleensä, ei painotusta a-a:lla
- ulkoinen motivaatio

## SISÄINEN YRITTÄJYYS

- yritteliäisyys
- aktiivisuus
- luovuus
- sinnikkyys
- asenteellinen painotus
- opiskelutaidot
- vastuullisuus
- idearikkaus
- yhteistoiminnallisuus
- sisäinen motivaatio

## OMAEHTOINEN YRITTÄJYYS

- yritteliäisyys
- jokainen huolehtii omasta oppimisestaan
- vastuullinen tehtävien hoito
- itsensä ja toisten arvostaminen
- hyvä käyttäytyminen
- halua tehdä kaikessa parhaansa
- luovuus
- sisäinen motivaatio

Mielestämme työelämää ajatellen ulkoisen yrittäjän asenteella voi toimia pienyrittäjänä tai toisen palveluksessa. Tällöin työskentelytapa on ulkokohtainen eikä siihen liity välttämättä yrityksen organisaation tai työtapojen kehittämistä. Vaikka ulkoinen yrittäjyys keskittyy taloudellisiin seikkoihin, on se kuitenkin välttämätön osa yrityksen toimeentulossa. Menestyäkseen yrityksen omistajana ja johtajana yrittäjä tarvitsee myös sisäistä yrittäjyyttä. Silloin yrittäjä pystyy kehittämään yritystään, työpaikan ihmissuhteita, työolosuhteita, organisaatiota ja panostamaan muihinkin kuin taloudellisesti tuottaviin asioihin. Kun työntekijä on omaksunut sisäisen yrittäjyyden, työ motivoi häntä enemmän ja työ on yrityksen kannalta tuottavaa.

Omaehtoinen yrittäjyys sisältää sekä ulkoisen että sisäisen yrittäjyyden, mutta se on vielä astetta syvällisempi. Omaehtoiseen yrittäjyyteen olennaisena osana kuuluu omaehtoinen, henkilökohtainen vastuu ja yrittäjämäinen tapa suhtautua työhön. Omaehtoiseen yrittäjyyteen liittyy myös luovuuden,

motivaation ja yhdessä toimimisen 'uusi taso', jolla tarkoitamme erityistä yhteisvastuullisuutta, luovuutta ja motivaatiota yksilöllisen näkökulman lisäksi. Taulukkoamme voi tulkita myös niin, että omaehtoinen on korkeamman tason toimintamuoto, jota voidaan pitää myös muita 'parempana'. Sisäinen yrittäjyys on astetta alempi, mutta sinänsä jo todella tärkeä asia. Ulkoinen yrittäjyys sisältyy kumpaankin edellä mainittuun, mutta ainoana toimintamuotona se ei ole riittävä. Näin ollen yrittäjyyden ilmenemismuodoista mikään ei toimi ilman toista ja kaikki ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa keskenään.

### 3 YRITTÄJYYSKASVATUS

Yrittäjyyskasvatus mainitaan koulun opetussuunnitelman perusteissa ensimmäisen kerran vuonna 1994. Siihen saakka yrittäjyys ei virallisesti liittynyt peruskouluun mitenkään, vaikka onkin tiedostettu, että työelämään siirtymistä helpottaa, jos koko koulujärjestelmä tukee työllistymistä. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden yrittäjyyskasvatusosiota kuvaamme tarkemmin tuonnempana. Yrittäjyyskasvatuksen merkitys on onneksi ymmärretty Suomessa ja koko Euroopan Unionissa. Tällä on suuri vaikutus nuorison myönteisten asenteiden muodostumiseen yrittäjyyttä kohtaan. Näin ollen nuoret ymmärtävät, että omilla ratkaisulla, toiminnalla ja aktiivisuudella voi vaikuttaa oman tulevaisuutensa onnistumiseen. (Suojanen & Lähdeniemi 1997)

Yrittäjyyskasvatus perustuu kognitiiviseen oppimiskäsitykseen, jossa oppilas aktivoidaan itsenäiseksi tiedonetsijäksi. Opettajan tehtävänä on toimia oppimisen ohjaajana niin, että oppilas oppii jäsentämään ympäröivää todellisuutta itse. Tarkoituksena on siirtää oppimisen vastuuta jatkuvasti oppilaalle. Yrittäjyyskasvatukseen pohjautuvan opetuksen tulisi perustua aktiiviseen toimintaan passiivisen vastaanottamisen sijaan. Opetuksen kautta oppilaan tulisi saada lisää itsenäisyyttä ja itseohjautuvuutta. Opetus rakentuu useille eri toimintamalleille ja se tukee pitkäjänteistä toimintaa. (Yrittäen kasvuun 1993.)



Suojasen ja Lähdeniemen (1997, 4) mukaan yrittäjyyskasvatuksen tavoitteina ovat

- \* tukea oppilaan sisäistä yrittäjyyttä: yritteliäisyyttä, aktiivisuutta, luovuutta, sinnikkyyttä ja yhteistoiminnallisuutta
- \* auttaa oppilasta ymmärtämään yrittäjyyden merkitys yhteiskunnassa
- \* perehdyttää oppilas yrittämiseen ammattina
- \* antaa jatko-opintojen ja ammatinvalinnan kannalta tarpeellisia tietoja ja valmiuksia
- \* antaa oppilaalle sellaisia tietoja, taitoja ja valmiuksia, joita hän tarvitsee työelämässä joko itsenäisenä yrittäjänä tai toisen palveluksessa.

Rahikainen (1995) ajattelee samoin yrittäjyyskasvatuksesta. Hänen mukaansa on tarpeen, että opiskelija omaksuu jo koulutuksen aikana myönteisen ja realistisen suhtautumisen yrittäjyyteen sekä oppii tiedollisia ja taidollisia perusvalmiuksia myös itsenäiseen yrittämiseen. Yrittäjyyskasvatuksen tavoitteena on myös oppia miten luoda työtä itselle ja muille (Yrittäen kasvuun 1993).

Ojalan ja Pihkalan (1993) mukaan yrittäjyyskasvatukselle voidaan asettaa seuraavat tavoitteet: 1) kehitetään oppilaiden sisäisen yrittäjyyden asennetta, 2) annetaan perustietoa yritystoiminnasta ja 3) lisätään tietoutta yrittäjyydestä ammatinvalinnan ja jatko-opintojen näkökulmasta. Soinisen (1997) mukaan yrittäjyyskasvatuksen sisällöllisinä tavoitteina on siis kehittää opiskelijan persoonallisuutta yrittäjämäiseksi sekä antaa myös asenteellisia, tiedollisia ja taidollisia valmiuksia yrittäjyydestä. Esimerkkinä Jyväskylän maalaiskunnan yrittäjyyskasvatustyöryhmä (1993, 34) on asettanut oman kuntansa projektille tavoitteeksi oppilaiden mielenkiinnon kasvamisen omaa yritteliäisyyttään sekä aktiivisuuttaan ja luovuuttaan kohtaan.

Yrittäjyyteen kasvattaminen tulisi Nissilän (1997) mukaan aloittaa mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Opettajan oma mielenkiinto vaikuttaa huomattavasti opetuksen painotuksiin ja hänen asenteensa vaikuttaa oppilaisiin merkittävästi. Kasvatuksen avulla ihminen on ohjattava tulemaan toimeen siinä yhteisössä, johon hän on syntynyt tai jossa hän elää. Toimeen tulemistä voidaan nimittää sosiaalistumiseksi. (Hirsjärvi & Huttunen 1992, 21.) Koironen (1993, 49) kuvaa teoksessaan sitä, kuinka

yrittäjäksi valikoidutaan ja yrittäjydessä kasvetaan synnynnäisten ominaisuuksien, opittujen asioiden sekä tilannetekijöiden mukaan. Yhteisön vaikutus yrittäjäksi valikoitumisessa on merkittävä, niinpä yrittäjäksi sosiaalistutaan. Esimerkiksi yrittäjävanhempien roolimalli toimii lasten esikuvana ja samastumiskohteena. Vaikka opetuksessa painotetaan yksilön kehittymistä yhteisön jäseneksi, yrittäjyyskasvatuksessa on syytä painottaa yhteisöllisyyden rinnalla yksilöllisyyttä. Opettajan tulisi tukea oppilaan oma-aloitteisuutta, omavastuisuutta, sisäistä hallintaa, toimeliaisuutta, uskoa omiin mahdollisuuksiin, henkilökohtaista sitkeyttä ja uskallusta. (Koiranen 1995, 14.)

Kasvattajan ja koulun pitäisi sisäistää yrittäjyyden olemus, minkä johdosta oppilaat saavat enemmän vastuuta oppimisestaan. Näin oppilaat omaksuvat sisäisen yrittäjyyden periaatteet. Henkisen kasvun alueina ovat yrittäjyyteen liittyvät tiedot ja taidot sekä erityisesti asenteet. Tiedot ja taidot vanhenevat ja muuttuvat, mutta yrittäjyysmyönteiset arvot ja asenteet säilyvät. (Koiranen 1995, 10.)

Edellä mainittujen asioiden perusteella yrittäjyyskasvatuksen merkitys nyky-yhteiskunnassa on tärkeä. Kun oppijat kasvavat oma-aloitteisiksi ja omavastuisiksi, uskovat itseensä ja kykyihinsä, voidaan puhua jopa oman elämän hallinnasta positiivisessa mielessä. Yrittäjydessä saattaa löytyä ratkaisu moniin valtakunnallisiin ongelmiin.

### 3.1 Yrittäjyyskasvatukseen kuuluvat ominaisuudet

Yrittäjyyskasvatukseen kuuluvia ominaisuuksia ei ole kirjallisuudessa selkeästi eroteltu. Yrittäjyydestä löytyy kuitenkin useita erilaisia ominaisuuksia, kuten mm. riskinotto, rohkeus, sinnikkyys, luovuus, motivaatio, tavoitteellisuus ja ahkeruus. Toisaalta yrittäjyyskasvatus on vielä niin uusi asia, ettei sitä olla tutkittu edes kovin paljon. Tutustuttuamme alan kirjallisuuteen havaitsimme useiden kirjoittajien liittäneen yrittäjyyteen ja yrittäjyyskasvatukseen tiettyjä ominaisuuksia. Koiranen (1993) ja Peltonen (1985) ovat liittäneet yrittäjyyteen luovuuden ja motivaation omaa

työtään kohtaan. Heidän mielestään ne ovat olennaisia osia yrittäjyydessä. Myös monissa muissa teoksissa (mm. Yrittäväksi koulussa - Kasvu yrittäjyyteen, Yrittäen kasvuun) oli mainittu samansuuntaisia ominaisuuksia yrittäjyyteen liittyviksi. Ala-asteen opetuksessa korostuu motivaation kehittyminen oppilaan omaa työskentelyään kohtaan. Koulut liikkeellä - kulttuurit kohtaavat -projektissa vastuunottaminen on tärkeitä, samoin myös yrittäjyydessä, vaikka vastuuta ei niin selkeästi korostetakaan. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa olevista tavoitteista ja Koulut liikkeellä - kulttuurit kohtaavat -projektin tavoitteista voimme löytää yhteisenä osana vastaavat ominaisuudet. Luovuus, motivaatio ja vastuu muiden hyvien ominaisuuksien ohella ovat ala-asteen opetuksen kannalta keskeisiä. Luokanopettajaopiskelijoina meitä kiinnosti lisäksi tietää, löytyykö tutkittavista oppilaista motivaatiota ja luovuutta ja toimivatko he vastuullisesti. Nämä ovatkin osa tutkimusongelmiamme. Seuraavassa tarkastelemme yrittäjyyskasvatukseen kuuluvien ominaisuuksien luonnetta tarkemmin.

### 3.1.1 Luovuus

“Jos käsite lahjakkuus on vaikeaselkoinen, on käsite luovuus sitäkin hankalampi” (Uusikylä 1996, 70). Luovuutta on montaa eri lajia ja sen vuoksi sitä onkin vaikea määritellä. Luovuus on kaikkien tavoitettavissa, koska sitä voi oppia. Se perustuu ihmisen lahjakkuuden monipuoliseen ja ennakkoluulottomaan käyttöön. Luovuus on tietoja, ajattelutapoja, taitoja ja toimintatapoja sekä asenteita ja suhtautumistapoja. Usein luovuus ymmärretään jonkin uuden, jollakin tavalla omaperäisenä pidetyn oivalluksen syntymänä. (Peltonen 1986.)

Millainen on luova henkilö? Peltosen (1986) mukaan kaikki ihmiset ovat ainakin jossain määrin kykeneviä luovaan toimintaan. Toisaalta joillakin on paremmat luontaiset edellytykset kuin toisilla. Hänen mielestään luovuus on suuressa määrin asennoitumis- ja harjaantumiskysymys. Luovan henkilön ominaisuuksiksi hän määrittelee avoimuuden, vastaanottoherkkyyden, joustavuuden, uudistusmyönteisyyden, ennakkoluulottomuuden ja omintakeisuuden. Vaikka

Peltonen (1986) sanookin, ettei luovuus ole kovin vahvasti sidoksissa älykkyyteen, on taas Uusikylän (1994) mukaan suhteellisen korkea älykkyys yksi luovan henkilön piirteistä. Muita luovan ihmisen piirteitä ovat omaperäisyys, ilmaisukyky ja verbaalinen sujuvuus sekä hyvä mielikuvitus. Kuitenkaan luovalle persoonallisuudelle ei ole olemassa mitään välttämätöntä ominaisuutta. Luovien persoonallisuuksien ominaisuudet vaihtelevat yksilöittäin. Usein heillä on kuitenkin kestävyyttä, uteliaisuutta, sisäistä motivaatiota, kykyä kohdata vihamielisyyttä ja ottaa älyllisiä riskejä, kykyä keskittyä tehtäviin ja halua kilpailla ja ylittää esteet. Luovilla yksilöillä saattaa olla ristiriitoja oman sosiaalisuutensa kanssa. He eivät tiedä pysyäkö sosiaalisena vai eristäytyäkö yhteisöstä. Kuitenkin heillä on kyky vaikuttaa muihin ihmisiin. (Uusikylä 1994.)

Kolari ym. (1993) mainitsevat luovuuden olevan tärkeää toimittaessa luokassa ja opettajayhteisössä. Sitä tarvitaan erityisesti uusissa, muuttuvissa tilanteissa. Luovaa ongelmanratkaisua voidaan soveltaa hyvin tavallisessa koulutyöskentelyssä. Oppilaat voivat esimerkiksi suunnitella koulun juhlien järjestelyä tai retkiä, ideoida esseetehtäviä tai hoitaa opetusvälineitä- ja kokoelmia. Oppilaat tarvitsevat kyetäkseen luovaan toimintaan koulussa itseluottamusta ja terveen minäkuvan samoin kuin keskittymiskykyä ja pitkäjänteisyyttä erityisesti vaativissa ongelmanratkaisuprosesseissa. Kyky yhteistyöhön, toisten kuunteleminen ja kyky rakentaa muiden esittämille ideoille ovat luovalle persoonalle ominaisia.

Koiranen (1993) määrittelee yrittäjyyteen tärkeinä elementteinä kuuluvan luovuuden ja myös innovatiivisuuden. Hänen mukaansa yrittäjyys syntyy innovatiivisuudesta, muttei pelkästään siitä. Innovatiivisuus taas syntyy luovuudesta mutta muutakin tarvitaan. Luovuudella on Pihan (1984) mukaan kolme ulottuvuutta: 1) epätavallisuus sisällön suhteen, 2) harvinaisuus esiintulon suhteen, 3) arvo, minkä yhteisö sille antaa. Luovuuden esiintyminen on nähtävissä henkilön tuotoksissa, jotka voivat olla muun muassa esteettisiä, henkisiä, teknisiä tai taloudellisia. Luovan henkilön tunnistaa tuotosten lisäksi siitä, että hän on asenteeltaan positiivinen ja rakentava. Hänellä on kyky nähdä asioissa hyvät ja huonot puolet. Hän hankkii paljon pohjatietoa ja on avoin saamaan vaikutteita monenlaisilta ihmisiltä. Ihmisenä hän mielellään leikkii

ideoilla ja kuvitelmillä, mutta osaa kuitenkin palata arkitodellisuuteen. (Koiranen 1993, 86 - 87, 90.)

Kun yksilö käyttäytyy tai ajattelee yritystoiminnassaan luovasti, täyttää hän silloin niin sisäisen kuin omaehtoisinkin yrittäjyyden yhden periaatteen. Onneksi edellä mainittujen asioiden perusteella luovuutta voi kuitenkin oppia, mikä tuntuu lohdulliselta. Luovuuden merkitys on suuri ajatellessa myös koko elämää.

### 3.1.2 Motivaatio

Motiivi on sisäinen vaikutin, joka suuntaa toiminnan kohti päämäärää. Se on ihmistä aktivoiva ja panee päämäärän saavuttamiseen tähtäävän toiminnan liikkeelle. Motiivit voivat olla tiedostettuja tai tiedostamattomia. Tiedostamattomana niitä on vaikea havaita ihmisen käyttäytymisestä. Motivaatio taas on virinnyt kokonaistila, jonka takana voi olla useita motiiveja. Tämä tila säilyy, kunnes päämäärä on saavutettu. Motivaatio on ohjaamassa ihmisten käyttäytymistä tiettyyn suuntaan. Joskus useat motiivit ovat samansuuntaisia, samaan päämäärään pyrkiviä, mutta motiivit voivat olla myös keskenään ristiriitaisia. Ristiriitatilanne kuluttaa psyykkistä energiaa. Motiiveilla on myös tietty intensiteetti, voimakkuus. Yleensä intensiteettiin vaikuttaa tarpeen tyydyttämättömänä oloaika. (Vilkko ym. 1989.) Motivaatio ilmenee ensisijaisesti käyttäytymisessä. Se antaa toiminnallemme suunnan. Kuusisen (1992) mukaan motivaatio näkyy yksilön valinnoissa ja sen olemassaoloa voidaan havainnoida myös tekemisen kestolla, pysyvyydellä.

Motivaatio yrittäjyyteen liitettynä kuuluu yrittäjyyden ns. affektiiviseen alueeseen (tunne ja tahto). Yrittäjällä on monenlaisia tarpeita. Yksi niistä on suoriutumistarve, joka toimii itseään vahvistavana motivaatiotekijänä. Motivaatiossa on kyse kannusteiden ja tarpeiden aikaansaamasta tilasta. Yrittäjälle on tärkeää oman itsensä motivoimisen taito ja hän on vastuussa omasta motivoinnistaan. Hänellä on mahdollisuus oman työnsä muotoiluun. Hän arvostaa itsenäistä vastuuta aikaansaannoksiensa suhteen. (Koiranen 1993, 69 - 71.)

