

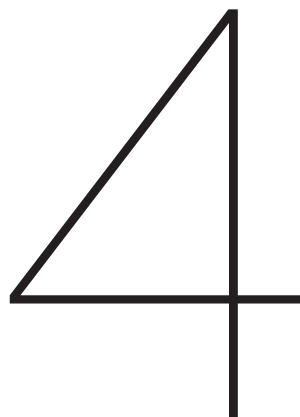
Ammattikasvatuksen aikakauskirja

4

2023

KRIITTISIÄ JA REFLEKTIIVISIÄ
NÄKÖKULMIA YRITTÄJYYS-
KASVATUKSEEN

Ammattikasvatuksen
aikakauskirja
2023



Päätoimittaja

PETRI NOKELAINEN
puh. 040 557 4994

Toimittajat

KAISA HYTÖNEN
puh. 050 331 6583

EIJA LEHTONEN
puh. 050 388 9428

SONJA NIIRANEN
puh. 050 463 6788

MAIKKI POUTA
puh. 050 512 0197

Toimituksen sähköposti: akakk@ottu.fi

Toimitussihteeri

HELI PESONEN
puh. 020 748 9573
okka-saatio@oaj.fi

Toimituskunta

Puheenjohtaja
PETRI NOKELAINEN, FT, professori
Tampereen yliopisto

Sihteeri

TUULIKKI SIMILÄ, KL, säätiönjohtaja
OKKA-säätiö sr

Jäsenet

SANNA BRAUER, KT, AmO, projektijohtaja
Koulutuskuntayhtymä OSAO

RAIJA HÄMÄLÄINEN, KT, professori
Jyväskylän yliopisto/Kasvatustieteiden tiede-
kunta

PETRI IHANTOLA, Tkt, professori
Jyväskylän yliopisto

TIMO LUOPAJÄRVI, KT, dosentti
Helsingin yliopisto

SEIJA MAHLAMÄKI-KULTANEN,
FT, dosentti, johtaja, Hämeen ammatti-
korkeakoulu

TEEMU RANTANEN, VTT, dosentti, yliopettaja
Laurea-ammattikorkeakoulu

VESA TAATILA, FT, rehtori-toimitusjohtaja
Turun ammattikorkeakoulu

SOLJA UPOLA, FT, lehtori, tutkija
Lapin koulutuskeskus REDU

MAARIT VIROLAINEN, FT, tutkijatohtori
Jyväskylän yliopisto/Koulutuksen tutkimuslaitos

Julkaisija

Ammatillisen koulutuksen tutkimusseura OTTU ry
www.ottu.fi

Puheenjohtaja TARJA LANG
Omnia
tarja.lang@omnia.fi

Sihteeri SIRPA LAITINEN-VÄÄNÄNEN
sirpa.laitinen-vaananen@jamk.fi

Kustantaja

Opetus-, kasvat- ja koulutusalojen säätiö –
OKKA-säätiö sr • www.okka-saatio.com

Tilaukset ja osoitteenmuutokset
okka-saatio@oaj.fi

Tilaushinta

1–4/2023 kotimaahan yhteensä 30 €

Ilmoitukset

okka-saatio@oaj.fi

Ilmoitushinnat/numero

Koko sivu 370 €, 1/2 sivua 185 €, 1/4 sivua 93 €

Ulkoasu ja taitto

NALLE RITVOLA, Osakeyhtiö Nallellaan, Tampere

Paino

PunaMusta Oy

Ammattikasvatuksen aikakauskirjaa ilmestyy
vuonna 2023 neljä painettua numeroa.

ISSN 1456-7989

© Opetus-, kasvat- ja koulutus-
alojen säätiö – OKKA-säätiö sr



VERTAISARVIOITU
KOLLEGIALT GRANSKAD
PEER-REVIEWED
www.tsv.fi/tunnus



Painotuotteet
4041-0619

Kriittisiä ja reflektiivisiä näkökulmia yrittäjyyskasvatukseen

SISÄLTÖ

Pääkirjoitus



Kriittinen yrittäjyyskasvatustutkimus nyt ja tulevaisuudessa
Sanna Ilonen, Kati Peltonen, Hanna Laalo & Lenita Hietanen

4

Artikkelit



Opettajaopiskelijoiden suhtautuminen yrittäjyyskasvatukseen:
Oivalluksia vai korulauseita?
Jaana Lepistö & Marja-Leena Rönkkö

28



Kriittistä tarkastelua yrittäjämäisen toimintakulttuurin ilmenemisestä
ammattikorkeakoulukontekstissa: opettajien ja opiskelijoiden näkökulmia
Minna Hämäläinen, Kati Peltonen & Anu Raappana

46

Puheenvuoro

Yrittäjämäisiä ja työllistettäviä korkeakoulutettuja kasvattamassa:
menestyjiä vai uupuneita suorittajia?
Päivi Siivonen

66

Lektio

Yhteisöllisen yrittäjyyden oppimiskulttuuri: Muotoiluetnografinen tutkimus
Juha Ruuska

71

Haastattelu

Ammattikasvatuksen aikakauskirja 25 vuotta
Professori emeritus Pekka Ruohotien haastattelu
Petri Nokelainen

80

Ammattikasvatuksen aikakauskirjan vuoden 2023 artikkeliki-
käskirjoitusten arvioitsijat

86

Ohjeita kirjoittajille

90

Kriittinen yrittäjyys- kasvatustutkimus nyt ja tulevaisuudessa

Sanna Ilonen

KTT, yliopisto-opettaja
Turun yliopisto
sanna.ilonen@utu.fi

Kati Peltonen

KTT, KM, TKI-johtaja
LAB-ammattikorkeakoulu
kati.peltonen@lab.fi

Hanna Laalo

KT, tutkijatohtori
Turun yliopisto
hmlaal@utu.fi

Lenita Hietanen

FT, dosentti, yliopistonlehtori
Lapin yliopisto
lenita.hietanen@ulapland.fi



VERTAISARVIOITU
KOLLEGIALT GRANSKAD
PEER-REVIEWED
www.tsv.fi/tunnus

Tiivistelmä

Tarkastelemme tässä kirjallisuuskatsausartikkelissa kriittisen yrittäjyyskasvatustutkimuksen nykytilaa ja luotaamme tämän pohjalta tutkimussuuntauksen tulevaisuutta. Taavoitteenamme on selvittää missä määrin ja minkälaista kriittistä yrittäjyyskasvatustutkimusta on tehty ja julkaistu kotimaisissa ja

kansainvälisissä tiedelehdissä vuosina 2010–2023. Olemme hyödyntäneet integroivaa kirjallisuuskatsausta ja analysoineet artikkeleita sisällönanalyysillä. Tulokset osoittavat, että kriittinen yrittäjyyskasvatustutkimus voidaan jaotella politiikkaa ja diskursseja sekä pedagogisia käytäntöjä käsittelevään tutkimukseen. Poliittikkaan ja diskursseihin keskittyvissä tutkimusartikkeleissa analyysin kohteena ovat

yrittäjyyskasvatuksen diskurssit koulutuspoliittisissa dokumenteissa. Tyypillisesti näissä tutkimusartikkeleissa tarkastellaan yrittäjyyskasvatusta uusliberalistisen koulutuspolitiikan sovelluksena. Näiden artikkelien suhtautumista yrittäjyyskasvatukseen voi luonnehtia epäileväksi, sillä ne kyseenalaistavat yrittäjyyskasvatuksen olemassaolon oikeutusta ja vallitsevia käsityksiä. Pedagogisiin käytäntöihin keskittyvissä tutkimusartikkeleissa voidaan hahmottaa kaksi eri painotusta. Yhtäältä artikkeleissa tarkastellaan yrittäjyyskasvatuksen pedagogiikan kehittämistä yleisesti. Toisaalta niissä reflektoidaan yksittäisiä kurssikokeiluja ja pyritään niiden kautta edistämään kriittistä tutkimusta yrittäjyyskasvatuksesta. Pedagogiset tutkimusartikkelit suhtautuvat yrittäjyyskasvatukseen toiveikkaasti. Niiden päämääränä on ymmärryksen lisääminen, emansipatorinen näkökulma ja hyvien käytäntöjen edistäminen. Suomenkieliset tutkimusartikkelit painottuvat politiikkaan ja diskursseihin ja kansainvälisissä lehdissä julkaistut tutkimusartikkelit pedagogisiin käytäntöihin.

Avainsanat: *yrittäjyyskasvatus, kriittinen yrittäjyyskasvatuksen tutkimus, kirjallisuuskatsaus*

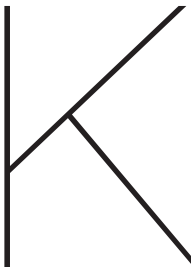
Abstract

In this review article, we examine the current state of international and national critical entrepreneurship education research and create future research suggestions for critical entrepreneurship education research based on this. Our aim is to find out to what extent and what kind of critical entrepreneurship education research has been published in national and international research journals during the years 2010–2023. As a research method, we have used an integrative literature review and analyzed the research publications using content analysis. The results show that the critical entrepreneurship education research published in the period under review can be situated at the levels of politics and discourses as well as pedagogic practices. In the research concerning politics and discourses, the subject of critical analysis are the different discourses of entrepreneurship education in public education policy documents. National research articles focus on the politics and discourses, while international research articles focus on the pedagogic practices.

Keywords: *entrepreneurship education, critical entrepreneurship education research, literature review*



Johdanto



riittinen yrittäjyyskasvatustutkimus on nuori tutkimussuuntaus, joka kyseenalaistaa yrittäjyyskasvatuksen vallitsevia oletuksia ja käytäntöjä sekä nostaa esiin marginaaliin jääneitä aiheita (Farny ja muut, 2016; Berglund & Verduijn, 2018). Kriittinen lähestymistapa ei suinkaan ole yhtenäinen, vaan siinä voidaan erottaa erilaisia painotuksia riippuen siitä, miten kriittisyys kulloinkin mielletään ja mihin se kohdistuu. Tedmanson ja tutkimusryhmä (2012) esittävät, että kriittisellä tarkastelulla voidaan tarkoittaa vähän tutkittujen ilmiöiden tai yrittäjyyteen liittyvien kriittisten osatekijöiden esille nostamista. Verduijn tutkimusryhmineen (2014) tuo puolestaan esiin, että yrittäjyyteen ja yrittäjyyskasvatukseen kohdistuva kriittinen tutkimus voidaan ymmärtää tutkimuksena, joka tarkoituksellisesti haastaa vallitsevaa yrittäjyysajattelua ja pyrkii avaamaan uusia tulokulmia sekä laajentamaan käsitystä yrittäjyydestä emansipatorisena ja sosiaalisena ilmiönä.

Yrittäjyyskasvatuksen kriittisessä tutkimuskirjallisuudessa voidaan tunnistaa erilaisia orientaatioita ja suhtautumistapoja. Berglund ja Verduijn (2018) ovat jäsenäneet tätä moninaisuutta luonnehtimalla kriittistä yrittäjyyskasvatustutkimusta kaksiteräiseksi miekaksi. Suuntauksen epäilevä juonne kyseenalaistaa yrittäjyyskasvatuksen mielekkyyden, kun taas toiveikas lähestymistapa suhtautuu myönteisesti yrittäjyyskasvatuksen kehittämisen ja kritiikin mahdollisuuksiin (Berglund & Verduijn, 2018). Epäilevää suhtautumista edustavat esimerkiksi kriittiset tutkimukset, joissa yrittäjyyskasvatusta lähestytään uusliberalistisena hallintana (Komulainen

ja muut, 2010). Toiveikkaammissa tulkinnoissa yrittäjyyskasvatuksen kriittinen tutkimus on nähty keinona edistää yrittäjyyden tuomista koulutukseen sosiaalisesti kestäväällä tavalla (esim. Hytti, 2018).

Tässä tutkimuksessa viittaamme kriittisyydellä ja reflektiivisyydellä yrittäjyyskasvatusta koskevien vakiintuneiden asenteiden ja ajattelumallien kyseenalaistamiseen. Määritelmä sisältää paitsi itsekritiikkiin ja ajattelun ajatteluun ohjaavan pedagogiikan (esim. Keränen-Pantsu ja muut, 2023, 101) myös erilaiset kriittiset teoreettiset näkökulmat ja tutkimusotteet.

Tämän tutkimuksen tavoitteena on tarkastella kriittisen yrittäjyyskasvatuksen tutkimuksen nykytilaa ja esittää tulevaisuuden suuntia viime vuosina julkaistun tutkimuksen perusteella. Tutkimuskysymyksemme ovat: *1. Millaisena kriittinen yrittäjyyskasvatustutkimus näyttäytyy viimeaikaisen tutkimuksen valossa? 2. Millaisia tutkimussuuntauksia ja painotuksia voidaan erottaa kansallisessa ja kansainvälisessä kriittisessä yrittäjyyskasvatustutkimuksessa?*

Kansainvälistä ja kansallista kriittistä yrittäjyyskasvatustutkimusta kokoavaa, vertaisarvioitua kirjallisuuskatsausta aiheesta ei ole aiemmin tehty. Kirjallisuuskatsauksemme tavoitteena on paitsi jäsentää kriittisen yrittäjyyskasvatuksen tutkimuskenttää myös täsmentää sen määritelmää ja hahmottaa tulevaisuuden mahdollisuuksia. Toivomme artikkelin edistävän kriittisen yrittäjyyskasvatustutkimuksen monitieteistä keskustelua.

Kriittinen yrittäjyyskasvatustutkimus

Yrittäjyyskasvatus alkoi vahvistua omana tutkimusalanaan 1980- ja 1990-lukujen taitteessa (Fayolle & Klandt, 2006; Kyrö ja muut, 2007). Tutkimus vilkastui ja monipuolistui 2000-luvulla samaan aikaan kun yrittäjyyskasvatuksen edistäminen koulutusjärjestelmässä nousi ylikansallisille koulutuspoliittisille agendoille (esim. European Commission, 2003; 2006). Suomessa teema omaksuttiin ensimmäisten Euroopan maiden joukossa osaksi kansallista koulutuksen kehittämistä (Opetusministeriö, [OPM] 2004a; 2004b), mikä innoitti tutkijoita myös kriittisiin analyyseihin (Ikonen, 2006; Komulainen, 2006).

Yrittäjyyskasvatuksen tutkimuksessa liikutaan yrittäjyyden ja kasvatuksen rajapinnoilla ja ammennetaan näkökulmia esimerkiksi psykologian, sosiologian, sosiiaalipsykologian sekä filosofian tutkimuksesta (Kyrö, 2001). Nykypäivään tultaessa yrittäjyyskasvatuksen tutkimusperinteessä on nähtävissä moniäänisyyden vahvistuminen, ja tutkimuksen painopiste on siirtynyt yrittäjän synnynnäisten ominaisuuksien tarkastelusta kohti yrittäjämäisen oppimisen kysymyksiä (Kyrö ja muut, 2007; Ilonen, 2020). Viimeisten kymmenen vuoden aikana kiinnostusta ovat yksilöpsykologisten tarkastelujen rinnalla herättäneet enenevässä määrin myös yrittäjyyskasvatustutkimuksen yhteiskunnalliset merkitykset ja kriittiset näkökulmat (Komulainen ja muut, 2010; Verduijn ja muut, 2017).

Kriittinen yrittäjyyskasvatuksen tutkimus on voimistunut 2010-luvulta alkaen osana kriittistä yrittäjyystutkimusta (*critical entrepreneurship studies*). Se on saanut vaikutteita kriittisestä johtamis- ja kas-

vatustutkimuksesta, joka pitää sisällään muun muassa sosiologisen ja feministisen näkökulman. Tältä pohjalta kriittinen yrittäjyyskasvatustutkimus on kehittynyt monitieteiseksi ja kirjavaksi tutkimussuuntaukseksi, joka eri tavoin kyseenalaistaa ja haastaa yrittäjyyden ja yrittäjyyskasvatuksen teoretisointeihin ja käytäntöihin vakiintuneita lähestymistapoja ja tulkin-toja. (Berglund & Verduijn, 2018.) Nämä tutkimukset ovat osallistuneet laajempaan yrittäjyysajattelun yhteiskunnallisia, kulttuurisia, taloudellisia ja poliittisia lähtökohtia koskevaan kriittiseen keskusteluun (esim. Pyykkönen, 2014).

Kriittisen tutkimussuuntauksen voi nähdä syntyneen sekä kritiikkinä yrittäjyyskasvatuksen yksilö- ja markkinakeskeisyyttä ja sukupuolittuneita käytäntöjä kohtaan. Kriittisellä otteella on tällöin pyritty purkamaan ja laajentamaan tulkintaa yrittäjyydestä yksilökeskeisenä ja maskuliinisena, ainoastaan taloudelliseen toimintaan, markkinatalouteen ja talouskasvuun palautuvana ilmiönä (Verduijn ja muut, 2017). Tulkinta yrittäjyydestä yksinomaan myönteisenä talouskasvua vauhdittavana toimintana jättää huomiotta yrittäjyyden erilaiset ulottuvuudet sekä myös yrittäjyyteen liittyvät kielteiset ja tahattomat vaikutukset (Verduijn ja muut, 2014; Stenholm ja muut, 2021).

Kriittistä yrittäjyyskasvatustutkimusta edustavat esimerkiksi yrittäjyyskasvatuksen pedagogiikkaa kriittisesti refleктоivat analyytit sekä yksilöpsykologiset, oppimiseen ja henkilökohtaiseen kehitykseen keskittyvät tarkastelut (Higgings ja muut, 2018). Tutkimuksessa on sovellettu myös kriittisen pedagogiikan, esimerkiksi John Deweyn ja Paulo Freiren ajatuksia. Näin on pyritty tuomaan osallistavaa oppimista ja yhteiskunnallista pohdintaa osaksi yrittäjyyskasvatuksen pedagogiikkaa. (Verdui-

jn & Berglund, 2020; Hägg & Kurczewska, 2021) Yrittäjyyskasvatusta kriittisesti tarkastelleissa tutkimuksissa on kiinnitetty huomiota myös yrittäjyyden sosiaalisten ja yhteiskunnallisten ulottuvuuksien ”pimeisiin puoliin”, haitallisiin ja vahingoittaviin ilmiöihin, joita syntyy tulkintojen, arvojen ja intressien yhteentörmäyksissä. (Berglund ja muut, 2020; Talmage & Gassert, 2022.) Kriittisesti orientoituneissa tutkimuksissa on myös analysoitu yrittäjyyskulttuurin ja -kasvatuksen moraalialia, normeja, valtasuhteita ja ideologisuutta (esim. Komulainen ja muut, 2010; Farny ja muut, 2016; Harni & Pyykkönen, 2018; Dahlstedt & Fejes, 2017).

Kriittisen yrittäjyyskasvatustutkimuksen kenttä pitää sisällään paitsi erilaisia myös osin keskenään ristiriitaisia suuntauksia. Sisäisiä jakoja ja eriäviä tulkintoja näyttää osaltaan määrittelevän tieteenala, josta käsin tutkimusta tehdään. Suomessa kriittistä keskustelua on toistaiseksi käyty etenkin kasvatus- ja yhteiskuntatieteiden alueella, ja tutkimuksissa on painottunut hallinnan näkökulma (Komulainen ja muut, 2010; Harni, 2015; Laalo, 2020). Hallinnan näkökulmaa käsittelevissä artikkeleissa on hyödynnetty esimerkiksi foucault’laista valta-analytiikkaa (Harni, 2015). Foucault’lainen tarkastelu on nojannut muun muassa näkemykseen, että yrittäjyyden diskurssi kasvatuksessa ja koulutuksessa tuottaa omanlaista todellisuutta ja muovaa kohteitaan (Laalo & Jauhiainen, 2019). Peltosen ja tutkimusryhmän (2021) mukaan suomenkielisessä yrittäjyyskasvatustutkimuksessa ote on ollut kansainvälisesti vertaillen kriittisempää. Kansainvälisesti kriittistä yrittäjyyskasvatuksen tutkimusta tehdään yhä enemmän myös liiketaloustieteellisen yrittäjyystutkimuksen kentällä (Higgings ja muut, 2018; Berglund ja muut, 2020).

Kriittisesti orientoituneissa tutkimuksissa yrittäjyyskasvatusta on arvosteltu liiallisesta yksilökeskeisyydestä, epätasa-arvoistavista käytännöistä ja eronteosta esimerkiksi sukupuolen ja yhteiskuntaluokan suhteen (Komulainen ja muut, 2009; Korhonen, 2012; Jones, 2014). Kriittisessä yrittäjyyskasvatuksen tutkimuskeskustelussa on myös havainnollistettu yrittäjyyden ihannoitua itsestään selvästi tarpeellisena kansantalouden pelastajana sekä yksilön työllistymismahdollisuuksien varmistajana (Koskinen, 2019; Koskinen & Puustinen, 2022). Toisaalta yrittäjyyden ja yrittäjyyskasvatuksen myönteisten vaikutusten korostamisen nähdään haastavan yksilön todellista vapautta kehittyä ja tehdä valintoja muilla kuin taloudellisilla perusteilla (esim. Komulainen ja muut, 2019; Koskinen, 2019; Laalo & Jauhiainen, 2019).

