

Yrittäjyyskasvatuksen pedagogisia lähtökohtia pohtimassa

Paula Kyrö

Yrittäjyystutkimuksessa biologinen perimä, yrittäjäksi syntyminen, on siirtynyt taustalle. Painopistettä on suunnattu kasvatukselliseen pohdintaan. Se on tuottanut tutkimusta pääasiassa yrittäjyyden tieteenalalla. Pääpaino on ollut toisaalta aikuisväestön, jo ammatissa toimivien tai työttömien kouluttamisessa yrittäjiksi, toisaalta yrittäjyyden kytkemisessä ammatillisen ja korkean asteen koulutukseen. Yrittäjyyden pedagogisten perusteiden pohdinta on sen sijaan vasta lähtemässä liikkeelle.

Yrittäjyyden ja oppimisen välinen keskustelu on virittynyt 1990-luvulla pienyritysten kasvavan yhteiskunnallisen merkityksen vauhdittamana. Niin Suomessa kuin muuallakin maailmassa pienyritys on varsin todennäköinen työympäristö ja yrittäjyys todennäköinen työn muoto niin yksinyrittäjille kuin työyhteisöillekin. Yrittäjyystutkimuksessa biologinen perimä, yrittäjäksi syntyminen on siirtynyt taustalle. Painopistettä on suunnattu kasvatukselliseen pohdintaan. Se on tuottanut tutkimusta pääasiassa yrittäjyyden tieteenalalla. Pääpaino aikuiskasvatuksen kentällä on ollut toisaalta aikuisväestön, jo ammatissa toimivien tai työttömien kouluttamisessa yrittäjiksi, toisaalta yrittäjyyden kytkemisessä ammatillisen ja korkeanasteen koulutukseen. Yrittäjyyden pedagogisten perusteiden pohdinta on kuitenkin vasta lähtemässä liikkeelle. Lähinnä on keskitytty opetusmenetelmien ja muotojen kokeilemiseen.

Pedagogisten perusteiden etsiminen edellyttää tieteiden välistä vuoropuhelua, jossa aikuiskasvatuksen tutkimus on avainasemassa. Oppimisen tutkiminen on yrittäjyydelle vierasta ja yrittäjyys puolestaan on oudompi ilmiö kasvatustieteessä. Lähestyn kasvatuksen ja yrittäjyyden välistä vuoropuhelua pohtimalla ensin yrittäjyyskasvatuksen tutkimuksen luonnetta ja nykytilannetta ja sen jälkeen yrittäjyyden olemuksen tarjoamia mahdollisuuksia tieteiden väliseen vuoropuheluun. Pohdinnat nostavat esiin selkeän tarpeen aikuiskasvatuksen tutkimuksen saamisesta mukaan yrittäjyyskasvatuksesta käytävään keskusteluun.

Yrittäjyyskasvatuksen merkitys korostuu murroksessa

Yrittäjyyden opetuksen tarjonta on kasvanut huimasti viimeisen kahden-kolmenkymmenen

vuoden aikana. Se on vakiinnuttanut asemansa sekä suoraan yrittäjille ja yrittäjiksi aikoville kohdennetussa koulutuksessa että yliopistojen opeustarjonnassa läntisissä teollistuneissa maissa (Mendiez & Gasse 1999, Vesper & Gartner 1999). Tämä on seurausta pienyritysten voimakkaasta kasvusta ja työllistävästä vaikutuksesta. USA:ssa alle 50 hengen yrityksiä on 97 ja Suomessa 99 prosenttia yrityskannasta. Yrityskannan rakennemuutoksen taustalla on kuitenkin suurempi monimutkaistuvien toimintamallien ja epävarmuuden aika, joka vaikuttaa myös olemassa oleviin rakenteisiin ja organisaatioihin. Alan Gibb (1999) on kuvannut tätä globaaleina paineina, jotka aiheuttavat valtion, organisaatioiden ja yksilöiden uudelleen asemoitumista suhteessa itseensä, muihin toimijoihin ja ympäröivään todellisuuteen.

Yrittäjyys on ollut murrosajan ilmiö. Se syntyi valistuksen aikana, modernin murroksessa ja on taas noussut merkitykselliseksi nykyisessä post-modernin murroksessa. Molemmissa se on kiinteästi liittynyt työn uudelleen muotoutumiseen (Kyrö 1997). Muuttuva ympäristö viitoittaa tietä myös yrittäjyyskasvatuksen roolin vahvistumiselle. Kasvatus on yhteiskunnan keino edistää kansalaistensa hyvinvointia ja omaa menestymistään ja selviytymistään. (Bowen 1981)

Kun yrittäjyyden tutkimuksen pitkä ponnistelu piirreteoreettisten, biologiseen perimään perustuvien selitysten etsimisessä on osoittautunut turhaksi, kiinnostus kasvatustieteelliseen keskusteluun on vahvistunut (Carland & Carland 1991). Yrittäjyyskasvatuksessa se on kuitenkin vielä kovin alkutekijöissään ja odottaa kasvatustieteilijöiden kontribuutiota (Grant 1998, Scott, Rosa & Klandt 1998).

Lähestyn tieteiden välistä vuoropuhelua pohtimalla ensin yrittäjyyskasvatuksen kentässä käytävän keskustelun luonnetta ja suhdetta oppimiseen. Sitten tarkastelen yrittäjyyskasvatuksen keskustelua kasvatustieteen näkökulmasta. Koska vertailu nostaa esiin osoittaa ongelmia oppimisen näkökulman jäsentämisessä, pyrin vielä lopuksi löytämään yrittäjyyden alkuperäisestä olemuksesta aineksia kasvatuksen ja yrittäjyyden liitokselle.

Yrittäjyyskasvatuksen lähtökohdat

Yrittäjyyskasvatus ammentaa ideansa yrittäjyys-tutkimuksesta. Keskeisimmät **yrittäjyyden tieteen-alan** keskustelut koskevat inhimillisen toiminnan mahdollisuuksia aikaansaada uutta liiketoimintaa innovatiivisella toiminnalla, riskinotolla ja mahdollisuuksia havainnoimalla. Paljon pohdintaa kiteytyy käsitteen **uusi** ympärille. Schumpeter kannatti aikanaan ajatusta, jossa ainoastaan uusi, vanhoja toimintamalleja muuttava toiminta liittyy yrittäjyyteen (Schumpeter 1994). Vakiintunutta liiketoimintaa taas ei luettaisi yrittäjyyden käsitteeseen. Jako elää edelleen vilkkaana yrittäjyyden käsitteistä käytävässä keskustelussa (Davidsson, Delmar & Wiklund 2001).