Peltosen (1986) mukaan motivaatioon vaikuttavat useat seikat. Hän mainitsee mm. ulkoisen ylläkkeen, jolla pyritään vaikuttamaan ihmisen sisäiseen tilaan ja käyttäytymiseen. Ulkoisia ylläkkeitä ovat työympäristön ja muun ympäristön virikkeet ja johtamiseen liittyvät asiat. Tätä voidaan kutsua ulkoiseksi motivaatioksi. Toinen motivaatioon vaikuttava asia on valmius eli kyky suoriutua tilanteesta. Lisäksi odotus eli mielikuva siitä, mitä tulee tapahtumaan, motiivit eli sisäiset ylläkkeet ja tarpeet eli ryhmä sisäisiä ylläkkeitä, jotka aiheuttavat sisäisen tasapainon häiriintymisen, vaikuttavat motivaatioon. Tätä taas nimitetään yksilön sisäiseksi motivaatioksi.

Koiranen ja Peltonen (1995) ovat vertailleet teoksessaan valmiutta ja motivaatiota toisiinsa. Valmiustekijät ovat ihmisen elämässä melko pysyviä eivätkä muutu tilanteesta toiseen. Ne vaikuttavat käyttäytymisen suuntaan. Valmius on yksilön kehityshistorian kautta syntynyt kyky suoriutua tilanteesta. Valmius koostuu siis kypsyystasosta ja aiemmin opitusta. Valmiudessa korostuu myös aiempien kokemusten vaikutus kyseisen hetken käyttäytymiseen. Valmiuden keskeisiä osia ovat tiedot ja ajattelutavat, taidot ja toimintatavat sekä asenteet ja suhtautumistavat (Peltonen 1986). Motivaatio taas on luonteeltaan hyvin dynaaminen ja se vaihtelee tilanteesta toiseen. Käyttäytymisemme virittäytyy ja suuntautuu motivaatioon vaikuttavien tekijöiden mukaan. Myös tilanteessa vallitsevat tekijät vaikuttavat motivaatioon.

Motivaatio ei siis ole pysyvä tila. Siksi onkin tarpeellista mahdollistaa sen säilyminen, jotta toiminta voisi jatkua. Toiminnan palkitsemisella joko ulkoisesti tai sisäisesti saadaan henkilö motivoitua jatkamaan toimintaansa. Ulkoisia palkkioita ovat muualta saadut korvaukset, materiaaliset palkkiot, toisen antama myönteinen palaute. Sisäisiä palkkioita taas ovat omat onnistumisen ja saavutetun menestymisen tuomat kokemukset. Jos työ on haasteikas ja mielenkiintoinen, se tuo tekijälleen sisäisen palkkion sellaisenaan. Kuusisen (1992) mukaan kaikki, mikä lisää mahdollisuuksia kokea syy itsessä olevaksi, internaaliksi, kohottaa sisäistä motivaatiota. Myös vyvykkyuden kokemukset lisäävät sisäisen motivaation määrää. Myönteisen palautteen voidaan sanoa kasvattavan sisäistä motivaatiota, kun taas kielteisen

ulkoista motivaatiota. Sisäisen motivaation tasoa heijastaa se, kuinka korkeita tavoitteita oppilas asettaa omalle toiminnalleen, miten tärkeänä ja arvokkaana hän pitää niiden saavuttamista ja millä voimalla ja sitkeydellä hän paneutuu saavuttaakseen tavoitteensa. (Silvén ym. 1991.) Tutkimuksissa on saatu selville, että ulkoiset tekijät voivat vaikuttaa kehitykseen merkittävästi, mutta sisäinen motivaatio on kuitenkin tärkeintä (Uusikylä 1994).

Tutkimustamme ajatellen Decharmsin (1976) kehittämä motivaation harjaannuttamisohjelma on keskeistä tietoa sisältävä. Hänen mukaansa on olennaista, kokeeko oppilas olevansa itsenäinen vaikuttaja vai pelinappula. Kehittyäkseen vaikuttajaksi oppilaan on harjaannuttava:

- asettamaan itselleen riittävän vaativia mutta realistisia tavoitteita
- tunnettava heikot ja vahvat puolensa
- luotettava oman toimintansa vaikuttavuuteen
- määriteltävä ne konkreettiset toimintatavat, joilla tavoitteet voidaan saavuttaa
- saatava palautetta tavoitteiden saavuttamisesta
- otettava vastuuta omasta toiminnasta ja sen tuloksista
- opittava kantamaan vastuuta myös muista

Tutkielmassamme ja erityisesti tulosten kategorioinnissa olemme jakaneet oppilaiden motivaation sisäiseen ja ulkoiseen. Oppilaan motivaation taso määräytyy sisäisistä tai ulkoisista syistä. Sisäistä motivaatiota lisäävät työn haastavuus, tehtävien miellyttävyys ja ongelmien omakohtaisuus. Ulkoisesti motivoituneita orientoivat opettajan, vanhempien ja taustaryhmän kannustus, koenumerot ja koulutusjärjestelmän vaatimukset. Sisäiseksi motivaatioksi ymmärrämme sen, että oppilas toimii omien tarkoitusperiensä innoittamana, ja ulkoiseksi sen, että toimintaa ohjaa ulkopuolinen kannustus ja ulkokohtaiset palkkiot. (Salmi 1993.)

### 3.1.3 Vastuu

Pulkkisen (1985) mukaan lasta kannustetaan omatoimisuuteen, kun hänelle annetaan sopivissa asioissa vastuuta hänen kehitystasonsa huomioon ottaen. Mutta jos lapsen vastuu on liian suuri ja lapsi jää yksin vaikeuksissaan, voi se synnyttää pelkoa ja turvattomuutta. Näin ollen voidaankin yhtyä Pulkkisen (1977) ajatukseen siitä, että lasten vastuuntunnon kehittäminen vaatii kasvattajilta luottamuksellisen ja tasa-arvoisen ilmapiirin luomista. Kasvattajan on tärkeää antaa lapsille ja nuorille mahdollisuuksia tehdä omia vaihtoehtoisia normi- ja arvotkaisuja (Hoffman 1996, 10). Kasvaakseen vastuuseen nuorille on tarjottava todellista valtaa päättää itseään ja ryhmäänsä koskevista asioista heidän ikänsä ja kehitystasonsa huomioon ottaen (Kaipio & Murto 1980, 28).

Lapsi, joka tiedostaa itsensä ja olemassaolonsa maailmassa, voi myös kasvaa itse ottamaan vastuun omasta olemassaolostaan. Jos lapsi kieltää oman vastuunsa tai luopuu siitä kuuluu se epäihmisyyteen. Vastuuseen kasvattamisen tulee tähdätä siihen, että lapsi ja nuori saavuttaa vastuullisen itseohjauksellisen otteen omaan elämäänsä. (Mäki-Opas 1993, 135.)

Ryhmässä vastuuta opitaan yhteisen suunnittelun, päätännän, velvollisuuksien ja työtehtävien avulla, jos yhteisön vuorovaikutussuhteet toimivat jatkuvasti (Kaipio & Murto 1980, 28). Ruuskasen (1994) mukaan pienryhmissä toimittaessa on jokaisen oppilaan kannettava vastuu omasta tehtävästään ja he ovat oman tehtäväkenttäänsä hoitamisesta vastuussa myös toisilleen. Kun oppilaat joutuvat kohtaamaan päätöksensä seuraamukset itse ja joutuvat ottamaan niistä vastuun, näin he voivat kasvaa todelliseen vastuuseen toimistaan (Kaipio & Murto 1980, 26).

Tutkimamme Koulut liikkeellä - kulttuurit kohtaavat -projektin pääperiaatteena on vastuun antaminen lapselle ja luja luottamus hänen kykyihinsä hoitaa ja suunnitella asioita ja tapahtumia. Tärkeä tehtävä on myös toimintaa tukevalla opettajalla, jolloin hän voi pienentää kielteisten vastuukokemusten haittavaikutuksia oppilaalle. Projektin puitteissa on siis mahdollisuus epäonnistua, mutta myös oppia virheistään.



Sen vuoksi voidaan sanoa projektin olevan hyvin kasvattava kokemus siinä mukana olleille.

### 3.2 Yrittäjyyskasvatus peruskoulun ala-asteella

Nykyinen koululainsäädäntö (1999, perusopetuslaki N:o 628/1998, 11 § ) antaa kouluille suuremmat mahdollisuudet päättää itse miten opetuksensa suunnittelee ja toteuttaa. Nykyisessä peruskoulun opetussuunnitelmassa (1994) yrittäjyyskasvatus on sisällytetty aihekokonaisuuksiin, joiden painotuksista ja sisällöistä koulut päättävät itse. Ala-asteen yrittäjyyskasvatuksen opetukseen sopivat myös hyvin ympäristö- ja luonnontiedon aihekokonaisuudet sekä äidinkieli ja katsomukselliset aineet. Ala-asteen opetuksessa painotetaan erityisesti sisäistä yrittäjyyttä, yritteliäisyyttä ja omatoimisuutta. Opetukseen voi sisällyttää vierailuja lähiseudun työpaikkoihin ja yrityksiin. (Yrittäväksi koulussa 1993, 15.)

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa (1994, 36 - 37) sanotaan yrittäjyyskasvatuksen sisällöstä ja tavoitteista seuraavaa:

Yrittäjyyskasvatuksen avulla tuetaan oppilaan sisäistä yrittäjyyttä eli yritteliäisyyttä, aktiivisuutta, luovuutta ja sinnikkyyttä. Oppilaan tulisi oppia mieltämään ihmisen oman yritteliäisyyden sekä aktiivisen ja luovan toiminnan merkitys yrittäjyyden lähtökohtana.

Oppilaat perehtyvät myös yrittäjyyteen ammattina. Yrittäjyyskasvatuksessa oppilas saa tietoja yritystoiminnan perusteista, merkityksestä ja mahdollisuuksista yhteiskunnassa. Häntä autetaan hahmottamaan, mikä on yksilön merkitys osana yritystoimintaa sekä yritystoiminnan merkitys osana yhteiskuntaa. Yrittäjyyskasvatuksen yhtenä tavoitteena on, että oppilas saa yrittämisestä ja yrittäjyydestä ammatinvalinnan ja jatko-opintojen kannalta tietoja ja tarpeellisia valmiuksia. Oppilaat saavat myös kuvan kansainvälistyvän työelämän vaikutuksista työntekijöille ja Suomen talouselämälle.

Ala-asteella yrittäjyyskasvatus painottuu asenteellisille osa-alueille kuten sisäiseen yrittäjyyteen, opiskelutaitojen oppimiseen ja vastuullisuuden omaksumiseen. Ala-asteen aikana käsitellään yritystoimintaan liittyviä kysymyksiä luontevasti työelämään tutustuttamisen yhteydessä.

Ekolan (1997, 29) mukaan oppilaat tulisi ottaa mukaan suunnittelemaan tehtäviä ja toimintatapoja. Silloin oppilaan yksilö- ja yhteisvastuu, joka perustuu yhteistoiminnalliseen työskentelyyn, kehittyy. Tällaista oppimista voidaan kehittää yrittäjyyskasvatuksen kannalta esimerkiksi toteuttamalla pienimuotoisia projekteja. Näissä projekteissa kytketään itseohjaus ulkoisen yrittäjyyden edellyttämiin valmiuksiin, jolloin varsinainen sisäinen yrittäjyys viriää ja kytkeytyy ulkoisiin yrittäjyystehtäviin. Projektien tulee olla aluksi konkreettisia, joiden toteuttamisessa tulee esille ongelmia. Uutta tietoa ongelmien ratkaisemiseksi etsitään vapaaehtoisesti ja käytännön motivoimina. Yrittäjyystietouden opiskelu ilman välitöntä käyttötarvetta saattaa jäädä ulkoisen tentistä selviytymismotivaation varaan.

### 3.3 Esimerkkejä yrittäjyyskasvatuksen toteuttamisesta

“Yrittäjyydestä on tulossa merkittävä yksilön elämänhallintaan liittyvä taito”, toteavat Lämsä ja Turjanmaa (1995) Opettaja-lehden artikkelissaan. He esittelevät Oulun seudulla ammattikorkeakoulussa lukuvuonna 1994 - 1995 toteutettua yrittäjyyskasvatusprojektia. Projektin tavoitteena oli kehittää sekä sisäistä että ulkoista yrittäjyyttä ja vahvistaa yrittäjyysasenteita. Lisäksi opetussuunnitelmia pyrittiin kehittämään yrittäjyydelle myönteisiksi. Opiskelijat tekivät yrityksille kyselytutkimuksen, jossa kysyttiin yrittäjien mielipidettä koulujen yrittäjyyskasvatuksesta. Yrittäjät toivoivat yrittäjyyskasvatuksen korostavan sisäisen yrittäjyyden merkitystä. Keväällä 1995 järjestettiin teemaviikko, jonka päätapahtumana oli yrittäjyysnäyttely. Mukana olivat koulut ja paikkakunnan yrittäjät. Projektin tuloksena voidaan pitää myönteisempiä asenteita yrittäjyyttä kohtaan, myös oppilaitosten opetussuunnitelmat kehittyivät sisäistä yrittäjyyttä

painottaviksi. Artikkelin lopuksi todetaan projektin opettaneen, että “yrittäjyyskasvatuksen sisäistäminen on useita vuosia kestävä prosessi ja sen tulee olla osana koko koulun toimintaa”. (Lämsä & Turjanmaa, 1995, 41.)

Yrittäjyyskasvatusta on toteutettu myös Ranuan lukiossa liitettynä biologian ja maantiedon opetukseen lukuvuosina 1992 - 1994, vaikka yrittäjyyskasvatusta tulikin yleiseen opetussuunnitelmaan vasta vuonna 1994. Ranualla yrittäjyyskasvatusta toteutettiin seuraavissa muodoissa: kompostiprojekti, ympäristöoppaan kokoaminen ja talousmaantiedon kurssi. Projektit liittyivät ympäristökasvatukseen ja oman kunnan elinkeinoelämän kehittämiseen. Nämä projektit julkaistiin aina vähintään paikkakuntatason tiedotusvälineissä. Kompostiprojektista ja ympäristöoppaan kokoamisesta oppilaat, luokat ja oppilaskunta saivat myös taloudellista hyötyä. (Sääskilahti 1995, 32 - 33.)

Kun koulu omaksuu yrittäjyyskulttuurin, se aktivoi opettajat ja oppilaat ajattelemaan, toimimaan ja suhtautumaan kuin yrittäjät. Viitanen kuvaa Pyhäjoen yrittäjyyslukion filosofiaa seuraavasti:

Oppilas on siirtynyt ulkoa säädellystä 'palkkatyöstä' itsesäätoiseen, studiotyyppiseen työhön, joka kuitenkin on teoreettisesti hallittua. Uusi toimintatapa uudistaa koko toimintaympäristön: välineet, säännösten, työyhteisön roolit ja työnjaon. Oppilaan työ murtautuu luokkahuoneen, koulun, aine- ja tuntijaon rajoitteista koko senhetkiseen todellisuuteen. Oppilaan työ siis irtaantuu tuntuvasti ajan ja paikan kahleista. Olennaista oppilaan työssä on, paitsi oppiminen sinänsä, se yhteisöllinen toiminta, jolla oppilas kehittää kokemastaan teoreettisen tiedon ja pohdinnan avulla tuotteen. Tuote kohdistetaan todelliselle vastaanottajalle, asiakkaalle (Koiranen & Peltonen 1995, 37).

Suonia (1997) kertoo Koskenpään koululla toteutetusta yrittäjyyskasvatuksesta. Koulun opetussuunnitelman kehittämisessä ja yrittäjyyskasvatuksen opetuksen suunnittelussa olivat myös oppilaiden vanhemmat mukana. Painotusalueeksi valittiin lähes yksimieliseksi yrittäjyyskasvatusta, joten sen toteuttamisessakin on ollut mukana

vanhempien tuki. Myös koulun henkilökunta on omalta osaltaan toteuttamassa yrittäjyyskasvatuksen toteuttamista. Suonia korostaakin koulun muun henkilökunnan panosta oheiskasvattajina. Koskenpään koululla oppilaille annetaan vastuuta ja heidät opetetaan huolehtimaan kouluympäristön siisteydestä. Esimerkiksi pienimmät oppilaat vastaavat oppilaiden kenkien siisteistä riveistä, käsipyyhkeiden sijaan käytetään itse tehtyjä pyyhkeitä. Vanhimmat oppilaat pyyhkivät ruokailun jälkeen pöydät ja penkit. Siistijä pitää oppilaille opetustuokioita siivoamisesta, siivousaineista ja -välineistä. Koululehti antaa mahdollisuuden myös omaehtoista yrittäjyyttä kehittäviin toimintoihin. Koulun oppilaat ovat aktiivisia myös koulun ulkopuolella ja käyvät useissa vapaa-ajan harrasteissa.

Yrittäjyyskasvatuksen toteuttamiseen koulussa on monia eri tapoja ja mahdollisuuksia. Kukaan ei voi sanoa toimintatapojen olevan hyviä tai huonoja niiden perustuessa opetus suunnitelman mukaisiin tavoitteisiin. Koulujen tulisikin etsiä itselleen sopiva tapa toteuttaa yrittäjyyskasvatusta. Yrittäjyyskasvatusprojektien avulla koulu voi saada odottamatonta tukea ja apua opetustoimelleen ja positiivista julkisuutta. Projektien toteuttamisen avulla koulun yhteishenki voi nousta uusille tasoille.

#### 4 YRITTÄJYYSKASVATUKSEEN SOVELTUVAT TYÖTAVAT

Nykyisin oppiminen ymmärretään oppijan kokemukseen perustuvien tietojen, taitojen ja valmiuksien muuttumisena, mikä voidaan nähdä hänen toiminnassaan ja käyttäytymisessään. Oppiminen voidaan määritellä yksilön ja ympäristön väliseen vuorovaikutukseen liittyväksi prosessiksi. Mielikuva, jonka yksilö saa tai muodostaa todellisuudesta on myös hänen käyttäytymisensä ja siihen liittyvien päätösten perusta. Nykyaikaisen oppimisenäkemyksen mukaan yksilö on aktiivisesti toimiva, oman ajattelunsa ja toimintamalliensa rakentaja. Oppiminen siis perustuu ajatus- ja toimintamalleihin, jotka muodostuvat yksilön ja ympäristön välisessä

vuorovaikutuksessa. (Kolari ym. 1993.)

Peltonen ja Ruohotie (1987) ovat koonneet keskeisiä tuloksia kodin vaikutuksesta oppilaan henkiseen kasvuun ja yrittäjyyteen. Kodin kasvuympäristöllä on huomattavasti suurempi merkitys oppimissaavutusten selittäjänä kuin koululla. Vuorovaikutus ja vanhempien kannustus osoittavat lapselle vanhempien kiinnostuksen häntä kohtaan. Tämä vaikuttaa lapsen suoritusmotivaatioon ja tavoitteisiin. Yrittäjyyskasvatuksen tulokset ovat siis yhdistelmä koulun sisäisen ja koulun ulkopuolisen ympäristön vaikutusta. (Koiranen 1995.)

#### 4.1 Yhteistoiminnallinen oppiminen

Yrittäjyyskasvatuksen yhtenä opetusmenetelmänä voidaan käyttää yhteistoiminnallista oppimista, johon on viitattu myös peruskoulun opetussuunnitelmassa. Tätä työmuotoa on käytetty myös Koulut liikkeellä - kulttuurit kohtaavat -projektissa.