Kritiikin keskeinen juonne kumpuaa yrittäjyyskasvatuksen markkina- ja talouskeskeisiksi tulkituista painotuksista. Yrittäjyyskasvatusta onkin arvosteltu uusliberalismin värittäväksi hallinnan käytännöksi, joka tuottaa markkinaliberalismin ihanteita ilmentävää yrittäjämintää (Komulainen ja muut, 2010). Akateemisessa koulutuksessa yrittäjyyskasvatuksen on kritisoitu korostavan käytännön hyötyjä teoreettisuuden ja tieteen itseisarvon kustannuksella (Laalo & Jauhiainen, 2019; Komulainen ja muut, 2020). Komulainen ja tutkimusryhmä (2019) painottavat yleensäkin akateemisten identiteettien kapeutuvan, jos opiskelijoita ohjataan rakentamaan identiteettiään akateemisuuden ohella työllistettävyyden ja yrittäjyyden moraalisiin järjestyksiin.

Osa tutkijoista on reagoinut uusliberalismikritiikkiin pyrkimyksellä pehmentää ja laajentaa yrittäjyyden käsitettä (Frederiksen, 2017; Berglund & Verduijn, 2018).

Näissä vastatulkinnoissa yrittäjyyskasvatus piirtyy yhteiskuntaa uudistavana ja yksilöitä emansipoivana käytäntönä. Näihin tulkintoihin nojaavat tutkijat korostavat kriittisyyttä kasvatuksen ja koulutuksen käytännöissä ja tuovat esiin akateemisten arvojen tärkeyttä uusliberalistisen politiikan vastustamiseksi. (Laalo, 2020, 51.)

Samalla kun kriittisessä yrittäjyyskasvatuskirjallisuudessa on argumentoitu yrittäjyyden käsitteen laajentamisen puolesta, on esitetty kritiikkiä yrittäjyyttä koskevan kielenkäytön epämääräisyyttä kohtaan (Harni & Pyykkönen, 2018; Harni, 2019; Laalo, 2020). Esimerkiksi Harnin (2019, 15) mukaan yrittäjyyskasvatuksen väljä määrittely poliittisessa kielenkäytössä luo vaikutelman yrittäjyyskasvatuksesta ”kaikkivoipana koulutuspoliittisena interventiona”. Vastaavasti Laalo (2020, 96) on tulkinnut kirjavan kielenkäytön keinoksi puhutella laajaa ihmisjoukkoa ja hakea hyväksyntää markkinalogiikkaa koulutuksessa edistäville uudistuksille. Harni ja Pyykkönen (2018, 292) ovat arvostelleet sisäisen yrittäjyyden diskurssin epämääräisyyttä ja pitäneet sitä rasitteena ”vakavammalle ja konkreettisemmalle ulkoisen yrittäjyyden diskurssille”.

Edellä kuvatun valossa tulee näkyväksi, kuinka erilaisista lähtökohdista ja perspektiiveistä tutkimusalan sisällä käydään keskustelua. Berglund ja Verduijn (2018) jaottelevat kriittisen yrittäjyyskasvatustutkimuksen epäileväksi ja toiveikkaaksi. Epäilevä suhtautuminen kohdistuu yrittäjyyskasvatuksen olemassaolon oikeutukseen ja kyseenalaistaa erityisesti vallalla olevat käsitykset yrittäjyydestä yksinomaan myönteisenä ja ihannoitavana ilmiönä. Lähestymistapa tuo keskusteluun yrittäjyyskasvatuksen taustalla vaikuttavan ideologian. Sen sijaan toiveikkaan suhtautumisen päämääränä on yrittäjyyskasva-

tukseen liittyvän ymmärryksen lisääminen, emansipatorisen näkökulman vahvistaminen ja yrittäjyyskasvatuksen käytäntöjen edistäminen. Toiveikkaasti suhtautuvat tutkijat tiedostavat myös yrittäjyyskasvatuksen nurjan puolen ja korostaa tarvetta luoda opiskelijoille tilaa ja mahdollisuuksia käsitellä myös yrittäjyyteen liittyviä kielteisiä asioita. (Berglund & Verduijn, 2018.)

Tutkimusmenetelmät

Tutkimuksemme tavoitteena on tarkastella kriittisen yrittäjyyskasvatustutkimuksen nykytilaa ja esittää tulevaisuuden suuntia viime vuosina julkaistun tutkimuksen pohjalta. Toteutamamme kirjallisuuskatsauksen kohteena on kriittinen yrittäjyyskasvatustutkimus, joka on julkaistu ajanjaksolla 1/2010–1/2023 kasvatuksen ja yrittäjyyskasvatuksen teemoja käsittelevissä kansainvälisissä ja kotimaisissa tiedejulkaisuissa. Kriittinen yrittäjyyskasvatustutkimus on verrattain nuorta, eikä sitä koskevia tutkimuspapereita ole juurikaan julkaistu ennen vuotta 2010. Päädyimme tästä syystä keskittymään vuodesta 2010 tähän päivään julkaistuihin artikkeleihin.

Kirjallisuuskatsauksemme lähestymistapa on integroiva mikä näkyy pyrkimyksessämme jäsentää kriittisen yrittäjyyskasvatustutkimuksen näkökulmia ja viitekehäksiä (Fan ja muut, 2022). Aineistonkeruun menetelmänä käytimme systemaattisia kirjallisuushakua. Kansainvälisen kriittisen yrittäjyyskasvatustutkimuksen osalta hyödynsimme SCOPUS-tietokantaa, joka on suuri monia tieteenaloja kattava kansainvälinen tieteellisen kirjallisuuden tietokanta.

Aineistonkeruun ensimmäisessä vaiheessa valitsimme tutkimuskysymystem-

me pohjalta kirjallisuushaussa käytettävät hakutermit. Kansainvälisen kirjallisuuden osalta päädyimme käyttämään hakutermeinä kriittistä (*critical*), pimeää (*dark*) ja reflektiivistä/refleksiivistä (*refle*) ja yrittäjäyyskasvatusta (*ent edu*). Rajauduimme haussa tutkimusartikkeleihin, joissa nämä hakutermit esiintyivät avainsanoissa tai otsikossa. Emme huomioineet haussa abstrakteja, sillä erityisesti kriittinen esiintyy niissä usein sanana tutkimuksen tärkeyttä perusteltaessa, vaikka tutkimusjulkaisu ei itsessään koskisi kriittistä yrittäjäyyskasvatustutkimusta. Halusimme täten rajautua tarkastelemaan niitä tutkimusjulkaisuja, jotka nimenomaisesti hakutermin perusteella identifioidut kriittiseksi yrittäjäyyskasvatustutkimukseksi. Reflektiivinen ja refleksiivinen ovat usein käytettyjä keskeisiä sanoja kriittisessä yrittäjäyyskasvatustutkimuksessa, sillä ne viittaavat vallitsevan näkemyksen kriittiseen tarkasteluun. Hakusanaan pimeä (*dark*) päädyimme kansainvälisessä tutkimuskirjallisuudessa erityisesti viimeisinä vuosina vallinneen vaikiintuneen käsitteen "*dark side*" vuoksi.

Kansainvälinen haku SCOPUS-tietokannasta tuotti kaiken kaikkiaan 71 tut-

kimusartikkelia, jotka keskittyivät kriittiseen yrittäjäyyskasvatustutkimukseen. Näistä 71 tutkimusartikkelista rajautui tarkempaan analyysiin 26 artikkelia. Tämän analyysin ulkopuolelle jäi artikkeleita, jotka eivät tarkemman tarkastelun perusteella kohdentuneet kriittisen yrittäjäyyskasvatustutkimuksen aiheisiin. Päädyimme jättämään tarkastelun ulkopuolelle myös kirjankappaleet niiden vaikean avoimen saatavuuden vuoksi. Tätä perusteli myös seikka, että kirjankappaleita tuottaneet tutkijat ovat julkaisseet myös tutkimusartikkeleita aiheesta.

Kansallisen kirjallisuuden osalta haku toteutettiin tarkastelemalla kotimaisia vertaisarvioituja tiedelehtiä, joissa lehden teeman mukaisesti on mahdollista julkaista yrittäjäyyskasvatukseen kohdentuvaa tutkimusta. Aineistonkeruun keskeiset tiedot ja vaiheet on esitetty taulukossa 1.

Kansallinen haku toteutettiin valitsemalla tiedelehdet, joissa lehden teeman mukaisesti on mahdollista julkaista yrittäjäyyskasvatukseen kohdentuvaa tutkimusta. Ensimmäisessä vaiheessa kunkin valitun tiedelehden verkkosivuilla syötet-

Taulukko 1. Aineistonkeruu

Kirjallisuus	Tietokanta	Hakutermit	Tulokset
Kansainvälinen	SCOPUS	KEY "critical" OR "dark" OR "refle*" AND "ent* edu*" OR TITLE "critical" OR "dark" OR "refle*" AND "ent* edu*"	1. vaihe: 71 tutkimusjulkaisua 2. vaihe: 26 tutkimusjulkaisua
Kansallinen	Valitut tiedelehdet: Aikuiskasvatus, Ammattikasvatuksen aikakauskirja, Kasvatus, Kasvatus & Aika, Sosiologia, Yliopistopedagogiikka	Yrittäjäyys, yrittäjäyyskasvatus, yrittäjämäisyys, yrittäj* "kriittinen yrittäjäyyskasvatus"	1. vaihe: 120 tutkimusjulkaisua 2. vaihe: 56 tutkimusjulkaisua 3. vaihe: 9 tutkimusjulkaisua

tiin hakukenttään vuorotellen taulukossa 1 mainitut hakusanat. Yksi haku tuotettiin hakusanaparilla kriittinen yrittäjyyskasvatus. Hakusana yrittäjyys tuotti laajimman tuloksen, 120 julkaisua. Näihin julkaisuihin sisältyivät myös kaikki muilla hakusanoilla tai hakusanaparilla saadut julkaisut. Kansallisissa artikkeleissa otsikot tai avainsanat eivät välttämättä sisältäneet käsitettä kriittinen, mutta kriittinen näkökulma oli pääteltävissä esimerkiksi käsitteistä hallinta, uusliberalismi tai problematisoituminen. Toisessa vaiheessa julkaisuista valittiin tarkasteluun ainoastaan ne, jotka määriteltiin lehdessä tiedeartikkeliksi tai artikkeliksi. Tällaisia julkaisuja löytyi yhteensä 56. Kolmannessa vaiheessa tarkasteltiin karkealla sisällönanalyysillä, missä roolissa yrittäjyyskasvatus näyttäytyy artikkeleissa. Selkeästi kriittisestä näkökulmasta yrittäjyyskasvatukseen kohdentuvia artikkeleita löytyi yhdeksän.

Kansainvälisten (26) sekä kansallisten (9) tutkimusartikkeleiden syvemässä tarkastelussa hyödynnettiin analyysimenetelmänä sisällönanalyysiä. Aloitimme analyysin tutustumalla aineistoon. Luimme huolellisesti kaikki kirjallisuuskatsauksen valikoituneet kansalliset ja kansainväliset tutkimusartikkelit. Tämän jälkeen keskustelimme havainnoistamme yhdessä. Tunnistimme tutkimusartikkeleiden tutkimuskohteiksi yhtäältä politiikan ja diskurssit ja toisaalta pedagogiset käytännöt. Syvensimme analyysia käyttämällä teoria- lähtöisenä analyysikehikkona Berglundin ja Verduijn (2018) jaottelua epäilevästä ja toiveikkaasta suhtautumisesta.

Tulokset

Analyysimme tuloksena kriittisen yrittäjyyskasvatustutkimuksen ei näyttäytyä selvärajaisena tutkimusalueena, vaan kriittistä keskustelua

käydään usealla eri foorumilla ja eri näkökulmista. Keskeinen havainto on, että kriittistä yrittäjyyskasvatuksen tutkimusta on julkaistu hajanaisesti eri tiedelehdissä. Analysoimamme 26 kansainvälistä artikkelia on julkaistu 16 eri tiedelehdessä (taulukko 2). Huomionarvoista onkin, että kriittistä yrittäjyyskasvatuskeskustelua käydään sekä liiketalouden ja yrittäjyyden että kasvatustieteen ja sosiologian foorumeilla. Tutkimusten teoreettiset viitekehetykset rakentuvat ja ottavat vaikutteita niin yrittäjyystutkimuksesta, kasvatuksen ja erityisesti kriittisen pedagogiikan tutkimuksesta kuin myös kriittisestä liikkeenjohdon tutkimuksesta ja sosiologiasta. Kansainvälinen kriittinen yrittäjyyskasvatustutkimus on siten vahvasti monitieteistä. Kansallisten lehtien yhdeksän artikkelia on julkaistu neljässä eri lehdessä, joista viisi on julkaistu saman lehden teemanumerossa. Myös kansallisessa kriittisessä yrittäjyyskasvatuksen tutkimuskeskustelussa näkyy monitieteisyyttä, joskin kriittinen yrittäjyyskasvatuksen liiketaloustieteellinen tutkimus on erittäin vähäistä.

Kirjallisuuskatsauksemme analyysin perusteella kriittinen tarkastelu näyttää kohdentuvan yhtäältä yrittäjyyskasvatuksen retoriikkaan ja päämäärien legitimoimiseen ja toisaalta yrittäjyyskasvatuksen käytännön toteutuksiin. Tarkastelumme kohteena olevien kriittisen yrittäjyyskasvatustutkimuksen tutkimusartikkelien voidaan siten nähdä paikantuvan *politiikan ja diskurssien tasolle* ja *pedagogisten käytäntöjen tasolle*. Kansainvälisistä artikkeleista kaksi keskittyy politiikkaan ja diskursseihin ja 22 pedagogisiin käytäntöihin. Näin ollen kansainvälisissä kriittisissä tarkasteluissa näyttäisi painottuvan pedagogiset käytännöt. Toisaalta erottelu makro- ja mikrota- son keskustelujen kesken ei ole tarkkara- jaista, sillä näiden lisäksi kaksi artikkelia paikantuu sekä politiikkaan ja diskurssei-

hin että pedagogisiin käytäntöihin. Nämä artikkelit keskittyivät analysoimaan sitä, miten yrittäjyyskasvatusta edistävä politiikka ja diskurssit ottavat kantaa ja ohjaavat pedagogisia käytäntöjä tai näyttävät yrittäjyyskasvatuksen oppijoille. Kansallis-

ten artikkeleiden osalta tilanne on päinvastainen. Yhdeksästä kansallisesta artikkelista neljä paikantuu pelkästään politiikan ja diskurssien tasolle ja loput viisi artikkeliä sekä politiikan ja diskurssien että pedagogisten käytäntöjen tasolle.

Taulukko 2. Tiedelehdissä ilmestyneet artikkelit, niiden tutkimuskohteet ja näkökulmat

Kirjoittaja(t) julkaisuvuosi	Artikkelin nimi	Tutkimuksen kohde		Suhtautuminen	
		Politiikka ja diskurssit	Pedagogiset käytännöt	Epäilevä	Toiveikas
KANSAINVÄLISET TUTKIMUSARTIKKELIT					
<i>International Journal of Globalisation and Small Business</i>					
Aggestam, M., & Wigren-Kristoferson, C. (2021)	Entrepreneurship education and gender: The man-made entrepreneur		x		x
<i>European Educational Research Journal</i>					
Amiel, M., Yemini, M., & Kolleck, N. (2022)	Questioning the rhetoric: A critical analysis of intergovernmental organisations' entrepreneurship education policy	x			x
<i>Industry and Higher Education</i>					
Brentnall, C., Rodríguez, I. D., & Culkin, N. (2018)	The contribution of realist evaluation to critical analysis of the effectiveness of entrepreneurship education competitions	x	x		x
Higgins, D. & Galloway, L. (2014)	Refocusing – building a future for entrepreneurial education and learning		x		x
<i>Journal of Small Business Management</i>					
Huntsley, J., & Brentnall, C. (2023)	Generative critical conversation: A method for developing reflexivity and criticality		x		x
Entrepreneurship Education and Pedagogy					
Bandera, C., Santos, S.C., & Liguori, E.W. (2021)	Navigating the terrain of entrepreneurship education in neoliberal societies		x		x
Berglund, K., Hytti, U., & Verduijn, K. (2018)	Navigating the terrain of entrepreneurship education in neoliberal societies		x		x

Kirjoittaja(t) julkaisuvuosi	Artikkelin nimi	Tutkimuksen kohde		Suhtautuminen	
		Politiikka ja diskurssit	Pedagogiset käytännöt	Epäilevä	Toiveikas
KANSAINVÄLISET TUTKIMUSARTIKKELIT					
<i>Entrepreneurship Education and Pedagogy</i>					
Hägg, G., & Kurczewska, A. (2021)	Toward a learning philosophy based on experience in entrepreneurship education		x		x
Kakouris, A., & Liargovas, P. (2021)	On the About/For/Through framework of entrepreneurship education: A critical analysis		x		x
Talmage, C. A., & Gassert, T. A. (2022)	Enhancing social entrepreneurship education with dark side theory to frame social enterprises		x		x
Wettermark, A. (2020)	Tampering with the autonomous self? student reactions to a course on critical perspectives of social entrepreneurship		x		x
<i>International Journal of Management Education</i>					
Klapper, R. G., & Fayolle, A. (2023)	A transformational learning framework for sustainable entrepreneurship education: The power of Paulo Freire's educational model		x		x
Walmsley, A., & Wraae, B. (2022)	Entrepreneurship education but not as we know it: Reflections on the relationship between critical pedagogy and entrepreneurship education		x		x
Lindh, I. (2017)	Entrepreneurial development and the different aspects of reflection.		x		x
<i>International Journal of Qualitative Studies in Education</i>					
Komulainen, K. J., Korhonen, M., & Räty, H. (2013)	On entrepreneurship, in a different voice? Finnish entrepreneurship education and pupils' critical narratives of the entrepreneur	x	x	x	
<i>International Small Business Journal</i>					
Lourenço, F., Jones, O. & Jayawarna, D. (2013)	Promoting sustainable development: The role of entrepreneurship education		x		x

Kirjoittaja(t) julkaisuvuosi	Artikkelin nimi	Tutkimuksen kohde		Suhtautuminen	
		Politiikka ja diskurssit	Pedagogiset käytännöt	Epäilevä	Toivei- kas
KANSAINVÄLISET TUTKIMUSARTIKKELIT					
<i>International Journal of Entrepreneurial Behaviour and Research</i>					
Neergaard, H., Robinson, S., & Jones, S. (2021)	Transformative learning in the entrepreneurship edu- cation process: The role of pedagogical nudging and reflection		x		x
Verduijn, K., & Berglund, K. (2020)	Pedagogical invention in entrepreneurship educa- tion: Adopting a critical approach in the classroom		x		x
<i>European Journal of Education</i>					
O'Brien, E., & Hamburg, I. (2019)	A critical review of learning approaches for entrepre- neurship education in a contemporary society		x		x
<i>New Zealand Journal of Educational Studies</i>					
Oldham, S. (2017)	Enterprise education: Critical implications for new zealand curriculum governance	x		x	
<i>Journal of Entrepreneurship</i>					
Higgins, D., Smith, K., & Mirza, M. (2013)	Entrepreneurial education: Reflexive approaches to entrepreneurial learning in practice.		x		x
<i>Journal of Enterprising Communities</i>					
Rönkkö, M., & Lepistö, J. (2015)	Finnish student teachers' critical conceptions of en- trepreneurship education	x	x		x
<i>Journal of the Learning Sciences</i>					
Engeström, R., & Käyhkö, L. (2021)	A critical search for the learning object across school and out-of-school contexts: A case of entrepreneurship educa- tion		x		x
<i>Education and Training</i>					
Bridge, S. (2013)	Reflections on the omission of social capital from enterprise education and business start training		x		x

Kirjoittaja(t) julkaisuvuosi	Artikkelin nimi	Tutkimuksen kohde		Suhtautuminen	
		Politiikka ja diskurssit	Pedagogiset käytännöt	Epäilevä	Toivei- kas
KANSAINVÄLISET TUTKIMUSARTIKKELIT					
<i>Education and Training</i>					
Scott, J., Penalu- na, A., & Thomp- son, J. L. (2016).	A critical perspective on learning outcomes and the effectiveness of experien- tial approaches in entrepre- neurship education: Do we innovate or implement?		x		x
<i>Education Sciences</i>					
Ziemianski, P., & Golik, J. (2020)	Including the dark side of entrepreneurship in the en- trepreneurship education		x		x
KANSALLISET TUTKIMUSARTIKKELIT					
<i>Aikuiskasvatus</i>					
Kinnari, H. (2020)	Elinikäisestä kasvajasta kykypääomakoneeksi: Elinikäinen oppiminen yrittäjämäisen talouden aikakaudella	x	x	x	
Laalo, H., & Jauhi- ainen, A. (2019)	Yrittäjyyttä akatemiaan! Suomalaisen yliopistokou- lutuksen problematisoitu- minen yrittäjyysdiskurs- sissa	x	x	x	
Koskinen, H. (2019)	Yrittäjyhteisön taika: Yrit- täjyyden muotoutuminen korkeakoulujen yrittäjyys- toiminnassa	x	x	x	
Komulainen, K., Hirvonen, I., Kas- kes, K., Kasanen, K., & Siivonen, P. (2019)	Asiantuntijoita, monitaitoi- sia ja akateemisia yrittäjiä: Yliopisto-opiskelijoiden asemoituminen akateemi- suuteen, työllistettävyy- teen ja yrittäjyyteen	x		x	
Harni, E. (2015)	"Opeta, mittaa, kehitä": yrittäjyyskasvatuksen mittaristo hallinnallisena artefaktina	x	x	x	
<i>Ammattikasvatuksen aikakauskirja</i>					
Parkkari, P. (2020)	Yrittäjyyskasvatuksen "eh- jän polun" rakentuminen yrittäjyyskasvatuksen stra- tegioissa	x	x		x

Kirjoittaja(t) julkaisuvuosi	Artikkelin nimi	Tutkimuksen kohde		Suhtautuminen	
		Politiikka ja diskurssit	Pedagogiset käytännöt	Epäilevä	Toivei- kas
KANSALLISET TUTKIMUSARTIKKELIT					
<i>Kasvatus & Aika</i>					
Koskinen, M., & Puustinen, M. (2022)	Yrittäjyyskasvatuksen re- toriikka kansanedustajien puheissa 2004–2006	x		x	
<i>Sosiologia</i>					
Koskinen, H., & Saarinen, A. (2019)	Innovaatioita, kasvua ja yrittäjämäisiä kansalaisia: Yrittäjyyspuhe suomalai- sissa hallitusohjelmissä 1979–2015	x		x	
Harni, E., & Pyyk- könen, M. (2018)	Yrittäjyyskasvatus ja kansalaisuuden eetos	x		x	

Politiikkaan ja diskursseihin keskittyvä kriittinen yrittäjyyskasvatustutkimus

Politiikkaan ja diskursseihin keskittyvissä tutkimusartikkeleissa kriittisen analyysin kohteena ovat erilaiset yrittäjyyskasvatuksen diskurssit julkisissa koulutuspoliittisissa dokumenteissa. Artikkeleissa tarkastellaan kriittisesti yrittäjyyskasvatusta osana uusliberalistista koulutuspolitiikkaa, joka edistää markkinalähtöistä logiikkaa koulutusjärjestelmässä. Nämä tutkimusartikkelit analysoivat esimerkiksi sitä, miten yrittäjyyskasvatusta on valjastettu erilaisen poliittisten intressien ajamiseen. Tutkimusartikkeleissa uusliberalistisen koulutuspolitiikan kritisoidaan korostavan yksilön vastuuta paitsi omasta elämästään myös talouden kilpailukyvystä, jolloin rakenteelliset ongelmat artikuloituvat yksilöiden ongelmina samalla, kun inhimillistä elämää arvotetaan yksipuolisesti taloudellisen tuottavuuden kautta (esim. Harni & Pyykkönen, 2018; Komulainen ja muut, 2019; Laalo & Jauhainen, 2020).