Toinen lähtökohta keskusteluille on yrityksen ja yrittäjän välisen roolin määrittämisessä. Lähinnä sitä voi kuvata ”muna-kana” asetelmalla, eli kummassa on painopiste, yrityksessä vai yksilössä. Tässä suhteessa kannatan mielelläni näkemystä, jossa yrittäjyyden lähtökohta on yrittäjässä ja hänen toiminnassaan ja sitä ei voida määrittää ilman häntä. Silloin se, miten yksilö kokee oman toimintansa uutuuden, nousee ratkaisevaksi tekijäksi (esim. Carland & Carland 1991). Tämä palauttaa yrittäjyyskeskustelun sen ytimeen, erityislaatuiseen inhimilliseen toimintaan, jonka tuloksena syntyy uudenlaista hyvinvointia. Samalla se jättää taustalle yrittäjien ulkopuolelta syntyvät yrittäjyyden määrittelypyrkimykset.

Käsitteen eläminen liittyy kehitykseen, jossa yrittäjyys on historian saatossa löytänyt erilaisia ku-

vauskohteita. Alkuperäisten yrittäjyyden kuvauskohteiden, yksilön ja yhteiskunnan lisäksi, on yrittäjämäisen toiminnan piiriin tullut yrityksen ja laajemmin organisaation toiminta. Kasvatuksen näkökulmasta yrittäjyyden ytimen, inhimillisen toiminnan, säilyttäminen lähtökohtana on välttämätöntä. Yrittäjyyskasvatuksen keskustelu ilman kasvatuksen perustaa, inhimillistä toimijaa, hävittää ilmiönsä ja tekee koko keskustelun tarpeettomaksi. Tämän olemassaoloa ei yrittäjyyskasvatuksen kirjallisuudessa olekaan kiistetty, vaikka painopiste tarkastelijasta ja tarkastelukulmasta riippuen on saattanut vaihdella.

Nämä käsitteelliset keskustelut näyttäytyvät myös **yrittäjyyskasvatuksen 1980-1990-luvuilla virinnesä tutkimuksessa**. Usein käytetään termejä ”enterprise”, yrittäminen ja ”entrepreneurship”, yrittäjyys varsin sekavasti (esim. Gibb 1993, Kent 1990, Scott, Rosa & Klandt 1998). Kristiina Erkkilä tutki vuoden 2000 lopulla ilmestyneessä väitöskirjassaan yrittäjyyskasvatuksen käsitettä diskursseina USA:ssa, UK:ssa ja Suomessa kerätyistä tieteellisistä julkaisuista ja yhteiskunnallisista aineistoista. Hän ehdotti, että Suomen termi **yrittäjyys** viittaisi näihin molempiin. Usein ongelmat termien välillä on ratkaistu siirtymällä käyttämään yrittäjyyskasvatuksessa termiä yrittäjämäinen, ”entrepreneurial” toiminta ja vastaavasti yrittäjämäinen kasvatusta tai pedagogiikka. Erkkilän ehdotuksen mukaisesti käytän vain yhtä pääkäsitettä, yrittäjyyskasvatusta.

Eräänä käsitteellisenä ratkaisuna voisi olla sisällön ja prosessin eriyttäminen toisistaan, vaikka ne molemmat ovat yrittäjyyden oppimisen ytimessä. Näiden erojen ja suhteen avaaminen saataisi tuoda uutta suuntaa yrittäjyyskasvatustieteeseen. Silloin voimme sanoa, että saamme tietoa yrittäjyydestä ja opimme sitä yrittäjämäisen toiminnan avulla. Yrittäjyyskasvatusta sulkee nämä molemmat piiriinsä. Gartner esimerkiksi on lähestynyt tätä ideaa tarkastelemalla yrittäjyyden prosessia yhtenä yrittäjyyden dimensiona. Jaottelu ei kuitenkaan yllä sisällön ja prosessin näkemiseen keskeisinä yrittäjyyskasvatuksen määrittäjinä, mutta tukee sitä mahdollisuutta. Scott, Rosa ja Klandt (1998, 12) ovat tiivistäneet yrittäjyyskasvatuksen tämänhetkisen keskus-

telun tilan ja luonteen. Heidän mukaansa olemme vasta keränneet erilaisia kokemuksia tietämättä todella, mitkä ovat yrittäjyyskasvatuksen ilmiön avaindimensiot. He esittävät, että olisi korkea aika astahtaa hiukan taaksepäin ja miettiä perussuuntia yksittäisten tapaustutkimusten sijaan. Tähän mielestäni tarvitaan kasvatustieteellistä tutkimusta ja tieteenalan apua. Ehdotankin, että avaamalla kasvatusta ja yrittäjyyden välistä suhdetta voidaan tavoitella perusideaa yrittäjyyskasvatuksesta käytävälle keskustelulle. Yksittäisten käsitteiden välillä käytävä keskustelu johtaa helposti kehäpäätelmiin ja jättää niin tulkitsejansa kuin ilmiönkin tyhjän päälle. Yrittäjyyden tutkijoiden on vaikea jäsentää kasvatusta peruslähtökohtia kasvatustieteen näkökulmasta, siksi saatetaan päätyä melko paradoksaalisiin johtopäätöksiin. Ongelmallista on, että näiden johdattamilla ratkaisuilla on taipumusta siirtyä jokapäiväisiin oppimisen ja opetuksen käytäntöihin, kuten Ference Marton toteaa (Marton 1981).

Oppiminen yrittäjyyskasvatuksen tutkimuksessa

Yrittäjyyskasvatusta tutkimus voidaan jakaa kohteisiin, joihin sillä on pyritty vaikuttamaan. Ensi vaiheessa kohteena olivat **yrittäjät tai yrittäjiksi aikovat** niin Suomessa kuin muuallakin maailmassa (Pihkala 1998). Yrittäjyyskasvatusta tarkoitti lähinnä näihin ryhmiin kohdistuvia interventioita. Tutkimus oli pragmaattista interventioiden kuvausta ja arviointia. Suomessa kehitys lähti käyntiin 1960-luvulla ja 1970-1980 -lukujen vaihteessa sitä laajennettiin erityisesti työttömyysuhanalaiseen. Oppimisen tavoite oli kahdensuuntainen, vahvistaa olemassa olevien yrittäjien liiketaloudellista osaamista ja toisaalta luoda työttömille valmiuksia oman yrityksen perustamiseen. Näiden **pedagogiikka oli fragmentoitunutta, kurssikohtaista kokeilua**. Sisällöllisesti niissä käytiin läpi liiketalouden avainalueet, joiden teoriaperusta nojasi eriytyneeseen liiketaloudelliseen teorianmuodostukseen.