Yhteistoiminnallinen oppiminen on kokonaisvaltaista oppimista. Kokonaisvaltainen oppiminen on Kohosen (1992, 184) mukaan “oppijaa monipuolisesti koskettavaa ja aktivoivaa, toiminnallista, oppimista, joka vetoaa eri aistikanaviin, tunteisiin, kokemuksiin, elämyksiin, mielikuviin ja mielikuvitukseen”. Kokonaisvaltaisen oppimisen yksi olennainen piirre on, että oppija käsitetään tahtovaksi, sisältäpäin ohjautuvaksi yksilöksi, joka on tietoisempi ja vastuullisempi omista ratkaisuisistaan. Toinen keskeinen ajatus on oppimisen yhteistoiminnallisuus, yhdessä oppiminen: toisten auttaminen ja toisilta oppiminen. (Kohonen 1992.) Yhteistoiminnallisuus on yhdessä työskentelyä tietyn päämäärän saavuttamiseksi. Mutta yhteistoiminnallisessa oppimisessa pieniä ryhmiä käytetään opetuksessa niin, että oppilaat työskentelevät yhdessä maksimoiden oman ja toistensa oppimisen. (Johnson ym. 1993, 1:5.)

Yhteistoiminnallisen oppimisen tavoitteena on laaja-alainen oppimistulosten parantaminen. Oppimisprosesseihin voidaan liittää oppijan itsenäistyminen ja

vastuunotto, realistisen minäkäsityksen ja itsetunnon kehittyminen, aloitekyky ja yritteliäisyys, yhteistyökyky ja johtajuuden oppiminen, suunnitelmallinen työskentely, oman oppimisen säätely ja oppimisen arviointi yksin ja ryhmässä. Jotta näihin tuloksiin päästäisiin, opetuksen pitää tarjota oppijoille tilaisuuksia, jotka rohkaisevat pohdiskelemaan keskusteluun toisten oppijoiden kanssa. Tämä kehittää oppilaiden korkeammanasteisen ajattelun taitoja. (Kohonen & Leppilampi 1994.)

Koppinen ja Pollari (1993, 8) ovat todenneet, että yhteistoiminnallinen oppiminen on oppimisen organisoimista niin, että oppija voi harjoitella yhteistoimintaa työskennellen erilaisissa ryhmissä. Hän on valmis sitoutumaan työhön, yhteistyöhön ja oppimistuloksen saavuttamiseen. Hänen vastuullaan on oma ja opiskelutovereiden oppiminen. Tietojen, taitojen ja ongelmanratkaisun lisäksi oppija oppii vuorovaikutus- ja ryhmätyötaitoja. Oppija on myös valmis arvioimaan ja kehittämään omaa työskentelyään. Sabelström-Leppänen (1996) lisää yhteistoiminnallisen oppimisen auttavan oppilasta kasvamaan aloitekykyiseksi ja itsenäiseksi sekä oppimaan hyvällä itsetunnolla ilmaisemaan asiansa.

Yhteistoiminnalliselle oppimiselle voidaan asettaa kaksi tavoitetta Löfmanin (1992, 125) mukaan: tiedollinen ja yhteistoiminnallinen tavoite. Sosiaalisten taitojen oppimista pidetään yhdenvertaisena tiedollisen tavoitteen kanssa. Jotta sosiaalisia taitoja voidaan mielekkäästi harjoitella, ryhmän jäsenten tulee tuntee tarvitsevansa niitä. Ryhmän tehokas toiminta edellyttää jäseniltään johtamis-, päätöksenteko-, viestinä- ja ongelmanratkaisutaitoja sekä kykyä luoda ja ylläpitää luottamusta. Sabelström-Leppänen (1996) kirjoittaa yhteistoiminnallisuuden olevan nykyajan ja tulevaisuuden organisaatioiden toimintamuoto. Projekteissa työskenneltäessä yksilöiden luovuus tulee paremmin esille. Työskentelyssä on mukana myös työn tekemisen ilo. Tätä yhteistyön iloista yrittämistä tarvitsemme elämässämme ja sen positiivisia asenteita voimme opetella jo koulussa.

Kuitunen (1993, 2) toteaa: "Yhteistoiminnallisessa oppimisessa opitaan opiskeltavan sisällön lisäksi myös työssä ja yksityiselämässä tarpeellisia keskinäisen vuorovaikutuksen ja suhdetoiminnan taitoja." Yhteistoiminnallinen oppiminen

kehittää oppilaiden kommunikointia, ajattelu-, pohdinta- ja yhteistyötaitoja. Tämä oppimismalli on tasapuolinen sekä lahjakkaille että hitaammin edistyville oppilaille. (Kuitunen 1993.)

Kun opetus järjestetään yhteistoiminnalliseksi, opettajalla on mahdollisuus yhdistellä kaikkia käytettävissä olevia työtapoja. Oppilailta ei saa kuitenkaan riistää vastuuta eikä omatoimisuuden mahdollisuutta (Koppinen & Pollari 1993, 18). Kun oppilaat saavat olla mukana tehtäviä ja niiden toimintatapoja suunniteltaessa, kehitetään oppilaan yksilö- ja yhteisvastuuta. Näin ollen yhteisvastuu perustuu aitoon yhteistoiminnalliseen työskentelyyn. (Ekola 1997.) Yhteistoiminnallisessa oppimisessa viisi keskeistä periaatetta Kuitusen (1993, 3 - 4) mukaan ovat:

1. Positiivinen keskinäinen riippuvuus. Osallistujat kokevat olevansa yhteisesti vastuussa toistensa oppimisesta ja kehittymisestä. Positiiviseen keskinäiseen riippuvuuteen kuuluvat yhteiset tavoitteet, yhteinen palkitseminen, yhteisen materiaalin jakaminen osiin sekä tehtäväroolit.
2. Vuorovaikutteinen viestintä. Osallistujat keskustelevat prosessin aikana ja pyrkivät ymmärtämään toisiaan.
3. Yksilön vastuu yhteisistä tavoitteista. Jokainen ryhmän jäsen vastaa omasta oppimisestaan ja on lisäksi velvollinen tuomaan ryhmän työskentelyyn oman panoksensa.
4. Sosiaalisten ryhmätaitojen jatkuva opiskelu ja käyttö. Ryhmän jokainen jäsen on vastuussa ryhmädynamiikan kehittymisestä.
5. Ryhmän itsearviointi. Jokaisella ryhmän jäsenellä on vastuu yhteisestä arvioinnista.

Jos yhteistoiminnallista oppimista käytetään säännöllisesti yhtenä työmuotona eri oppiaineissa, siitä voi muodostua oppijoiden oppimista pedagogisesti eheyttävä ja jäsentävä työmuoto koko koulussa. Siihen liittyy yhteisöllisyyden kehittyminen luokkien työyhteisöihin, jossa keskinäinen kunnioitus, tuki ja avunanto ovat työskentelyn tunnelmaston olennaisia piirteitä. Ristiriitojen ja erimielisyyksien ratkaisuja opetellaan siten, että niistä voidaan avoimesti puhua ja niistä selviytyminen

voisi tukea yhteenkuuluvuuden kehittymistä. Tämä edellyttää toteutuakseen yhteisöllistä, kollegiaalista koulukulttuuria, jossa opettajien välinen yhteistyö ja yhdessä oppiminen ovat koulun normaalia arkipäivän toimintaa. (Kohonen & Leppilampi 1994.)

#### 4.2 Projektioppiminen

Koska yrittäjyyskasvatuksessa suositaan yhteistoiminnallisia työmuotoja, joiden yhtenä keskeisenä osana on projektiopiskelu, esittelemme seuraavaksi projektiopiskelun pääperiaatteita. Projektiopiskelu on keskeinen työmuoto myös Koulut liikkeellä - kulttuurit kohtaavat -projektissa.

Projektiopiskelu on opiskelu- ja oppimistapa, jonka avulla pyritään kohti yhteisiä tavoitteita ja jonka tuloksena syntyy konkreettinen tuotos (kehittämissuunnitelma, ympäristöraportti, tutkielma, näyttely, taideteos, juhlaohjelma) (Koppinen & Pollari 1993, 51). Leino (1989, 33) on myös käsitellyt teoksessaan projektiopiskelua. Hänen mukaansa projektiopiskelun olennaisia piirteitä ovat tiedon käyttäminen johonkin uuteen ja oppilaiden mielestä järkevään toimintoon, toiminnallisuus mielekkäiden työtehtävien puitteissa, tulosvastuullisuuden oppiminen sekä yhdessä tekeminen ja opiskeleminen.

Koppisen, Pollarin ja Leinon ajatukset yhdentyvät projektiopiskelun elämänläheisyydestä. Projektiopiskelun didaktisia piirteitä Koppisen ja Pollarin (1993, 51) mukaan ovat elämänläheisyys, eheys, omatoimisuus ja yhteistoiminnallisuus. Oppimisen lähtökohtina ovat oppijan omat kokemukset: oppijat tutkivat ympäröivää todellisuutta tulkiten ja jäsenellen. Oppilaat myös hahmottavat kokonaiskuvan itsevastuullisesti, tutkivasti ja kokemuksellisesti. Oppilaat saavat myös rikkaamman ja monipuolisemman kokonaiskuvan ilmiöstä oppiessaan toimimaan vastuullisesti yhdessä.

Projektiopiskelun ohjaamisessa ohjaajalla on monenlaisia rooleja. Hän voi olla



aktivoija, konsultti, työtoveri, realistiseen itsearviointiin ohjaava sekä työtään arvioiva tutkija. Ohjaajan tehtäviä ovat uuden työtavan perehdyttäminen, ongelmankartoituskeskusteluun ohjaaminen, työtoveruus, auttaminen vaikeuksien ilmetessä, asiantuntemuksen antaminen sekä arviointiin osallistuminen. Oppijan tehtäviä ovat oppimismotivaatiosta huolehtiminen, osallistuminen aiheen jäsentämiseen ja aiempien tietojen kokoamiseen, työskenteleminen yhdessä ja yksin kaikissa projektin vaiheissa, omien oppimistulosten arviointi ja mahdollinen työpäiväkirjan pitäminen. (Koppinen & Pollari 1993.)

Koppinen ja Pollari (1993) jaottelevat projektin työvaiheet seuraavasti: 1) Orientoituminen, jossa valitaan aihe, pohditaan aiheen merkittävyyttä, kuinka sitoudun projektin onnistumiseen. 2) Työskentelyn suunnittelu ja organisointi. Tässä vaiheessa pohditaan kysymyksiä kenelle, miten, missä, mitä, työnjako, tulostavastuu, ryhmät. 3) Työskentelyn toteuttaminen ja seuranta. 4) Tuotoksen kokoaminen. 5) Julkistaminen.

Ekolan (1997) mukaan projektiopiskelussa kannattaa lähteä liikkeelle konkretiasta, jolloin projektien toteuttamisessa tulee esille ongelmia. Nämä ongelmat ratkaistaan etsimällä tietoa vapaaehtoisesti ja käytännön motivoimina. Silloin oppiminen on paljon tehokkaampaa. Yrittäjyyskasvatuksen kannalta pienimuotoisia projekteja toteutettaessa kytkeytyy itseohjaus luontevasti ulkoisen yrittäjyyden edellyttämiin valmiuksiin. Silloin yksilön sisäinen yrittäjyys herää ja yhdistyy konkreettisesti ulkoisiin yrittäjyystehtäviin.

Yhteistoiminnallisen oppimisen ja projektiopiskelun periaatteet ovat lähellä toisiaan, joten työmuodot voidaan luontevasti yhdistää yhteistoiminnalliseksi projektiopiskeluksi. Yhteistoiminnallisessa projektissa yhdistyvät kummankin työmuodon tärkeimmät tavoitteet: mielekkyys, elämänläheisyys, vastuullisuus ja yhteistoiminnallisuus, omatoimisuus, eheys sekä prosessipainotteisuus (Koppinen & Pollari 1993, 52 - 55.) Yhteistoiminnallinen projektiopiskelu sopii hyvin koulussa kaikkien opettävien aineiden työmuodoksi. Ekolan (1997) mukaan projektiopiskelun osuus kasvaa ylemmille koulutustasoille mentäessä ja se saa myös

vahvemmin taloudellisen vastuu vaatimuksia.

## 5 KOULUT LIIKKEELLÄ - KULTTUURIT KOHTAAVAT-PROJEKTI

### 5.1 Koulut liikkeellä - kulttuurit kohtaavat -projektin esittely

Seuraava kuvaus Koulut liikkeellä - kulttuurit kohtaavat -projektista perustuu Keski-Suomen lääninhallituksen julkaisemiin esitteisiin ja väliraportteihin.

Projekti käynnistyi Keski-Suomen Liikunnan ja Koululiikuntaliiton aloitteesta vuonna 1993. Yhteistyökumppaneita ja taustayhteisöjä ovat Keski-Suomen Liikunta jäsenjärjestöineen, TUL, Koululiikuntaliitto sekä Keski-Suomen piiri, lääninhallituksen sivistysosasto sekä liikunta- ja nuorisolautakunnat, Keski-Suomen läänin taidetoimikunta, Nuorten Akatemia jäsenjärjestöineen, Suomen Punainen Risti, Kalevan Nuoret, Mannerheimin Lastensuojeluliitto, seurakunnat, 4H-yhdistys, Jyväskylän Yrittäjät ry, Partiolaiset, Opetusalan ammattijärjestö OAJ, Sanomalehti opetuksessa -toiminta ja Keskisuomalainen, Jyväskylän yliopisto (liikuntatieteellinen tiedekunta, opettajankoulutuslaitos), Alvar Aalto -museo sekä Suomen Kansallispuukeskus. (Liite 1). Projekti on suunnattu kaikille Keski-Suomen alueen 37 000 koululaiselle, ja toiminnassaan se myös kattaa koko Keski-Suomen.

Projektin toimintamuotoja ovat oppilasvastaavakoulutus, opettajien täydennyskoulutus, asiantuntijat kouluihin, monitoimipassi sekä koko projektin loppuhuipentuma Hippoksen liikunta-alueella kevätlukukauden viimeisellä viikolla. Oppilasvastaavakoulutus on projektin keskeisin osa, josta kerromme omana osanaan enemmän tuonnempana. Opettajien täydennyskoulutus tapahtuu eri teemojen ympärillä. Projektin toimivuuden vuoksi opettajien ammattitaitoa ei voi korvata eikä koko projektia voi toteuttaa täysin oppilasjohtoisesti. Lisäkoulutustarjonta vaihtelee vuosittain, mutta esimerkiksi vuonna 1996 sitä tarjottiin liikuntalajeissa, taide- ja

ympäristöaiheiden parissa sekä historiassa.

Asiantuntijavierailut kouluille ovat myös osana projektia. Vierailijat tuovat koululle tarvittavaa asiantuntijuutta ja järjestävät opetusta monimuotoisemmaksi. Nämä käynnit ovat olleet koulukohtaisia ja kunkin koulun tarpeiden mukaisia. Vuonna 1997 asiantuntijavierailijat olivat lähinnä eri urheilulajien edustajia. Projektin organisaatio on avustanut asiantuntijoiden hankintaa sekä neuvotellut edullisista hinnoista. Omassa tutkielmassamme olemme rinnastaneet nämä asiantuntijavierailut 'tutustumiseksi' yritysmaailmaan, koska henkilöt tulevat koulun ulkopuolelta ja usein he ovat jonkun lajiliiton, urheiluseuran tai suuremman organisaation (Keski-Suomen Liikunta, Länsi-Suomen lääninhallitus, Sanomalehti opetuksessa -projekti) palveluksessa ainakin osa-aikaisesti. Toimintoja tehdessään oppilaat ovat suoraan yhteydessä mm. kauppoihin, kuntiin tai mahdollisiin esiintyjiin ja neuvonantajiin.

Monitoimipassin tarkoituksena on kannusta oppilaita monipuolisiksi vapaa-aikapalvelujen käyttäjiksi. Passiin saa 'pisteitä', jos osallistuu tekijänä tai seuraajana johonkin liikuntaan tai kulttuuritoimintaan. Tämä passi jaetaan jokaiselle keskisuomalaiselle oppilaalle. Passilla saa myös merkittäviä etuja esimerkiksi uimahalleissa, elokuvissa ja joissakin konserteissa. Aktiivisimmat koulut ja luokat palkitaan vuosittain.

## 5.2 Tavoitteet

“Projektin tavoitteena on luoda mahdollisuuksia kaikille tytöille ja pojille monipuoliseen liikuntaan ja taidekasvatukseen. Toimintaperiaatteena on tekemällä oppiminen, jolloin oppilaille annetaan vastuuta ja kannustetaan integroimaan eri aineita tapahtumiin.” (Projektin väliraportti 96, 3.) Niiden lisäksi projektin kautta kehitetään yhteistyötä järjestöjen ja koulujen välillä, edistetään terveitä elämäntapoja, annetaan elämyksiä sekä tarjotaan mahdollisuus myös kansainväliseen toimintaan.

Projektin lähtökohtina pidetään jokaisen oppilaan myönteisten elämysten toimintaa.

Tilaisuuden tapahtumat on suunniteltu siten, että niihin voivat tasavertaisesti osallistua hyvin eritaitoiset ihmiset. Projektin lähtökohtana on myös luottamus nuorten kykyihin, jolloin oppilaille annetaan päävastuu. Opettajan rooli oppimisprosessissa on olla oppimisen tukija. Projekti antaa hyvät mahdollisuudet monenlaiseen integrointiin, ja siten opetuksesta tulee monimuotoista. Projektissa toimivat koulut ja eri yhteisöt luovat yhteistyössä uusia mahdollisuuksia keskisuomalaisten lasten ja nuorten hyväksi. Projektin lähtökohtana on myös koulujen valinnanvapaus. Koulut voivat valita suuresta tarjonnasta osiot, jotka niitä kiinnostavat ja joihin halutaan osallistua.

Mielestämme projektin tavoitteita voisi vielä täsmentää tai tarkentaa, koska ne ovat melko yleismaailmallisia. Kun tavoitteet olisivat selkeät ja esimerkiksi koulun opetussuunnitelmaan tiukemmin liitettynä, voisi taloudellisen tuen saanti projektin toimintaan olla vielä helpompaa. Toisaalta tutkimuksemme on osa projektin kehittämistä, onhan työmme palveleva evaluaatiotutkimus.

### 5.3 Oppilasvastaavakoulutus

Eri lajit ja eri aineet kouluttavat kouluille oppilasvastaavia, joiden tehtävänä on organisoida ja johtaa oman alansa toimintaa koulussaan. Liitteissä 2 ja 3 on näkyvissä oppilasvastaavakoulutuksiin osallistuneet lajit, aineet ja oppilaiden määrät. Oppilasvastaavat saivat koulutustilaisuuksissa tiettyjä faktoja, ideoita ja oppia tapahtumien ja toimintojen järjestämisessä. Oppilasvastaavat esimerkiksi suunnittelevat uuden liikuntatapahtuman tai osallistuvat jonkin vanhan idean kehittämiseen yhdessä opettajien kanssa. Tutkielman tulosten raportointiosassa esittelemme tarkemmin mitä oppilasvastaavat ovat tehneet käytännössä. Oppilasvastaavat ovat myös monipuolisessa yhteistyössä niin oman koulun muiden vastaavien kuin toisten koulujen vastaavien kanssa.