Kriittinen tarkastelu ulottuu koskettamaan ylikansallisia toimijoita, kuten Euroopan unionia, taloudellisen yhteistyön ja kehityksen järjestö OECD:ta sekä yhdistyneiden kansakuntien kasvatus-, tiede- ja kulttuurijärjestö Unescoa. Tällöin kritiikki kohdistuu esimerkiksi siihen, miten joidenkin ylikansallisten toimijoiden esittämää uusliberalistista retoriikkaa hyödynnetään yrittäjyyskasvatuksen oikeuttamiseksi (Brentnall ja muut, 2018; Amiel ja muut, 2022). Tarkastelemissamme artikkeleissa eri tahojen käyttämä retoriikka hahmottuu varsin yhtenevänä sen suhteen, miten ne legitimoivat yrittäjyyskasvatusta. Kritiikki kohdistuu tapoihin, joilla yrittäjyyskasvatus esitetään ratkaisuna laajoihin yhteiskunnallisiin ongelmiin: globaali koulutuspoliittinen yrittäjyysdiskurssi ei huomioi kansallista kontekstia, eikä monimutkaisia yhteiskunnallisia ongelmia ratkaista vain yksilöiden ajattelutapoja muovaamalla.

Esimerkkinä ylikansallisen politiikan ja yrittäjyysjärjestelmien kriittisestä tarkastelusta voidaan mainita Kinnari (2020),

joka toteutti foucault'laisen diskurssianaalysin 14:sta Unescon, EU:n ja OECD:n elinikäisen oppimisen politiikkaa käsittelevästä julkaisusta vuosilta 2005–2018. Analyysin perusteella hän toteaa elinikäisen oppimisen politiikan yrittäjämäistyneen. Kinnarin (2020) tutkimuksessa elinikäinen oppiminen hahmottuu valtatekniikkana, jolla ohjataan yksilöitä muokkaamaan käyttäytymistään. Yrittäjämäisen talouden sukupolvessa elinikäisen oppimisen avulla pyritään ensisijaisesti edistämään työmarkkinoiden toimivuutta ja vauhdittamaan talouskasvua.

Analysoimissamme tutkimusartikkeleissa tarkastellaan kriittisesti miten ylikansalliset ja kansalliset suunnitelmat ja asiakirjat vaikuttavat yrittäjyyskasvatukseen ja sen toteuttamiseen. Esimerkiksi Brentnall ja tutkimusryhmä (2018) kyseenalaistavat tapaa, jolla koulutuspoliittisissa linjauksissa korostuu erilaisten kilpailujen merkitys niin pedagogisena käytäntönä kuin arviointimenetelmänä, mikä jättää huomiotta opiskelijoiden erilaiset valmiudet tai sosioekonomisen taustan. Artikkeleissa käydään keskustelua siitä, miten esimerkiksi opiskelijoiden kriittiset yrittäjyysnarratiivit yksittäisillä kursseilla näyttäytyvät suhteessa uusliberalistisen politiikan ihanteisiin (Komulainen ja muut, 2013; Rönkkö & Lepistö, 2015). Tällainen tarkastelu suhteuttaa toisiinsa politiikan ja diskurssit sekä pedagogiset käytännöt.

Koulutuspoliittisia diskursseja tarkasteltaessa tutkimusartikkelit nostavat esiin myös kysymyksen yrittäjyyskasvatuksen inklusiivisuudesta. Koulutuspoliittisen retoriikan marginaaliin tai jopa ulkopuolelle näyttävät jäävän muun muassa opettajien ja opiskelijoiden äänet (Komulainen ja muut, 2019; Parkkari, 2020). Vähälle huomiolle on jäänyt esimerkiksi tulkinta, jonka mukaan vahvistamalla yrittäjämäi-

syden ihannoinnin diskurssia oppilaitoksissa voidaan joillekin oppijoille tuottaa myös riittämättömyyden tunteita (Parkkari, 2020).

Tutkimusartikkeleissa käydään kriittistä keskustelua myös siitä, miten kansallisten opetussuunnitelmien jalkauttaminen on tapahtunut (Oldham, 2017). Kriittikissä painotetaan yrittäjyyden ja yrittäjyyskasvatuksen kulkeutuneen eri kouluasteille ylikansallisten politiikkaohjelmien seurauksena lähes pelkästään myönteisenä ilmiönä. Tämä ilmenee muun muassa kansanedustajien puheiden (Koskinen & Puustinen, 2022), suomalaisten hallitusohjelmien yrittäjyyspuheen (Koskinen & Saarinen, 2019) sekä kansallisten, alueellisten ja oppilaitoskohtaisten opetussuunnitelmien ja strategioiden sanoituksissa (Harni, 2015; Harni & Pyykkönen, 2018; Laalo & Jauhiainen, 2019; Parkkari, 2020).

Pedagogisiin käytäntöihin keskittyvä kriittinen yrittäjyyskasvatustutkimus

Suurin osa haun tuottamista kansainvälisistä kriittisen yrittäjyyskasvatustutkimuksen artikkeleista keskittyi tarkastelemaan pedagogisia käytäntöjä. Näissä tutkimusartikkeleissa voidaan havaita kaksi eri painotusta: valtaosa artikkeleista keskittyi tarkastelemaan yrittäjyyskasvatuksen pedagogiikan kehittämistä yleisesti, jolloin keskustelu liikkuu usein käsitteellisellä tasolla. Loput artikkelit reflektoivat yksittäisiä kurssikokeiluja ja pyrkivät niiden avulla edistämään kriittistä keskustelua yrittäjyyskasvatuksessa.

Yrittäjyyskasvatuksen pedagogiikan kehittämistä yleisesti käsittelevissä artikkeleissa tarkastellaan kriittisesti yrittäjyyskasvatuksessa käytettyjä ”perinteisiä” opetus-

menetelmiä, ajatuksia oppimisesta ja oppimisen konteksteista (Higgins & Gallo-way, 2014; Scott ja muut, 2016; O'Brien & Hamburg, 2019; Berglund ja muut, 2021; Engeström & Käyhkö, 2021; Hägg & Kurczewska, 2021) sekä vakiintuneita viitekehyksiä (Bridge, 2013; Kakouris & Liargovas, 2021) ja ehdotetaan niiden tilalle uusia avauksia.

Tutkimusartikkeleissa reflektoidaan myös yrittäjyyskasvatuksen suhdetta kriittiseen pedagogiikkaan (Walmsley & Wraae, 2022). Verduijnin ja Berglundin (2020) kriittinen tarkastelu havainnollistaa brasilialaisen kasvatustieteilijä Paulo Freiren kehittämän pedagogisen filosofian ja menetelmän, Freiren pedagogiikan, hyödyntämistä yrittäjyyskasvatuksessa. Freiren pedagogiikka korostaa oppijoiden kokemusten, kulttuurien ja tietämyksen huomioon ottamista ja arvostamista, mikä mahdollistaa oppijoiden henkilökohtaisen ja yhteisöllisen kehityksen. Freiren pedagogiikassa korostetaan myös yhteiskunnallista näkökulmaa, jossa oppijat oppivat ymmärtämään yhteiskunnallisia rakenteita ja kehittävät kriittistä ajattelukykyä yhteiskunnallisista kysymyksistä. Freiren pedagogiikan soveltaminen yrittäjyyskasvatuksessa ilmentää tutkimusalan sisäistä kehittämistä ja yrittäjyyden määritelmän laajentumista liiketoiminnan ulkopuolelle. Osa tutkimusartikkeleista puolestaan keskittyy yrittäjyyskasvatuksen teemat-tisiin sisältöihin. Esimerkiksi Klapper ja Fayolle (2023) teoretisoivat kestävä yrittäjyyskasvatusta sekä ajattelutavan muovaamista siten, että yrittäjyyskasvatuksella voidaan vastata sosioekonomisiin ja ympäristöllisiin haasteisiin. Niin ikään Lourenço ja tutkimusryhmä (2013) nostavat huomion kohteeksi kestävä yrittäjyyden teeman osana yrittäjyyskasvatusta.

Dark side -teoria korostaa sitä, että organisaatioissa tapahtuu usein negatiivisia ilmiöitä, joita on vaikea havaita ja tunnistaa.

Yksittäisiä opintojakso- tai kurssikokeiluja koskevilla tutkimusartikkeleilla tarkastellaan erilaisiin yrittäjyyskasvatuksen kriittistä arviointia edistäviin sisältöihin pureutumista käytännön kokeilujen avulla. Tutkimusartikkelit nostavat kritiikin kohteeksi yrittäjyyskasvatuksen sukupuolittuneisuuden ja maskuliinisuuden normin ja peräänkuuluttavat tietoista tarkastelua siitä, miten yrittäjyys sukupuolittuneena ilmiönä näyttäytyy pedagogisissa käytännöissä (Aggestam & Wigren-Kristoferson, 2021). Tutkimusartikkeleissa arvioidaan myös erilaisten menetelmien vaikutusta yrittäjyyskasvatuksessa. Esimerkiksi Talmage ja Gassert (2022) pohtivat miten yhteiskunnallisen yrittäjyyskasvatuksen opintojaksolla voidaan hyödyntää dark side -teoriaa yhteiskunnallisten yritysten toimien ymmärtämisessä. Bandera ja tutkimusryhmä (2021) peräänkuuluttavat niin ikään yrittäjyyteen liittyvien negatiivisten tunteiden ja pimeän puolen käsittelyä. Dark side -teoria korostaa sitä, että organisaatioissa tapahtuu usein negatiivisia ilmiöitä, joita on vaikea havaita ja tunnistaa. Teorian hyödyntäminen auttaa tutkijoiden mukaan tunnistamaan haitallisia käytäntöjä ja kehittämään kestävämpiä ja vastuullisempia toimintatapoja.

Kansallisissa artikkeleissa pedagogiikkaa ei tarkastella missään tutkitussa artikkelissa yksinään, vaan sitä käsitellään nimenomaan poliittisen ohjauspuheen ja

laajempien diskurssien yhteydessä. Esimerkiksi Kinnari (2020) on tutkinut millaista ihmistä nykyinen, yrittäjämäistynyt elinikäisen oppimisen politiikka rakentaa. Harnin (2015) tutkimuksen kohteena on ollut yrittäjyyskasvatuksen mittaristo, joka on laadittu opettajien yrittäjyysosaamisen ja yrittäjämäisen pedagogiikan tueksi. Koskinen (2019) puolestaan tarkastelee yrittäjyystoimintaa, jota suunnataan osaksi korkeakouluopiskelijoiden opintoja. Laalo ja Jauhiainen (2019) tutkivat yrittäjyysdiskurssia yliopistojen roolissa ja rakenteessa, akateemisesti koulutettujen ajattelutavoissa ja yliopistojen pedagogiikassa. Parkkarin (2019) tutkimuskohteena on alueellinen yrittäjyyskasvatuksen strategia, joka on laadittu yrittäjämäisen pedagogiikan tueksi.

Toiveikas ja epäilevä suhtautuminen

Analysoimistamme artikkeleista kymmenen edustaa tulkintamme mukaan epäilevää ja 25 toiveikasta suhtautumista. Huomionarvoista on, että toiveikas suhtautuminen näyttää epävää suhtautumista vahvempana kansainvälisessä kriittisessä yrittäjyyskasvatustutkimuksessa, kun taas kansallisissa julkaisuissa epäilevä suhtautuminen näyttää vahvempana. Toiveikasta suhtautumista edustavissa tutkimusartikkeleissa kritiikki ei kohdistu yrittäjyyskasvatukseen sinällään, vaan siihen miten yrittäjyys ilmiönä nähdään edelleen kapea-alaisesti vain liiketoimintaan keskittyneenä toimintana - näkemys, jota koulutuspoliittinen retoriikka kritiikin mukaan vahvistaa. Toiveikasta suhtautumista edustavat artikkelit nostavat esiin tämän problematiikan ja pyrkivät pedagogisten käytäntöjen tarkastelujen avulla laajentamaan ymmärrystä yrittäjyyskasvatuksesta, sen päämääristä ja toteuttamisen tavoista.

Epäilevää suhtautumista edustavat kansalliset tutkimusartikkelit kritisoivat ennen kaikkea yrittäjyyskasvatuksen periaatteiden ja päämäärien omaksumista itsestään selväksi osaksi eri koulutusasteiden opintoja ilman kriittistä tarkastelua. Analyysit painottuvat politiikkaohjelmiin, poliittisten päättäjien sanoittamaan yrittäjyyspuheeseen ja erityisesti akateemisissa konteksteissa toteutettavaan yrittäjyyden ihannointiin välttämättömänä koulutuksen päämääränä.

Pohdinta ja johtopäätökset

Kirjallisuuskatsauksemme tavoitteena oli löytää vastauksia kysymyksiin 1. *Millaisena kriittinen yrittäjyyskasvatustutkimus näyttää viimeaikaisen tutkimuksen valossa?* sekä 2. *Millaisia tutkimussuuntauksia ja painotuksia voidaan erottaa kansallisessa ja kansainvälisessä kriittisessä yrittäjyyskasvatustutkimuksessa?*

Vastauksena ensimmäiseen tutkimuskysymykseen toteamme kirjallisuuskatsauksemme perusteella, että kriittiset äänenpainot yrittäjyyskasvatusta ja erityisesti sen toteutustapoja kohtaan ovat voimistuneet erityisesti viimeisten kolmen vuoden aikana. Kriittistä yrittäjyyskasvatustutkimusta käydään eri tieteenalojen lähtökohdista useissa eri lehdissä, mikä saattaa johtaa keskustelujen siiloutumiseen. Tulostemme perusteella kriittinen näkökulma ei ole yhtenäinen tutkimussuuntaus, vaan sisältää eri lähestymistapoja. On vaikea tarkkarajaisesti hahmottaa missä määrin kriittinen ote näyttää omana erillisenä tutkimussuuntauksenaan yrittäjyyskasvatuksen kentässä ja missä määrin se integroituu osaksi yrittäjyyskasvatustutkimuksen valtavirtaa. Tämä johtuu siitä, että reflektiivinen ja kriittinen ote on, ja

sen tulisikin olla, jossain määrin aina läsnä tarkasteltaessa ja arvioitaessa pedagogista toimintaa ja sen päämääriä. Reflektiivisyys ja kriittisyys näyttäytyivät kulloisessakin tutkimusartikkelissa hieman eri tavoin. Tutkimusartikkelien asiansanojen tai otsikon perusteella jotkin tutkimukset saattoivat ensin näyttäytyä kriittisinä tai reflektiivisinä, mutta niiden tarkempi sisällöllinen tarkastelu osoitti, etteivät niiden tulokset kriittisyydestä asettuneet kyseenalaistamaan tai pohtimaan kriittisesti yrittäjyyskasvatuksen vakiintuneita päämääriä tai pedagogisia käytäntöjä. Varsin harva tutkimus eksplisiittisesti määrittelee itsensä osaksi kriittistä yrittäjyyskasvatustutkimusta, paitsi asiansanojen kautta. Tutkimuksissa ei myöskään ole pyritty määrittelemään kriittistä yrittäjyyskasvatustutkimusta tarkemmin.

Vastauksena toiseen tutkimuskysymykseen toteamme, että kriittisessä yrittäjyyskasvatustutkimuksessa on nähtävissä painotuseroja kansallisessa ja kansainvälisessä keskustelussa. Kansallisessa keskustelussa näyttää korostuvan koulutuspolitiikka, jossa kritiikki kohdistuu koulutuspolitiisiin diskursseihin ja yrittäjyyskasvatuksen legitimoinnin tapoihin. Näiden nähdään vahvistavan uusliberalistista markkinaorientoitunutta ajattelutapaa yrittäjyydestä liiketoimintana, jonka päämääränä on kilpailukyvyyn ja työllisyyden vahvistaminen. Tässä keskustelussa yrittäjyyskasvatus näyttäytyy välineellisenä toimintana, johon liittyy useita ongelmia. Näitä ongelmia kriittinen yrittäjyyskasvatustutkimus nostaa esiin. Toisaalta kansallisessa keskustelussa on nähtävissä myös suuntaus, jossa kriittiset äänenpainot kohdistuvat yrittäjyyden ilmiön laaja-alaiseen tulkintaan ja laajenemiseen liiketoimintakontekstin ulkopuolelle, jolloin yrittäjyyden käsitteellinen määrittely ja siten sen rooli osana koulutusta hämärtyy. Kansain-

Kansainvälisessä keskustelussa kriittisten tarkastelujen keskiössä ovat pedagogiset kysymykset.

välisessä keskustelussa kriittisten tarkastelujen keskiössä ovat sen sijaan pedagogiset kysymykset, jolloin kriittinen tutkimus kohdistuu yrittäjyyskasvatuksen pedagogisiin käytäntöihin ja haastaa erityisesti kyseenalaistamaan totuttuja pedagogisia käytäntöjä ja niiden vaikutuksia sekä maskuliinisuuden normia pedagogisissa käytännöissä.

Kokonaisuutena näyttää siltä, että kriittisen yrittäjyyskasvatustutkimuksen tutkijat ovat kiinnostuneita sekä yrittäjyyspuheesta eli retorisisista keinoista, joilla yrittäjyyskasvatusta legitimoidaan, että pedagogisista käytännöistä, joilla yrittäjyyskasvatusta toteutetaan kuin myös näiden suhteesta toisiinsa. Näissä keskusteluisa yrittäjyyskasvatus näyttäytyy edelleen konstruktiona, jonka sisällöstä ja päämääristä käydään jatkuvaa neuvottelua. Jaettu dialogi eri tieteenalojen kesken voisi syventää tutkimusta ja avata myös uusia tutkimussuuntia. Tarkastelemisamme artikkeleissa muun muassa Berglund ja tutkimusryhmä (2021) sekä Engeström ja Käyhkö (2021) kannustavat yrittäjyyskasvatusta eri suunnista lähestyviä tutkijoita löytämään toisensa. Ennen kaikkea pidämme keskeisenä kriittisen keskustelun eteenpäin vievää luonnetta, jolloin tutkimuksellinen kritiikki hahmottuu keinona lisätä ajattelun, toiminnan ja tuntemisen mahdollisuuksia yhteiskunnassa (Brunila ja muut, 2021, 30).