1990-luvulle tultaessa yhteiskunnan tuottamien neuvonta- ja koulutuspalvelujen määrä on moninkertaistunut. Niiden tuottaminen ei ole kuitenkaan **johtanut yhteisiin pedagogisiin ratkaisuihin**,

eikä tuottanut merkittävästi siihen liittyvää kasvatustieteellistä tutkimusta.

Yrittäjyyden opetustarjonnan kasvu yliopistoissa on viritännyt tutkimusta, jonka kohteena on korkeakouluopetuksen sisältämä yrittäjyysopetus. Vanhimpana tällä saralla voidaan ehkä pitää Vesperin ja Gartnerin jo 1970-luvulta lähtenyt säännöllisesti toteutettua yrittäjyysopetuksen kartoitusta USA:n yliopistoissa. Vuodesta 1974 yrittäjyysopintoja tarjoavien yliopistojen määrä heidän tutkimuksissaan on noussut 85:stä 383:een (Vesper & Gartner 1999). Kanadasta ja Ranskasta on myös vastikään julkaistu raportit yrittäjyyden yliopisto-opetuksen tilasta. (Fayol 2000, Mendies & Gasse 1999). Näissä pääpaino on ollut opetusohjelmiin sisältyvien kurssien sisällön kartoittamisessa. Kehitykseen on liittynyt kasvava määrä pienyrityksen johtamisen kirjallisuutta (esim. Mendies & Gasse 1999, Scott, Rosa & Klandt 1998). Kurssit ovat käsittäneet pääasiassa pienyrityksen johtamista, projektijohtamista, liiketoimintasuunnitelman laadintaa ja uuden liiketoiminnan synnyttämistä (Fayolle 2000, Menzies & Gasse 1999). Gibb esittää, että tilanne Britanniassa olisi toisensuuntainen. Hänen mukaansa paljon korkeanasteen koulutusta suuntautuu yrittäjämäisen persoonan ja itseluottamuksen kehittämiseen (Gibb 1993).

Pedagogisiin lähtökohtiin tämäkään tutkimusten joukko ei anna aineksia. Mendies & Gasse (1999, 25) toteavatkin Kanadan korkeakouluja koskevassa kartoituksessaan, että pedagogiset näkökulmat eivät ole olleet heidän tavoitteenaan. Yleisenä näkemyksenään he esittävät, että opetuksen pedagogiikka vaihtelee kohderyhmittäin. ”Kurssien tyyppi, lähestymistapa ja metodologia tulee soveltaa kullekin ryhmälle.” Vastaavaan johtopäätökseen on tullut myös Gasse (1998) pohtiessaan yrittäjyyden oppimismenetelmien tehokkuuden arviointia. Myös Fayolle (2000) päättyi samantyyppiseen tulokseen Ranskassa. Johtopäätökset ilmaisevat hyvin sen, mitä yrittäjyyskasvatuksen tutkimuksessa ymmärretään pedagogiikalla. Se pääasiassa samaistetaan opetuksen muotoihin ja menetelmiin.

Scott, Rosa & Klandt (1998) jäsentävät yrittä-

jyyskasvatuksen tutkimuksen kolmeen luokkaan; kasvatukseen yrittämisestä (about enterprise), kasvatukseen yrittämisen avulla/kautta (through enterprise) ja kasvatukseen yrittämistä varten (for enterprise). Ensimmäinen viittaa tietoisuuden lisäämiseen yrittämisestä ja yrittäjyydestä (entrepreneurship) organisaatioiden toiminnan uudistamista ja muuttamista sekä vanhojen hierarkkisten toimintamallien purkamista varten. Toista he kuvaavat oppimisprosessina, jossa hyödynnetään ”pedagogisia tyylejä”, kuten yrittäjämäisiä tilanteita. Niillä he viittaavat opiskelijalähtöisiin todellisen elämän tilanteisiin ja projektimaiseen työskentelyyn. Kolmannella he tarkoittavat olemassa olevien ja uusien yrittäjien kouluttamista.

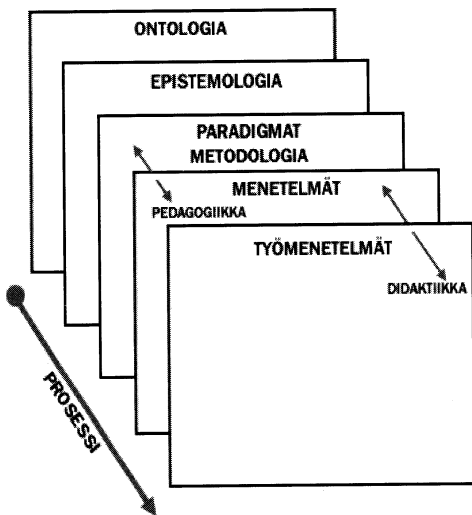
Näiden kahden tutkimusjoukon rinnalle on syntynyt laajasti kirjallisuutta, joka käsittelee ihaneyrittäjän henkilökohtaisia valmiuksia ja osaamistarpeita. Ne yhdessä opetusmuotojen kanssa muodastavat idean siitä, mitä yrittäjyyskasvatuksen pedagogiikka olisi. Tämä käsitys pedagogiikasta alistaa sen yhdeksi yrittäjyyskasvatuksen luokaksi ja antaa sille opetusmenetelmän sisällön. Kasvatustieteen näkökulmasta se on epäjohtonmukainen ja sekava. Alussa ehdotettu sisällön ja prosessin välinen jako oppimisen ytimenä ei yrittäjyyskasvatuksen tutkimuksessa näyttäydä. Johtopäätöksensä yrittäjyyskasvatuksen valtakeskusteluista voidaan todeta, että niiden liittäminen kasvatustieteelliseen keskusteluun on hyvin hankalaa. Ne noudattelevat kyllä yrittäjyyden keskusteluja, mutta eivät tavoita kasvatuksellista rooliaan. Tässä suhteessa on helppo yhtyä Scottin, Rossin ja Klandtin näkemykseen yrittäjyyskasvatuksen tarpeesta löytää avainkäsitteensä.