Osana oppilasvastaavakoulutusta on järjestetty myös yleisjärjestelykoulutusta. Yleisjärjestelykoulutuksen pääideoita ovat tekemällä oppiminen, yhteistoiminnallinen

oppiminen sekä oppilastoimikunnan perustaminen omiin kouluihin. Oppilastoimikunnan toiminnasta kerromme omassa kappaleessaan lisää. Yleisjärjestelykoulutuksen tavoitteena on saada oppilaat järjestämään ja organisoimaan koulu/paikkakuntakohtaisia esimerkiksi loppuhuipennustapahtumia. Yleisvastaavat ovat muiden laji- ja ainevastaavien 'johtajia' ja oppilastoimikunnan puheenjohtajia. Koulutuksen perusajatuksena on siirtää lapsille enemmän vastuuta ja uskoa heidän onnistumiseensa ja kykyihinsä. Näin ollen myös opettajan rooli projektissa on olla lähinnä toiminnan tukija.

Edellä mainitut periaatteet ovat myös lähellä konstruktivistista oppimiskäsitystä, jonka mukaan kuten Haapasalo (1994) esittää oppija oppii vain suhteessa aiempaan tietoon. Tällä tiedolla on tärkeä merkitys oppijan oppimiselle ja toiminnalle. Oppijalla itsellään on osittainen kontrolli oppimiseensa. Oppija rakentaa aktiivisesti tiedon eikä sitä vastaanoteta ympäristöstä passiivisesti. Opettajalta vaaditaan herkkyyttä asettautua ajattelemaan oppilaiden tavoilla ja taitoa kääntää nämä ajattelutavat ja vaikeudet eduksi ja lopulliseksi oppilaiden voitoksi. Hänen tulisi myös opetella soveltamaan sosiaalisia työmuotoja opettamisessaan.

Sabelström - Leppänen (1996) toteaa oppimisen tavoitteena olevan yksilön, jonka asenteet puolustavat elinikäistä oppimista. Tämä vaatii aktiivisen ja avoimen oppilaan, joka rakentaa oppimisensa omista lähtökohdistaan alkaen. Konstruktivistinen oppimiskäsitys määrittelee oppimisen aktiivisena ja dynaamisena prosessina, jossa oppija tavoitteidensa ja kokemustensa perusteella vastaanottaa, valikoi, jäsentää, yhdistää ja yleistää sekä arvioi uutta tietoa.

### 5.3.1 Oppilastoimikunta

Koulut liikkeellä - kulttuurit kohtaavat -projektiin keskeisenä osana liittyy oppilastoimikuntatoiminta. Projektin esittelyssä ja tavoitteissa sitä ei tuotu selvästi esille. Törmäsimme tähän asiaan vasta haastatteluja tehdessämme ja päätimme ottaa sen osaksi tutkimustamme.

Mikä sitten on oppilastoimikunta? Haastattelujen perusteella oppilastoimikunta ala-asteella on 'kevennetty' versio lukion lakisääteisestä oppilaskunnasta. Oppilastoimikunnasta emme löytäneet kirjallisuutta ja näin ollen teimme johtopäätöksen, että nimike on projektin ja kouluttajien mukanaan tuoma. Lähdeaineistona oppilastoimikunnan käsitteen määrittelyssä ovat oppilaiden haastattelut.

Projektissa oppilastoimikunnalla kuitenkin tarkoitetaan oppilaskunnalle tyypillistä toimintaa. Oppilasvastaavakoulutuksiin osallistuneita kannustettiin perustamaan oppilastoimikuntia. Näiden avulla kouluissa tapahtuva oppilaiden organisoima toiminta järjestäytyisi. Oppilastoimikunnat olivat tutkimuskouluilla vain ala-asteiden organisaatioita. Kun lukion oppilaskunnan ensisijaisena tavoitteena on opiskelijan etujen ajaminen, voi oppilastoimikunnan ideana pitää kouluviihtyvyyteen vaikuttamista. Oppilastoimikunnalla ei ole lakisääteisiä velvollisuuksia koulun hallintoa kohtaan eikä se osallistu koulun päätöksentekoon. Lukion oppilaskunnilla nämä velvollisuudet ovat. Oppilaskunta ja oppilastoimikunta ovat sitä mitä oppilaat haluavat sen olevan. Kaikkea, mihin mielikuvitus ja voimat yleisten lakien ja koulun järjestyssääntöjen puitteissa antavat mahdollisuuden, voi ja saa tehdä. Oppilaskunta on olemassa vaikuttaakseen ja muuttaakseen koulun asioita. Oppilaskunta on oppilaiden äänitorvi ja vaikutuskanava koulun asioihin. (Aartelo 1995.)

Koski (1997) peräänkuuluttaa päättäjiltä yhteistyön lisäämistä huoltajien ja koulun kanssa sekä pitkäjänteisen kasvatuksellisen toiminnan tärkeyden oivaltamista ja osallistumista toiminnan kaikenpuoliseen tukemiseen. Yhtenä vaihtoehtona kasvatuksellisen toiminnan ohjelmana hän esittää oppilaskuntakerhojen perustamista ja suunnitelmallista toteuttamista. Oppilaskuntakerhoilla hän tarkoittaa nimenomaan ala- ja yläasteelle suunnattua oppilaskuntatoimintaa ja näin ollen hänen teoksensa on myös meidän tutkielmamme lähdeaineistona. Hän sitoo oppilaskuntatoiminnan koulujen kerhotoimintaan. Näin kerhoissa tapahtuva harjoitus, ohjelmien valmistaminen ja muu vastaava toiminta saadaan tavoitteelliseksi ja se tukee koulun kasvatuksellista toimintaa kerhojen muita lähtökohtia unohtamatta. Vastuuseen ei opita teoriassa, sitä on voitava harjoitella käytännössä. Opettajalle oppilaiden

ohjaamisesta saatava korvaus ei kata todellista työmäärää. Hänen mukaansa muuttunut yhteiskunta edellyttää uusia ratkaisuja ja rohkeutta lähestyä ongelmia eri näkökulmista. Ongelmista ei selvitä perinteisin keinoin, vaan oppilaat on asetettava vastuuseen itsestään ja omista asioistaan. Hänen ehdotuksensa perustuvat pitkäaikaiseen kokemukseen eri opetusalan tehtävissä, mm. Lohikosken ala-asteen rehtorina ja oppilaskuntakerhon ‘synnyttäjänä’.

Haastateltaviemme mielestä oppilastoimikuntatoiminta on seuraavaa:

Järjestetään muille koulun oppilaille tekemistä vapaa-aikana, sähkökerhoja ja koriskerhoja ja muita tällasia. Ja sit se järjestää jotain tapahtumia, niiku lastenjuhlat. Ja diskoa ne ei ilmeisesti oo saanu järjestää, ku ne on sen ikäsiä. Mut just jotain lastenjuhlia. Sit saa niiku työllistää niiku oppilaita ja et ne ei oo vaan, et pitää tulla kouluun. Vaan niil ois jotain muutaki tekemistä siel. Niin ku jos ne ei nytteki tee jotain lehtee, en tiä, ni siinä on niilleki vapaa-ajan tekemistä ja kaikkee. Jos on valmis sellaseen, ni menee oppilastoimikuntaan.

Oikeastaan se on ihan oppilaiden sisäinen asia. Oppilastoimikunta pistää kaiken pyörimään ja opettajalta kysytään vaan lupa. Se on oikeastaan ihan mukava asia. Saadaan aikaa olla yhdessä.

No et pyritään järjestämään kaikkia tämmösiä yhteisiä liikunnallisia kerhoja ja käsityökerhoja ja tämmöstä yhdessä oloa. Saadaan aikaa olla yhdessä.

Oppilastoimikuntatoimintakin perustuu hyvin yhteistoiminnallisiin työmuotoihin. Näin ollen se tukee myös projektin kuin myös yrittäjyyskasvatuksenkin tavoitteita.

## 6 TUTKIMUSTEHTÄVÄT

### 6.1 Tutkimusongelmat

Koulut liikkeellä - kulttuurit kohtaavat -projektia ei ole suunniteltu vastaamaan yrittäjyyskasvatuksen tavoitteita. Proseminaarityötä tehdessämme huomasimme sen tarjoavan hyvän mahdollisuuden yrittäjyyskasvatuksen toteuttamiseen. Tässä tutkimuksessamme pyrimme selvittämään miten ala-asteelle asetetut yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet toteutuvat tämän projektin myötä, onko yhteneväisyyksiä projektissa ja yrittäjyyskasvatuksen toteuttamisessa. Toinen tärkeä tutkittava asia on kuinka projektin oppilasvastaavakoulutus on vaikuttanut oppilaisiin ja mitä hyötyä koulutuksesta on ollut. Tutkimusta tehdessämme haastatteluissa ilmeni, että kouluissa oli toimiva oppilastoimikunta. Jonkin verran tutkimme myös sen vaikutusta oppilaisiin. Koska teemana on yrittäjyyskasvatus, pyrimme löytämään oppilaista erilaisia yrittäjyyden muotoja.

1. pääongelma: Toteutuuko Koulut liikkeellä - kulttuurit kohtaavat - projektissa ala-asteen yrittäjyyskasvatukselle asetetut tavoitteet?

Alaongelmat:

- Kuinka tavoitteet toteutuvat?
- Mitä yhteistä projektilla ja yrittäjyyskasvatuksella on?

2. pääongelma: Kuinka oppilasvastaavakoulutus on vaikuttanut oppilaisiin?

Alaongelmat:

- Mitä hyötyä oppilasvastaavakoulutuksesta on ollut?
- Millaisia yrittäjyyskasvatukseen liittyviä ominaisuuksia oppilaista löytyy?
- Löytyykö oppilaista ulkoisen, sisäisen ja omaehtoisen



## yrittäjän piirteitä?

### 6.2 Tutkimuskohde

Tutkimuskohteenamme olivat kolmen keskisuomalaisen koulun 13 oppilasta, 7 tyttöä ja 6 poikaa, jotka olivat osallistuneet Koulut liikkeellä - kulttuurit kohtaavat - projektin järjestämiin oppilasvastaavakoulutustilaisuuksiin vuosien 1997 - 1998 aikana. Projektin johtaja suositteli meille kouluja, joihin otimme yhteyttä. Otosta valittaessa kriteereinä olivat, että koehenkilöt kuuluvat tutkittavaan perusjoukkoon eli tässä tapauksessa oppilasvastaavakoulutukseen osallistuneet oppilaat. Valitsimme tutkimushenkilöiksi oppilaita ympäri maakuntaa. Emme haastatelleet vain maakuntamme pääkaupungin oppilaita, joilla olivat parhaat mahdollisuudet osallistua koulutuksiin. Kolme kouluista suostui osallistumaan tutkimukseen ja ne valitsivat osan koulutuksessa mukana olleista oppilaista haastatteluamme. Haastatteluun osallistui 7 tyttöä ja 6 poikaa. Kaikki haastateltavat olivat olleet oppilasvastaavakoulutuksessa ja toimineet koulussaan jonkin alan vastaavana. Yksi kouluista oli maalaiskoulu, jonka oppilaat olivat ehtineet siirtyä jo yläasteelle. Toinen koulu sijaitsi pienessä kaupungissa ja kolmas oli maakunnan suurimmassa kaupungissa. Koulut olivat kuitenkin oppilasmäärältään samankokoisia.

### 6.3 Tutkimuksen aikataulu

Tutustuimme aiheeseen proseminarityössä vuonna 1997. Aloitimme pro gradu-tutkielmamme suunnittelun keväällä 1997, jolloin teimme pienen esitutkimuksen pro gradu-tutkielmaamme liittyen. Tutkimusmenetelmänä käytimme teemahaastattelua. Haastattelimme Koulut liikkeellä - kulttuurit kohtaavat -projektissa mukana olleita oppilaita ja heidän opettajiaan. Lukuvuonna 1997 / 1998 aloitimme luokanopettajakoulutukseen kuuluvat projektiopinnot, joissa kehittelimme tutkimusideoitamme ja tutustuimme aiheeseen liittyvään kirjallisuuteen.

Keväällä 1998 lähetimme 50 kyselykaavaketta projektiin osallistuneiden koulujen opettajille. Tarkoituksenamme oli haastatella osaa opettajista, heidän käsityksiään yrittäjyyskasvatuksesta ja sen opettamisesta kyselykaavakkeiden vastausten perusteella. Luovuimme ajatuksesta, koska kyselykaavakkeita palautui meille vain kymmenen. Yritimme vielä mennä opettajille tarkoitettuun keskustelutilaisuuteen, jossa olisimme antaneet kyselykaavakkeet vastattaviksi ja haastatelleet osaa heistä. Tämä ei onnistunut, koska tilaisuuteen osallistui niin vähän opettajia. Pohdimme syytä opettajien innottomaan vastaanamiseen. Epäilemme sen johtuvan siitä, että opettajat ovat kyllästyneitä projektiin ja he toivoisivat uusia toimintamuotoja projektin yhteyteen. Kyselylomakkeemme lopussa tiedustelimme opettajien halua tulla haastateltaviksi. Kukaan vastanneista ei vastannut myöntävästi vedoten omiin kiireisiinsä. Olimme ottaneet ajankohtaa valitessamme huomioon myös opettajien kiireet ja lähettäneet kyselylomakkeet jo aikaisin keväällä. Näiden vastoinkäymisten vuoksi muutimme tutkimusnäkökulmaa ja -ongelmia. Syksyllä 1998 suunnittelimme teemahaastattelurungon ja toteutimme sen lokakuussa. Tutkimustulosten analysoinnin ja raportoinnin aloitimme tammikuussa 1999.

## 7 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

### 7.1 Kvalitatiivinen tapaustutkimus

Valitsimme tutkimukseemme laadullisen eli kvalitatiivisen lähestymistavan ja haastattelimme oppilaita, koska esimerkiksi kyselykaavakkeen avulla emme olisi saaneet yhtä monipuolista ja syvällistä tietoa. Myös oppilaiden ikä huomioonottaen haastattelumenetelmä sopii kvantitatiivista tutkimusmenetelmää paremmin. Grönforsin (1982) mukaan kvalitatiivisilla tutkimusmenetelmillä tarkoitetaan lähinnä ei-tilastollisia kenttätutkimusmenetelmiä. Hänen mukaansa moniin haastateltavan henkilökohtaisia asioita tutkivaan tutkimukseen on sopivaa ottaa kvalitatiivinen tutkimusote. Kvalitatiivisen tutkimuksen keinoin päästään syvemmälle henkilöiden

varsinaiseen käyttäytymiseen kuin kvantitatiivisia tutkimusmenetelmiä käyttäen. Kvalitatiivista tutkimusmenetelmää käytettäessä tutkijan osuus on tärkeä. Hän joutuu henkilökohtaiseen kosketukseen tutkittavien kanssa. Tällöin myös tutkittavat ovat tärkeitä yksilöllisiä ihmisiä, eivätkä vain numeroita tilastoissa. (Grönfors 1982, 11 - 12.)

Alasuutarin (1993) mukaan laadulliseen tutkimukseen kuuluu olennaisesti merkityksellisen toiminnan tutkiminen. Laadullisen tutkimuksen ei aina tarvitse olla perinteistä osallistuvaan havainnointiin perustuvaa kenttätutkimusta tai pienen yksilöjoukon teemahaastattelua. Haastattelutekniikoita tulisi miettiä tapauskohtaisesti juuri sille joukolle sopivaksi. Hänen mukaansa laadullinen tutkimus voi myös sisältää kvantitatiivisia tarkasteluja. Laadulliseen tutkimukseen kuuluu 'ymmärtävä selittäminen' ja havaintojen pelkistäminen niin, että keskitytään vain tutkimuksen kannalta olennaiseen. Aineiston määrä tulee rajoittaa tutkimukseen sopivaksi. Merkitystulkintojen tekeminen on kuitenkin laadullisen tutkimuksen ydin. (Alasuutari 1993, 11 - 16, 34 - 36.)

Laadulliselle tutkimukselle on ominaista kerätä aineisto, joka antaa mahdollisuuden sen monipuoliseen tarkasteluun. Kvalitatiivisten menetelmien avulla saadaan selville, mitä tutkittavat ajattelevat, tietävät tai kokevat (Grönfors 1982).

Oma tutkimuksemme voidaan luokitella tapaustutkimukseksi. Tapaustutkimus on toiminnassa olevan tapauksen tutkimista tai "empiiristä tutkimusta, joka monipuolisia ja monilla eri tavoilla hankittuja tietoja käyttäen tutkii nykyistä tapahtumaa tai toimivaa ihmistä tietyssä ympäristössä" (Syrjälä ym. 1994, 11). Tapaustutkimus on kokonaisvaltaista ja systemaattista kuvausta tietyistä ilmiöistä ja sen laadusta. Tuloksia voi myös yksilöllistää ja pohtia niiden avulla omia kokemuksiaan ja oppia niiden kautta. Tutkimus on siinä mielessä joustavaa, että tietoja etsitään sieltä, mistä niitä voi saada. Olennaista on vuorovaikutus tutkijan ja tutkittavan välillä. Meidän tutkimuksessamme tutkijoiden ja tutkittavien välille ei kuitenkaan ehtinyt syntyä kiinteää vuorovaikutussuhdetta olosuhteiden vuoksi. (Syrjälä ym. 1994.)

Tapaustutkimusta on käsitteenä vaikea määritellä. Sitä voidaan toteuttaa monella tavalla ja siitä käytetään monia eri nimityksiä. Syrjälän ja Nummisen (1988) mukaan sitä voidaan pitää yleisnimikkeenä kirjavalle käytännölle. Sen avulla kuvaillaan jotain todellista ilmiötä konkreettisesti ja kokonaisvaltaisesti eri näkökulmista. Tapaustutkimuksen avulla Koulut liikkeellä - kulttuurit kohtaavat -projektia ja sen oppilasvastaavakoulutusta voidaan ymmärtää entistä syvällisemmin kaikkien osallistujien kannalta. Tapaustutkimukselle on ominaista sen kohdistuminen nykyhetkeen ja tapahtumien todelliseen tilanteeseen. (Syrjälä ym. 1994, 11 - 12.)

Edellä olevan perusteella voidaan sanoa, että Koulut liikkeellä - kulttuurit kohtaavat -projekti on se toiminnassa oleva tapaus, jota tutkimme. Lisäksi tutkimuksemme on toimivan ihmisen tutkimista tietyssä ympäristössä. Tutkimuksen tuloksia on etsitty sieltä, mistä niitä voidaan saada. Tutkimuksemme on tällä perusteella vahvasti tapaustutkimus.