Kriittiselle yrittäjyyskasvatustutkimukselle löytyy tarvetta, tilaa ja monia suuntia, joihin edetä. Tarvetta on vertaileville kansainvälisille niin makro-, meso- kuin mikro -tasojen tarkasteluille. Tarkastelemisissamme tutkimusartikkeleissa esitetään useita jatkotutkimusaiheita, joihin monitieteistä lähestymistapaa ja monipuolisia tutkimusmenetelmiä voisi soveltaa. Tarvetta olisi muun muassa tarkastella kriittisesti yrittäjyyskasvatuksen ihanteita, käytäntöjä ja erilaisten toimijoiden rajautumista ulos, kulttuuristen ja sivistyksellisten arvojen asemaa yrittäjyysdiskursseissa, yrittäjyyskansalaisuuteen sekä yrittäjyyskasvatuksen ehjän polun rakentumiseen liittyviä kysymyksiä (Brentnall ja muut, 2018; Laalo & Jauhiainen, 2019; Parkkari, 2020; Koskinen & Puustinen, 2022).

Jatkotutkimusehdotuksina tunnistamme kirjallisuuskatsauksemme pohjalta myös tarpeen tarkastella laajemmin millaisena kriittinen yrittäjyyskasvatustutkimus näyttäytyy yrittäjyyden tutkimuskentässä: onko siinä nähtävissä erilaisia suuntauksia ja painotuksia eri kielialueilla tai koulutustasoilla. Kiintoisaa olisi myös vertailla kansainvälisellä tasolla miten koulutuspoliittiset diskurssit vaikuttavat oppilaitosten johdon näkemyksiin yrittäjyyden edistämisestä. Lisäksi olisi mielekästä tarkastella syvemmin millaisia vaikutuksia esimerkiksi yrittäjyyden pimeän puolen käsittelyllä on opiskelijoiden yrittäjyysidentiteetin ja yrittäjyysaikomusten syntymiseen.

Katsauksemme avaa myös mahdollisuuden tarkastella mistä aiheista keskustelua käydään vähäisesti tai ei vielä lainkaan ja keiden osapuolten ääni ei vielä nouse esiin. Tulostemme pohjalta voidaan havaita, että vaikka viimeaikainen tutkimus on ollut kiinnostunut pedagogisista käytännöistä, on opettajien näkökulma ja rooli yrittäjyyskasvatuksen edistäjänä jäänyt

vähemmälle huomiolle. Toisaalta tarvetta olisi myös eri sidosryhmien äänten yhdistämiselle sen sijaan, että niitä tarkastellaan erillään toisistaan (Lahikainen ja muut, 2021). Ylipäätään kriittisen yrittäjyyskasvatustutkimuksen vähäisyys kansallisessa liiketaloustieteellisessä tutkimuskentässä haastaa tutkijoita totuttujen näkökulmien kyseenalaistamiseen. Myös yrittäjyyskasvatukseen liittyviä eettisiä ja kasvatustieteellisiä keskusteluja käydään vielä varsin vähän (esim. Hägg & Peltonen, 2016; Hägg & Kurczewska, 2021). Tutkimuksen tulevaisuuden suuntina tunnistamme myös tarpeen lisätä keskustelua yrittäjyyskasvatuksen pimeästä puolesta sekä inklusiivisemmasta ja sosiaalisesti kestävämmästä yrittäjyyskasvatuksesta vahvistamalla marginaalissa olevien ryhmien, esimerkiksi erityistä tukea tarvitsevien tai monikulttuurisen taustan omaavien oppijoiden äänen kuulumista osana yrittäjyyskasvatuksen keskusteluja. Temaattisesti vähemmälle huomiolle ovat toistaiseksi jääneet laajemmat kysymykset yrittäjyyskasvatuksen suhteesta globaalin kestävyyskriisin ratkaisemiseen, vaikka avauksia yrittäjyyskasvatuksen ja kestävä kehityksen suhteesta nähtäisiin jo nousevan.

Tutkimuksellamme on myös rajoitteensa. Kirjallisuuskatsauksemme kohdentui tieteellisissä lehdissä julkaistuihin tutkimusartikkeleihin. Tutkimusaineistomme rajautui niihin kansainvälisiin artikkeleihin, jotka käytettyjen hakusanojen perusteella identifioituivat kriittisen yrittäjyyskasvatuksen tutkimuksiksi. Kansallisten artikkeleiden osalta ei ollut mahdollista noudattaa täsmälleen samoja hakutermejä kansallisten lehtien hakujärjestelmien rajallisuuden vuoksi. Hakuja ei myöskään tehty esimerkiksi termeillä uusliberalismi tai hallinta ja yrittäjyyskasvatusta, mikä olisi etenkin kansainvälisten artikkelien osalta saattanut tuoda vahvemmin esiin myös

Johtopäätöksenä esitämme, että kriittinen yrittäjyyskasvatustutkimus voidaan nähdä yrittäjyyskasvatuksen tutkimussuuntana.

hallinnan näkökulman yrittäjyyskasvatukseen. Tutkimuksen rajoitteena tunnistamme sen, että kriittistä yrittäjyyskasvatustutkimusta edustavat väitöskirjat kuin myös tutkimusartikkelit, jotka on julkaistu kokoomateoksissa tai muilla foorumeilla ovat jääneet tarkastelumme ulkopuolelle. Tunnistamme rajoitteena myös sen, että kriittisellä otteella yrittäjyyskasvatusta tarkastelevia tutkimusartikkeleja on varsin mahdollisesti julkaistu laajemmin esimerkiksi kriittisen yrittäjyystutkimuksen alla tai muilla tutkimusaloiilla kuin mitä kirjallisuushakumme käyttämillämme hakutermeillä tuotti. Kirjallisuuskatsauksen alkuvaiheessa teimme haun käyttäen hakusanoina kriittistä yrittäjyystutkimusta mutta totesimme rajauksen heikoksi haun tuottaessa tuhansia tutkimusjulkaisuja. Kokonaisuuden hahmottamista helpottaisi tutkimusten selkeämpi sanoittaminen osaksi kriittistä yrittäjyyskasvatustutkimusta.

Johtopäätöksenä esitämme, että kriittinen yrittäjyyskasvatustutkimus voidaan nähdä yrittäjyyskasvatuksen tutkimussuuntana, joka pohjaa kriittiseen yrittäjyystutkimukseen ja ottaa aineksia myös kriittisestä kasvatussociologisesta tutkimuksesta, muun muassa kriittisestä pedagogiikasta. Kriittinen yrittäjyyskasvatustutkimus problematisoi vakiintuneita näkemyksiä yrittäjyydestä kasvatuksellisenä ilmiönä. Se nostaa esiin vähemmälle huo-

miolle jääneitä kysymyksiä yrittäjyyskasvatuksen päämääristä ja toteuttamisen ta-voista vieden näin eteenpäin yrittäjyyskasvatuksen tutkimusta.

Teemanumeron sisältö

Tässä Ammattikasvatuksen aikakauskirjan teemanumerossa käsitellään kriittisiä ja reflektiivisiä näkökulmia yrittäjyyskasvatukseen pääkirjoituksen lisäksi kahdessa vertaisarvioidussa artikkelissa, yhdessä puheenvuorossa sekä lectio praecursoriasa.

Jaana Lepistö ja Marja-Leena Rönkkö tutkivat artikkelissaan ”*Opettajaopiskelijoiden suhtautuminen yrittäjyyskasvatukseen: oivalluksia vai korulauseita?*” opettajaopiskelijoiden näkemyksiä yrittäjyyskasvatuksesta. Tutkimuksessa vastataan kysymykseen, millaisia näkemyksiä opettajaopiskelijat esittävät yrittäjyyskasvatuksesta. Tutkimuksen tulokset osoittavat, että opettajaopiskelijoiden suhtautuminen yrittäjyyskasvatukseen on pääsääntöisesti myönteistä, ja että yrittäjyyden ja aloitteellisuuden kehittäminen nähdään tärkeinä osa-alueina perusopetuksessa. Tutkimus nostaa esiin myös haasteita toteuttamiseen ja integroimiseen osaksi opetusta. Opiskelijat kritisoivat yrittäjyyskasvatukseen liitettyä uusliberalistista ideologiaa ja sen mukaista pyrkimystä kasvattaa toimijoita elinkeinoelämän ja talouden tarpeisiin. Yrittäjämäisen pedagogiikan nähtiin kuitenkin edesauttavan oppijälähtöisyyttä sekä aktivoivien opetusmenetelmien toteutumista.

Minna Hämäläinen, Kati Peltonen ja Anu Raappana tarkastelevat artikkelissaan ”*Kriittistä tarkastelua yrittäjämäisen toimintakulttuurin ilmenemisestä ammattikorkeakoulukontekstissa: opettajien ja opiskelijoiden näkökulmia*” ammattikorkeak-

oulun yrittäjämäisen toimintakulttuurin rakentumista ja ilmenemistä sekä opettajien toiminnan että opiskelijoiden kokemuksen näkökulmista. Tutkimuksessa vastataan kysymyksiin, miten opettajat arvioivat itseään ja omaa toimintansa yrittäjämäisen toimintakulttuurin rakentajina ja opiskelijoiden yrittäjyyden edistäjinä ja miten opiskelijat arvioivat yrittäjämäistä toimintakulttuuria ja yrittäjyyden edistämistä korkeakoulussaan. Tutkimuksen tulokset osoittavat, että opettajat suhtautuvat pääosin positiivisesti opiskelijoiden yrittäjyyteen opintojen aikana, joskin opettajista harva käyttää opetuksessaan yrittäjyyttä simuloivia menetelmiä. Tulokset osoittavat myös, että opiskelijoille korkeakoulujen yrittäjämäinen toimintakulttuuri ei näyttäyty erityisen vahvana tai selkeänä. Kaiken kaikkiaan tutkimus nostaa esiin tarpeen tarkastella ja tuoda yhteen eri toimijoiden ajatuksia ja kokemuksia ja pohtia niiden yhteneväisyyksiä ja eroja.

Puheenvuorossaan ”Yrittäjämäisiä ja työllistettäviä korkeakoulutettuja kasvattamassa: menestyjiä vai uupunuita suorittajia?” Päivi Siivonen kuvaa vuosina 2018–2022 toteutetun tutkimushankkeen ”Korkeakoulusta valmistuneiden työllistettävyys ja sosiaalinen positioituminen työmarkkinoille” havaintojen pohjalta, miten erityisesti kaupalliselta alalta valmistuneet maisterit pyrkivät vastaamaan työllistettävyyden ihanteisiin ja vaateisiin. Siivonen pohtii myös, millaisia seurauksia työllistettävyyden ihannemittoihin muokkaaminen tuo yksilölle itselleen. Kirjoittajan mukaan maisterit näyttävät omaksuneen yrittäjämäisyyden ja työllistettävyyden yksilökeskeiset ihanteet varsin kriittikittävästi. He pyrkivät näyttäytymään ihanteiden mukaisina todistellen omaa kyvykkyyttään sekä itselleen että muille. Koetuja puutteita pyritään paikkaamaan ko-

rostatamalla sosiaalisuutta, innokkuutta ja kunnianhimoista huippusuorittamista. Kohdattu syrjintä ja vähättely pyritään taklaamaan omin avuin, sillä soraäänät bisnesorganisaatioiden epätasa-arvoisista rakenteista eivät palvelisi omien kyvykkyyksien ja osaamisen esilletuomista. Itsensä esittäminen työllistettävänä näyttäytyy kuitenkin kuluttavana.

Juha Ruuskan lectio praecursoria ”Yhteisöllisen yrittäjyyden oppimiskulttuuri: Muotoilu- ja etnografisen tutkimuksen perustuu” perustuu hänen saman nimiseen vuonna 2023 julkaistuun väitöskirjaansa. Väitöskirjatutkimuksen tavoitteena oli tuottaa etnografisen kuvaus yhteisöllistä yrittäjyyttä tuottavasta Tiimiakatemia oppimiskulttuurista ja siellä rakentuvista identiteeteistä ja toimijuuksista. Muotoilu- ja etnografisena tuloksena Ruuska esittelee lektiiossaan ILOAK-mallin. Tämä malli on rakennettu tukemaan kuuden erilaisen oppijapersoonan tarpeita sekä ratkaisemaan tutkimuksessa tunnistettuja haasteita ja ongelmia hyviä käytäntöjä hyödyntämällä. ILOAK-mallin keskeiset kulmakivet ovat integratiivisuus, luovuus, oppijälhtöisyys, avoimuus ja kollektiivinen oppiminen.

Lähteet

- Aggestam, M., & Wigren-Kristoferson, C. (2021). Entrepreneurship education and gender: The man-made entrepreneur. *International Journal of Globalization and Small Business*, 12(1), 5–25. <https://doi.org/10.1504/IJGSB.2021.113837>
- Amiel, M., Yemini, M., & Kolleck, N. (2022). Questioning the rhetoric: A critical analysis of intergovernmental organisations' entrepreneurship education policy. *European Educational Research Journal*, 21(5), 756–777. <https://doi.org/10.1177/14749041211005893>
- Bandera, C., Santos, S. C., & Liguori, E. W. (2021). The dark side of entrepreneurship education: A delphi study on dangers and unintended consequences. *Entrepreneurship Educa-*

- tion and Pedagogy, 4(4), 609-636. <https://doi.org/10.1177/2515127420944592>
- Berglund, K., Hytti, U., & Verduijn, K. (2020). Unsettling Entrepreneurship Education. *Entrepreneurship Education and Pedagogy*, 3(3), 208-213. <https://doi.org/10.1177/2515127420921480>
- Berglund, K., & Verduijn, K. (2018). *Revitalizing entrepreneurship education. Adopting a critical approach in the classroom*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315447599>
- Brentnall, C., Rodríguez, I. D., & Culkin, N. (2018). The contribution of realist evaluation to critical analysis of the effectiveness of entrepreneurship education competitions. *Industry and Higher Education*, 32(6), 405-417. <https://doi.org/10.1177/0950422218807499>
- Bridge, S. (2013). Reflections on the omission of social capital from enterprise education and business start training. *Education and Training*, 55(8/9), 899-910. <https://doi.org/10.1108/ET-06-2013-0080>
- Brunila, K., Harni, E., Saari, A., & Ylöstalo, H. (Toimittajat) (2021). *Terapeuttinen valta. Onnellisuuden ja hyvinvoinnin jännitteitä 2000-luvun Suomessa*. Vastapaino.
- Dahlstedt, M., & Fejes, A. (2017). Shaping entrepreneurial citizens: a genealogy of entrepreneurship education in Sweden. *Critical Studies in Education*, 60(1), 462-476. <https://doi.org/10.1080/17508487.2017.1303525>
- Engeström, R., & Käyhkö, L. (2021). A critical search for the learning object across school and out-of-school contexts: A case of entrepreneurship education. *Journal of the Learning Sciences*, 30(3), 401-432. <https://doi.org/10.1080/10508406.2021.1908296>
- European Commission (2003). Green paper. Entrepreneurship in Europe. Brussels: COM.
- European Commission (2006). The Oslo agenda for Entrepreneurship Education.
- Fan, D., Breslin, D., Callahan, J. L., & Iszatt-White, M. (2022). Advancing literature review methodology through rigour, generativity, scope and transparency. *International Journal of Management Reviews*, 24(2), 171-180. <https://doi.org/10.1111/ijmr.12291>
- Fayolle, A., & Klandt, H. (2006). Issues and Newness in the Field of Entrepreneurship Education: New Lenses for New Practical and Academic Questions. Teoksessa A. Fayolle, & H. Klandt (toim.), *International Entrepreneurship Education* (ss. 1-20). Edward Elgar Publishing.
- Farny, S., Frederiksen, S. H., Hannibal, M., & Jones, S. (2016). A CULTure of Entrepreneurship Education. *Entrepreneurship & Regional Development*, 28(7-8), 514-535. <https://doi.org/10.1080/08985626.2016.1221228>
- Frederiksen, S. H. (2017). *Learning to become entrepreneur(ial). New perspectives on enterprise education in practice* [Väitöskirja, Aarhusin yliopisto]. Aarhusin yliopiston julkaisuja. https://badm.au.dk/fileadmin/Business_Administration/PhD/Signe_Hedeboe_Frederiksen.pdf
- Harni, E. (2015). ”Opeta, mittaa, kehitä”: yrittäjyyskasvatuksen mittaristo hallinnallisena artefaktina. *Aikuiskasvatus*, 35(2), 99-110. <https://doi.org/10.33336/aik.94129>
- Harni, E. (2019). Yrittäjyyskasvatuksen episteminen hallinta. *Kasvatus & Aika*, 13(1), 4-18. <https://doi.org/10.33350/ka.77805>
- Harni, E., & Pyykkönen, M. (2018). Yrittäjyyskasvatus ja kansalaisuuden eetos. *Sosiologia*, 55(3), 281-297. <https://journal.fi/sosiologia/article/view/124352>
- Higgins, D., & Galloway, L. (2014). Refocusing — Building a Future for Entrepreneurial Education and Learning. *Industry and Higher Education*, 28(6), 449-457. <https://doi.org/10.5367/ihe.2014.0233>
- Higgins, D., Galloway, L., Jones, P., & McGowan, P. (2018). Special focus: Towards entrepreneurship learning practices – Thoughts and insights. *Industry and Higher Education*, 33(1), 3-5. <https://doi.org/10.1177/0950422218820156>
- Higgins, D., Smith, K., & Mirza, M. (2013). Entrepreneurial education: Reflexive approaches to entrepreneurial learning in practice. *The Journal of Entrepreneurship*, 22(2), 135-160. <https://doi.org/10.1177/0971355713490619>
- Huntsley, J., & Brentnall, C. (2023). Generative critical conversation: A method for developing reflexivity and criticality. *Journal of Small Business Management*, 61(6), 2788-2817. <https://doi.org/10.1080/00472778.2021.1938096>
- Hytti, U. (2018). Critical entrepreneurship education: a form of resistance to McEducation? Teoksessa K. Berglund, & K. Verduijn (toim.), *Revitalizing Entrepreneurship Education: Adopting a Critical Approach in the Classroom* (ss. 228-234). Routledge. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2021042717647>
- Hägg, G., & Kurczewska, A. (2021). Toward a learning philosophy based on experience in entrepreneurship education. *Entrepreneurship Education and Pedagogy*, 4(1), 4-29. <https://doi.org/10.1177/2515127419840607>
- Hägg, O., & Peltonen, K. (2016). Vastuullisuus ja hyvään elämään ohjaaminen yrittäjyyskasvatuksen kontekstissa. Teoksessa A. Mutanen, M. Kantola, H. Kotila, & L. Vanhanen-Nuutinen (toim.), *Hyvä elämä. Käytäntö, tutkimus ja ammattipedagogiikka* (ss.