Ehdotankin, että pedagogiikan lähtökohdat haetaan yrittäjyyden olemuksesta, mutta niiden jäsentämiseen käytetään kasvatustieteen apua. Tämän keskustelun avaamiseksi pyrin seuraavaksi luonnostelemaan näitä mahdollisuuksia.

Yrittäjyyden ja kasvatuksen vuoropuhelun jäsentäminen

Kun tarkastellaan inhimillisen toiminnan olemusta kasvatustieteen näkökulmasta, voidaan käyt-

OPPIMISTEORIOIDEN TASOT



Kuvio 1. Oppimisteorioiden tasot (Kyrö 2000)

tää apuna hierarkista järjestelmää, joka on kehitetty oppimisteorioiden analyysia varten (Kuvio 1).

Toiminnan tarkastelu rakentuu viidestä hierarkisesta tasosta. Käsitteet toimijoista ja heidän suhteestaan ympäröivään todellisuuteen muodostavat syvimät tasot, lähtökohdan kaikelle toiminnalle. Inhimillistä käyttäytymistä tutkivissa tieteissä, kuten kasvatustieteet ja yrittäjyys, näitä maailmaa ja ihmistä koskevia taustaoletuksia kutsutaan ontologisiksi ja epistemologisiksi lähtökohdiksi. Näihin lähtökohtiin nojaavat oppimisteoriat ovat organisoituneet paradigmoiksi, jotka johtavat metodologisiin valintoihin ja edelleen menetelmiin. Oppimisessa tasot 3 ja 4 käsittelevät pedagogiikkaa ja didaktiikkaa.

Katsaus yrittäjyyskasvatuksen valtakeskusteluihin osoitti, että yrittäjyyskasvatuksen tutkimisessa ja oppimiskokeiluissa painopiste on ollut sisältöjen oppimisessa ja menetelmien kehittämisessä sekä erilaisissa projektikokeiluissa kahdella ulommaisella tasolla. Niistä ei ole muodostunut paradigmatason tai metodologisten ratkaisujen joukkoa. Ontologiset ja epistemologiset lähtökohdat ovat jääneet piiloon ikään kuin itsestäänselviksi

oletuksiksi. Koska nämä oletukset ohjaavat toimintaa ja muodostuvat oppimiskäsitysten eli paradigmojen lähtökohdiksi, on tärkeää, että niiden pohdinnalla on sijansa yrittäjyyskasvatuksen kentässä.

Paradigmojen luonnetta voi hyvin kuvata Ference Martonin (1981) idealla todellisuuden tulkitsemisesta. Niitä voidaan tarkastella systemaattisena ajatusten ja käsitysten joukkona, joka kuvaa, millaisena me havaitsemme todellisuuden. Ne koostuvat sosiaalisesti merkitykselliseksi koetuista näkökulmista, jotka tietyn yhteiskunnan jäsenet jakavat. Tässä Marton viittaa erityisesti läntisiin teollistuneisiin maihin, joista löytyvät sekä yrittäjyyden että oppimisteorioiden lähtökohdat. Hänen mukaansa tieteellisesti jaettu käsitys ei ole annettu tekijä, sen paremmin kuin pysyväkään, vaan vallassa olleet käsitykset muuttuvat ajan mukana. Näillä käsityksillä on hänen mukaansa taipumusta siirtyä jokapäiväiseen käyttöön siten, että aiemmin tieteessä hyväksytyt, mutta jo hyljätty näkemys osoittautuu identtiseksi jokamiehen terveen järjen mukaisen näkemyksen kanssa. (Marton 1981, 185). Tämä tulkinta paradigmoista merkitsee sitä, että menneet käsitykset ohjaavat uusien muodostumista, mutta myöskin sitä, että uusien näkemysten siirtyminen käytännön toimintaan on hidasta. Jokapäiväisissä käytännöissä näyttäytyvät aiemmat käsitykset niin yrittäjyydestä kuin hyvästä oppimisestakin.

Yrittäjyyskasvatuksessa käytännön kokeilut ovat osoittautuneet Martonin ajatusten mukaiseksi. Tämä tekee entistä merkityksellisemmäksi pedagogisten perusteiden avaamisen. Martonin ajatusten johdattamana suuntaan katseeni yrittäjyyden menneisyyteen, josta yrittäjyyteen liittyvät käsitykset kumpuavat. Siten päästään yrittäjyyskasvatuksen kirjallisuuden ruokkiman yhteisesti jaetun oppimisen käsityksen taakse ja voidaan luoda mahdollisuuksia kasvatustieteen ja yrittäjyyskasvatuksen väliselle vuoropuhelulle.

Yrittäjyyden varhainen näkemys maailmasta ja toimijoista

Yrittäjyyden lähtökohdat sen ensimmäisistä merkityksistä 1100-luvulta lähtien liittyivät toimintaan ja toimijoihin (Haahti 1989, 214-216, Petrin 1991). Yrittäjyys on ranskankielessä tarkoittanut tekemistä, eteenpäin menemistä ja aloitteen ottamista. Englanninkielessä sitä on myös kuvattu termeillä jännittävä ja tuntematon kokemus sekä riskin ottaminen toimeksiantotyypisissä tehtävissä. Vasta 1700-luvun valistuksen ajan olosuhteissa yrittäjyyden tiedeperusta alkoi kehittyä.

Valistuksen ajan aatteiden innoittamana yrittäjyyden kuvaukset koskivat ainutlaatuista ja vapaata yksilöä. Yksilöllä oli kyky, halu ja oikeus luoda oma paikkansa yhteiskunnassa ja siten edistää yhteiskunnan uudenlaista hyvinvointia. Yrittäjä ja yrittäjyys mursivat syntymään perustuvia yhteiskunnan toimintamalleja ja instituutioita, kuten feodaalijärjestelmää, ammattikuntalaitosta ja merkantilismia. Samoista olosuhteista ja ihmiskäsityksestä kumpuavat kasvatustieteen juuret. Ehkä silloin kasvatusta ja yrittäjyys ontologisilta ja epistemologisilta lähtökohdiltaan olivat lähempänä toisiaan kuin koskaan meidän sukupolvemme aikana.