## 7.2 Fenomenografinen tutkimus

Eräs näkökulma tutkimukseemme on fenomenografinen lähestymistapa. Sen avulla tutkitaan ajattelussamme ilmenevien maailmaa koskevien käsitysten laadullisuutta. Käsitykset ovat sisällöllisesti eli laadullisesti erilaisia, koska niiden viitetausta vaihtelee yksilöstä toiseen. Tulevaa työtämme ajatellen opettajan tulisi mahdollisuuksiensa mukaan perehtyä mahdollisimman hyvin oppilaitensa käsitysmaailmaan, jotta hän voisi huomioida opetuksessaan oppilaitten esikäsitykset. Fenomenografisen tutkimuksen avulla mahdollistetaan opettajan ja oppilaan käsitysten välinen avoin vuorovaikutus. Fenomenografisen tutkimuksen perustana on tietty käsitys ilmiöiden ja ihmisen ajattelun suhteesta ja tiedonmuodostuksen ehdoista. Ilmiö ja käsitys ymmärretään saman asian eri puolina. Ilmiö on ihmisen ulkoisesta tai sisäisestä maailmasta saama kokemus, josta hän aktiivisesti rakentaa oman käsityksensä. Käsitys taas on kokemuksen ja ajattelun avulla muodostettu kuva jostain ilmiöstä. (Syrjälä ym. 1994.)

Fenomenografinen tutkimus etenee seuraavanlaisia vaiheita pitkin: 1) Tutkija kiinnittää huomionsa tiettyyn asiaan tai käsitteeseen. Koululuokkaan liitettynä kysymyksessä voi hyvin olla koulussa tapahtuvan oppimisen tutkiminen. Tutkimuksessamme käsitteinä olivat yrittäjäyyskasvatus, Koulut liikkeellä - kulttuurit kohtaavat -projekti ja erityisesti oppilasvastaavakoulutus. 2) Tutkija perehtyy asiaan tai käsitteeseen teoreettisesti ja jäsentää alustavasti siihen liittyvät näkökohdat. Nämä on esitelty sivuilla 7 - 38 ja kirjallisuuden perusteella teimme teemahaastattelurungon. Toimimme esitetyllä tavalla ja teimme kirjallisuuteen perehtymisen perusteella teemahaastattelurungon. 3) Hän haastattelee henkilöitä, jotka ilmaisevat erilaisia käsityksiään asiasta. Haastattelimme oppilasvastaavakoulutuksiin osallistuneita oppilaita. 4) Hän luokittelee käsitykset niiden merkitysten perusteella. Haastateltavien vastauksista nousi esille neljä eri kategoriaa ja liitimme haastateltavien käsitykset yrittäjäyden eri ilmenemismuotoihin. (Syrjälä ym. 1994, 115.)

Fenomenografisessa tutkimuksessa tutkittavat asiat pitää luokitella merkitysisältöjensä mukaan. Laadullisessa tutkimuksessa aineistosta löytyneet merkitykset pyritään tekemään ymmärrettäviksi. Laadullinen tutkimus tähtää siis ymmärtämiseen eikä niinkään selittämiseen. Tutkimuksen avulla pyritään luomaan uutta tietoa. Kategorioiden, merkitysluokkien muodostaminen pohjautuu teoreettiseen ajatteluun. Kategorioita muodostaessa tutkijaa kiinnostaa merkitysten laadullinen erilaisuus eikä niiden määrä tai edustavuus jossain joukossa. (Syrjälä ym. 1994, 121 - 131.)

### 7.3 Evaluaatiotutkimus

Evaluaatiotutkimus on yksi tapaustutkimuksen muoto. Evaluatiivisessa tapaustutkimuksessa tapauksista hankitaan syvätason tietoa, pyritään kuvaamaan tapausta ja määrittämään sen arvo. Tutkimuksen lähtökohta on hyvin käytännöllinen; pyritään kehittämään käytäntöä ja soveltamaan tuloksia käytäntöön, yleensä vain tiettyyn tilanteeseen. Evaluaatiotutkimus on monitieteellinen lähestymistapa asioihin ja se on osa sosiaalisen muutoksen toteuttamista. Tutkimusta tekevien arvioijien

roolina on koota käyttökelpoista tietoa erilaisten kehittämisohjelmien toteutuksesta prosessina. Arvioitavaa lähestytään kvalitatiivisia tutkimusmenetelmiä käyttäen, arvioijien itse osallistuessa hankkeeseen ainakin jossain määrin. Erilaisten kehittämisohjelmien myötä uudistusten arviointi on lisääntynyt eri tieteenaloilla huomattavasti. (Syrjälä & Numminen 1988.)

Evaluaatiotutkimuksessa on keskeistä enemmän ilmiön kuvaaminen ja sen arvon määrittäminen kuin selittäminen (Syrjälä & Numminen 1988, 40). Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää yrittäjyyskasvatuksen toteutumista ala-asteilla Koulut liikkeellä - kulttuurit kohtaavat -projektin avulla. Kuvailimme kouluilla toteutettuja projekteja ja määrittelimme yrittäjyyskasvatuksen arvon kouluilla sille asetettujen tavoitteiden valossa.

Evaluaation suorittamisessa käytetään useita erilaisia menetelmiä. Uudempien toteuttamistapojen ero perinteisiin verrattuna on se, että perinteisesti evaluoitsija suorittaa itse tutkimuksensa keskeiset tehtävät. Sen sijaan uudemmissa toteutustavoissa sekä evaluoitsijalla että tutkimukseen osallistujilla on aktiivinen rooli. Evaluaatio liittyy luontevasti koulun kehittämistoimintaan. Sitä suoritetaan koulun sisällä, opettajien ja oppilaiden keskuudessa ja myös ulkopuolisten arvioijien toimesta. (Syrjälä & Numminen 1988, 44, 48.)

Määrittelimme tutkimuksemme evaluatiiviseksi tutkimukseksi. Tutkimuksemme tarkoituksena on kehittää Koulut liikkeellä - kulttuurit kohtaavat -projektia ja sen oppilasvastaavakoulutusta. Tutkimuksemme on myös osittain palvelua projektin järjestäjille, koska meitä pyydettiin tutkimaan asiaa. Tämän tutkimuksen tuloksia voi soveltaa käytäntöön vain tämän projektin osalta. Tutkimuksen tulokset eivät ole yleistettävissä kyseessä olevan projektin ulkopuolelle.

#### 7.4 Tutkimusaineiston keruu

Halusimme tutkimustamme varten saada tietoa Koulut liikkeellä - kulttuurit kohtaavat -projektissa mukana olleilta oppilaita. Valitsimme tutkittavaksi ala-asteilta vanhimpia oppilaita. Tulevina luokanopettajina ala-asteiden oppilaiden käsitykset kiinnostavat meitä eniten. Projektissa on ollut mukana oppilaita kaikilta luokka-asteilta, mutta oppilasvastaavakoulutuksen ja sieltä saatujen oppien toteuttamisen hyöty on parhaiten nähtävissä käytännössä ala-asteen vanhimmilla oppilailla, koska he ovat olleet päävastuussa toiminnasta. Valitsimme vanhimpia oppilaita myös sen vuoksi, että he ymmärtävät käsitteitä ja pystyvät jo perustelevaan omat vastauksensa paremmin. Suurin osa haastateltavista oli 6. luokkalaisia. Yhden koulun oppilaat, jotka olivat olleet innolla mukana projektissa, olivat siirtyneet jo yläasteelle, sen vuoksi neljä haastatelluista oli 7. luokkalaisia.

Suoritimme haastattelut kolmen päivän aikana. Ensimmäisessä koulussa olimme haastattelemassa 20. 10. 1998. Toisella koululla haastattelu suoritettiin 26.10.1998 ja kolmannella 29.10.1998. Kahdella ensimmäisellä koululla jaoin kummallekin tutkijalle saman määrän oppilaita haastatteluun. Haastattelimme heitä eri tiloissa. Nauhoitimme kaikki haastattelut. Pattonin (1990) mukaan nauhurin käyttö on kätevää, yleistä ja suositeltavaa. Päädyimme nauhurin käyttöön sen helpon käytön vuoksi ja siksi, että voimme haastattelussa keskittyä kuuntelemaan oppilaan vastauksia. Aikaa ei haastattelutilanteessa kulu asioiden kirjaamiseen. Nauhurilla saa myös tallennettua kaikki oppilaan vastaukset kirjaimellisesti. Nauhurilta voi kuulla myös haastateltavan äänen painoja ja tunteita, esimerkiksi epäröintiä. Nauhalta voi myös tarkistaa tutkimuksen aikana oppilaiden antamia vastauksia. (Grönfors 1982, 137 - 140.) Haastateltavat olivat yleensä haastattelussa yksi kerrallaan. Muutamassa haastattelussa seuraava oppilas oli jo samassa tilassa odottamassa vuoroaan. Oppilaita tämä järjestely ei häirinnyt. Kolmannella koululla haastateltavia oli neljä. Rehtori oli jakanut oppilaat niin, että he tulivat puolen tunnin välein tiettyyn luokkaan. Siellä haastattelutilanteessa olimme molemmat mukana ja nauhoitimme myös haastattelut. Haastattelujen kesto oppilasta kohden oli 10 - 30 minuuttia.

Tarkoituksenamme oli teettää tutkittavien oppilaiden opettajilla kyselylomake, joka mittaisi heidän käsityksiään yrittäjyyskasvatuksesta ja projektista. Käytännössä tilanne oli vaikea järjestää, koska oppilaat olivat useilta luokilta ja yhden koulun oppilaat olivat jo siirtyneet toiseen kouluun. Projektin yhdyshenkilönä toiminut opettaja oli juuri näiden oppilaiden kanssa paljon yhteistyössä, mutta hän ei välttämättä ollut oppilaiden oma opettaja. Oma opettaja taas ei välttämättä tiennyt projektista oikein mitään. Luovuimme siis ajatuksesta ja päätimme keskittyä vain oppilaiden tutkimiseen.

Litteroimme haastattelut yhdessä. Ajattelimme kirjoitetun haastattelun olevan hyödyksi meille tulkinnan eri vaiheissa: sieltä pystyy helposti seuraamaan ja palauttamaan mieleen asioita ja yhdistämään yksityiskohtia (Patton 1990). Myös tulosten käsittelyn ja analysoinnin suoritimme yhdessä. Näin toimimme molemmat omia ajatuksiamme ja mielipiteitämme mukaan, joista sitten muokkasimme yhteiset näkemyksemme.

### 7.5 Teemahaastattelu

Valitsimme aineiston keruumenetelmäksi teemahaastattelun, koska se antaa onnistuessaan syvä tietoa haastateltavista, 'keskustelutilanteessa' kysymyksiä on helppo tarkentaa ja haastateltava voi tuoda mukaan täysin uuden näkökulman. Haastattelun etuna on, että haastateltavan annetaan puhua asiasta vapaasti ja tutkijan rooliksi jää häntä kiinnostavien teema-alueiden kartoittaminen. Haastattelussa hyödynnetään nimenomaan vakioinnin puuttumista. Haastattelun etuna voidaan pitää sitä, että haastateltavilta voi kysyä useammin kuin kerran samoja asioita, tarkentaa lisäkysymyksillä ongelmallisia asioita. Väärinkäsitykset voidaan välttää kysymysten sanamuotoa ja järjestystä muuttamalla ja tarkentamalla. (Grönfors 1982.) Jyringin (1976) mukaan haastattelumenetelmä on joustava, se vähentää vastaamattomuutta, kysymykset voidaan esittää halutussa järjestyksessä, haastateltava ei saa tutustua etukäteen kysymyksiin. Lisäksi haastattelija voi toimia tilanteessa havainnoijana ja kontrolloijana. Haastattelu on vuorovaikutusta ja haastattelutilanne on sinällään osa



todellista elämää.

Haastattelijan rooli on merkityksellinen. Patton (1990) jakaa laadullisen haastattelun tekijät kolmeen eri luokkaan: rento, opastava ja standardoiva haastattelija. Mielestämme olemme opastavia haastatteliijoita. Opastava haastattelija erittelee käsiteltävät aiheet etukäteen pääpiirteittäin muistilistalle. Hän päättää käsittelyjärjestyksen ja kysymysten muodon haastattellessaan. Haastattelut ovat rentoja ja tilannekohtaisia. Opastavan haastattelijan heikkoutena voidaan pitää sitä, että tärkeät aiheet voivat vahingossa jäädä pois. Lisäksi haastattelijan joustavuus kysymysten käsittelyjärjestyksessä ja sananmuodoissa saattaa vaikuttaa haastateltavien vastauksiin.

Haastattelutilanteessa haastattelijan tulee olla mahdollisimman neutraali ja hän ei saa ottaa kantaa esiintuleviin asioihin. Haastattelija motivoi haastateltavan vastaamaan kysymyksiin ja hän luo vuorovaikutukselle myönteisen ilmapiirin. Haastattelija pitää motivaatiota yllä osoittamalla kiinnostuksensa elein, ilmein ja äännähdyksin. (Grönfors 1982.) Haastattelijan tulee olla ymmärtäväinen ja eläytyä haastateltavan kokemuksiin. Vastaukset ovat tärkeitä eikä haastateltavaa tule arvioida tai tuomita vastauksiensa sisällön perusteella. Haastattelija voi halutessaan käyttää selventäviä kysymyksiä, jotka täsmentävät ja syventävät haastateltavan vastauksia. Kysymysten tulisi olla hienotunteisesti, kohteliaasti ja luonnollisesti esitettyjä. (Patton 1990.)

Haastattelu tutkimusmenetelmänä sopii erityisesti silloin, kun on kyseessä koko väestöä koskeva satunnaisotos tai otokseen valituilla ei ole riittäviä valmiuksia täyttää kyselylomaketta. Haastattelulla voidaan suorittaa validiustarkistus muista tiedoista esimerkiksi observoimalla. Haastattelun avulla saadaan kuvaavia esimerkkejä. Haastattelun haittana voidaan pitää sitä, ettei haastateltaville voida taata samaa anonyymiutta kuin lomakkeella. Haastattelu on tutkijalle vaativampi ja edellyttää perehtyneisyyttä haastattelutekniikkaan. (Hirsjärvi & Hurme 1982.)

Teemahaastattelu on puolistrukturoitu haastattelumenetelmä siksi, että haastattelun aihepiiri, teema-alueet ovat tiedossa. Menetelmästä puuttuu kuitenkin strukturoidulle

haastattelulle luonteenomainen kysymysten tarkka muoto ja järjestys. Sitä käytetään kun tutkitaan emotionaalisesti arkoja aiheita, heikosti tiedotettuja seikkoja, kun muistamattomuus saattaa tuottaa virheellisiä vastauksia tai kun haastateltavat eivät ole tottuneet keskustelemaan henkilökohtaisista asioistaan kriittisessä mielessä. Teemahaastattelu on lähellä syvähaastattelua, jossa haastattelija on myös ihminen eikä pelkkä mittaväline. Teemahaastattelun tavoitteena voidaan pitää kommunikaation luontevuutta, ei sen kaavamaisuutta. (Hirsjärvi & Hurme 1982.)

Menetelmälle on tyypillistä se, että se kohdennetaan tiettyihin teemoihin, joista keskustellaan; tästä johtuu nimitys teemahaastattelu. Hirsjärven mukaan yhteisiä jokapäiväisiä kokemuksia voidaan tutkia. Näin ollen korostetaan haastateltavien elämysmaailmaa ja heidän määritelmiään tilanteista. Kun haastattelurunkoa laaditaan, ei tuotetakaan yksityiskohtaista kysymysluettelo, vaan teema-alueuettelo, jonka pitää olla niin väljä, että tutkittavan ilmiön rikkaus paljastuisi mahdollisimman hyvin. Teema-alueiden pohjalta haastattelija voi jatkaa ja syventää keskustelua niin pitkälle kuin tutkimusintressit edellyttävät ja haastateltavan edellytykset ja kiinnostus säilyvät. Kysymykset tuottavat haastatteluaineiston, jonka käsittely alkaa indikaattorien eli muuttujien muodostamisesta. Kysymykset voidaan jakaa seuraavasti: tosiasiakysymyksiin ja mielipidekysymyksiin. (Hirsjärvi & Hurme 1982.) Teemahaastattelurunkomme esitellään liitteessä 4.

## 7.6 Aineiston analyysi

Aineiston analysointi on pitkäaikainen prosessi, joka on mukana tutkimuksen kaikissa vaiheissa aineiston keruusta pohdintaan. Kaikkiin tutkimuksen vaiheisiin kuuluu tutkijan pohdintaa ajattelutoimintaa, jota kutsutaan analysoinniksi. (Syrjälä ym. 1994, 89, 94.) Laadullisen aineiston analysoimiseksi ei ole olemassa mitään valmista muottia. Tärkeintä siinä on pysyä uskollisena aineistolle ja analysoida sitä oman tutkimuksen kannalta tarkoituksenmukaisesti (Patton 1990, 371, 372).

Laadullisia tutkimuksia voidaan Alasuutarin (1993, 67 - 71) mukaan analysoida hyvin

monista eri näkökulmista. Tutkijan mielikuvitukselle ja luovuudelle annetaan rajattomat mahdollisuudet. Aineiston analyysia voisi kutsua empiriasta nousseiden tietojen ja teorian väliseksi dialogiksi. Siihen miten käytäntö ja teoria keskustelevat keskenään vaikuttaa myös tutkijan valitsema näkemys asiaan. Tutkijan näkemystä ja metodologiaa ohjaa puolestaan tutkimuksen kohde, käytäntö (Grönfors 1995, 144; Alasuutari 1983, 76).

Tutkimuksemme pohjautuu fenomenografiselle tutkimusasetteelle. “Fenomenografia on ajattelussa ilmenevien maailmaa koskevien käsitysten laadullista tutkimusta.” Ihminen nähdään rationaalisena, ilmiötä selittävinä ja käsityksiä muodostavana. (Syrjälä ym. 1994, 113, 116.) Fenomenografisessa menetelmässä tutkiminen on ‘polun kulkemista’, jossa tutkijan eteneminen ajatustensa varassa, intuitio, tiedonhankinta ja analysointi monilla tekniikoilla on sallittua (Huhtinen ym. 1994, 161, 162). Perttula (1995) erottaa kvalitatiivisen tutkimusanalyysin kahteen toisistaan poikkeavaan näkökulmaan: tajunnallisina merkityssuhteina näyttäytyvät ilmiöt ja sosiaaliseen todellisuuteen kuuluvat ilmiöt. Tutkimuksemme painottaa sosiaalisen todellisuuden tarkastelua. Pyrimme kuvaamaan oppilasvastaavakoulutuksen vaikutusta oppilaisiin sosiaalisena ilmiönä, käytännön tasolla ja ymmärtämään sitä toiminnan kautta. Toiminnan jäseninä ovat oppilaat, jotka avautuvat meille kokemuksen tasolla, sosiaalista todellisuutta arvioiden.