- 123-137). Turun ammattikorkeakoulun Tutkimuksia 44. Turun ammattikorkeakoulu.
- Ikonen, R. (2006). *Yrittäjyyskasvatus: Kansalaisen taloudellista autonomiaa etsimässä*. Minerva.
- Ilonen, S. (2020). Entrepreneurial learning in entrepreneurship education in higher education [Väitöskirja, Turun yliopisto]. Turun yliopiston julkaisuja. <https://www.utupub.fi/handle/10024/149242>
- Jones, S. (2014). Gendered discourses of entrepreneurship in UK higher education: The fictive entrepreneur and the fictive student. *International Small Business Journal*, 32(3), 237-258. <https://doi.org/10.1177/02666242612453933>
- Kakouris, A., & Liargovas, P. (2021). On the About/For/Through framework of entrepreneurship education: A critical analysis. *Entrepreneurship Education and Pedagogy*, 4(3), 396-421. <https://doi.org/10.1177/2515127420916740>
- Keränen-Pantsu, R., Huttunen, R., & Heikkinen, H. L. T. (2023). Kohti reflektiivistä katsomuskasvatusta. *Kasvatus ja aika*, 17(1), 93-108. <https://doi.org/10.33335/ka.119357>
- Kinnari, H. (2020). Elinikäisestä kasvajasta kypääomakoneeksi: Elinikäinen oppiminen yrittäjämäisen talouden aikakaudella. *Aikuiskasvatus*, 40(4), 305-319. <https://doi.org/10.33336/aik.100535>
- Klapper, R. G., & Fayolle, A. (2023). A transformational learning framework for sustainable entrepreneurship education: The power of Paulo Freire's educational model. *The International Journal of Management Education*, 21(1). <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2022.100729>
- Komulainen, K. (2006). Neoliberal educational policy. A case study of Finnish textbooks of entrepreneurial education. *Nordic Studies in Education*, 26(3), 212-228.
- Komulainen, K., Hirvonen, I., Kaskes, K., Kasanen, K., & Siivonen, P. (2019). Asiantuntijoita, monitaitoisia ja akateemisia yrittäjiä. Yliopisto-opiskelijoiden aseoituminen akateemisuuteen, työllistettävyyteen ja yrittäjyyteen. *Aikuiskasvatus*, 39(2), 122-137, 172. <https://doi.org/10.33336/aik.82982>
- Komulainen, K. J., Korhonen, M., & Rätty, H. (2013). On entrepreneurship, in a different voice? Finnish entrepreneurship education and pupils' critical narratives of the entrepreneur. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 26(8), 1079-1095. <https://doi.org/10.1080/09518398.2012.731530>
- Komulainen, K., Keskitalo-Foley, S., Korhonen, M., & Lappalainen, S. (2010). *Yrittäjyyskasvatus halintana*. (1 toim.) Vastapaino.
- Koskinen, H. (2019). Yrittäjyhteisön taika: Yrittäjyyden muotoutuminen korkeakoulujen yrittäjyystoiminnassa. *Aikuiskasvatus*, 39(2), 108-121. <https://doi.org/10.33336/aik.82984>
- Koskinen, M., & Puustinen, M. (2022). Yrittäjyyskasvatuksen retoriikka kansanedustajien puheissa 2004-2006. *Kasvatus & Aika*, 16(1), 67-84. <https://doi.org/10.33350/ka.102996>
- Kyrö, P. (2001). Yrittäjyyskasvatuksen pedagogisia lähtökohtia pohtimassa. *Aikuiskasvatus*, 21(2), 92-101. <https://doi.org/10.33336/aik.93349>
- Kyrö, P., Lehtonen, H., & Ristimäki, K. (2007). Yrittäjyyskasvatuksen suuntia etsimässä. Teoksessa P. Kyrö, H. Lehtonen, & K. Ristimäki (toim.), *Yrittäjyyskasvatuksen monia suuntia* (ss. 12-31). Yrittäjyyskasvatuksen julkaisusarja 5/2007, Tampereen yliopiston kauppakorkeakoulu.
- Laalo, H. (2020). *Yrittäjyys akateemisena mentaaliteettinä: Yrittäjämäärän normalisointi ja neuvottelu koulutuspoliittisessa kielenkäytössä ja yliopistokoulutuksen käytännöissä* [Väitöskirja, Turun yliopisto]. Turun yliopiston julkaisuja. <https://www.utupub.fi/handle/10024/150221>
- Laalo, H., & Jauhiainen, A. (2019). Yrittäjyyttä akatemiaan! Suomalaisen yliopistokoulutuksen problematisoituminen yrittäjyysdiskurssissa. *Aikuiskasvatus*, 39(2), 92-107. <https://doi.org/10.33336/aik.82983>
- Lahikainen, K., Peltonen, K., Hietanen, L., & Oikkonen, E. (2021). Calling for student engagement in an entrepreneurial university. Teoksessa U. Hytti (toim.), *A research agenda for the entrepreneurial university* (ss. 129-142). Edward Elgar Publishing. <https://doi.org/10.4337/9781788975049.00015>
- Lindh, I. (2017). Entrepreneurial development and the different aspects of reflection. *The International Journal of Management Education*, 15(1), 26-38. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2016.12.001>
- Lourenço, F., Jones, O., & Jayawarna, D. (2013). Promoting sustainable development: The role of entrepreneurship education. *International Small Business Journal*, 31(8), 841-865. <https://doi.org/10.1177/0266242611435825>
- Neergaard, H., Robinson, S., & Jones, S. (2021). Transformative learning in the entrepreneurship education process: The role of pedagogical nudging and reflection. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 27(1), 251-277. <https://doi.org/10.1108/IJEBR-04-2020-0235>
- O'Brien, E., & Hamburg, I. (2019). A critical review of learning approaches for entrepreneurship education in a contemporary society. *European Journal of Education*, 54(4), 525-537. <https://doi.org/10.1111/ejed.12369>
- Oldham, S. (2017). Enterprise education: Critical implications for New Zealand curriculum govern-

nance. *New Zealand Journal of Educational Studies*, 52(2), 331-346. <https://doi.org/10.1007/s40841-017-0091-2>

OPM. (2004a). Yrittäjyyskasvatuksen linjaukset ja toimenpideohjelma. *Opetusministeriön julkaisuja 2004:6*. <http://urn.fi/URN:ISBN:952-442-746-X>

OPM. (2004b). Koulutus ja tutkimus 2003-2008. Kehittämissuunnitelma. *Opetusministeriön julkaisuja 2004:6*. <http://urn.fi/URN:ISBN:952-442-690-0>

Peltonen, K., Ikäheimonen, T., Niirani, S., & Oikonen, E. (2020). Yrittäjyyskasvatus ja yrittäjämäinen oppiminen. *Ammattikasvatuksen Aikakauskirja*, 22(4), 4-9. <https://journal.fi/akakk/article/view/101396>

Pyykkönen, M. (2014). *Ylistetty yrittäjyys*. SoPhi (127). Jyväskylän yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-5844-2>

Rönkkö, M., & Lepistö, J. (2015). Finnish student teachers' critical conceptions of entrepreneurship education. *Journal of Enterprising Communities: People and Places in the Global Economy*, 9(1), 61-75. <https://doi.org/10.1108/JEC-03-2013-0003>

Scott, J., Penaluna, A., & Thompson, J. L. (2016). A critical perspective on learning outcomes and the effectiveness of experiential approaches in entrepreneurship education: Do we innovate or implement? *Education + Training*, 58(1), 82-93. <https://doi.org/10.1108/ET-06-2014-0063>

Stenholm, P., Ramström, J., Franzén, R. & Nieminen, L. (2021). Unintentional teaching of entrepreneurial competences. *Industry & Higher Education*, 35(4), 505-517. <https://doi.org/10.1177/09504222211018068>

Talmage, C. A., & Gassert, T. A. (2022). Enhancing social entrepreneurship education with dark side theory to frame social enterprises. *Entrepreneurship Education and Pedagogy*, 5(2), 245-263. <https://doi.org/10.1177/25151274211022282>

Tedmanson, D., Verduijn, K., Essers, C., & Gartner, W.B. (2012). Critical perspectives in entrepreneurship research. *Organization*, 19(5), 531-541. <https://doi.org/10.1177/1350508412458495>

Verduijn, K., & Berglund, K. (2020). Pedagogical invention in entrepreneurship education: Adopting a critical approach in the classroom. *International Journal of Entrepreneurial Behaviour and Research*, 26(5), 973-988. <https://doi.org/10.1108/IJEBR-04-2018-0274>

Verduijn, K., Dey, P., & Tedmanson, D. (2017). A critical understanding of entrepreneurship. *Revue de l'Entrepreneuriat*, 1(16), 37-45. <https://doi.org/10.3917/entre.161.0037>

Verduijn, K., Dey, P., Tedmanson, D., & Essers, C. (2014). Emancipation and/or oppression? Conceptualizing dimensions of criticality in entrepreneurship studies. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 20(2), 98-107. <https://doi.org/10.1108/IJEBR-02-2014-0031>

Walmsley, A., & Wraae, B. (2022). Entrepreneurship education but not as we know it: Reflections on the relationship between critical pedagogy and entrepreneurship education. *The International Journal of Management Education*, 20(3) <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2022.100726>

Wettermark, A. (2020). Tampering with the autonomous self? student reactions to a course on critical perspectives of social entrepreneurship. *Entrepreneurship Education and Pedagogy*, 3(3), 291-315. <https://doi.org/10.1177/2515127419899485>

Ziemianski, P., & Golik, J. (2020). Including the dark side of entrepreneurship in the entrepreneurship education. *Education Sciences*, 10(8), 1-26. <https://doi.org/10.3390/educsci10080211>



Opettajaopiskelijoiden suhtautuminen yrittäjyyskasvatukseen: Oivalluksia vai korulauseita?

Jaana Lepistö

Dosentti, käsityökasvatuksen yliopistotutkija
Turun yliopisto
Jatele@utu.fi

Marja-Leena Rönkkö

Dosentti, professori (käsityökasvatus,
määräaikainen 31.3.2024 saakka)
Turun yliopisto
malepe@utu.fi



VERTAISARVIOITU
KOLLEGIALT GRANSKAD
PEER-REVIEWED
www.tsv.fi/tunnus

Tiivistelmä

Yrittäjyyskasvatuksen sisällyttäminen Suomen koulutusjärjestelmän kaikille tasoille on kirvoittanut voimakkaita kannanottoja puolesta ja vastaan. Opettajankoulutuksessa yrittäjyyskasvatuksella on kaksiosainen rooli: 1) tutkia ja selkeyttää yrittäjyyskasvatuksen sisältöjä ja menetelmiä perusopetuksen näkökulmasta ja 2) aktiivisten sekä kriittisten yrittäjyyskasvattajien kouluttaminen. Opettajaopiskelijoiden näkemyksiä yrittäjyyskasvatuksesta on tutkittu vähän, joten tässä tutkimuksessa tutkimuskysymykseksi asetettiin: Millaisia näkemyksiä opettajaopiskelijat esittävät yrittä-

jyyskasvatuksesta? Tutkimuksen laadullinen esseeaineisto kerättiin kahtena lukuvuotena (2021–2022 ja 2022–2023) opintojakson “Yrittäjyyskasvatus perusopetuksessa” aikana. Opintojaksolle osallistui kahtena lukuvuotena 132 luokanopettajaopiskelijaa, joista 42 antoi tutkimusluvan. Esseet analysoitiin teoriaohjaavalla sisällönanalyysillä. Yleisesti opettajaopiskelijat suhtautuivat myönteisesti yrittäjyyskasvatukseen ja he pitivät yrittäjyyttä ja itsenäisen aloitteellisuuden kehittämistä tärkeinä perusopetuksen osa-alueina. Osa koki suurimmaksi haasteeksi yrittäjyyskasvatuksen toteuttamisen, joten siihen tarvittaisiin lisää koulutusta. Kun yrittäjyyskasvatus

ei ole sidoksissa mihinkään tiettyyn oppiaineeseen, kokivat opettajaopiskelijat vaikeuksia hahmottaa, miten sen voi tulevaisuudessa integroida perusopetuksen opetussuunnitelman toteuttamiseen ja osaksi arjen oppitunteja. Kriittistä näkökulmaa edusti opettajaopiskelijoiden ilmaiset liittyen yrittäjyyskasvatuksen rooliin kasvatata toimijoita yhteiskunnan ja elinkeinoelämän talouden ratkaisijoiksi. Lisäksi nähtiin, että yrittäjyyskasvatus tukee uusliberalistista, jopa ideologista ajattelua ja että se ohjaa oppilaiden ajatteluprosesseja yhdensuuntaisesti. Opettajaopiskelijat kyseenalaistavat yrittäjyyskasvatuksen sisällyttämisen koulujärjestelmään, jos sen ainoana tavoitteena on yrittäjien tuottaminen. Osallistujille heräsi kuitenkin myös oivalluksia yrittäjämäisestä pedagogiikasta ja sen mahdollisuuksista laajentaa oppijalähtöisten ja oppijointa aktivoivien opetusmenetelmien soveltamista omassa opetuksessaan. Tämä antoi uudenaista syvyyttä heidän suhtautumiseensa yrittäjyyskasvatukseen ja sitä kautta tulevaisuuden opetustyön toteuttamiseen.

Avainsanat: *opettajankoulutus, yrittäjämäinen oppiminen, yrittäjyyskasvatus*

Student Teachers' Views on Entrepreneurship Education: Insights or Platitudes?

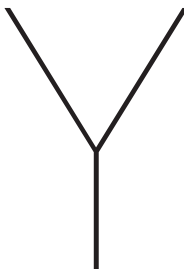
Abstract

The inclusion of entrepreneurship education at all levels of the Finnish education system has provoked strong arguments for and against. In teacher education, entrepreneurship education has a twofold role: 1) to explore and clarify the content and methods of entrepreneurship education from the perspective of basic education and 2) to train active and critical entrepreneurship educators. The views of student teachers on entrepreneurship education have been little

studied, so the research question in this study was: What are the views of student teachers on entrepreneurship education? The qualitative essay data for this study was collected during two academic years (2021-2022 and 2022-2023) during the course "Entrepreneurship Education in Basic Education". During the two academic years, 132 student teachers participated in the course, 42 of whom gave permission for the study. The essays were analyzed using theory-based content analysis. In general, the student teachers had a positive attitude towards entrepreneurship education and considered entrepreneurship and the development of independent initiative as important aspects of basic education. Some felt that the main challenge was the implementation of entrepreneurship education and that more training was needed. As entrepreneurship education is not linked to any specific subject, student teachers experienced difficulties in understanding how to integrate it in the future into the delivery of the basic education curriculum and into everyday lessons. A critical perspective was represented by student teachers' expressions related to the role of entrepreneurship education in educating actors as economic decision-makers in society and business. Furthermore, entrepreneurship education was seen as supporting neoliberal, even ideological, thinking and as guiding students' thought processes in a one-way direction. Student teachers question the inclusion of entrepreneurship education in the school system if its sole aim is to produce entrepreneurs. However, participants also gained insights into entrepreneurial pedagogy and its potential to extend the application of learner-centered and learner-activated teaching methods in their own teaching. This gave a new depth to their approach to entrepreneurship education and thus to future teaching practice.

Keywords: *teacher education, entrepreneurial learning, entrepreneurship education*

Johdanto



Yrittäjyyskasvatuksen taustalta löytyy laajoja poliittisia, kansallisia koulutusjärjestelmiä ja alueellista kehittämistä koskevia tavoitteita. Suomalaisessa koulutusjärjestelmässä se on kuitenkin melko uusi tulokas, sillä vasta 1990-luvun puolivälissä yrittäjyyden edistäminen näyttää tulleen kaikkien koulujen ja oppilaitosten tehtäväksi (Hannon, 2006; Ikonen, 2006; Korhonen, 2012; Kyrö & Ripatti, 2006). Suomen erikoisuutena voidaan pitää sitä, että yrittäjämäistä ajattelua alettiin soveltaa opetuksessa ensimmäisenä eurooppalaisista valtioista, ja yrittäjyyskasvatusta on veloitettu toteuttamaan kaikilla koulutusasteilla (Korhonen, 2012; Naskali, 2010). Yrittäjyyden teema tuotiin yleissivistävään koulutukseen ensimmäisen kerran vuoden 1994 opetussuunnitelmauudistuksen yhteydessä (Opetushallitus, 1994; Korhonen, 2012).

Henryn (2013) mukaan maailmanlaajuisesti yrittäjyyskasvatusta pidetään korkeakoulujen opetussuunnitelmien keskeisenä osa-alueena eikä niinkään valinnaisena tai oheisaiheena. Yrittäjyyden ja siihen liittyvän koulutuksen merkitys on nostettu esiin sekä Euroopan Unionin että Suomen kansallisissa poliittisissa asiakirjoissa (European Commission 2011; Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2010; 2017). Eurooppalaisen koulutuspolitiikan mukaan yrittäjyyskasvatuksella on merkitystä nuorten tulevaisuudelle. Se on merkittävä tekijä oppilaiden vuorovaikutustaitojen, ongelmanratkaisutaitojen ja luovuuden kehittämisessä (Johansen, 2018; Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2010; 2017). Suomessa opetus- ja kulttuuriministeriön esittämänä tavoitteena on, että yrittäjyyskas-

vatusta toteutettaisiin kaikissa akateemisissa opettajankoulutusyksiköissä (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2010; 2017; Rönkkö & Lepistö, 2015).

Opetus- ja kulttuuriministeriön yleissivistävälle koulutukselle asettamat yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet liittyvät ensisijaisesti osallistuvan ja aktiivisen kansalaisuuden kehittämiseen, nuorten oman elämänhallinnan, luovuuden ja innovaatiotoiminnan vahvistamiseen. Varhaiskasvatuksen yrittäjyyskasvatuksellisessa toiminnassa korostetaan itsetunnon kehittämistä, innovatiivisuutta, luovuutta ja tekemällä oppimista (Opetusministeriö, 2009). Yrittäjyyskasvatuksella on merkittävä asema perusopetuksessa (Korhonen, 2012). Sen merkitys korostuu nykyisen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2014), jossa tuodaan esille kaikkia oppiaineita koskeva, laaja-alaisen osaamisen alue Työelämätaidot ja yrittäjyys. Sen tavoitteena on auttaa oppilaita ymmärtämään kouluyhteisön, julkisen sektorin, yrity maailman ja organisaatioiden suhteellista merkitystä, toimintaa ja tarpeita yhteiskunnallisessa kehityksessä.

Yliopistojen tasolla yrittäjyyskasvatuksen toteuttaminen tarkoittaa yleensä liiketoiminnan ja akateemisen yrittäjyyden kehittämistä, tutkimustulosten hyödyntämistä ja opinnäytetöiden ja jatkokoulutusprojektien toteuttamista yhteistyössä työelämän kanssa (Opetusministeriö, 2004). Opettajankoulutukseen pyritään puolestaan sisällyttämään sellaisia sisältöjä, jotka auttavat tulevia opettajia tulkitsemaan yhteiskunnan, talouden, kulttuurin ja työelämän ilmiöitä ja vaikuttamaan niihin (European Commission 2011; 2020; Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2017). Tämä velvollisuus on kirjattu Opetus- ja kulttuuriministeriön julkilausumiin siten, että kaikkien opettaja- ja varhaiskasvatus-

alan opiskelijoiden tulee saada mahdollisuus kehittää yrittäjyyskasvatusvalmiuksiaan, ja lisäksi opettajankoulutuksessa kehitetään myös tulevien opettajien yrittäjyyspedagogisia valmiuksia (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2017; Opetusministeriö, 2009).

Opettajankoulutuksessa yrittäjyyskasvatuksella on kaksiosainen rooli. Toisaalta sen tavoitteena on tutkia ja selkeyttää yrittäjyyskasvatuksen sisältöjä ja menetelmiä perusopetuksen näkökulmasta. Toisaalta yrittäjyyskasvatuksella on laajempi tarkoitus, sillä sen tavoitteena on kasvatetaan myös aktiivisia ja kriittisiä opettajia, jotka tulevaisuudessa soveltavat yrittäjyyskasvatuksellista menetelmää omassa opetuksessaan (ks. Ikonen, 2006; Korhonen, 2012; Lepistö, 2011; Lepistö & Rönkkö, 2013; Peltonen 2014). Yrittäjyyskasvatuksen strateginen rooli opettajankoulutuksen opetussuunnitelmissa ei ole käytännössä realisoitunut kovinkaan monessa opettajankoulutuslaitoksessa. Tavoitteiden saavuttaminen on hyvin paljon riippuvainen siitä, miten eri asteiden opettajat sisäistävät yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet ja kykenevät toteuttamaan niitä käytännön opetustyössä. Tätä edesauttaa yrittäjyyskasvatuksen sisällyttäminen osaksi tulevien opettajien asiantuntijuuden kasvamiseen ja professionaaliseen kehittymiseen (Peltonen, 2014; Kolho, 2022).

Yrittäjyyskasvatuksen toteuttaminen eri koulutusasteilla on haasteellista (Muller & Anderson, 2014), ja erityisesti siihen olennaisesti liittyvät monitahoisuus, vaihtelevuus ja satunnaisuus (Gibb, 2005; Parkkari, 2020; Sommarström ja muut, 2020). Opettajat ovat kokeneet yrittäjyyskasvatuksen sisällyttämisen opetuksen vaativana, ja osa heistä kokee epävarmuutta yrittäjyyskasvatuksen käytännön toteuttamisessa (Korhonen, 2012;

Sommarström, 2022; Sommarström ja muut, 2020; Peltonen, 2015; Ruskovaara ja muut, 2015). Opettajankoulutuksessa yrittäjyyskasvatuksen on todettu tukevan opettajia, sillä se voi tutkimusperustaisesti edistää yrittäjämäisen pedagogiikan kehittämistä ja toteuttamista, sillä opettajilla on keskeinen rooli yrittäjyyskasvatuksen toteuttamisessa (European Commission 2011; Hämäläinen ja muut, 2022; Langston, 2020; Peltonen, 2014; Pihkala ja muut 2011).

Yrittäjyyskasvatuksen sisällyttäminen koulutusjärjestelmämme kaikille tasoille on kirvoittanut voimakkaita kannanottoja puolesta ja vastaan. Yrittäjyyskasvatuksen puolestapuhujien mukaan nyky-yhteiskunnassa tarvittavia tulevaisuustaitoja kuten elämänhallintaa, yrittäjämäistä toimintatapaa, riskinottokykyä, innovatiivisuutta, omatoimisuutta ja aktiivisuutta sekä omien näkemysten perustelua, saavutetaan parhaiten nimenomaan yrittäjyyskasvatuksen ja yrittäjämäisen pedagogiikan sekä yrittäjämäisen oppimisen kautta (Birdthistle, Costin & Hynes, 2016; Fayolle & Gailly, 2015; Ilonen, 2020; Raappana ja muut, 2021; Sommarström ja muut, 2017). Toisaalta yrittäjyyskasvatus on nähty uusliberalistisena hallintana ja yksilöiden välisen tasa-arvon kaventajana, ja sen sanotaan vakiintuneen jopa ylikansallisesti tunnustetuksi poliittiseksi ”välttämättömydeksi” (Harni, 2022; Komulainen ja muut, 2010; Komulainen ja muut, 2011; Korhonen, 2012; Laalo & Jauhiainen, 2019; Lackeus, 2017; Naskali, 2010; Parkkari, 2020). Viimeaikaisessa suomenkielisessä tutkimuksessa näkyy selkeä suunta yrittäjyyden ja kasvatuksen vuoropuheluun sekä voimakkaampaan koulutuspoliittiseen näkemykseen. Yrittäjyyskasvatusta tarkastellaan kriittisemmin verrattuna kansainväliseen yrittäjyyskasvatustutkimukseen (Peltonen ja muut,

2021). Myös yrittäjyyspuhetta ja oletuksia, joissa oppiasteelta toiselle jatkuvan yrittäjyyskasvatuksen “ehjän polun” rakentaminen kuvataan itsestään selvästi positiivisena ja kaikille oppijoille tarpeellisenä asiana, tarkastellaan tutkimuksissa kriittisesti (Parkkari, 2020).