Valistuksen aikana näkemys maailmasta ja ihmisen suhteesta siihen muuttui. Tähän liittyi kasvava kiinnostus luontoon. Lindeqvist kuvasi sitä 1900-luvun alussa näin:

”Avara luonto, sen ihmeellinen rakenne ja monet ilmiöt olivat keskiajan ihmisille salaperäisiä ja tuntemattomia, eikä järki saanut niihin tunkeutuakaan, sillä sitä pidettiin jumalattomana. Mutta siitäkin aljettiin tahota selvyyttä, ja luonnontieteet ennen muita vetivät tiedemiehet puoleensa... Vanhat harhaluulot hävisivät, kun opittiin tuntemaan se säännöllisyys ja lainmukaisuus, mikä kaikkialla vallitsee. (Lindeqvist 1905, 384-388).

Fysiokraateille, yrittäjyyden ensimmäiselle koulukunnalle maatalous oli maan hyvinvoinnin ensimmäinen ja olennainen perusta (esim. Cameron 1985, Grimberg 1983, Lindeqvist 1905).

Fysiokratian edustaja, Ludvig XV:n lääkäri Fran-

cois Quesney esitti teoksessaan ”Tableau Economique” (1758) koulukunnan perusajatukset. Ainoastaan maanviljely on todella tuottavaa, ja luonnon näin tuottaman puhtaan ylijäämän suuruus määrää yhteiskunnan hyvinvoinnin. Muut elinkeinonhaarat eivät synnytä arvonlisäystä (Christensen 1996, 109). Nicolas Baudeau, Quesneyn piiriinsä käännyt pappi, toi yrittäjyyden selityksiin uuden aspektin, innovatiivisuuden. Hänen yrittäjänsä keksi ja sovelsi uutta tekniikkaa ja ideoita maanviljelyyn sadon kasvattamiseksi ja kustannusten alentamiseksi. Näin hän kasvatti voittojaan. Baudeau jakoi taloudelliset tapahtumat niihin, joita ihminen voi kontrolloida, ja niihin, jotka ovat hänen kontrollinsa ulkopuolella. Kontrolloitavissa olevien tekijöiden suhteen hänen menestymisensä riippui tiedoista ja kyvyistä. Turgot’n mukaan taas yrittäjän tuli saada enemmän voittoa kuin maan- ja/tai pääomanomistajan, koska sen tuli kattaa hänen työnsä ja riskinsä. Työtekevä (industrious) luokka jakautuu näin yrittäjiin ja palkattuihin työntekijöihin. Turgot’n ajatukset eivät enää liikkuneet ainoastaan maanviljelyssä, vaan myös teollinen toiminta alkoi kytkeytyä yrittäjyyteen. Omistajuus alkoi painottua yrittäjyyden kuvauksissa, koska sekä Ranskassa että Englannissa pääoman omistaminen oli edellytys itsenäisen liiketoiminnan harjoittamiselle (Hebert & Link 1988, 48).

Fysiokraateille yrittäjyys kytkeytyi uusiin työn ja omistamisen muotoihin, joissa keskeisinä elementteinä olivat vapaa, ainutlaatuinen yksilö, jolla oli oikeus ja velvollisuus vastata elannostaan ja joka vuorovaikutuksessa luonnon ja ympäristön kanssa yhdisti uudella tavalla resursseja ja loi siten yhteiskuntaan lisäarvoa. Hän oli innovoiva toimija, riskin kantaja ja tiedon soveltaja.

Näistä valistuksen ajan yrittäjyyden näkemyksistä löytyy yrittäjyyden alkuperäinen olemus ja suhde maailmaan ja ihmiseen. Ne muodostavat tuolloin vallinneet merkitykselliseksi koetut näkökulmat yrittäjyydestä. Ihmisen ja luonnon välinen suhde oli lähtökohtana, jossa luonnon kiertokulku asetti elämän ehdot. Kokonaisvaltainen suhde ihmisen ja luonnon välillä muotoutui vapaan, vastuullisen ja ainutlaatuisen toimi-

ARTIKKELIT

jan oman tekemisen ja taitamisen tuloksena. Epistemologisista lähtökohdista hänen tietonsa syntyy toiminnassa ja toimintaa eli elämää var-
ten. Tosin ontologian ja epistemologian väliseen
jaotteluun täytyy tuon ajan tapahtumissa suh-
tautua varauksella. Itse asiassa käsitettä *totuusteoria*
ei nykymerkityksessä ollut, vaan se alkoi muo-
toutua vasta valistuksen ajan näkemyksistä. (esim.
Topolsky 1976). Aiemmin tutkimus oli kohden-
tunut asioihin joko historiassa tai tutkimusmat-
kailijoiden kuvauksissa, mutta nyt alettiin kes-
kustella siitä, miten tuli tutkia. Kuvauksien idola
oli ollut ”justice” eli oikeudenmukaisuus ja
nyt siitä muodostui ”perusteltu tosi uskomus”.
Termi justified sai muodon *perusteltu*¹. Näistä lähti
liikkeelle empirismin dominoiva asema tietees-
sä ja oletus totuuden pysyvyydestä. Yrittäjyydes-
sä tämä näkyi piirreteoreettisessa tutkimuksessa,
joka hallitsi keskustelua aina 1950-1960-luvuil-
le saakka. Siinä pyrittiin löytämään synnynnäisiä
ominaisuuksia, jotka selittäisivät yrittäjäksi ryh-
tymistä ja yrittäjänä toimimista. Näin ollen on-
tologian ja epistemologian kuvaaminen suhtee-
na maailmaan ja ihmiseen tuntuu varsin luonte-
valta suhteessa valistuksen ajan tapahtumiin.

Kun tarkastellaan, miten nämä ajatukset maail-
masta ja ihmisistä kehittyivät, on helppo havaita
miten luontosuhde muuttui varsin pian. Erilai-
set jännitteet ja ajatusten moninaisuus oli omi-
naista valistuksen ja sitä seuranneen murroksen
ajalle. Tutkimuksesta tuli muotiasia eikä vanhoilla
opeilla enää katsottu olevan merkitystä, vaan:

”mitä järki ei tässä arvostelun kiirastulessa hy-
väksy, kukistetaan armotta, ja sen avulla luo-
daan uusia oppeja sijaan...Ihmisen ruumiin-
rakennus joutui myöskin tarkemman tutki-
muksen alaiseksi. Vertaileva anatomia selvit-
ti, että ihminen oli rakenteeltaan samallai-
nen kuin eläimet, vaikka muita täydellisem-
min kehittynyt. Hän oli vaan hyvään taipuva
”seuramielinen eläin”, joka, kun ei yksin
tullut aseetonna toimeen, liittyi toisiin, jo-
ten syntyi yhteiskunta.” (Lindeqvist 1905,
376-388)

Ihmiskäsitys, jota valistuksen ajan murros vies-
tittää, on ristiriitainen. Toisaalta ihminen luo-

kiteltiin eläinlajiksi muiden eläinlajien joukos-
sa, toisaalta uskottiin, että tämä eläin pystyi ot-
tamaan järjellään haltuunsa niin luonnon kierto-
kulun kuin maailmankaikkeudenkin.