Tutkimusaineistomme koostuu oppilasvastaavakoulutukseen osallistuneista oppilaista ja Koulut liikkeellä - kulttuurit kohtaavat -projektin tiedotteista. Haastattelut suoritimme keskimäärin vuosi koulutukseen osallistumisen jälkeen. Haastattelut olivat teemahaastatteluja, jotka suoritettiin yleensä kahden kesken. Suurin osa haastatteluista oli ilmapiiriltään avoimia ja vapautuneita, joten saimme tutkijoina paljon arvokasta tietoa.

Aineiston analyysiin kuuluu aineiston järjestely ja sisällön pohtiminen (Syrjälä ym. 1994, 92). Aineiston järjestelyn aloitimme kirjoittamalla kaikki haastattelut puhtaiksi. Samalla keksimme peitenimet haastatteluun osallistuneille. Luimme haastatteluja useaan kertaan läpi ja alleviivasimme niistä tutkimukseen liittyviä tutkimusongelmien

ja teoriataustojen teemoja. Jo aineistoa puhtaaksi kirjoitettaessa alkoi syvällisempi tutustuminen aineistoon. Jatkoimme työskentelyämme aineiston ahkeralla lukemisella ja pääsimme sisällön pohdintaan. Tutkimustamme emme tehneet emmekä pohtineet vain varsinaisena työaikana, vaan tutkimus oli ajatuksissamme myös vapaa-aikana. Aittolan (1982, 11) mukaan hyvä tutkija ei irrota tutkimustyötään muusta elämästä, vaan antaa muun elämänsä rikastuttaa tutkimustyötään ja päinvastoin.

### 7.7 Kategoriat

Yritimme löytää tutkittavien vastauksista nousevia kategorioita. Luokkiin jakaminen oli hyvin haasteellista, koska oppilaan vastauksesta ei aina voi tarkalleen tietää, mitä hän on tarkoittanut. Aluksi yritimme jakaa oppilaat kolmeen luokkaan heidän yrittäjyytensä mukaan. Tarkoituksenamme oli saada kolme luokkaa; ulkoisen yrittäjyyden, sisäisen yrittäjyyden ja omaehtoisen yrittäjyyden mukaan suhtautuvat oppilaat. Jo haastatteluja tehdessämme olimme saaneet kustakin oppilaasta tietyn kuvan ja meillä oli käsitys siitä, mihin näistä luokista hän kuuluisi. Oppilaiden vastauksista oli kuitenkin hyvin vaikea löytää kommentteja, jotka selvästi kuvasivat näitä yrittäjyyden osia. Siksi päädyimme erilaiseen luokitteluun.

Jaoimme oppilaat ensin kahteen luokkaan heidän innostuneisuutensa mukaan. Nämä luokat oli helposti löydettävissä oppilaiden vastauksista. Nimesimme luokat innostuneiden ja neutraalien oppilaiden luokiksi. Neutraaliin luokkaan kuuluu oppilas, jolla on innoton ja ulkokohtainen asenne tapahtumien suunnitteluun ja toteuttamiseen sekä koko projektiin. Seuraavaksi etsimme vastauksista motivaatioon, luovuuteen ja vastuullisuuteen viittaavia kommentteja. Näistä vielä erotimme ulkoisen ja sisäisen motivaation, omakohtaisen ja yhteisen luovuuden ja vastuun itsestä ja vastuun muista tapahtumien toteuttamisen yhteydessä. Oppilaiden vastausten perusteella jaoimme heidät luokkiin. Oppilaita sijoittui neljään erilaiseen kategoriaan. Seuraavassa kuhunkin luokkaan liittyvät ominaisuudet.

1. luokka: neutraali, motivoitunut
2. luokka: neutraali, luova, motivoitunut, vastuullinen
3. luokka: innostunut, luova, motivoitunut
4. luokka: innostunut, luova, motivoitunut, vastuullinen

## 8 TULOKSET

Esittelemme tulokset suhteessa tutkimusongelmiimme eli toteutuvatko projektissa yrittäjyyskasvatukselle asetetut tavoitteet ja kuinka oppilasvastaavakoulutus on vaikuttanut oppilaisiin. Aluksi lähdemme kategorioinnin mukaisesti jakamaan haastatellut eri luokkiin. Pyrimme myös selvittämään miksi olemme näin tehneet ja tulosten perusteella teemme johtopäätöksiä oppilaiden yritteliäisyyden tasosta. Sen jälkeen esittelemme vastaukset pääongelmakysymykseemme yhtenevätkö yrittäjyyskasvatuksen ja Koulut liikkeellä - kulttuurit kohtaavat -projektin tavoitteet. Esittelemme myös kuinka yhteistoiminnalliset työmuodot ovat toimineet käytännössä kouluilla ja mitä oppilaat ovat koulussaan tehneet. Lopuksi tuomme esille myös oppilaiden näkemykset oppilasvastaavakoulutuksen hyödystä.

### 8.1 Ei-yrittäjämäisesti asennoituneet

Ensimmäiseen kategoriaan kuuluvat oppilaat suhtautuvat neutraalisti projektin toimintaan ja ovat ulkoisesti motivoituneita. Ulkoisesta motivaatiosta kertoo seuraavien kysymyksen vastaukset.

H: Miksi lähdit koulutukseen?

O: Ihan hovin vuoksi. (Janne)

H: Miksi lähdit koulutukseen?

O: No en mä tiiä. Kun me jaettii sillee sitte, et kuka menee mihinki, ni mä menin sit siihen päävastaavaan. (Hanna)

H: Miten sä innostuit pitämään sellasta askartelukerhoa?

O: No ope laitto kaikki ja siinä liikuntakerhossa oli jo liian paljon porukkaa, et mun piti sit mennä siihen askartelukerhoon. (Mari)

Mari oli kokenut joutuneensa eri koulutukseen, mihin olisi halunnut. Koska hänen haluamansa koulutusryhmä oli heidän koulunsa osalta jo täysi, hän joutui opettajan pyynnöstä toiseen koulutukseen. Tämä näkyi hänen hieman negatiivisesta asennoitumisestaan. Hän oli ehkä ollut innostunutkin toimimaan koulussa, mutta siinäkin hän joutui toimimaan vastoin tahtoaan. Hän olisi halunnut pitää liikuntakerhoa, mutta joutuikin askartelukerhon ohjaajaksi.

H: Kannattiko olla mukana?

O: Joo kyllä se siinä mielessä kannatti, et päästiin sinne Jyväskylään, mut oli siin sillee sit aika paljon hommaa. (Mari)

Hänen kokemansa myönteiset asiat projektin suhteen olivat hyvin ulkokohtaisia, esimerkiksi hyvää oli se, että pääsi kerätyillä rahoilla uimaan ja Jyväskylään. Vastaavanlainen asenne oli myös Reijolla. Hän piti kyllä sählykerhoa, mutta ei ollut siihen kovin motivoitunut.

H: Miksi sä pidit semmosta (sählykerho) ilman palkkaa?

O: Ihan siksi, että iteki pääsi pelaamaan. (Reijo)

Mielenkiintoista oli se, että saman koulun oppilaista osa kertoi useista tapahtumista, joita he olivat järjestäneet ja muutama vastasi seuraavaan tapaan:

H: Ootteko järjestäneet mitään tapahtumia?

O: Ei olla. (Janne)

Osa oppilaista ei osannut yhdistää tapahtumien järjestämistä ja koulutuksessa oppimiaan asioita toisiinsa. Esimerkiksi Raimo oli järjestänyt koulussaan sählyturnauksia ja kuitenkin hän vastasi näin:

H: Oletko joutunut käyttämään oppimiasi asioita koulutuksen jälkeen?

O: En. (Raimo)

Mielestämme tähän kategoriaan kuuluvat oppilaat eivät ole osoittaneet minkäänlaisen yrittäjyyden asennetta ja toimintatapaa. Osa oppilaista oli kyllä ollut mukana järjestämässä erilaisia asioita, mutta heidän asenteensa oli mielestämme jollakin tavalla kielteinen. Osa tähän ryhmään kuuluvista ei omien sanojensa mukaan ollut tehnyt koulutuksen jälkeen koululla yhtään mitään koulutuksessa opetettuja asioita. Voisimme nimetä tämän luokan ei-yrittäjämäisesti suhtautuneisiin oppilaisiin.

## 8.2 Ulkoiset yrittäjät

Toiseen kategoriaan kuuluvat oppilaat suhtautuvat projektiin neutraalisti, mutta ovat silti toimineet tässä tapauksessa ulkoisesti motivoituneesti, luovasti ja vastuullisesti, mutta ovat jotenkin menettäneet kiinnostuksensa tapahtumien kehittämiseen. Tässä kategoriassa tuli selvästi esille oppilaiden väsymys toimintaa kohtaan. Tähän luokkaan kuuluvat oppilaat olivat olleet hyvin aktiivisia ja tehneet paljon koulunsa hyväksi.

H: Eikö se väsyttä tommonen (projektissa ja oppilastoimikunnassa toimiminen)?

O: On se vähän joskus raskasta. Välillä tulee sellanen tunne, että mä teen kaikki tai mä teen enemmän kuin muut ja muut vaan. Sillai että neki vois tehdä sillee enemmän. (Rita)

H: Ootko sä kuitenkin valmis vielä jatkamaan?

O: En mä tiedä. On siinä kuitenkin aika iso vastuu, mut kyllähän se ihan

mukavaa oli. Mut en mä ehkä ihan päivävastaava haluis olla. (Leena)

Tavallaan haastateltavat haluaisivat jatkaa, mutta ovat kyllästyneitä työmääräänsä ja ovat huomanneet kuinka vastuullisesta hommasta on kyse.

H: Kerro mitä kaikkia tapahtumia oottekaan järjestäny?

O: Meillä oli ensimmäisen sellanen pieni Halloween-rata liikuntasalissa, sitten on ollu tanssitapahtuma, Johan Pomppas- koripalloturnaus ja sitten on se futisturnaus ollu. Ai, mää unohin yhen tapahtuman. Sellanen maskottitapahtuma eka ja tokaluokkalaisille. Ja sit se oli varmaan aika paljon mun idea, mut oli siin kans, se oli kaikkien, vähän opettajanki idea. (Rita)

H: Oliko näissä tapahtumissa tai projekteissa mitä te ootte järjestäny, ni mitään vaikeuksia?

O: Onhan niissä ollu. Et joskus on sillee, et mä lopetan, et mä en tuu enää. No sit me ollaa oltu, et miks sä lopetat, et sit meillä jää toi kerho ja sit meilt ei kerkee kukaan menee sinne. Älä nyt vielä lopeta, et täs on jo alotettu. Et siel oli moni, et en mä jaks enää käydä täällä. Mut moni tuli sit takasi kuitenkin. (Leena)

Haastateltavat ovat tehneet paljon asioita ja he ovat suhtautuneet työhönsä hyvin vastuullisesti, koska yrittävät myös pitää muutkin mukana.

H: Luuletko, et oot jääny jostakin paitsi, menettäny jotain, kun oot ollu mukana tässä?

O: No en. Itse asiassa ihan toisin päin. Mä oon saanu, ku oon ollu mukana. Saanu paljon uusia kokemuksia ja muistoja. (Leena)

H: Kuvaile itseäsi, et mikä tekee susta hyvän oppilasvastaavan ja päivävastaavan?

O: Mä oon aika voitontahtonen ja omapäinen. (Leena)



Haastateltavat ovat ymmärtäneet projektin hyödyn ja osaavat kuitenkin väsymyksestään huolimatta pitää sitä mukavana, jopa opettavaisena kokemuksena. Leenan vastauksesta tulee hyvin ilmi se, että päättäväisyyttä ja kunniahimoa löytyy. Projektin kautta hän sai toteuttaa omaa itseään.

Nimeämme tämän kategorian ulkoisen yrittäjyyden mukaisesti suhtautuviksi oppilaiksi. Ulkoisessa yrittäjyydessä sosiaalisella kanssakäymisellä ja yhteistyötaidoilla on suuri merkitys. Tähän luokkaan kuuluvat toimivat johtajamaisesti ja he ovat ymmärtäneet yksilön merkityksen yhteiselle toiminnalle. Ulkoisessa yrittäjyydessä oppilas tekee työnsä hyvin, mutta kuitenkin hän ei käytä kaikkia taitojaan hyödyksi. Asenne toimintaan on ulkokohtainen ja työtä ei välttämättä tehdä sisäisesti motivoituneena.

### 8.3 Sisäiset yrittäjät

Tähän kategoriaan kuuluvat oppilaat ovat innostuneita, luovia ja motivoituneita, mutta heidän vastauksissaan ei selvästi tullut esiin sisäistä vastuullisuutta. He hoitivat tehtävänsä, mutta heidän ja seuraavaan luokkaan kuuluvien välillä oli suuri ero.

H: Miksi sä lähit sinne?

O: No ihan sen takia, et oppii järjestämään ja mä olin se liikuntavastaava. Pidettii Reijon kanssa sählykerhoa ja sen ohella järjestettii sit turnauksia. (Jani)

H: Saitko ite valita sen koulutuksen?

O: Siellä kyseltii, et haluaako kuka liikuntavastaavaks ja mä menin ensimmäisenä vapaaehtosena. (Jani)

H: Miksi sä lähit mukaan?

O: Ihan ehkä sen takia, että niiku kiinnosti vähän ne asiat ja opettajat kysy, että lähenkö mä sinne. Mä sanoin, että kyllä mä voin lähteä.

(Juhani)

Näistä vastauksista kuultaa selvästi se, että toiminnasta ollaan oltu kiinnostuneita ja siihen on lähdetty mukaan innostuneesti ja omaehtoisesti.

H: Mikäs siinä (projektissa) on hyvää?

O: Se on ainaki mukavaa, että siinä saa niiku ite tehdä sitä hommaa, ja me saadaan aika paljon ite päättää, että opettajat ei niin määräile, että niiku miten me tehdään. Antaa ne tietty ohjeita. (Juhani)

H: Kuvaile ittees, minkälainen on hyvä oppilasvastaava tai liikuntavastaava?

O: No liikunnallisesti pitää olla ja kyllä siinä liikuntataitoja tarvii ja hyvä kunto. Ja kuitenkin sellanen, et pystyy pitää kuria, eikä niin, et kaikki saa pomppia siel ihan miten vaan. Ja tietää miten pitää aina toimia, jos vaikka käy joku vahinko. (Jani)

H: Miksi olet hyvä oppilasvastaava?

O: Tarvii olla aika paljon ideoita ja kärsivällisyyttä, että jaksaa tehdä. Reipas pitäis olla, pitäis tulla muiden kaa toimeen ja sitte keksii kaikkee. Luovuus. (Juhani)

Nämä oppilaat luokittelemme sisäisiksi yrittäjiksi, koska he ovat yritteliäitä, aktiivisia, luovia, sinnikkäitä, idearikkaita ja sisäisesti motivoituneita ja toimivat yhteistoiminnallisesti. Innostuneisuus ilmeni oppilaissa siinä, että he olivat tehneet paljon erilaisia asioita koululla ja kertoivat niistä hyvin innostuneesti. He myös ajattelivat muitakin kuin itseään.

#### 8.4 Omaehtoiset yrittäjät

Tämän kategorian oppilaat olivat projektista hyvin innostuneita ja toimivat siinä

sisäisesti motivoituneesti, hyvin luovasti ja erityisen vastuullisesti. Tämän kategorian oppilaat ovat saavuttaneet parhaiten oppilasvastaavakoulutuksen tavoitteet ja alasteen yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet jopa peruskoulun opetussuunnitelmassa asetettuja tavoitteita paremmin.

Tämän ryhmän oppilaat olivat itse hyvin aktiivisia. He eivät odottaneet opettajan käskyjä, vaan toimivat itsenäisesti

H: Minkä takia sä lähdit mukaan koulutukseen?

O: Ku mä tykkäsin tanssista ja mä opelle sanoin, että tarvitaanko tanssivastaavia ja pääsenkö mä siihen koulutukseen mukaan. Ja ku tänä vuonna seiskat lähti pois, ni mä pääsin siihen. (Maija)

H: Oletko sä valmis edelleen jatkamaan?

O: Joo, olen kyllä, jos mä vaan saan jatkaa. (Ritva)

Tämä vastaus tavallaan kertoo kaiken eli halu jatkaa on kova, mutta myös pelko siitä ettei saa jatkaa on esillä.

H: Jäätkö jostakin paitsi, kun olet osallistunut tällasee, vai saatko enemmän kun annat?

O: No mun mielestä mä en jää paitsi, mutta ne toiset, jotka ei osallistu, ni ne jää paitsi sitten. Täähän on hirveen mukavaa hommaa ja toivottavasti muutki vois osallistua tällaseen ja saada tällasia kokemuksia. (Elina)

Tässä on todella ymmärretty toiminnan hyöty itselle ja samalla vastaaja ajattelee hienosti, että toivottavasti muutkin saisivat osallistua.

H: Onko sulla ideoita paljon?

O: Yhdessä se on helpompaa, ku joku keksii jotain, ni sitä voi sitte kehitellä. (Jarko)

Tämä kertoo siitä, että toista ihmistä ryhmässä voi arvostaa ja hänen mielipiteitään kunnioitetaan. Kun on tällainen tilanne, on itsekkin rohkeampia ajattelemaan ääneen.

Tämän ryhmän oppilaat ovat toimineet mielestämme omaehtoisen yrittäjyyden mukaisesti. He ovat toimineet hyvin luovasti, motivoituneesti, vastuullisesti ja innostuneesti. Tämän ryhmän oppilaat ovat huolehtineet omasta oppimisestaan hyvin. Mielestämme nämä oppilaat olivat parhaiten sisäistäneet sen, mikä tällä projektilla ja oppilasvastaavakoulutuksella oli tavoitteena.

#### 8.5 Peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden ja projektin tavoitteiden vertailua

Koulut liikkeellä - kulttuurit kohtaavat -projektin ja yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet eivät ole 'kirjaimellisesti' täysin yhteneväiset, mutta yhtäläisyyksiä tavoitteiden asettelusta voi löytää. Projektin suunnitteluryhmä ei ole keskittynyt vain yrittäjyyskasvatukseen kehittämiseen projektissa. Mielestämme projektilla on kuitenkin hyvät edellytykset saavuttaa useita yrittäjyyskasvatukselle asetettuja tavoitteita. Suurin ero on, että yrittäjyyttä projektissa ei korosteta niin paljon, esimerkiksi käsitteitä sisäinen, ulkoinen ja omaehtoinen yrittäjyys ei ole tavoitteissa, vaikka niiden periaatteita siellä onkin. Yhtenä erona on myös se, että projektin tarkoituksena ei ole kerätä taloudellista voittoa tehdystä työstä, vaan tarkoituksena on oppia vastuunottoa, organisoimista ja monia muita oppilaiden myöhemmän elämän kannalta tärkeitä taitoja. Projektissakin painotus on asenteellisella puolella.