Useissa tutkimuksissa (Dal ja muut, 2016; Hannon, 2006; Henderson & Robertson, 2000; Hoppeja muut, 2017; Ilonen, 2020; Pittaway & Cope, 2007; Rätty ja muut, 2018) tarkastellaan yrittäjyyskasvatusta sekä opiskelijoiden yrittäjyysintentoita ja -asenteita korkea-asteen koulutuksessa, mutta hyvin vähän tiedetään peruskoulun opettajien asenteista yrittäjyyskasvatusta kohtaan. Opettajien näkemyksiä yrittäjyyskasvatuksesta on tutkittu esimerkiksi koulutuksen toteuttamisen (Korhonen ja muut, 2012a; Leffler, 2009), yrittäjyyskasvatusta tukevan oppimisympäristön (Hietanen & Ruismäki, 2016; Ruskovaara & Pihkala, 2013) sekä oppijoiden koulutettavuuden (Korhonen, 2012; Korhonen ja muut, 2012b) ja opettajien omien yrittäjyyskasvatusvalmiuksien kehittymisen (Peltonen, 2014) näkökulmista. Opettajaopiskelijoiden käsityksiä yrittäjyyskasvatuksesta ja sen toteuttamisesta, on tutkittu vähän (Lepistö & Rönkkö, 2013; Rönkkö & Lepistö, 2015; Naskali, 2010), joten tässä tutkimuksessa tutkimuskysymykseksi asetettiin: Millaisia näkemyksiä opettajaopiskelijat esittävät yrittäjyyskasvatuksesta?

Yrittäjyyskasvatus pedagogisena toimintana

Yrittäjyyskasvatuksen käsite on laaja metakäsite monenlaiselle yrittäjyyteen liittyvälle kasvatustoiminnalle (Jones & Iredale, 2010; Cope & Watts, 2000; Hytti & O’Gorman, 2004; Peltonen, 2014), ja se edellyttää kaikilta ope-

tukseen osallistujilta kykyä ja halua hyväksyä epävarmuutta ja rohkeutta kokea odottamattomia oppimistilanteita (Neck & Greene, 2011). Yrittäjyyskasvatus voidaan ymmärtää välineenä, jonka avulla oppilaat voivat lisätä itseluottamustaan, analysoida liikeideoita, kommunikoida muiden kanssa, kehittää verkostoja sekä johtaa ja arvioida hankkeita (Henry, 2013; Lackéus, 2015; 2020). Koulutuspoliittisissa asiakirjoissamme (Opetusministeriö, 2009) ja yrittäjyyskasvatuskirjallisuudessa (Ikonen, 2006; Hytti & Gorman, 2004; Jones & Iredale, 2010; Kyrö & Ripatti, 2006; Ristimäki, 1999) yrittäjyyttä määritellään usein omaehtoisen yrittäjyyden, sisäisen- ja ulkoisen yrittäjyyden käsitteillä. Suomalaisessa koulutusjärjestelmässä käsitellään yrittäjyyttä laajasti ja yrittäjyyskasvatuksen tuleekin edistää kaikkia yrittäjyyskäsitteeseen liittyviä muotoja (Korhonen, 2012). Tässä tutkimuksessa käytämme termejä *yrittäjämäinen toiminta* ja *yrittäjämäinen ajattelutapa* tarkoittamaan asennetta, jossa oppijoilla on aloitekykyä ja rohkeutta heittäytyä tilanteeseen. Opettajalta tämä edellyttää asiantuntemusta auttaa oppijaa voittamaan epävarmuutensa (Lepistö & Rönkkö, 2014; Lackéus, 2015; 2020; Langston, 2020; Leffler, 2009; Lindberg ja muut, 2017; Peltonen ja muut, 2021) sekä vahvistaa oppijan uskallusta kokea myös epäonnistumisia.

Yrittäjämäisen oppimisen tutkimuksissa korostetaan oppimisen olevan kokeuksellista, tutkivaa, muuttuvaa, sosiaalista, mielikuvia, tunteellista, kokeellista, epämuodollista sekä uteliasta. Oppiminen tapahtuu moninaisissa ympäristöissä ja sitä johtaa oppija (Ilonen, 2020; Jones & Iredale, 2010; Lackéus, 2015; Mueller & Anderson, 2014; Rae, 2005; 2011). Parhaimmillaan yrittäjämäinen oppiminen on luonteeltaan prosessinomaista toimim-

taoppimista, jossa oppiminen tapahtuu havainnoinnin sekä yksilöllisten ja kollektiivisten kokemusten kautta (Peltonen, 2014).

Yrittäjämäisen oppimisen toteutuminen edellyttää, että opetuksessa uskalletaan antaa oppijalle vastuuta ja tilaa itsenäiselle ajattelulle sekä mahdollistetaan yhteistyö- ja vuorovaikutustaitojen kehittäminen kokemuksellisesti (Lackéus, 2020; Lackéus & Sävetun, 2019; Mueller & Anderson, 2014). Oppimisessa tunnustetaan ja toimitaan mahdollisuuksien saavuttamiseksi sosiaalisessa vuorovaikutuksessa uusien hankkeiden synnyttämiseksi, organisoimiseksi ja johtamiseksi. Yrittäjämäinen oppiminen sisältää sekä yrittäjämäisen toiminnan oppimisen että oppimisen yrittäjämäisten toimintatapojen kautta. (Mueller & Anderson, 2014; Palmér & Johansson, 2018; Rae, 2005; 2011.)

Oppijan ja opettajan roolit painottuvat eri tavoin yrittäjämäisen oppimisen eri osa-alueilla. Opettajan roolina ja vastuualueena ovat erityisesti oppimiskontekstin ja opetussisällön suunnittelu. Opettaja ja oppija toimivat yhdessä yrittäjämäisen oppimisympäristön kehittämisessä. Yrittäjämäisessä oppimisessä keskeistä on, että opettaja antaa oppijalle mahdollisuuden ottaa vastuun omasta oppimisestaan (Birdthistle ja muut, 2016; Gibb, 2005; Jones & Iredale, 2010; Ruskoavaara & Pihkala, 2013; Seikkula-Leino ja muut, 2010; Tiernan, 2016), ja oppija sitoutuu tähän vastuuseen sekä ottaa toiminnassa aktiivisen roolin (Ilonen, 2020; Mueller & Anderson, 2014).

Yrittäjyyskasvatusta toteuttava opettaja voidaan nähdä yrittäjämäisenä toimijana ja roolimallina, joka oman yrittäjämäisen kasvattamisen ja pedagogisen toimintansa avulla edistää oppijoiden yrittä-

jämäistä ajattelu- ja toimintatapaa (Peltonen, 2014; San-Martín ja muut, 2021; Tiernan, 2016). Peltonen (2014) käyttää käsitettä pedagoginen yrittäjyys, joka perustuu siihen, että opettaja itse omaksuu myönteisen asenteen yrittäjyyttä kohtaan ja näkee yrittäjyyden laaja-alaisena työ- ja elämänorientaationa. Tähän perustuu opettajan yrittäjyyskasvatuksellinen toiminta, mikä parhaimmillaan johtaa oppijalähtöisten ja oppijoita aktivoivien opetusmenetelmien soveltamiseen sekä yrittäjämäistä toimintaa tukevien autenttisten opiskeluympäristöjen luomiseen ja hyödyntämiseen. Opettajan roolina on toimia valmentajana tai mahdollistajana, joka luo tilaa kokemuksille, reflektiolle ja luottaa oppijan toimintaan (Bacigalupo ja muut, 2016; Lepistö & Rönkkö, 2014). Yrittäjämäinen pedagogiikka perustuu kokonaisvaltaisen yrittäjyyskasvatuksen olemukseen (Remes, 2001; Rönkkö & Lepistö, 2015), jossa luonteenomaista on inhimillinen luovuus ja ympäristön kanssa käytävä keskustelu (Sommarström ja muut, 2017; Peltonen, 2014).

Tutkimuksen toteuttaminen ja analyysi

Tämä tutkimus edustaa kehittämistutkimusta (*design research*) ja sen tavoitteena on uusien koulutuksessa toteutuvien oppimisen tapojen ja opetuksen kehittäminen (Stephan, 2014; Cobb ja muut, 2003). Tutkimus on osa pidempiaikaista projektia, jossa on kerätty vuodesta 2010 alkaen aineistoa opettajaopiskelijoiden yrittäjyyskasvatusta koskevista näkemyksistä (Lepistö & Rönkkö, 2013; Rönkkö & Lepistö, 2015).

Tämän tutkimuksen aineisto kerättiin kahtena lukuvuotena (2021–2022 ja 2022–2023) opintojakson “Yrittäjyyskasvatus perusopetuksessa” aikana. Opin-

toijaksolle osallistui kahtena lukuvuotena 132 luokanopettajaopiskelijaa, joista 42 antoi tutkimusluvan. Osallistujien ikä- ja sukupuolirakenne vastasi opettajankoulutuksessa opiskelevien normaalijakaumaa (Opetushallitus, 2019) eli suurin osa osallistujista oli naisia, ja opiskelijat olivat iältään 20–30-vuotiaita. Ennen tutkimusluvan myöntämistä osallistujat tutustuivat tutkimuslupaan sekä tietosuojailmoitukseen. Tutkimukseen osallistuminen oli vapaaehtoista, eikä osallistujan kohdistunut negatiivisia seuraamuksia, jos hän ei osallistunut tutkimukseen. Osallistujalla oli myös mahdollisuus keskeyttää osallistuminen missä hetkessä tahansa. Aineisto on pseudonymisoitu, eikä tulosten kirjoittamisessa tuoda esille osallistujan ikää eikä sukupuolta.

Kyseinen opintojakso on luokanopettajan tutkinto-ohjelman maisterivaiheen pakollinen kasvatustieteen syventäviin opintoihin kuuluva opintojakso. Opintojakson tavoitteena on, että opiskelija perehtyy yritteliäisyyteen perustuviin toimintatapoihin sekä yrittäjämäisen pedagogiikan soveltamismahdollisuuksiin perusopetuksessa, yrittäjyyskasvatusta koskeviin tutkimuksiin sekä yrittäjyyden eri näkökulmiin. Opintojakson toteutuksessa korostettiin toimintaan perustuvia oppimismenetelmiä, joissa pääasiallisena tavoitteena on opiskelijoiden aktiivinen rooli (Hytty & O’Gorman, 2004). Vastuupettaja sekä vierailevat luennoitsijat perehdyttivät opiskelijoita yrittäjyyteen yhteiskunnallisena ilmiönä, kouluun yhteisönä sekä kouluorganisaation toiminnan kehittämishaasteisiin yhteiskunnallisesta näkökulmasta. Luennot toimivat keskustelufoorumina, joissa asiantuntijoiden ja opiskelijoiden näkemyksiä käsiteltiin ja opiskelijoilla oli mahdollisuus esittää kriittisiäkin näkemyksiä. Opiskelijoiden tehtävinä oli suunnitella ja toteuttaa opinto-

vierailu yrityksiin tai muihin elinkeinoelämän- tai julkishallinnollisten toimijoiden kohteisiin ja tehdä siitä raportti sekä suunnitella pienryhmissä yrittäjyyskasvatukseen ja laaja-alaisiin oppimiskokonaisuuksiin liittyvä oppimistehtävä vuosiluokille 1–6. Edellisten lisäksi osallistujat kirjoittivat esseen, jossa opiskelijoiden tuli pohtia yrittäjyyskasvatuksen merkitystä ja tarpeellisuutta sekä perusopetuksessa että opettajankoulutuksessa. Tästä esseetehtävästä muodostuu tämän tutkimuksen aineisto.

Essee on tekstityyppi, joka on persoonallinen ja pohdiskeleva. Esseen kirjoittajan odotetaan käsittelevän aihettaan omasta valitsemastaan näkökulmasta ja ilmaisevan ajatuksiaan persoonallisella tyylillään, sen sijaan että hän vain referoisi tietoja (Luukka, 1993). Tällä opintojaksolla esseessä ei ollut tarkoitus käyttää kirjallisuuslähteitä, vaan koko essee perustui osallistujan näkemyksiin. Opiskelijoille kuitenkin sallittiin aiemman tutkimuksen käyttö tukemaan argumentteja esimerkiksi viitatessaan asiantuntijoiden esityksiin. Useimmat opiskelijat kirjoittivatkin esseen minämuodossa suhteuttamalla ajatuksensa ja kokemuksensa opintojaksolla heränneisiin ajatuksiin sekä argumenttoivat niitä. Esseetä ei arvioitu opintojaksolla numeroasteikolla, jotta opiskelija ilmaisi ajatuksensa miettimättä, mitä arviointikriteeristöissä esitetään. Esseen kirjoittaminen aloitettiin ensimmäisellä luennolla, jolloin osallistujien tehtävänä oli kirjoittaa ensimmäiset ajatuksensa yrittäjyyskasvatuksesta ja sen toteuttamisesta perusopetuksessa. Osallistujat jatkoivat esseen työstöä opintojakson aikana sekä sen loputtua ja pohtivat siinä yrittäjyyskasvatuksen merkitystä ja tarpeellisuutta sekä opettajankoulutuksessa että perusopetuksessa perustellen omia näkemyksiään. Esseen pituutta ei määritelty, koska opinto-

jakso kuuluu opettajankoulutuksen syventäviin opintoihin, ja opiskelijoilta odotetaan osaamista yliopistotason esseiden kirjoittamisesta.

Esseet analysoitiin teoriaohjaavalla sisällönanalyysillä (Krippendorf, 2019), sillä aikaisemmat tutkimukset (Lepistö & Rönkkö, 2013; Rönkkö & Lepistö, 2015) toimivat apuna analyysin etenemisessä. Tässä tutkimuksessa ei testata aikaisempia teorioita, vaan jäsenetään aineistosta tehtyjä havaintoja ja rinnastetaan ne aikaisemmissa tutkimuksissa esitettyihin teemoihin ja tuloksiin. Aineisto pelkistettiin laadullisten aineistojen analyysiohjelma NVivossa. Esseevastaukset tallennettiin ohjelmistoon ja ne luokiteltiin, jolloin aineistosta poimittiin tutkimuskysymyksiin liittyvät ilmaisut. NVivo-ohjelmisto toimi apuvälineenä analyysin aikana erityisesti luokittelussa ja teemoittelussa sekä aineiston hallinnassa. Luokittelu tapahtui NVivossa valitsemalla haluttu teksti sekä aktivoimalla jo valmiiksi luotu luokka tai luomalla uusi (Luomanen & Räsänen, 2008).

Tulokset

Tämän tutkimuksen osallistujat suhtautuivat myönteisesti yrittäjyyskasvatukseen ja he pitivät yrittäjyyttä ja itsenäisten aloitteiden tekemisen kehittämistä tärkeinä osa-alueina perusopetuksessa. Osallistujien mielestä oli luontevaa, että opettaja opettaa yrittäjymäisellä tavalla. Yrittäjyyskasvatusta pidettiin tapana luoda motivaatiota opiskeluun, tulevan työelämän mallina sekä itsetunnon kehittäjänä. Lisäksi osallistujat uskoivat, että se voi auttaa oppilaita sitoutumaan ympäristöönsä ja yhteiskuntaan sekä ottamaan vastuuta niistä. Osallistujat määrittelivät, että yrittäjyyskasvatusta muodostuu sisällöistä ja metodeista, ja yrittä-

jjyyskasvatuksellisten toimintatapojen tulisi olla osa koko koulun arkea. Jokaiseen koulupäivään ja oppituntiin voidaan sisällyttää tilanteita, joissa voidaan harjoitella yrittäjyyskasvatukseen liittyviä taitoja. Näitä taitoja ovat osallistujien mukaan itsenäinen tiedon hankinta ja sen aktiivinen käsittely, yhteistyötaidot, itsenäisten ratkaisujen tekeminen, vaihtoehtoisten toimintatapojen etsiminen, haasteisiin tarttuminen sekä pettymysten kohtaaminen.

”Yrittäjämäinen ote mikä tulisi näkyä luokkahuoneessa on ennen kaikkea, mielestäni, vastuunjako, omien ajatusten ulostuontia ja pallottelua. Se mihin opetussuunnitelmakin opetusta ohjaa, on oman ajattelun käyttöön, tietynlaiseen vastuuseen ja vapauteen sisällön opettamisen suhteen.” (Essee IbB)

Yrittäjyys ja omatoimisuus olivat osallistujien mielestä tärkeitä peruskoulun ja opettajankoulutuksen osa-alueita. Ne toimivat oppilaiden opiskelumotivaation herättäjinä ja tulevaisuuden työelämän konkretisoijina sekä itsetunnon kehittäjinä. Lisäksi niiden avulla ajateltiin voitavan sitouttaa oppilaita yhteiskunnalliseen toimintaan ja ottamaan vastuuta itseltään, ympäristöstä ja yhteiskunnasta. Tällöin yrittäjyyskasvatusta on kokonaisvaltainen prosessi, jossa kasvatetaan pärjääviä kansalaisia, jossa oppilas oppii suunnittelemaan toimintaansa, ottamaan riskejä, miettimään mahdollisia ongelmia ja ratkomaan niitä.

Opettajaopiskelijoiden käsitykset ja ymmärrys yrittäjyyskasvatuksesta ja sen toteuttamisesta luo pohjan yrittäjyyskasvatuksen kehittämiseksi ja toteuttamiseksi. Heidän näkemyksensä mukaan koululaitos instituutiona korostaa kuitenkin ei-yrittäjymäisiä arvoja, kuten perinteitä, järjestelmällisyyttä, tietämistä ja johta-

juutta, joten osa osallistujista koki yrittäjyyskasvatuksellisen toimintatavan haastavaksi. Toisaalta osa osallistujista korosti tavoitteiden saavuttamiseen pyrkimisen tärkeyttä sekä ulkoiseen yrittäjyyteen kasvattamista. Heidän mielestään yrittäjyyskasvatuksen tulisi olla kokonaisvaltaista, ja kaikki yrittäjyyteen liittyvät näkökohdat tulisi kattaa.

”Nyt ymmärrän paremmin ja tiedän, että yrittäjyyskasvatuksen tausta pohjaa siihen ajatukseen, että kehittyvän yhteiskunnan perusta on yrittäjämäisessä toiminnassa ja että yrittäjämäinen toiminta vaatii myönteistä asennoitumista yrittäjyyteen. Toki tämä tuntuu itsestään selvältä ajatukselta, mutta vaatii tarkempaa asian pohtimista ja syventymistä siihen, miksi yrittäjyyskasvatus on jo peruskouluasteella tärkeää.” (Essee TFG)

Yleisesti osallistujat korostivat yrittäjyyskasvatuksen merkitystä yksilön omien voimavarojen löytämisenä ja hyödyntämisenä, vastuun ottamisena ja sen kantamisena, erilaisten yhteistyötapojen löytämisenä ja niiden hyödyntämisenä. Lisäksi he näkivät yrittäjyyskasvatuksen pedagogisena mahdollisuutena. Opiskelijat pohtivat yrittäjyyskasvatusta esimerkiksi projektien ja ryhmätöiden toteuttamisena sekä integrointina eri oppiaineiden välillä. Samalla yrittäjyyskasvatus on mahdollisuus hankkia koululle yhteistyökumppaneita sekä lisätä koulun ja kodin välistä yhteistyötä.

Useat osallistujat toivat esille, että he ajattelivat yrittäjyyskasvatuksen olevan yritysikasvatusta, jonka tavoitteena on tulevaisuuden yrittäjien kasvattaminen. Tästä johtuen heidän oli vaikeaa yhdistää sisältöä opettajan työhön. Opintojakson aikana osallistujat huomasivat itse korostavansa kansalaisena kasvamista sekä erilaisia elämässä tulevien haasteiden kohtaa-

mista. He kokivat, että yrittäjyyskasvatus on haastava aihe opettaa ja he tarvitsisivat siihen lisää koulutusta.

”Tavoitteena on vahvistaa oppilaan aktiivisuutta yhteiskunnallisissa asioissa, vastuunottokykyä, päätöksentekotaitoa, itsetuntoa, yhteistyötaitoja, kriittistä ajattelua sekä ongelmanratkaisutaitoja. Nämä kaikki ovat erittäin tärkeitä ei vain yrittäjyyden näkökulmasta vaan ovat osa nykypäivän työelämässä tarvittavia taitoja. Koulun tärkein tehtävä on tuoda yhteiskuntaan aktiivisia, osallistuvia, motivoituneita ja vastuullisia ihmisiä, jotka pitävät myös yhteiskunnan tuottavana ja elinvoimaisena. -- Perusopetuksessa yrittäjyyskasvatuksella on erityinen tehtävä, kun lapset ja nuoret etsivät suuntaa elämälleen.” (Essee NBI)

Käsitteenä yrittäjyyskasvatus aiheutti osalle osallistujista hämmennystä, ja he kokivat termin ”yrittäjyys” harhaanjohtavaksi. Yrittäjyyskasvatusta vierastetaan siksi, että osallistujat yhdistivät sen yrittäjyyteen, mutta eivät näe itseään yrittäjyyden kasvattajina. Osa pohtikin, voisiko yrittäjyyskasvatusta kutsua kansalaiskasvatukseksi.