Yrittäjyydessä suhde luontoon katosi. Se haki lii-
tostaan elannon ansainnassa yritykseen. Ideana
oli, että vapaat yksilöt luovat yrityksiä, joiden
perustaminen on vapaata ja jotka toimivat va-
pailla markkinoilla avoimessa kilpailussa. Talou-
dessa liiketoiminnan synnyttämistä ja aikaansaa-
mista käsiteltiin omana luonnosta ja yhteiskun-
nasta irrallisena järjestelmänään. (Daly & Cobb
1989). Sen sijaan yrittäjyyden tutkimuksessa
kokonaisvaltaisuus säilyi suhteessa ihmiseen ja
hänen hallitsemaansa ja omistamaansa liiketoi-
mintaan. Yrittäjyyden määrittelyn yhtenä keskei-
senä teemana on yrittäjän ja uuden liiketoimin-
nan synnyttämisen välinen jännite.

Uutta alkavaa modernia aikakautta leimasi kai-
killa elämän alueilla suunnittelu ja järjestäminen,
osittaminen ja standardointi. Moderni aika loi
oman tuotteensa, organisaation. Organisaatiota
voidaan käsitellä koko aikakautta leimaavana kult-
tuurin piirteenä, jota luonnehti byrokraatisoitum-
inen ja hierarkistuminen. Siihen liittyvät yksi-
lön toimintavapauden supistuminen, ihmisen
objektivisoituminen, samoin kuin ihmisen ja
luonnon eriytyminen toinen toisistaan. Läntistä
maailmankuvaa alkoi luonnehtia toisaalta avoi-
men markkinatalouden myytti, toisaalta kollektiivisuus.
Työnjaon homogeenisoituminen ja ai-
kakautta leimaava historiatonisuus loivat kasvu-
alustan kollektiivisen todellisuuden muuttumi-
selle (esim. Etzioni 1968, Grimberg 1983, Kas-
vio 1994).

Tieteenalat eriytyivät. Taloustiede, kasvatustie-
de ja luonnontiede menettivät yhteytensä. Yrit-
täjyys, jolla lyhyen aikaa oli rooli yksilön ja yhe-
teiskunnallisen hyvinvoinnin luonnissa, menetti
asemansa mekanistiselle tasapainoajattelulle. Yrit-
täjyyden kuvauskohde siirtyi pienyrityksen omis-
tamiseen ja johtamiseen ja väistyi talouden val-
takeskusteluista, kuten inhimillinen toimintakin.
Yrittäjyyden perusominaisuudet ovat taas nykyi-
sessä postmodernin murroksessa löytäneet uu-
den kohteen. Se on organisaation kollektiivi-

nen toimintatapa, jonka muuttamiseen yksilöiden toiminta kytketään.

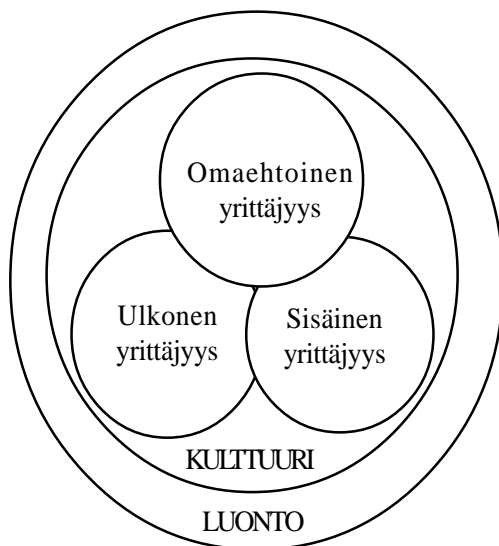
Yrittäjyyden osalta meillä onkin kolme erilaista muotoa, joiden rooli alkaa vakiintua yrittäjyyden tutkimuksessa. Viime aikoina on ilmestynyt melkoinen joukko organisaation yrittäjyyttä tutkivia löydöksiä, jotka viittaavat sen kollektiivisen luonteen oivaltamiseen. Näin meillä on 1. yksilön yrittäjämäinen toimintatapa, vanhin yrittäjyyden muoto, 2. ulkoinen yrittäjyys, pienyrityksen omistaminen ja johtaminen ja 3. sisäinen yrittäjyys, organisaation kollektiivinen toimintatapa (ks. kuvio 2). Nämä muodot ovat vuorovaikutuksessa toistensa kanssa ja muoavaat toinen toistaan. Nämä kolme näyttäytyivät yrittäjyyskasvatustutkimuksen jaotteluissa. Pedagogiikan nimellä käsiteltiin yksilön yrittäjämäiseen toimintaan liittyviä ominaisuuksia.

Yrittäjyyskasvatuksen näkökulmasta yrittäjyyden muodot viestivät samaa näkemystä maailmasta ja sen toimijoista. Kun tämän pohjalta miettii pedagogisia lähtökohtia, niin yrittäjyyden ihmiskäsitys ei luonnon häviämistä lukuunottamatta ole olennaisesti muuttunut. Demokratiassa vapaan ihmisen idea on kuitenkin jäänyt taustalle. Pikemminkin on painotettu tasavertaisuutta, joka on yhdessä vallitsevan totuuskäsityksen ja siitä johdetun empiristisen tiedonkäsityksen kanssa aiheuttanut yksilöiden inhimillisen toiminnan jäämiseen taka-alalle ja nostanut esiin homogeenisiä toimijajoukkoja.

Martonin näkemys erilaisten käsitysten ja näkökulmien muuttumisesta ajan kuluessa pitää paikkansa yrittäjyydessä sen kuvauskohteissa ja toisaalta yhteiskunnan näkemyksissä yrittäjyyden merkityksestä. Sen sijaan ontologiset ja epistemologiset perustat ovat säilyneet kohtuullisen muuttumattomina ja kestäneet historian paineen. Alan Gibbin ajatus muutoksen merkityksestä yrittäjyydessä näyttää varsin hyvin pitävän paikkansa. Yrittäjyys on ilmiö, joka tulee merkitykselliseksi muutoksessa, yhteiskunnan muuttaessa näkemystään itsestään ja toimijoistaan.