Yksi samankaltaisuuksista on oppilaiden luomat yhteydet yritys- ja yhteisömaailmaan. Tutkimuksessamme olemme rinnastaneet asiantuntijavierailut ja yhteydet yritys- ja yhteisömaailmaan. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden tavoitteiden mukaan oppilaiden tulisi perehtyä yksilön, yritystoiminnan ja yhteiskunnan vuorovaikutukseen. Projektin yhtenä periaatteena on myös kehittää yhteistyötä järjestöjen ja koulujen välillä. Toinen yhtymäkohta on projektin asettama oppimisen tukijan tehtävä opettajalle. Sama ajatus on myös yhteistoiminnallisessa oppimisessa ja konstruktivistisessä oppimiskäsityksessä.

Yrittäjyyskasvatuksen alueella pyritään tukemaan erityisesti oppilaan sisäistä yrittäjyyttä, aktiivisuutta, luovuutta ja sinnikkyyttä (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994). Projekti kaikessa moninaisuudessaan tarjoaa hyvät edellytykset mainittujen ominaisuuksien saavuttamiseksi. Projekti vaatii osallistujiltaan myös vastuullisuutta, jota peruskoulun opetussuunnitelmassakin vaaditaan.

Hirsjärven ja Huttusen (1992, 20) mukaan kasvatus on persoonallisuuden kehittämistä kasvattajan ja kasvatettavan vuorovaikutuksessa. Projektin lähtökohtana on luottamus nuorten kykyihin. Ilman tätä luottamussuhdetta ei synny myöskään vuorovaikutusta kasvattajan ja kasvatettavan välille. Yrittäjyyskasvatus tukee oppilaiden persoonallisuuden kehittämistä, koska sen avulla pyritään vaikuttamaan myönteiseen asenteeseen työntekoa kohtaan.

Vertailllessamme erityisesti sisäistä yritteliäisyyttä ja projektin toimintaperiaatteita havaitsimme projektin olevan lähes puhdasta sisäistä yritteliäisyyttä tavoitteissaan. Projekti ei toimisi ilman oppilaiden luovuutta, motivaatiota, vastuullisuutta ja sinnikkyyttä. Projektin yhtenä tarkoituksena onkin keskittyä oppilaiden yksilöllisen ja omaehtoisen oppimisen kehittämiseen.

#### 8.6. Yhteistoiminnalliset työmuodot oppilaiden näkökulmasta

Projektissa käytetään yhteistoiminnallisia työmuotoja, erityisesti projektioppimista. Yhteistoiminnalliset työmuodot kuuluvat myös yrittäjyyskasvatuksessa käytettäviin työmuotoihin. Seuraavaksi olemme poimineet haastateltavien vastauksia, joissa tulee ilmi yhteistoimintaa ja projektissa oppimista.

H: Mitä kaikkee sää oot ollu itte tekemässä?

O: Eiku me ollaan yhdessä tehty sillain kaikki. Kaikki on kuitenkin niinku auttamassa toisiaan, että ei pelkästään vaan minä. Kaikissa tapahtumissa on kaikki ollu. (Rita)

H: Keksittekö te ite niitä ideoita?

O: Kyllä me itekin keksitään, jos nyt tulee jotain kivaa mieleen. Jos kaikki tykkää ideasta, niin sit se järjestetään luultavasti. (Maija)

H: Ketäs ihmisiä teillä on mukana toiminnassa?

O: Tommonen 6 - 7 henkee varmaan meitä on yhteensä, mut nytki ku meillä oli se futisturnaus, niin sitä oli tekemässä koko meidän luokka. Me tavataan niinku päivittäin ja yhteistyö sujuu, kun ollaan kavereita keskenämme. (Ritva)

H: Mitä tällaisesta hommasta voi olla hyötyä opiskelua ajatellen?

O: Ehkä oppii keksiin ideoita ja työskentelemään ite. Tai silleen ryhmissä toisten kanssa ettei niinku opettajaa aina tarvii olla neuvomassa. (Juhani)

Kaikilla kouluilla oppilaat olivat tehneet tapahtumat ryhmissä. Jokaisella ryhmän jäsenellä oli yleensä oma tehtävänsä. Vastauksissa tulee myös ilmi opettajan roolin muuttuminen oppimisen ohjaajaksi. Maijan vastaus siitä, että ideoita kehitellään yhdessä, kertoo ryhmän avoimuudesta, missä jokainen voi opetella olemaan aloitekykyinen ja itsenäinen.

Haastattelutilanteissa tuli esille oppilaiden rohkeus sosiaalisissa suhteissa. He olivat oppineet organisoimista ja viestintä- ja päätöksentekotaitoja. Ryhmissä luotettiin muihin ryhmän jäseniin.

H: Mitä järjesteleminen vaatii?

O: No tietty se vaatii, että uskaltaa puhua niille, että ei niinku heti mee hiljaseks. Että uskaltaa. Ja tietty siinä tarvitaan tällasiin niinku ideoita ja tälleen näin. Ja sit tarvitaan, ett osaa suhtautua kaikenlaisiin ihmisiin, että ei heti peräänny, jos tuleekin joku poika siihen, että en mää tolle uskalla puhua. (Elina)

## 8.7 Oppilaiden toiminta kouluilla ja oppilasvastaavakoulutuksen hyöty oppilaiden näkökulmasta

Oppilaiden toimintaa kouluilla ja hyötyä oppilaille on tullut esille oppilaiden vastauksissa jo kategorioiden yhteydessä. Tässä kappaleessa kokoamme jo esiintulleet ja mainitsemattomat näkökulmat analysoiden.

Haastattelujen perusteella saimme tietoja oppilaiden järjestämistä toiminnoista kouluissaan. He olivat järjestäneet erilaisia tapahtumia: Johan Pomppas-koripalloturnaus, tanssitapahtuma, maskottitapahtuma, jalkapalloturnaus, uintikilpailu, erilaiset koko koulun liikuntapäivät ja hiihto- ja yleisurheilukilpailujen palkintojenjaot. Oppilaat olivat kirjoittaneet lehtijuttuja paikallislehtiin, tehneet oman puuhakirjan, jota myivät kotikuntansa asukkaille, pitäneet pienemmille koululaisille sähly-, askartelu- ja muita kerhoja. Koulut olivat osallistuneet projektin lopputapahtumaan. Matkan järjestelyn he hoitivat itse. Lisäksi kouluille oli perustettu oppilaiden toimesta oppilastoimikunnat.

Haastatteluiden yhteydessä kysyimme oppilailta oppilasvastaavakoulutuksen hyötyä heidän tulevaisuuttaan ajatellen. Osa oppilaista tunnisti itsessään oppimansa asiat ja osasi myös yhdistää ne oppilasvastaavakoulutukseen. He ymmärsivät tarvitsevansa opittuja asioita mahdollisesti omassa ammatissaan. Useat näkivät oppilasvastaavakoulutuksen hyödyn sosiaalisiin suhteisiin ja muiden ihmisten kanssa toimimiseen. Muutamat oppilaat eivät osanneet ainakaan sanoa koulutuksesta olleen mitään hyötyä heidän elämäänsä. Oppilaat olivat olleet mukana toiminnassa, mutta he eivät ymmärtäneet oppineensa siitä mitään. Oppilailla oli liian suppeat käsitykset tulevaisuudessa tarvitsemistaan tiedoista ja taidoista oman mahdollisen ammattinsa kannalta. He eivät nähneet yhteyttä oman haaveammattinsa ja sosiaalisten taitojen kehittymisen välillä.

## 9 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa ratkaisujen, työn luotettavuuden ja analyysin kattavuuden pohtiminen on jatkuvaa. Näin ollen analyysivaihe ja tutkimuksen luotettavuus kulkevat käsi kädessä, tutkimuksen uskottavuutta ei voida tarkastella erillisenä itse tutkimusprosessista. (Sartes 1992, 281; Syrjälä & Numminen 1988, 145.) Kvalitatiivisessa tutkimuksessa juuri tutkimuksen luotettavuus koetaan ongelmaksi. Tähän vaikuttanee se, ettei kvalitatiivisen tutkimuksen piiristä löydy yhteistä käsitystä luotettavuuden arvioinnista. (Syrjälä 1994, 49; Tynjälä 1991, 388.)

Tutkimuksen luotettavuuden arviointi kuuluu jokaisen tutkimuksen lukijalle, ja arviointi koskee kaikkia tutkimuksen vaiheita (Patton 1990, 11; Syrjälä ym. 1994, 101). Jotta luotettavuuden arviointia voisi tehdä, on tutkimuksen kaikki vaiheet kuvattava mahdollisimman yksityiskohtaisesti (Mäkelä 1990, 59; Syrjälä ym. 1994, 101 - 102). Toisaalta Pattonin (1990, 472) mukaan tutkija on tutkimuksensa instrumentti, jonka viitekehys vaikuttaa tutkimuksen kaikkiin vaiheisiin ja tämän vuoksi onkin tarkasteltava tutkijan vaikutusta koottuihin tietoihin. Näin ollen voitaisiinkin pohtia tutkijan luotettavuutta, uskottavuutta, rehellisyyttä ja tasapainoa.

Kun tarkastellaan sitä, missä määrin tutkimuksessa tehdyt johtopäätökset vastaavat sitä todellisuutta, josta ne on saatu, tarkastellaan validiutta. (Goetz & LeCompte 1984, 221.) Validius voidaan jakaa sisäiseen ja ulkoiseen. Sisäisessä validiudessa tarkastellaan sitä, miten tutkimusraportti vastaa osallistujien näkemyksiä ja määritelmiä tutkitusta tilanteesta. (Syrjälä & Numminen 1988, 136.) Tutkija voi luotettavien päätelmien lisäksi tehdä myös virheellisiä johtopäätöksiä, jotka ovat saattaneet saada alkunsa tutkimuksen kaikissa vaiheissa. (Syrjälä & Numminen 1988, 136.) Sisäisen validiuden pahimmat uhat ovatkin tutkijan vaikutukset ja väärät johtopäätökset. Ulkoinen validius tarkoittaa yleistettävyyttä ja tulosten käyttökelpoisuuden arviointia. (Syrjälä & Numminen 1988, 142.) Kun tutkimusprosessi kuvataan mahdollisimman tarkasti aineiston keruusta johtopäätösten tekoon, sisältäen käsitteet, tekniikat ja teorian tuen voidaan tällä tavoin osoittaa



tutkimuksen ulkoinen validius.

Lincoln ja Guba (1985, 300) toteavat, että aineiston analysoinnilla on myös vaikutusta tutkimuksen neutraaliuteen. Tutkijan tulee suhtautua tutkimukseensa mahdollisimman objektiivisesti. Laadullisessa tutkimuksessa neutraali suhtautuminen on vaikeampaa. Sen vuoksi on mahdollista, että omat arvomme, mielipiteemme, kokemuksemme ja koulutustaustamme vaikuttavat kaikkiin tutkimuksen vaiheisiin.

Tutkimuksen validiteettiin liittyy reliaabeliuden osoittaminen. Reliaabelius tarkoittaa toistettavuutta, johdonmukaisuutta tai sisäistä yhtenäisyyttä ja pyrkii osoittamaan tulosten samana pysymisen, mikäli tutkimuskohteessa ei tapahdu muutoksia. (Syrjälä ym. 1994, 101.) Reliaabelius jaetaan ulkoiseen ja sisäiseen reliaabeliuteen. Ulkoinen reliaabelius tarkoittaa, että samassa tutkimuskohteessa kaksi eri tutkijaa voi yltää samoihin tuloksiin samoja tutkimusmetodeja käyttäen. Sisäinen reliaabelius tarkastelee sitä, kuinka yksimielisiä samassa tutkimuksessa mukana olevat tutkijat ovat tuloksista. (Syrjälä & Numminen 1988, 143, 144.)

Haastatteluolosuhteiden erilaisuus vaikuttanee tuloksiin, vaikka pyrimmekin samankaltaisiin tilanteisiin. Tutkimustuloksiin vaikuttivat kahden eri haastattelijan tyylit ja tapa kysyä kysymyksiä. Tutkimus on kuitenkin luotettavampaa, kun siihen on osallistunut useampia tutkijoita (Silverman 1994, 89, 94). Tutkimuksemme luotettavuutta lisää se, että olemme molemmat olleet läsnä empiirisen tutkimusaineiston keräämisessä. Myös tulosten luokittelu, järjestäminen ja analysointi on tehty yhdessä. Otos sinänsä oli kattava, koska oppilaat asuivat erilaisissa asuinympäristöissä. Haastattelujen määräksi 13 oli riittävä. Kirjallisuutta vertailemalla tutkimustulos yrittäjyyskasvatuksen ja projektin tavoitteiden yhtenevyydestä on luotettava. Saman tuloksen saisi varmasti joku muukin tutkija. Haastateltavien valinta ei ollut täysin meidän hallussamme, joten tulos voi olla siltä osin vääristynyt.

Ennen tätä tutkimustyötä meillä oli hyvin vähän kokemusta mm. haastattelujen tekemisestä, mutta tulosten oikeellisuuteen on varmasti vaikuttanut myönteisesti teemahaastattelun harjoittelu vuonna 1997. Tutkimuksen kaikissa vaiheissa, myös

tuloksia analysoidessamme, olemme käyttäneet paljon aikaa keskusteluun ja pohdiskeluun. Keskusteluissamme olemme lähestyneet tutkimuksemme ilmiöitä eri näkökulmista. Tekemämme johtopäätökset eivät ole poikenneet toistemme ajatuksista, olimme hyvin yksimielisiä.

## 10 POHDINTA

Yrittäjyyskasvatus kiinnosti meitä uutena ja mielenkiintoisena aihekokonaisuutena. Koulut liikkeellä - kulttuurit kohtaavat -projektin johtajan taholta saamamme tutkimuspyynnön mukaisesti ja oman proseminarityömme jatkoksi halusimme tutkia yrittäjyyskasvatuksen ja projektin yhteneväisyyksiä enemmän.

Tavoitteenamme oli tutkia Koulut liikkeelle - kulttuurit kohtaavat -projektin mahdollisuuksia toteuttaa yrittäjyyskasvatuksen tavoitteita. Kirjallisuuden valossa havaitsimme monia yhtäläisyyksiä tavoitteiden asettelussa, mutta kuitenkin projekti ei toimi ainoastaan yrittäjyyskasvatuksen ehdoilla. Kirjallisuutta tutkiessamme huomasimme yhteistoiminnallisten työmuotojen lisäävän kouluviihtyvyyttä ja parantavan opiskelumotivaatiota. Tämä tuli myös esille haastatteluissa. Koska tutkimme työssämme vain yhtä tiettyä projektia, ei tuloksia voi yleistää kaikkia projekteja koskeviksi.

Olemme saaneet tutkimuksemme kautta selville, että projektin oppilasvastaavakoulutus ei itsessään synnyttänyt oppilaiden motivaatiota, luovuutta, vastuuta tai esimerkiksi sisäistä yrittäjyyttä, mutta projekti antoi niiden esiin tulemiselle uuden mahdollisuuden. Projektin ja yrittäjyyskasvatuksen peräänkuuluttamat yhteistoiminnalliset työmuodot tulivat hyvin esille oppilaiden vastauksista. Haastattelujen perusteella ja niitä analysoitaessa pystyimme jakamaan oppilaat eri kategorioihin heidän yritteliäisyytensä perusteella. Saimme tutkimuksessamme selville sen, että oppilasvastaavakoulutukseen osallistuneiden

joukossa oli sekä yrittäjämäisesti ja ei-yrittäjämäisesti työhönsä suhtautuvia oppilaita.

Projektin yhtenä tavoitteena on koululiikunnan ja muun toiminnan lisääminen kouluissa lasten voimin. Tutkimustulosten mukaan tämä onkin onnistunut. Haastateltavien oppilaiden mukaan koulupäivät ovat nyt mielekkäämpiä. Tästä voi päätellä, että kouluviihtyvyydenkin on noussut. Kirjallisuuden valossa projektin ja yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet sisäisen yrittäjyyden osalta yhtenevät hienosti. Perustelemme tätä esimerkiksi sillä, että projektin edellyttämät aktiivisuus ja vastuuntunto tulevat esille myös sisäisen yrittäjyyden määritelmässä.

Näiden tulosten perusteella olemme tulevana luokanopettajina innokkaasti osallistumassa luokkamme kanssa vastaavanlaisiin projekteihin. Aiomme myös toteuttaa työssämme yrittäjyyskasvatuksen periaatteita kaikkien oppiaineiden osana. Mitä enemmän luimme ja tutustuimme aiheeseen, sitä vakuuttuneemmaksi tulimme yrittäjyyskasvatuksen tarpeellisuudesta ja hyödystä.

Erityisesti meitä tällä hetkellä kiinnostaa yrittäjyyskasvatuksen vaikutus kouluviihtyvyyteen, opiskelumotivaatioon ja luokan ilmapiiriin. Mahdollisia jatkotutkimusongelmia olisivat mm. kouluviihtyvyyden ja opiskelumotivaation lisääntyminen yrittäjyyskasvatuksen avulla, yrittäjyyskasvatuksen hyödyntäminen omassa opetuksessa sekä luokanopettajien käsitykset projektin mahdollisuuksista toteuttaa yrittäjyyskasvatusta. Tästä aihepiiristä löytyy tutkimusongelmia vielä runsaasti.

Tutkimuksemme perusteella olemme pohtineet muutamia kehittämissuhteita projektia varten. Projektin tavoitteita tulisi tarkentaa. Näin ollen projektilla on paremmat mahdollisuudet saada esimerkiksi taloudellista tukea yrityksiltä ja yhteisöiltä ja lisäksi kiinnostusta koulujen taholta. Eri alojen oppilasvastaavakoulutusten tavoitteiden olisi yhdenmukainen ja täsmennettävä, koska lapsille voi olla hyvin epäselvää millaiseen tapahtumaan he ovat tulossa. Tärkeää olisi myös oppilasvastaavakoulutuksen jatkotoiminnan suunnittelu. Koulutuksessa olleet lapset eivät pysty etenemään urallaan, koska harva laji tarjoaa muuta kuin peruskoulutusta.

Tämän takia lapsilta ja opettajilta motivaatio toiminnan kehittämiseen voi laskea ja he passivoituvat. Projektin sisäisen arvioinnin tulisi olla koko ajan käytössä, näin toimintamuotoja voitaisiin järkipäristää. Projektin kehittämisessä olisi mahdollista käyttää aiheesta valmistuneita tutkimuksia.

## LÄHTEET

- Aartelo, I. 1995. Oppilastoimikunnan opas. Suomen lukiolaisten liitto ry. Tampere: Tammer-Paino.
- Aittola, T. 1982. Sosiologisen tutkimuksen logiikasta. Teoksessa F. Jyrkilä (toim.) Sosiologian tutkimusmenetelmistä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Sosiologian laitos. Julkaisuja 27, 4 - 45.
- Alasuutari, P. 1993. Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.
- Borg, W. & Gall, M. 1989. Educational research: An Introduction. Fifth Edition. New York: Longman.
- DeCharms, R. 1976. Enhancing Motivation. Change in the Classroom. New York: Irvington.
- Ekola, J. 1997. Uusi yrittäjyyskulttuuri kouluun ja opettajankoulutukseen. Teoksessa M. Parikka (toim.) Kasvu yrittäjyyteen. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 27. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino. 27 - 30.
- Grönfors, M. 1982. Kvalitatiiviset kenttätömenetelmät. Porvoo: WSOY.
- Goetz, J. P. & LeCompte, M. D. 1984. Ethnography and qualitative design in educational research. Orlando: Academic press.
- Guth, W.D. & Ginsberg, A. 1990. Guest editors' introduction: Corporate entrepreneurship. Stern school of business. New York university. Strategic management journal. Vol. II, 5 - 15.