”Kuitenkin koska yrittäjyyskasvatuksen määritelmä on niin monimutkainen, on vaikeaa aina ymmärtää, miten paljon yrittäjyyskasvatusta oikeasti onkaan.” (Essee MBS)

Osa osallistujista koki haasteelliseksi yrittäjyyskasvatuksen toteuttamisen. Koska yrittäjyyskasvatus ei ole sidoksissa mihinkään tiettyyn oppiaineeseen, osallistujilla voi olla vaikeuksia hahmottaa, miten he voivat integroida yrittäjyyskasvatuksen toteutettavaan opetussuunnitelmaan ja arjen oppitunneille. Tämä aiheutti opiskelijoille epävarmuutta siitä, miten ja missä

kontekstissa heidän tulisi integroida yrittäjyyskasvatus omaan opetukseensa.

”Kun sitä ei ole varsinaisesti mihinkään oppiaines sisältöön kirjattu, on yrittäjyyskasvatuksen käytännön toteuttaminen vain ja ainoastaan kiinni opettajan omasta mielenkiinnosta ja aktiivisuudesta. Tästä syystä koen, että yrittäjyyskasvatus on tällä hetkellä vain opetussuunnitelmaan kirjattu korulause. On hyvä muistaa, että koulu on loppujen lopuksi aika abdas saareke, omine sääntöineen ja tapoineen.” (Essee VmT)

Toisaalta haaste liittyy resursseihin ja tukeen. Osa osallistujista koki, ettei heillä ole riittävästi resursseja, kuten aikaa, materiaaleja tai ulkopuolista asiantuntijatukea, toteuttaa yrittäjyyskasvatusta omassa opetuksessaan.

”Välillä mietityttää näin nuorena opettajana, kun opittavaa ja haltuun otettavia asioita on paljon, miten löytää tilaa yrittäjyyskasvatukselle? Välillä tuntuu, että on niin paljon hankkeita ja muuta ns. ”ylimääräistä” oppiainepaletin ulkopuolista asiaa, jotka pitää kuitenkin mahdollistaa johonkin väliin.” (Essee TuF)

Osallistajat, jotka eivät nähneet yrittäjyyskasvatusta merkittävänä osana opetukseen, toivat esille sen liittyvän poliittisiin tavoitteisiin. Yrittäjyyskasvatusta pidettiin toimintana, joka on vaarallista tai se vaikeuttaa oppilaiden ajatteluprosesseja. He kyseenalaistivat sen, miksi koulujärjestelmän pitää tuottaa yrittäjiä siihen pakotamalla.

”Mielestäni muut asiat, kuten käden taidot, perusasioiden oppiminen ja perinteinen sivistys on ollut tärkeämpiä, ja markkinataloutta ja kapitalismia tukeva toiminta toissijaista. Suoraan sanottu-

na en ole ollut kovin kiinnostunut yrittäjämäisyyteen kasvattamisesta, mutta jo ensimmäisen luentokerran jälkeen huomaan, että olen ajatellut asiaa vain toiselta puolelta ja asia on jäänyt minulle melko etäiseksi.” (Essee MfN)

”Toisaalta kouluun kohdistuu jatkuvasti paineita muun yhteiskunnan taholta, ja markkinaliberalistinen ajattelu uhkaa levittäytyä jo peruskouluunkin. Koulun tehtävänä nähdään äärimmilleen vietyä tuottaa osaajia elinkeinoelämän palvelukseen ja kuluttajia. Yrittäjyyskasvatuksen monet mahdollisuudet ja niiden pohtiminen auttavat toivottavasti opettajaa punnitsemaan vaikutusyrityksiä ja elinkeinoelämän läsnäolon hyötyjä ja haittoja koulussa.” (Essee IvS)

Osallistujille heräsi oivalluksia yrittäjyyskasvatukseen liittyvästä pedagogiikasta, mikä antoi uudenlaista syvyyttä heidän lähestymistapaansa. Nämä opiskelijat ymmärsivät, että heille uudenlainen toimintatapa luokassa vaatii toisaalta avoimuutta, mutta myös rohkeutta ja päättäväisyyttä. Heille yrittäjyyskasvatus tarkoitti käytännössä sitä, että annetaan oppilaiden oppia yrittäjämäisessä ympäristössä, johon liittyy asiantuntemuksen ja omien työskentelytapojen, kuten kriittisyyden, päätöksenteon ja riskien ottamisen kehittäminen.

Pohdinta

Yhteenvedon tutkimuksen tuloksista voidaan todeta, että opettaja-opiskelijoiden suhtautuminen yrittäjyyskasvatukseen on myönteistä ja he pitivät yrittäjyyttä sekä itsenäisen aloitteellisuuden kehittämistä tärkeinä osa-alueina myös perusopetuksessa. Tulosten perusteella voidaan todeta, että osa opiskelijoista kokee suurimmaksi haasteeksi yrit-

täjiyskasvatuksen toteuttamisen, ja siihen tarvitaan lisää koulutusta sekä tukea. Varsinkin kun yrittäjiyskasvatus ei ole sidoksissa mihinkään tiettyyn oppiaineeseen, kokevat opiskelijat vaikeuksia hahmottaa aiheen integroinnin perusopetuksen opetussuunnitelman toteuttamiseen ja käytännön oppitunneille.

Opiskelijoiden näkemyksistä nousee kriittisimpänä asiana se, että yrittäjiyskasvatus nähdään toimintana, jonka tavoitteena on tuottaa vain toimijoita yhteiskunnan ja elinkeinoelämän talouden ratkaisijoiksi sekä kuluttajiksi. Osa opiskelijoista kokee, että yrittäjiyskasvatus tukee uusliberalistista, jopa ideologista ajattelua ja se ohjaa oppilaiden ajatteluprosesseja vain yhdensuuntaisesti. Opettajaopiskelijat kyseenalaistavat yrittäjiyskasvatuksen sisällyttämisen koulujärjestelmään, jos sen tavoitteena on vain tuottaa yrittäjiä yhteiskuntaan. Tulosten pohjalta näyttää siltä, että opiskelijoille heräsi kuitenkin myös oivalluksia yrittäjämäisestä pedagogiikasta ja sen mahdollisuuksista laajentaa oppijalähtöisten ja oppijoita aktivoivien opetusmenetelmien soveltamista omassa tulevasa opetustyössään. Tämä antoi uudenlaista syvyyttä heidän suhtautumiseensa yrittäjiyskasvatukseen ja sitä kautta tulevaisuuden opetustyön toteuttamiseen.

Harrisin ja Gibsonin (2008) mukaan it-seluottamus ja pätevyys määräytyvät yrittäjyydessä vahvasti myönteisten kokemusten tai menestyksen perusteella. Yrittäjämäisen pedagogiikan ymmärtäminen ja sen käyttöön ottaminen koko perusopetuksen alueella edellyttää sitä, että tulevat opettajat ovat itse sisäistäneet yrittäjämäiset toimintatavat. Näin ollen he kykenevät arvioimaan yrittäjiyskasvatusta myös kriittisesti, pohtimaan sen merkitystä ja suunnittelemaan sen hyödyntämistä omassa opetuksessaan (ks. Hannon,

2006; Hytti, 2022; Peltonen, 2014). Yrittäjiyskasvatusvalmiuksien kehittäminen ja yrittäjämäisen opetuksen toteuttaminen ovat haasteellisia tehtäviä ja vaativat opettajalta kykyä riskin ottamiseen sekä kykyä heittäytyä mukaan oppimismatkalle yhdessä oppilaiden kanssa (Hytti & O’Gorman, 2004; Kolho, 2022; Seikkula-Leino ja muut, 2010; Shane & Venkataraman, 2000; Shulman & Shulman, 2004). Oppijoiden yritteliäisyyden tukeminen vaatii opettajalta epävarmuuden sietokykyä. Yrittäjiyskasvatus asettaakin opettajuudelle melkoisia odotuksia avoimuudesta ja vastaanottavuudesta. On tärkeää oivaltaa, että oppijoiden sopeutumattomuudessa voi piillä myös jotain tervettä ja muutosvoimaista. (Lepistö, 2011.) Opettajien valmiudet, usko omiin kykyihinsä ja sitä kautta aktiivisuus yrittäjiyskasvatukseen toteuttamiseen näyttäisivät vahvistuvan kollaboratiivisen ja reflektiivisen oppimisen sekä verkostoissa toimimisen avulla (Peltonen, 2015; Ruskovaara ja muut, 2015).

Voimassa olevien Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukaisesti yrittäjiyskasvatusta tulee toteuttaa laaja-alaisesti kaikkien oppiaineiden tavoitteiden ja keskeisten sisältöalueiden toteutuksessa. Oppiainekuvauksissa on avattu oppiaineiden tavoitteiden yhteys laaja-alaiseen osaamiseen, kuten Työelämätaidot ja yrittäjiys (L6). (Opetushallitus, 2014, 20–24.) Vaikka yrittäjiyskasvatusta on perusopetuksessa toteutettu jo vuodesta 1994 lähtien, näyttää siltä, että koulu instituutiona ei tue opettajien yrittäjiyskasvatuspyrkimyksiä eikä siten aina mahdollista yrittäjiyskasvatuksen tavoitteiden toteutumista (Korhonen, 2012; Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2010; Ristimäki, 1999). Tämän tutkimuksen tulosten perusteella voidaan todeta, että yrittäjiyskasvatuksen sisällyttäminen opetta-

jankoulutuksen opintoihin on tarpeellista, ja se on oleellista tulevien opettajien työsäännön tarvitseman resilienssin näkökulmasta. Resilienssi opettajien osaamisessa määrittellään taidoksi vastata työhön liittyviin vaatimuksiin selviytymistä tukevilla strategioilla, kyvyksi sopeutua muutostilanteisiin ja omien vaikutusmahdollisuuksien tunnistamista sekä kykyä selvittää ja sopeutua vaativissakin työhön liittyvissä muutostilanteissa (Gu & Day, 2007; Metsäpelto ja muut, 2021).

Opettajankoulutukseen olisi sisällytettävä ajatuksia ja aloitteita, jotka antavat tuleville opettajille valmiudet tulkita yhteiskunnallisia, taloudellisia, kulttuurisia ja ammatillisia ilmiöitä, jotka vaikuttavat siihen, miten he täyttävät kasvatusvastuunsa (Euroopan komissio, 2011; Johansen, 2018). Tämä tarkoittaa, että suomalaisen perusopetuksen opettajilta odotetaan myös yrittäjämäisen ajattelutavan juurruttamista oppilaisiinsa. Ainakin Suomessa opettajankoulutusta näytetään pitävän niin keskeisenä vaikuttajana, että sitä velvoitetaan toteuttamaan kaikki koulutukselliset ja yhteiskunnalliset uudistukset sekä toiveet, joita eri aikoina kehitetään ja esitetään. On kuitenkin tärkeää varmistaa, että yrittäjyyskasvatus osana opettajankoulutusta ja perusopetusta perustuu vankkoihin kasvatuksellisiin ja pedagogisiin periaatteisiin eikä markkinavoimien näkökulman kritiikittömään hyväksymiseen (Lepistö, 2011; Korhonen, 2012; Naskali, 2010). Opettajankoulutusta voidaan tarkastella myös ammattikasvatuksen näkökulmasta siinä mielessä, että sen tavoitteena on opettajan ammatissa tarvittavien valmiuksien kehittäminen sekä edellytysten luominen itsenäiselle ammatilliselle toiminnalle ja jatkuvalle ammatilliselle oppimiselle. Tätä pyritään toteuttamaan Turun yliopiston opettajankoulutuslaitoksen käsityön aineenopettajatut-

kinto-ohjelmassa Työelämätaidot ja käsityön monimuotoiset työympäristöt -opintojaksolla, jossa opiskelijan tavoitteena on hahmottaa koulutuksen ja työelämän suhteita sekä hallita työelämässä tarvittavia yleisiä työelämätaitoja oman alakohtaisen asiantuntijuuden rinnalla. Opettajien peruskoulutus on ammattiin oppimista, joka toteutuu tutkimusperustaisessa opettajankoulutuksessa (Nokelainen, 2022; Metsäpelto ja muut, 2021; 2022).

Turun yliopisto profiloitui yrittäjyysyliopistoksi vuonna 2015 (Turun yliopisto 22.9.2015) ja ilmoitti määrätietoisesti kehittävänsä yrittäjyyttä ja yrittäjämäistä asennetta ja toimintaa koko yliopistossa. Turun yliopisto sai myös kansainvälisen *ACEEU* (Accreditation Council for Entrepreneurial and Engaged Universities) -akkreditointitunnustuksen yliopiston sitoutumisesta yhteiskunnan elinvoiman edistämiseen vuonna 2022 (Turun yliopisto 9.3.2022). Yrittäjämäinen ajattelu ja toimintamalli ovat yliopistolle keino lisätä vaikuttavuuttaan omassa toimintaympäristössään sekä kouluttaa asiantuntijoita, jotka rakentavat kestäväää tulevaisuutta myös eri kasvatus- ja koulutusalueilla.

Opettajankoulutuksen keskeinen rooli yhtenä vaikuttamisen kanavana on merkityksellinen (Peltonen, 2015; Ruskovaa ja muut, 2015). Erityinen haaste opettajankoulutuksen yrittäjyyskasvatukselle on se, että opettajaopiskelijoilla on valmiutta ilmaista kriittisyyttä koulutuksen sisällöistä, näkökulmista ja yhteiskunnan ilmaisemista velvoitteista, mutta muuttuuko tämä kriittisyys toiminnaksi? Yrittäjyyskasvatus kaipaa onnistuakseen myös pedagogista uudistumista. Yrittäjyyskasvatusta tukeva toiminta tarkoittaa käytännössä sitä, että oppijat oppivat toimimaan yrittäjämäisesti ympäristössä, joka kannustaa yrittäjämäiseen käyttäytymi-

seen. Mutta pitäisikö opettajankoulutuksen yrittäjyyskasvatuksen rohkeasti ottaa opintojen tavoitteeksi ja sisällöksi yrittäjämäisen asenteen kasvattamisen lisäksi myös ymmärryksen kehittäminen yrittäjyydestä ja liiketoiminnasta sekä yrittäjyystoiminnan johtamisesta? Tarvitseeko opettajankoulutuksessa toteutettava yrittäjyyskasvatus siis erillisen ja spesifin yrittäjyysisällön? Tuleeko tällä koulutuksella tavoitella opettajaopiskelijan yrittäjämäistä asennetta ja ymmärrystä yrittäjyydestä opettajankoulutuksessa vai tulevan opettajan pedagogisen yrittäjyyden ja ammatillisen osaamisen kehittymistä? Ongelmia tai erityistä pohdittavaa meille opettajankouluttajille tuottaa se, mitä jo olemassa olevia tehtäviä, tavoitteita ja oppisisältöjä opettajankoulutuksesta tulisi poistaa, jotta kohtuullisen lyhyillä aikaväleillä kaikki tulevat lisäys- ja uudistusehdotukset voitaisiin toteuttaa?

Tämän tutkimuksen toteutuksen arvioinnissa tulee ottaa huomioon, että aineisto on kerätty vain yhdestä yliopistosta opettajankoulutuksen osalta. Opintojaksolla kerätty essee oli osa opintojaksoa, ja se oli pakollinen suoritus. Tutkimusaineisto, opettajaopiskelijoiden esseet, olivat osa opintokokonaisuuden arviointia, ja on mahdollista, että tämä on voinut vaikuttaa opiskelijoiden vähäisten, kriittisten näkemysten esiin tuomiseen.

Jaana Lepistö, Dos., KT, toimii käsityökasvatuksen yliopistotutkijana Turun yliopiston opettajankoulutuslaitoksessa, Rauman kampuksella. Hän tarkastelee tutkimuksessaan käsityön monimuotoisuutta, opettajaopiskelijoiden työelämätaitojen kehittymistä sekä yrittäjyyskasvatusta opettajankoulutuksen kontekstissa.

Marja-Leena Rönkkö, Dos., KT, toimii käsityökasvatuksen professorina Turun yliopiston opettajankoulutuslaitoksessa, Rauman kampuksella. Hän tarkastelee tutkimuksessaan käsityön tekemisen merkitystä sekä käsityön opettamista yhdistettynä yrittäjämäiseen ajattelutapaan ja kulttuuriperintökasvatukseen.

Lähteet

- Bacigalupo, M., Kamylyis, P., Punie, Y. & Van den Brande, G. (2016). *EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework*. Luxembourg: Publication Office of the European Union. <https://doi.org/10.2791/593884>
- Birdthistle, N., Costin, Y. & Hynes, B. (2016). Engendering entrepreneurial competencies in the youth of today: a teacher's perspective, *Education + Training*, 58(7/8), 766–782. <https://doi.org/10.1108/ET-02-2016-0031>
- Cobb, P., Confrey, J., diSessa, A., Lehrer, R., & Schauble, L. (2003). Design experiments in educational research. *Educational Researcher* 32(1), 9–13. <https://doi.org/10.3102/0013189X032001009>
- Cope, J. & Watts, G. (2000). Learning by doing – An exploration of experience, critical incidents and reflection in entrepreneurial learning. *International Journal of Entrepreneurial Behavior and Research*, 6(3), 104–124. <https://doi.org/10.1108/13552550010346208>
- Dal, M., Elo, J., Leffler, E., Svedberg, G. & Westerberg, M. (2016). Research on Pedagogical entrepreneurship – a literature review based on studies from Finland, Iceland and Sweden. *Education Inquiry*, 7(2), 159–182. <https://doi.org/10.3402/edui.v7.30036>
- European commission (2011). *Entrepreneurship Education: Enabling Teachers as a Critical Success Factor. A report on Teacher Education and Training to prepare teachers for the challenge of entrepreneurship education. Final report.* <https://ec.europa.eu/docs-room/documents/9272/attachments/1/translations>
- European Commission (2020), Joint Research Centre, McCallum, E., McMullan, L., Weicht, R. et al., *EntreComp at work – The European entrepreneurship competence framework in action in the labour market – A selection of case studies*, Bacigalupo, M. (editor), Publications Office, <https://data.europa.eu/doi/10.2760/673856>

- Fayolle, A. and Gailly, B. (2015). The impact of entrepreneurship education on entrepreneurial attitudes and intention: hysteresis and persistence. *Journal of Small Business Management*, 53(1), 75–93. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/jsbm.12065>
- Gibb, A. (2005). The future of entrepreneurship education: Determining the basis for coherent policy and practice? Teoksessa P. Kyrö & C. Carrier (toim.), *The Dynamics of Learning Entrepreneurship in a Cross-Cultural University Context* (ss. 44–66). Tampere: University of Tampere Research Center for Vocational and Professional Education.
- Gu, Q., & Day, C. (2007). Teachers resilience: A necessary condition for effectiveness. *Teaching and Teacher Education*, 23(8), 1302–1316. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.06.006>
- Hannon, P. D. (2006). Teaching pigeons to dance: Sense and meaning in enterprise. *Education + Training*, 48(5), 296–308. <https://doi.org/10.1108/00400910610677018>
- Harni, E. (2022). Yrittäjyyskasvatuksen eetos ja poliittikka myöhäiskapitalismissa. Tampereen yliopisto. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-2424-7>
- Harris, M. L. & Gibson, S. G. (2008). Examining the entrepreneurial attitudes of US business students. *Education + Training*, 50(7), 568–581. <https://doi.org/10.1108/00400910810909036>
- Henderson, R. & Robertson, M. (1999). Who wants to be an entrepreneur? Young adult attitudes to entrepreneurship as a career. *Career Development International*, 5(6), 279–287. <https://doi.org/10.1108/00400919910279973>
- Henry, C. (2013). Entrepreneurship education in HE: are policy makers expecting too much? *Education + Training*, 55(8/9), 836–848. <http://dx.doi.org/10.1108/ET-06-2013-0079>
- Hietanen, L., & Ruismäki, H. (2016). Awakening students' entrepreneurial selves: case music in basic education. *Education + Training*, 58(7/8), 832–848. <https://doi.org/10.1108/ET-02-2016-0047>
- Hoppe, M., Westerberg, M. & Leffler, E. (2017). Educational approaches to entrepreneurship in higher education: A view from the Swedish horizon. *Education + Training*, 59(7/8), 751–767. <https://doi.org/10.1108/ET-12-2016-0177>
- Hytti, U. (2022). Why a critical perspective is positive for entrepreneurship education? *Review of Entrepreneurship*, 21(4), 20–22. <https://doi.org/10.3917/entre.214.0020>
- Hytti, U. & O'Gorman, C. (2004). What is “enterprise education”? An analysis of the objectives and methods of enterprise education programs in four European countries. *Educational Research*, 32(1), 11–23. <https://doi.org/10.1108/00400910410518188>
- Hämäläinen, M., Joensuu-Salo, S., Peltonen, K., & Raappana, A. (2022). HEI Teacher perceptions of entrepreneurship education: The role of teachers' entrepreneurial backgrounds and HEI managerial support. Teoksessa C. Henry, B. Gabriel, K. Sailer, E. Bernadó-Mansilla, & K. Lahikainen (toim.), *Strategies for the Creation and Maintenance of Entrepreneurial Universities* (ss. 114–141). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-7456-0.ch006>
- Ilonen, S. (2020). *Entrepreneurial learning in entrepreneurship education in higher education*. Turun yliopisto, Turun kauppakorkeakoulu. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-8030-7>
- Ikonen, R. (2006). *Yrittäjyyskasvatus: Kansalaisen taloudellista autonomiaa etsimässä*. Jyväskylä: Minerva Kustannus Oy. <http://urn.fi/URN:ISBN:952-5591-82-4>
- Johansen, V. (2018). *Innovation cluster for entrepreneurship education. A report on Innovation and Research Entrepreneurship Education*. Eastern Norway Research Institution.
- Jones, B. & Iredale, N. (2010). Enterprise education as pedagogy. *Education + Training*, 52(1), 7–19. <http://dx.doi.org/10.1108/00400911011017654>
- Kolho, P. (2022). EntreCompin yrittäjyystaidot ja opettajan ymmärrys. *Evolving Pedagogy*. <http://urn.fi/urn:nbn:fi:jamk-issn-2489-2386-17>
- Komulainen, K., Keskitalo-Foley, S., Korhonen, M. & Lappalainen S. (toim.) (2010). *Yrittäjyyskasvatus hallintana*. Tampere: Vastapaino
- Komulainen, K., Naskali, P., Korhonen, M., & Keskitalo-Foley, S. (2011). Internal entrepreneurship – A Trojan horse of the neoliberal governance of education? Finnish pre-and in-service teachers' implementation of and resistance towards entrepreneurship education. *Journal for Critical Education Policy Studies*, 9(1), 341–374.
- Korhonen, M. (2012). *Yrittäjyyttä ja yrittäjämääsyyttä kaikille? Uusliberalistinen hallinta, koulutettavuus ja sosiaaliset erot peruskoulun yrittäjyyskasvatuksessa*. Joensuun yliopisto.
- Korhonen, M., Komulainen, K., & Rätty, H. (2012a). Opettajien tulkinat yrittäjyyskasvatuksen tavoitteista diskursiivisena kamppailuna. *Kasvatus & Aika*, 6(1), 6–22. <https://journal.fi/kasvatusjajaika/article/view/68309>
- Korhonen, M., Komulainen, K. & Rätty, H. (2012b). Not everyone is cut out to be the entrepreneur type. How Finnish school teachers construct the meaning of entrepreneurship education and the related abilities of the pupils. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 56(1), 1–19. <http://dx.doi.org/10.1080/00313831.2011.567393>

Krippendorff, K. (2019). *Content analysis: An introduction to its methodology* (4. painos). SAGE.