Yrittäjyyskasvatuksen pedagogiikan pohtimisen kannalta ehdotankin, että tutkittaisiin, voisiko

YRITTÄJYYDEN MUODOT



KUVIO 2: Yrittäjyyden muodot (Kyrö 1997)

näistä yrittäjyyden olemuksiin liittyvistä ominaisuuksista muodostaa pedagogiikan lähtökohtia. Ne viestivät seuraavanlaisia oletuksia:

1. Elämä ja tieto syntyvät toiminnan kautta, ihminen/oppija on toimija.
2. Ihmisellä/oppijalla on kokonaisvaltainen suhde ympäristöönsä.
3. Oppijalla on kokonaisvaltainen suhde itseensä ja omaan toimintaansa.
4. Millainen toimija ihminen/oppija on:
 - 1 ainutlaatuinen
 - 1 vapaa ja vastuullinen, kykenevä kantamaan vastuun itsestään, toimiensa seurauksista ja elannostaan
 - 1 uusia asioita oivaltava, niille utelias
 - 1 uskalias ja uutta luova (riskinotto ja innovatiivisuus)

Tätä tukeviin ratkaisuihin on päätynyt Alan Gibb (1993) yrittäjyyskasvatuksen kuvauksissaan, jotka nousevat Britannian yrittäjyyskasvatuksen ympäristöstä. Hän määrittelee yrittäjyyskasvatuksen oppimisen avulla liittäen siihen yksilön taidot ja valmiudet ja yrittäjyyden ominaisuudet. Hänen oppimisensa tapahtuu toiminnan avulla epävarmoissa olosuhteissa. Oppijan suhde ympäröivään todellisuuteen ja itseensä on koko-

naisvaltainen. Hän korostaa oppijoiden erilaisuutta ja kuvaa eksplisiittisesti vapauden merkitystä yrittäjämäisessä oppimisessa. Keskeisinä tekijöinä on oppimisessa luovuus, mahdollisuuksien havainnointi ja riskinotto kyky. Näistä hän johtaa erilaisia pedagogisia ratkaisuja ja viimein tarkastelee oppimisjärjestelyjä ja menetelmiä suhteessa näihin. Hänen työnsä ylittää yrittäjämäisen pedagogiikan hahmottamiseen. Gibb kuitenkin johtaa ajatuksensa yrittäjyyden vallitsevista määrittelmistä ja soveltaa niitä ympäröivään todellisuuteen. Hän ei pyri määrittelemään eksplisiittisesti ontologisia ja epistemologisia lähtökoh- tia. Kun yrittäjyyden historiasta nousevat käsit- tykset ja hänen käsityksensä kohtaavat, syntyy johdonmukaisesti mahdollisuus yrittäjämäisen oppimisenäkemyksen muotoutumiseen, joka kul- jettaja itsensä kaikkien hierarkiatasojen läpi.

Se rohkaisee kasvatustieteen ja yrittäjyyden väli- sen keskustelun viritteilyyn, joskaan se ei viesti keskustelun helppoudesta ja itsestäänselvydes- tä. Tähän haasteeseen toivoisi aikuiskasvatustie- teilijöiden tarttuvan ja ryhtyvän avuksi yrittä- jyykskasvatuksen tutkimukselle.

Johtopäätöksiä ja pohdintoja

Alussa esitettiin, että yrittäjyykskasvatuksen poh- dinta kasvatustieteen näkökulmasta on alkute- kijöissään. Tätä vuoropuhelua lähestyttiin poh- timalla ensin yrittäjyykskasvatuksen kentässä käy- tävää keskustelua. Eräänä käsitteellisenä ratkaisu- na ehdotettiin yrittäjyyden sisällön ja prosessin eriyttämistä yrittäjyyden oppimisen ytimenä. Kasvatustieteen näkökulmasta pohdinta tuotti melko paradoksaalisen tuloksen. Pedagogiikka osoittautui yhdeksi yrittäjyykskasvatuksen luo- kaksi, jolla tarkoitettiin opetusmenetelmiä. Tästä lähtökohdasta vedettiin se johtopäätös, että yri- täjyykskasvatuksen valtakeskustelujen liittäminen kasvatustieteelliseen keskusteluun sellaisenaan on hyvin hankalaa. Niillä ei ollut tietoisia paradig- maan johdattavia ontologisia ja epistemologisia lähtökoh- tia. Tätä pyrittiin lähestymään yrittäjyy- den olemuksen historiallisena pohdintana, josta nousi mahdollisuuksia paradigman muotoutta- misen pohjaksi. Näiden todettiin olevan itseasi- assa Alan Gibbin toisista lähtökohdista rakenta-

man yrittäjyykskasvatuksen mallin kulmakiviä. Yhdessä nämä vahvistivat sen mahdollisuuden, minkä tietoinen kasvatutieteellinen pohdinta voisi tuottaa, nimittäin Scottin, Rossin ja Klandtin peräänkuuluttamat yrittäjyykskasvatuk- sen avainkäsitteet ja tehdä mahdolliseksi yrittä- jyyden oppimisen yrittäjämäisellä tavalla.

Löydökset osoittivat, että sen toteutuminen tun- tuu vaikealta ilman oppimiseen erikoistuneen tieteenalan apua. Vuoropuhelun tarve kasvatustie- teen ja yrittäjyyden välillä nousee silloin il- meiseksi. Jotta se toimisi vastavuoroisuuden periaatteella, myös kasvatustiede voisi hyötyä keskustelusta. Kun yrittäjyys on murroksen ilmiö, uusien toimintamallien ja epävarman ympäris- tön lähettiläs ja sellaisten olosuhteiden ennuste- taan jatkuvan, voisi yrittäjyys myös antaa jotain kasvatustieteen paradigmojen kehittämislle. Tässä vuoropuhelussa on rajoittamaton määrä erilaisia tutkimusmahdollisuuksia niin yksilöiden, orga- nisaatioiden, koulujärjestelmän kuin yhteiskun- nankin näkökulmasta.