- Haapasalo, L. 1994. Oppiminen, tieto ja ongelmanratkaisu. Jyväskylä: Medusa-Software.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1982. Teemahaastattelu. Helsinki: Gaudeamus.
- Hirsjärvi, S. & Huttunen, J. 1992. Johdatus kasvatustieteeseen. Porvoo: WSOY.
- Hoffman, D. 1996. Kasvatus ja moraali. Teoksessa P. Pitkänen (toim.) Kasvatuksen etiikka. Helsinki: Edita. 7 - 12.
- Honko, J. 1980. Miten lisätä yrittävyyttä erilaisissa organisaatioissa. *Ekonomiuutiset* 3.
- Huhtinen, A., Koponen, P., Metteri, A., Pellinen, S., Suoranta, J. & Tuomi, J. 1994. Luotettavuuden ulottuvuudet laadullisessa tutkimuksessa. Teoksessa J. Varto (toim.) Kohti elämismaailman ja ihmisen laadullista tutkimusta. *SUFI-tutkimuksia* 11, 155 - 178.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. & Holubec, E. 1993. Cooperation in the classroom. Edina, MN: Interaction Book Company.
- Jyrinki, E. 1976. Kysely ja haastattelu tutkimuksessa. Helsinki: Oy Gaudeamus Ab.
- Jyväskylän maalaiskunnan yrittäjyyskasvatustyöryhmä. 1993. Esimerkki kunnan opetussuunnitelmasta yrittäjyyskasvatuksessa. Teoksessa *Yrittäväksi koulussa - Kasvatus yrittäjyyteen*, 34 - 35.
- Kaipio, K. & Murto K. 1980. Toimiva yhteisö. Jyväskylä: Gummerus.
- Kangasoja, M. 1996. Yrittäjyyskasvatuksesta keskisuomalaisissa kouluissa ja oppilaitoksissa. Jyväskylä: Keski-Suomen lääninhallitus.

- Kohonen, V. 1992. Kokonaisvaltainen oppiminen: Sovellusnäkökohtia kielikasvatukseen. Teoksessa V. Kohonen & J. Lehtovaara (toim.) Näkökulmia kokonaisvaltaiseen oppimiseen 2. Peruskoulun kielten opetuksen kehittämiskysymyksiä. Tampere: Tampereen yliopisto: Tampereen opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja A10/1988, 184 - 231.
- Kohonen, V. & Leppilampi, A. 1994. Toimiva koulu. Yhdessä kehittäen. Opetus 2000-sarja. Porvoo: WSOY.
- Koski, E. 1997. Oppilaskuntakerho koulutyön tueksi. Kerhokeskus - Koulutyön tuki ry. Helsinki: Painotalo Miktör Ky.
- Koiranen, M. 1993. Ole yrittäjä. Ulkoinen ja sisäinen yrittäjyys. Tampere: Konetuumat Oy.
- Koiranen, M. & Peltonen, M. 1995. Yrittäjyyskasvatus. Ajatuksia yrittäjyyteen oppimisesta. Tampere: Konetuumat Oy.
- Koiranen, M. & Pohjansaari, T. 1994. Sisäinen yrittäjyys. Innovatiivisuuden, laadun ja tuottavuuden perusta. Tampere: Konetuumat Oy.
- Kolari, M., Lavonen, J., Meisalo, V. & Sahlberg, P. (toim.). 1993. Luova ongelmanratkaisu koulussa. Opetushallitus ja Finiste. Helsinki: Painatuskeskus Oy.
- Koppinen, M-L. & Pollari, J. 1993. Yhteistoiminnallinen oppiminen. Tie tuloksiin. Porvoo: WSOY.
- Koululainsäädäntö. 1999. Säännöslite. Opettaja. Perusopetuslaki N:o 628/1998.
- Koulut liikkeellä - kulttuurit kohtaavat -projektin väliraportti. 1996. Jyväskylä: Keski-Suomen lääninhallitus.

- Kuitunen, H. 1993. Yhteistoiminnallinen oppiminen osa 1. Helsinki: FinEduca.
- Kuusinen, K-L. 1992. Motivaatio. Teoksessa J. Kuusinen (toim.)  
Kasvatuspsykologia. Porvoo: WSOY, 173 - 199.
- Kyrö, P. 1997a. Yrittäjyyden muodot ja tehtävä ajan murroksissa. Jyväskylä:  
Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja.
- Kyrö, P. 1997b. Yrittäjyyden morrokset ja uudet muodot. Teoksessa M. Parikka  
(toim.) Kasvu yrittäjyyteen. Jyväskylän yliopisto.  
Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 27.  
Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino. 11 - 21.
- Leino, J. 1989. Tietokoneopetuksen kehittämisessä, 4. Projektioiskelu koulussa.  
Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen laitos.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. 1985. Naturalistic inquiry. Beverly Hills, CA: Sage
- Lämsä, A-M. & Turjanmaa, P. 1995. Yrittäjyyskasvatus etenee Oulun seudulla.  
Opettaja 90, 42.
- Löfman, T. 1992. Yhteistoiminnallinen oppiminen. Teoksessa J. Ekola (toim.)  
Johdatusta ammattikorkeakoulupedagogiikkaan. Porvoo: WSOY, 121  
- 131.
- Mäkelä, K. 1990. Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta. Helsinki: Gaudeamus.
- Mäki-Opas, A. 1993. "Älä katko kasvavan siipiä!" Auttava, terapeuttilinen kasvatus  
Lauri Rauhalan eksistentiaalis-fenomenologisesta näkökulmasta  
tarkasteltuna. Oulun yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Lisensiaatintyö.
- Nissilä, M-L. 1997. Yrittäjyys vie Suomea eteenpäin. Opettaja 92, 7.



- Ojala, A. & Pihkala, J. 1993. Alkutaival yrittäjyyteen koulussa. Helsinki: Opetushallitus.
- Patton, M. Q. 1990. Qualitative Evaluation and Research Methods. Second Edition. Newbury Park: Sage.
- Peltonen, M. 1986. Yrittäjyys. Helsinki: Otava.
- Peltonen, M. & Ruohotie, P. 1987. Motivaatio: Menetelmiä työhalun parantamiseksi. Helsinki: Otava.
- Perttula, J. 1995. Kokemus psykologisena tutkimuskohteena. Johdatus fenomenologiseen psykologiaan. Suomen fenomenologinen instituutti: Tampere.
- Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994. Opetushallitus. Helsinki: Painatuskeskus.
- Piha, K. 1984. "Luovuus yrityksen voimavarana." Teoksessa Erikson, P & Lehtonen, P. (toim.) Yritä, kehitä, onnistu. Raportti koulutuskampanjasta Valkeakoskella 1984. Yrityksen taloustieteen ja yksityisoikeuden laitoksen julkaisuja A2:36. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Pinchot III, G. 1986. Intrapreneuring. New York. Harper & Row, Publishers.
- Pulkkinen, L. 1977. Kotikasvatuksen psykologia. Jyväskylä: Gummerus.
- Pulkkinen, L. 1984. Nuoret ja kotikasvatus. Keuruu: Otava.
- Rahikainen, E. 1995. Yrittäjyyskasvatus ammattioppilaitosten toimintatavaksi. Spektri 7, 11.

- Ruuskanen, E. 1994. Millaisella vauhdilla koulut muuttuvat. *Liikunta ja tiede* 1 (94), 9.
- Sabelström-Leppänen, R. 1996. Yhteistoiminnallisessa projektioppimisessä oppilas sitoutuu oppimiseen. *Luokanopettaja* 1, 28 - 31.
- Salmi, H. 1993. Science Centre Education. Motivation and Learning in Informal Education. Research report 119. Department of Teacher Education. Helsinki: University of Helsinki.
- Sartes, K. 1992. 'Muukalainen omassa kielessään': erään käännöksen herättämiä kommentteja epäautoritäärisestä ajattelusta. *Kasvatus* 3, 277 - 281.
- Silven, M., Kinnunen, R. & Keskinen, S. 1991. Kohti itseohjautuvaa opiskelutaitoa. Turun yliopisto. Täydennyskoulutuskeskus. Suomen kulttuurirahaston taidekasvatustyöryhmä.
- Silverman, D. 1994. *Interpreting Qualitative Data*. London: Sage.
- Soininen, S. 1997. Itseohjautuvuus yrittäjyyden ja jatkuvan oppimisen ytimenä. Teoksessa M. Parikka (toim.) *Kasvu yrittäjyyteen*. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 27. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino. 49 - 57.
- Suojanen, U. & Lähdeniemi, T. 1997. Yrittäjyyskasvatus on tullut ollakseen. Teoksessa: *Yrittäjyyskasvatus peruskoulussa. Sytykkeitä uudistuvaan kouluun*. Helsinki: Taloudellinen Tiedotustoimisto. 3 - 4.
- Suonia, T. 1997. Yrittäjyyskasvatusta Koskenpään ala-asteella. Teoksessa M. Parikka (toim.) *Kasvu yrittäjyyteen*. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 27. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino. 93 - 102.

- Syrjälä, L. & Numminen, M. 1988. Tapaustutkimus kasvatustieteessä. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 51/1988. Oulu: Oulun yliopisto.
- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1994. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.
- Sääskilahti, R. 1995. Yrittäjyyskasvatusta biologiaan ja maantietoon liitettynä Ranualla. *Natura* 32, 1.
- Tynjälä, P. 1991. Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien luotettavuudesta. *Kasvatus* 5 - 6, 387 - 409.
- Ulrich, T. A. & Cole, G. S. 1987. Toward more effective training of future entrepreneurs. *Journal of small business management*. October -87.
- Uusikylä, K. 1994. Lahjakkaiden kasvatus. *Opetus 2000*. Porvoo: WSOY.
- Uusikylä, K. 1996. Isät meidän. Luovaksi lahjakkuudeksi kasvaminen. Porvoo: WSOY.
- Vesper, K. 1980. *New venture strategies*. Englewood Cliffs, NJ. Prentice - Hall.
- Vesper, K. 1993. *Entrepreneurship education 1993*. Entrepreneurial Studies Center. The Anderson School. University of California. Los Angeles.
- Vilkko, A., Kalliopuska, M. & Bergström, M. 1989. Uuden lukion psykologia 3. 4. kurssi: Toiminnan motiivit ja hermostollinen tausta. Porvoo: WSOY.
- Yrittäen kasvuun; Yrittäjyyskasvatuksen tukiaineisto peruskouluun. 1993. Helsinki: Koulun Kerhokeskus ja Taloudellinen Tiedotustoimisto.

Yrittäväksi koulussa - kasvatus yrittäjyyteen. 1993. Opetushallitus. Helsinki:  
Kirjayhtymä.

## PROJEKTIN MAHDOLLISTIVAT

Projekti oli todella monen tahon yhteistyöhanke. Toimintojen järjestäminen perustui laajaan yhteistyöverkoston.

### Lajiliitot aktiivisesti mukana

Lajiliitot olivat aktiivisesti mukana projektin toteutuksessa. Liitoista mukana olivat:

- Hiihtoliitto
- Jääkiekkoliitto
- Koripalloliitto
- Lentopalloliitto
- Palloliitto
- Keski-Suomen Pesis ry / Pesäpalloliitto
- Tennisliitto
- TUL:n Keski-Suomen piiri /Lete-toiminta
- Keski-Suomen Yleisurheilu ry /Suomen Urheiluliitto
- Suomen Voimistelu- ja Liikuntaseurat (SVoLi) / Voimisteluliitto & SNLL

Lajin näkökulma:

*Kokonaisuutena parasta projektissa oli yhteyden luonti kouluihin, opettajiin ja oppilaisiin. Lapset olisivat iloisesti hämmentyneitä - voiko näinkin lentistä pelata ja tässä joutuu liikkumaan (uusi koululentis). Opettajat saivat kaipaa mansa rohkaisua. Oppilasvastavakoulutus poiki mukavasti yhteistyötä koulujen kanssa.*

Antti Heikkinen, aluepäällikkö,  
Lentopalloliitto

### Muita toteuttajia olivat mm:

- Alvar Aalto -museo (96)
- Jyväskylän kaupunki, kulttuurivirasto & Sepänaukion vapaa-aikakeskus (95-97)
- Jyväskylän kuvataidekoulu (96)
- Jyväskylän musiikkikoulu (94)
- Jyväskylän Sinfonia (95-97)
- Kalevan Nuoret ry (95-96)
- Kansanmusiikkiyhdistys (95-96)
- Koulun suurjuhlat -95 (94)
- Käsityökeskus Aivia (96,97)
- Käsityöopettajayhdistys
- Sanomalehti opetuksessa -toiminta
- SPR (96,97)
- Tanssialan neuvottelukunta
- yksittäiset tietystä sektorista innostuneet opettajat (esim. ilmaisutaito 96-97)

### Taustayhteisöt

- Keski-Suomen Liikunta jäsenjärjestöineen
- Keski-Suomen lääninhallitus
- Keski-Suomen läänin taidetoimikunta
- Koululiikuntaliitto
- Opetusalan ammattijärjestö

Projektia tukivat myös

- Keski-Suomen Liitto
- Opetushallitus
- Opetusministeriö

### Yrityksistä pääyhteistyökumppanit 3 vuoden ajan

- Keski-Suomen Osuuspankit
- Osuuskauppa Keskimaa
- Radio Keski-Suomi

**KOULUTUKSIIN OSALLISTUNEET****OPPILAAT**

	93-94	95-96	96-97	Yhteensä
<b>Teemavastaavat</b>				
- lehti-tiedotusvastaavia	115	153	162	430
- käsityövastaavia	43	52	31	126
- näyttämö-ilmaisutaitovastaavia (94,96-97)	22		100	122
- musiikkivastaavia	18	59	38	115
- kuuluttaja-juontajia	42	11	27	80
- kuvavastaavia (94,95-96)	51	26		77
- ensiapuvastaavia (96,97)		21	17	38
- puhevastaavia (94)	20			20
- videojia (94)	10			10
- retkivastaavia (97)			14*+8	22
<b>Liikuntavastaavat</b>				
- tanssi(jumppasirkus)vastaavia	44	214	184	442
- liikunnan päävastaavia	62	80*	80	222 *
- pesäpallovastaavia	92	58	43	193
- koripallovastaavia (kts. myös palloiluvast.)	39	43	28	110
- lentopallovastaavia (-"-)	30	28* +11	12	81*
- palloiluvastaavia (koris+lentis+yleisesti 97)			40	40
- jalkapallovastaavia (94,96)	20	17		37
- yleisurheiluvastaavia (94)	27			27
- hiihtovastaavia (94)	20			20
- tennisvastaavia	11			11
(*osin yhteiskoulutus liikunnan päävastaavakoulutuksen kanssa)				
<b>Yleisjärjestelykoulutus</b>		95	126	221
<b>Yhteensä</b>	<u>660</u>	<u>840</u>	<u>896</u>	<u>2402</u> oppilasta
Lopputapahtuman bossi-koulutus		15	18	33
Oppilaskuntien tapaamiset	25	98	62	185
Info-tilaisuudet	267			267
Seminaari			56	56
Lopputapahtuman järjestelijät (pääjoukko)	20	31	37	88
<b>Kaikki oppilaat yhteensä</b>	<u>972</u>	<u>984</u>	<u>1069</u>	<u>3031</u> oppilasta

**OPETTAJAT**

Oppilasvastaavakoulutukset	42	70	31	143
Liikuntaa opettavien opettajien tilaisuudet		43	69	112
Oppilaskuntien ohjaavien opettajien tilaisuudet		14	19	33
Infotilaisuudet	173	29		202
Seminaari			32	32
	<u>215</u>	<u>156</u>	<u>151</u>	<u>522</u> opettajaa

Yhteensä 3553 henkilöä

<b>Koulutuksiin osallistuneet (39 eri tilaisuutta)</b>		<b>yläaste/lukio opettajat</b>	<b>oppilaat</b>	<b>ala-aste opettajat</b>	<b>oppilaat</b>
Teema-/lajivastaavat					
- tanssivastaavat			44 + 34	4 + 4	40 + 44
- liikunnan päävastaavat			20+5+7	4 + 1	28 + 16
- koripallovastaavat			17		
- jääkiekkovastaavat			19		
- palloiluvastaavat				3	26
- lentopallovastaavat			4		
- lehtivastaavat			26	1	20+17+5+10
- ilmaisutaitovastaavat		4	15 + 29		29
- käsityövastaavat			18		9
- musiikkivastaavat					15
- juontajat			16		
- ensiapuvastaavat			9		
- tiedotusvastaavat			20		
Yleisjärjestelykoulutus		3+2	13 + 20	3 + 3	15 + 22
Oppilaskuntien tapaamiset		10+1+5+4	2+25+21+18	3	2
Liikuntaa opettavat opettajat		1+1		30 + 16	
		<hr/>	<hr/>	<hr/>	<hr/>
		31	382	72	298

**Yhteensä**

**680 oppilasta**

**103 opettajaa**

**783 henkilöä**

Kerro Piispalasta- mitä odotit, oletit?

Mihin olet itse osallistunut?

- \* mikä koulutus
- \* miksi lähdit mukaan koulutukseen
- \* kuinka monta kertaa, oliko luokkakavareita
- \* mitä siellä opetettiin
- \* oletko kokeillut oppimiasi asioita käytännössä (olisitko osannut tehdä saman aikaisemmin)
- \* oliko koulutuksesta hyötyä, kerro joku esimerkki, jos ei, niin miksi ei

Mitä itse opit koulutuksesta? -opin järjestämään...

(mitä olit tehnyt ennen koulutusta ja tajunnut, että olet tehnyt jo samanlaisia juttuja)

Mitä sellaista olet tehnyt, mikä poikkeaa tavallisesta koulupäivästä? (esim. tapahtumat)

(aktiivisuus)

- \* olisitko osannut tehdä sen aikaisemmin
- ottanut vastuuta / innostunut
- \* kenen kanssa teit

Oliko toteuttamisessa vaikeuksia? (sinnikkyys, luovuus)

Mistä sait ideat? (luovuus)

Oletko valmis edelleen jatkamaan? (aktiivisuus)

Oletko itse pannut alkuun jotain tavalliseen opiskeluun liittyvää?

Onko porukkaa enemmänkin liikkeellä? (tekojen vaikuttavuus)

Miksi juuri sinä olet hyvä oppilasvastaava, kuvaile itseäsi ja ominaisuuksiasi?