Lähteet

- BOWEN, James (1981). *A History of Western Educa- tion*. Volume three. The modern West, Europe and the New World. Methuen & Co Ltd. London.
- CAMERON, Rondo (1995). Maaailman taloushistoria paleoliittiselta kaudelta nykypäivään. Teollistu- mista koskevin osin. Suom. Tapio Helen. WSOY Suomen Historiallinen Seura. Juva.
- CARLAND, Jo Ann C. & Carland James W. (1991). The Empirical Investigation into the Distinctions Be- tween Male and Female Entrepreneurs and Man- agers. *International Small Business Journal* 9, 3 p. 62-72.
- CHRISTENSEN, Paul (1996). Classical foundations for a Physiological and Ecological Model of Sustaina- bility. Teoksessa: Fauchaux, Sylvie & Pearce, David & Proops, John, 1996 (Ed.): *Models of Sus- tainable Development. New Horizons in Environ- mental Economics*. S. 105-122. Edward Elgar. UK.
- DALY, Herman, E. & Cobb John, B. (1989). *For the common good. Redirecting the Economy toward Community, the Environment, and a Sustainable Future*. Beacon Press. Boston.
- DAVIDSSON, Per & Delmar Frederic & Wiklund Johan Forthcoming: *Entrepreneurship as growth; growth as entrepreneurship*.
- ERKKILÄ, Kristiina (2000). *Entrepreneurial educa- tion*. Carland Publishing Inc. New York
- ETZIONI, Amitai (1968). *Nykyajan organisaatiot*. Foo- rum Kirjasto. Kustannusosakeyhtiö Tammi. Hel- sinki.
- FAYOLLE, Alain (2000). *Setting up a favourable envi-*

- ronmental framework to promote and develop entrepreneurship education. ICSB World Conference 2000. Brisbane Australia.
- GASSE, Yvon (1998). A comparative evaluation of the various methods of teaching entrepreneurship. s. 231-249. 28 Teoksessa Scott Michale G., Rosa Peter & Klandt Heinz (toim) 1998: *Educating Entrepreneurs for Wealth Creation*. Ashgate. USA.
- GIBB, Alan (1993). The enterprise culture and education. Understanding Enterprise Education and its Links with Small Business, Entrepreneurship and Wider Educational goals. *International Small Business Journal* Vol 11/3. s. 11-24
- GRANT, Alan (1998). Entrepreneurship – the major academic discipline for the business education curriculum for the 21st century. s. 16-28 Teoksessa Scott Michale G., Rosa Peter & Klandt Heinz (toim) 1998: *Educating Entrepreneurs for Wealth Creation*. Ashgate. USA.
- GRIMBERG, Carl (1983). *Kansojen historia*. Osa 16 Kansallisuusliikkeet. 3. uud. laitos WSOY. Porvoo
- HAAHTI, Antti, Juhani (1989). *Entrepreneurs' strategic orientation. Modelling Strategic Behaviour In small Industrial Owner-managed firms*. The Helsinki School of Economics and Business Administration, Helsinki. Acta Academiae Economicae Helsingiensis. Series A: 64
- HEBERT, Robert F. & Link Albert N. (1988). *The Entrepreneur*. Mainstream Views & Radical Critiques. Second edition. Praeger. New York.
- KASVIO, Antti (1994). *Uusi työn yhteiskunta*. Suomalaisen työelämän muutokset ja kehittämismahdollisuudet. Gaudeamus Gummerus. Jyväskylä.
- KENT, Calvin A (toim): *Entrepreneurship education*. Current Developments. Future Directions. Quorum Books. New York.
- KYRÖ, Paula (1997). *Yrittäjyyden muodot ja tehtävä ajan murroksissa*. Jyväskylä studies in computer science and economics and statistics 38. University of Jyväskylä.
- KYRÖ, Paula (2000). *Entrepreneurial education and virtual learning environment*. ICSB World Conference 2000. Brisbane Australia.
- LINDEQVIST, K. O. (1905). *Yleinen historia*. Uusi Aika. WSOY. Porvoo.
- MARTON, Ference (1981). "Phenomenography – Describing conceptions of the world around us". *Instructional science* 10: 177-200
- MENDIES, Teresa V. & Gasse Yvon (1999). *Entrepreneurship and the Canadian Universities*. Report of a national Study of Entrepreneurship Education. Canada.
- PETRIN, Tea (1991). Entrepreneurship and its development in public enterprises. p. 15-20 in: *Entrepreneurship development in public enterprises*, 1991: ed. by Prokopenko, Joseph - Pavlin, Igor. International Labour office Geneva. Management Development Series No. 29. International Centre for Public Enterprises in Developing Countries, Ljubljana
- PIHKALA, Jussi (1998). *Yrittäjyyskasvatus koulussa - näkökulmana Suomen ja Englannin koulujärjestelmien yrittäjyysshankkeet sekä suomalaisten opiskelijoiden yrittäjäorientaatio*. Jyväskylän yliopisto.
- SCOTT, Michale G., Rosa Peter & Klandt Heinz (1998). *Educating Entrepreneurs for Wealth Creation*. s. 11-15 teoksessa Scott Michale G., Rosa Peter & Klandt Heinz (toim) 1998: *Educating Entrepreneurs for Wealth Creation*. Ashgate. USA.
- SCHUMPETER, Joseph A. (1994). *History of Economic Analysis With a New Introduction by Mark Perlman*. Routledge. London
- TOPOLSKY, Jerzy (1976). *Methodology of History*. D. Reidel, Poland.
- VESPER, K.H. & Gartner W. B. (1999). *University entrepreneurship programmes 1999*. Lloyed Greif Center for Entrepreneurial Studies. University of Southern California.

Viite

1 Modernina aikana tiedon syntymistä ja käsitystä maailmasta hallitsi muuttumattomuuden idea. Totuuden ja tiedon oletettiin olevan pysyviä. Niiniluodon mukaan (1984) totuutta ja tietoa hallitsi muuttumattomuus, ajasta riippumattomuus eikä esimerkiksi toimintaan sitoutuvien pragmatistien ajatuksia voinut pitää totuusteorianana. Pragmatistit olettivat totuuden ja tiedon hankitukseksi ominaisuudeksi - Deweylle totuus oli jotakin, joka syntyi toiminnassa ja Jamesille taas itse verifiointiprosessi.

Artikkeli saapui toimitukseen 3.10.2000. Toimituskunta käynnisti käsittelyprosessin vasta vuoden lopussa. Artikkelin hyväksyttiin julkaistavaksi 25.4.2001.