Kyrö, P. & Ripatti, A. (2006). Yrittäjyyden opetuksen uudet tuulet. Teoksessa P. Kyrö & A. Ripatti (toim.) *Yrittäjyyskasvatuksen uusia tuulia*. Yrittäjyyskasvatuksen julkaisusarja 4/2006 (ss. 10–30). Tampereen yliopisto.

Laalo, H. & Jauhiainen, A. (2019). Yrittäjyyttä akatemiaan! Suomalaisen yliopistokoulutuksen problematisoituminen yrittäjyysdiskursseissa. *Aikuiskasvatus*, 39(2), 92–107. <https://doi.org/10.33336/aik.82983>

Lackéus, M. (2015). Entrepreneurship in education what, why, when, how. *Entrepreneurship360 background paper*. OECD. European Commission. http://www.oecd.org/cfe/leed/BGP_Entrepreneurship-in-Education.pdf

Lackéus, M. (2017). Does entrepreneurial education trigger more or less neoliberalism in education?”, *Education + Training*, 59(6), 635–650. <https://doi.org/10.1108/ET-09-2016-0151>

Lackéus, M. (2020). Comparing the impact of three different experiential approaches to entrepreneurship in education. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 26(5), 937–971. <https://doi.org/10.1108/IJEBR-04-2018-0236>

Lackéus, M. & Sävetun, C. (2019) Assessing the impact of enterprise education in three leading Swedish compulsory schools. *Journal of Small Business Management*, 57:sup1, 33–59, <https://doi.org/10.1111/jsbm.12497>

Langston, C. (2020). Entrepreneurial educators: vital enablers to support the education sector to reimagine and respond to the challenges of COVID-19. *Entrepreneurship Education* 3, 311–338. <https://doi.org/10.1007/s41959-020-00034-4>

Leffler, E. (2009). The many faces of entrepreneurship: a discursive battle for the school arena. *European Educational Research Journal*, 8(1), 104–116. <https://doi.org/10.2304/eeerj.2009.8.1.104>

Lepistö, J. (2011) Yrittäjyyskasvatuksen tulevaisuus opettajankoulutuksessa: Tarvitseeko opettajankoulutus yrittäjyyskasvatusta vai yrittäjyyskasvatus opettajankoulutusta? Teoksessa T. Rytkölä, E. Ruskoavaara & M. R. Järvinen (toim.) *Yrittäjyyskasvatus perus- ja toisella asteella – näkökulmia pedagogiikan kehittämiseen* (ss. 13–29). Helsinki: Kerhokeskus – koulutyön tuki ry.

Lepistö, J. & Rönkkö, M.-L. (2014). Opettaja-opiskelijöiden käsitykset yrittäjyyskasvatuksesta. Teoksessa J. Seikkula-Leino, A. Tiikkala & L. Yöntilä (toim.) *Yrittäjyyskasvatusta suomalaisen opettajankoulutukseen ja opetukseen! YVI-hankkeen hedelmiä vuosilta 2010–2014* (ss. 43–54). Turun normaali-

koulun julkaisuja 1/2014, Turun yliopisto. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-5933-4>

Lepistö, J. & Rönkkö, M.-L. (2013). Teacher students as future entrepreneurship educators and learning facilitators. *Education + Training*, 55(7), 641–653. <http://dx.doi.org/10.1108/ET-05-2012-0055>

Lindberg, E., Bohman, H., Hulten, P. & Wilsson, T. (2017). Enhancing students’ entrepreneurial mindset: a Swedish experience”, *Education + Training*, 59(7/8), 768–779. <https://doi.org/10.1108/ET-09-2016-0140>

Luomanen, J. & Räsänen, P. (2008). *Tietokoneavusteinen laadullinen analyysi ja QSR NVivo –ohjelmisto*. 3. täydennetty painos. Turun yliopisto, Sosiologian laitos.

Luukka, M.-R. (1993). Opiskeluessee tekstityypinä. *Virtittäjä*, 97(3), 408–410. <https://journal.fi/virtittaja/article/view/38604>

Metsäpelto, R.-L., Heikkilä, M., Hangelin, S., Mikkilä-Erdmann, M., Poikkeus, A.-M., & Warinowski, A. (2022). Osaamistavoitteet luokanopettajakoulutuksen opetussuunnitelmissa: Näkökulmana Moniulotteinen opettajan osaamisen prosessimalli. *Kasvatus*, 52(2), 164–179. <https://doi.org/10.33348/kvt.111437>

Metsäpelto, R.-L., Poikkeus, A.-M., Heikkilä, M., Husu, J., Laine, A., Lappalainen, K., Lähteenmäki, M., Mikkilä-Erdmann, M., & Warinowski, A. (2021). A Multidimensional Adapted Process Model of Teaching. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability* 34, 143–172. <https://doi.org/10.1007/s11092-021-09373-9>

Mueller, S. & Anderson, A.R. (2014). Understanding the entrepreneurial learning process and its impact on students’ personal development: A European perspective. *The International Journal of Management Education*, 12(3), 500–511. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2014.05.003>

Naskali, P. (2010). Toistoa ja vastarintaa: yliopisto-opiskelijat ja yrittäjyyskasvatus. Teoksessa K. Komulainen, S. Keskitalo-Foley, M. Korhonen & S. Lappalainen. (toim.) *Yrittäjyyskasvatus hallintana*. Tampere: Vastapaino, 72–99.

Neck, H. M., & Greene, P. G. (2010). Entrepreneurship education: known worlds and new Frontiers. *Journal of Small Business Management*, 49(1), 55–70. <https://doi.org/10.1111/j.1540-627X.2010.00314.x>

Nokelainen, P. (2022). Mitä on ammattikasvatus ja ammattikasvatuksen tutkimus? *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 15(1), 4–9. <https://journal.fi/akakk/article/view/113863>

Opetushallitus (2020). *Esi- ja perusopetuksen opetusryhmät*. Raportit ja selvitykset 2020:16. <https://>

www.oph.fi/fi/tilastot/tilastoja-opettajista-ja-rehtoreista

Opetushallitus (1994). *Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994*. Helsinki: Opetushallitus.

Opetushallitus (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Määräykset ja ohjeet 2014:96. Helsinki: Opetushallitus.

Opetusministeriö (2004). *Yrittäjyyskasvatuksen linjaukset ja toimenpideohjelma*. Opetusministeriön julkaisuja 2004:18. Helsinki: Opetusministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:952-442-746-X>

Opetusministeriö (2009). *Yrittäjyyskasvatuksen suuntaviivat*. Opetusministeriön julkaisuja 2009:7. Helsinki: Opetusministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-485-679-9>

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2010). *Perusopetus 2020 – yleiset valtakunnalliset tavoitteet ja tuntijako*. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuisioita ja selvityksiä 2010: 1 <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-485-913-4>

Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2017). *Koulutuksen yrittäjyyslinjaukset 2017*. <https://okm.fi/yrittajyylinjaukset>

Palmér, H. & Johansson, M. (2018) Combining entrepreneurship and mathematics in Primary school – what happens? *Education Inquiry*, 9(4), 331–346. <https://doi.org/10.1080/20004508.2018.1461497>

Parkkari, P. (2020). Yrittäjyyskasvatuksen ”ehjän polun” rakentuminen yrittäjyyskasvatuksen strategioissa. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 22(4), 9–25. <https://journal.fi/akakk/article/view/101397>

Peltonen, K. (2014). *Opettajien yrittäjyyskasvatusvalmiuksien kehittyminen ja siihen vaikuttavat tekijät*. Aalto University publication series, Doctoral dissertations, 175/2014. Aalto Yliopisto, Johtamisen laitos. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-60-5941-9>

Peltonen, K. (2015). How can teachers' entrepreneurial competences be developed? A collaborative learning perspective. *Education + Training*, 57(5), 492–511. <https://doi.org/10.1108/ET-03-2014-0033>

Peltonen, K., Niiranen, S., Ikäheimonen, T., & Oikkonen, E. (2021). Katsaus suomalaisen yrittäjyyskasvatus tutkimuksen nykytilaan ja tulevaisuuden suuntiin. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 23(1), 4–26. <https://journal.fi/akakk/article/view/107441>

Pihkala, T., Oikkonen, E., Seikkula-Leino, J. & Pihkala, J. (2011). Yrittäjyyskasvatus monikerroksisena ilmiönä – kohti yrittäjyyskasvatuksen arviointijärjestelmää. Teoksessa J. Heinonen, U. Hytti, & A. Tiikkala (toim.) *Yrittäjämäinen oppiminen: tavoitteita, toimintaa ja tuloksia* (ss. 20–37). Turun yliopiston Kauppakorkeakoulu ja Kasvatustieteiden tiedekunta.

Pittaway, L. & Cope, J. (2007). Entrepreneurship education: A systematic review of the evidence. *Inter-*

national Small Business Journal, 25(5), 479–510. <https://doi.org/10.1177/0266242607080656>

Raappana, A., Pihkala, T. & Kuru, P. (2021) *How can Finnish ninth graders' perception of their entrepreneurial selves be measured? A report on the building process of a survey instrument*. LUT Scientific and Expertise Publications. Raportit ja selvitykset – Research Reports 104. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-335-641-2>

Rae, D. (2005) Entrepreneurial learning: a narrative-based conceptual model. *Journal of Small Business & Enterprise Development*, 12(3), 323–335. <https://doi.org/10.1108/14626000510612259>

Rae, D. (2011). Yliopistot ja yrittäjyyskasvatus: vastaus uuden aikakauden haasteisiin. Teoksessa J., Heinonen, H., Hytti, & A., Tiikkala, (toim.) *Yrittäjämäinen oppiminen: tavoitteita, toimintaa ja tuloksia* (ss. 38–69). Turun yliopiston Kauppakorkeakoulu ja Kasvatustieteiden tiedekunta.

Remes, L. (2001). Yrittäjyyskasvatus pedagogisessa toimintatehtävässä. *Kasvatus*, 32(4), 368–381.

Ristimäki, K. (1999). Yrittäjyyskasvatus: sisäisen, ulkoisen vaiko vain yrittäjyyden edistämistä yksilössä. *Kasvatus*, 30(5), 450–460.

Ruskovaara, E. and Pihkala, T. (2013), “Teachers implementing entrepreneurship education: classroom practices”, *Education + Training* 55(2) pp. 204–216. <https://doi.org/10.1108/00400911311304832>

Ruskovaara, E., Pihkala, T., Seikkula-Leino, J., & Järvinen, M. R. (2015). Broadening the resource base for entrepreneurship education through teachers' networking activities. *Teaching and Teacher Education*, 47(1), 62–70. <https://www.learnedtechlib.org/p/202286/>

Rönkkö, M.-L., & Lepistö, J. (2015). Finnish student teachers' critical conceptions of entrepreneurship education. *Journal of Enterprising Communities: People and Places in the Global Economy*, 9(1), 61–75. <https://doi.org/10.1108/JEC-03-2013-0003>

Räty, H., Komulainen, K., Harvorsén, C., Nieminen, A., & Korhonen, M. (2018). University students' perceptions of their 'ability selves' and employability: a pilot study. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 4(29), 107–115. <https://doi.org/10.1080/20020317.2018.1453221>

San-Martín, P., Fernández-Laviada, A., Pérez, A. & Palazuelos, E. (2021). The teacher of entrepreneurship as a role model: Students' and teachers' perceptions. *The International Journal of Management Education*, 19(1). <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2019.100358>

Seikkula-Leino, J., Ruskovaara, E., Ikävalko, M., Mattila, J. & Rytkölä, T. (2010). Promoting entrep-

reneurship education: the role of the teacher? *Education + Training* 52(8/9), 117–127.

Shane, S., & Venkataraman, S. (2000). The promise of entrepreneurship as a field of research. *Academy of Management Review* 25(1), 217–226. <https://doi.org/10.2307/259271>

Shulman, L. S. & Shulman, J. H. (2004). How and what teachers learn: a shifting perspective. *Journal of Curriculum Studies* 36(2), 257–271. <https://doi.org/10.1080/0022027032000148298>

Sommarström, K. (2022). *Teachers' practices of entrepreneurship education in cooperation with companies*. [Väitöskirja, Lappeenrantaan-Lahden teknillinen yliopisto LUT, Tuotantotalous] Acta Universitatis Lappeenrantaensis 1016. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-335-793-8>

Sommarström, K., Ruskovaara, E. & Pihkala, T. (2017). Company visits as an opportunity for entrepreneurial learning. *Journal for International Business and Entrepreneurship Development*, 10(3), 298–315. <https://doi.org/10.1504/JIBED.2017.085505>

Sommarström, K., Oikkonen, E., & Pihkala, T. (2020). Entrepreneurship education. Paradoxes in school-company interaction. *Education + Training*, 62(7/8), 933–945. <http://doi.org/10.1108/ET-08-2019-0171>

Stephan, M. L. (2014). Conducting classroom design research with teachers. *The International Journal of Mathematics Education* 47(6), 905–917. <https://doi.org/10.1007/s11858-014-0651-6>

Tiernan, P. (2016). Enterprise education in initial teacher education in Ireland. *Education+Training*, 58(7/8), 849–860. <https://doi.org/10.1108/ET-03-2016-0053>

Turun yliopisto 9.3.2022. *Turun yliopistolle kansainvälinen ACEEU-akkreditointi tunnustuksena yrittäjämääsyydestä ja yhteiskunnallisesta vaikuttavuudesta*. Mediatiedote. <https://www.utu.fi/fi/ajankoh- taista/mediatiedote/turun-yliopistolle-kansainvali- nen-aceeu-akkreditointi-tunnustuksena>

Turun yliopisto 22.9.2015. *Turun yliopisto on yrittäjyysyliopisto*. Uutinen. <https://www.utu.fi/fi/ajan- kohtaista/uutinen/turun-yliopisto-on-yrittajyysyli- opisto>



Kriittistä tarkastelua yrittäjämäisen toiminta- kulttuurin ilmenemises- tä ammattikorkeakoulu- kontekstissa: opettajien ja opiskelijoiden näkö- kulmia

Minna Hämäläinen

KTT, Tutkijatohtori
LUT-Yliopisto
minna.hamalainen@lut.fi

Kati Peltonen

KTT, KM, TKI-johtaja
LAB-ammattikorkeakoulu
kati.peltonen@lab.fi

Anu Raappana

KL, Projektitutkija
LUT-Yliopisto
anu.raappana@lut.fi



VERTAISARVIOITU
KOLLEGIALT GRANSKAD
PEER-REVIEWED
www.tsv.fi/tunnus

Tiivistelmä

Yrittäjämäistä korkeakoulua koskeva tutkimus on viime vuosina herättänyt kasvavaa kiinnostusta. Korkeakouluilla nähdään olevan entistä proaktiivisempi rooli muuttuneessa toimintaympäristössä. Tästä huolimatta kriittiset, erityisesti ammattikorkeakoulujen yrittäjämäisen toimintakulttuurin rakentumiseen ja ilmenemiseen kohdentuvat tarkastelut ovat vielä harvassa. Lisää ymmärrystä tarvitaan muun muassa siitä, missä määrin ja kenen ehdoilla yrittäjämäinen toimintakulttuuri ammattikorkeakouluissa toteutuu. Erityisesti eri toimijoiden näkökulmien yhdistäminen on jäänyt vähäisemmälle huomiolle. Tarkasteltaessa ja kehitettäessä ammattikorkeakoulujen yrittäjämäistä toimintakulttuuria on reflektoiden ja kriittisestikin arvioitava onko ammattikorkeakoulujen eri toimijoilla kuten opettajilla ja opiskelijoilla yhteneviä näkemyksiä korkeakoulusta yrittäjyyden edistäjänä. Tällä tutkimuksella osallistumme kriittisesti orientoituneeseen yrittäjyyskasvatustutkimukseen pyrkien lisäämään ymmärrystä ammattikorkeakoulujen yrittäjämäisestä toimintakulttuurista opettajien toiminnan ja opiskelijoiden kokemuksen näkökulmista. Aineistona käytetään kahta erilaista määrällistä dataa. Toisen osan datasta muodostavat korkeakouluopettajat (N=1131), toisen korkeakouluopiskelijat (N=724). Näiden aineistojen perusteella rakentuva kuva opettajien ja opiskelijoiden näkemyksistä suomalaisen ammattikorkeakoulujen yrittäjämäisestä toimintakulttuurista luo pohjaa jatkokehittämistoimille.

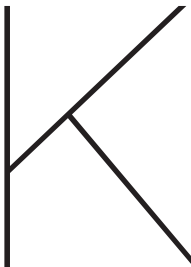
Avainsanat: *Yrittäjämäinen toimintakulttuuri, yrittäjämäinen korkeakoulu, kriittinen tarkastelu*

Abstract

In recent years, there has been a growing interest in entrepreneurial universities, driven by higher education institutions taking proactive roles in response to changing environments. However, critical examinations of entrepreneurial cultures in universities of applied sciences remain scarce. There is a need for a more comprehensive understanding, especially regarding the extent and terms of entrepreneurial culture implementation, as well as the alignment of views among various stakeholders, including teachers and students. This research contributes to critical entrepreneurship education research by examining the entrepreneurial culture in universities of applied sciences from both teachers' activities and students' perspectives. Utilizing quantitative data from 1311 higher education teachers and 724 students, it sheds light on their views on the entrepreneurial culture in Finnish universities of applied sciences. This insight serves as a basis for further development initiatives aimed at aligning these perspectives and enhancing entrepreneurial culture.

Keywords: *entrepreneurial culture, operating culture, entrepreneurial university, critical view*

Johdanto



orkeakoulut ovat viime vuosina uudistaneet strategioitaan ja toimintatapojaan vastaamaan ulkoisen toimintaympäristön muutoksiin sekä työelämän muuttuneisiin vaatimuksiin koulutuksen laatua ja sisältöjä kohtaan (Jones & Patton, 2020; Lahikainen ja muut, 2019; 2021; Peltonen, 2015). Koulutuksen ja tutkimuksen rinnalle on yhä tärkeämmäksi noussut korkeakoulujen tehtävä aluekehityksen ja yrittäjyyden edistäjänä (Jones & Patton, 2020). Niin Suomessa kuin globaalisti koulutusorganisaatioita on kehitetty kohti yrittäjämäisen korkeakoulun ideaalia, jossa yrittäjyyden edistäminen nähdään olennaisena osana korkeakoulun kulttuuria ja toimintamallia (Morris ja muut, 2014), ja jossa sekä yksilöt että organisaatio kokonaisuutena toimivat yrittäjämaisesti suhteessa ulkomaailmaan (Urbano & Guerrero-Cano, 2013). Tutkimuskirjallisuudessa käytetään yleisesti yrittäjämäisen yliopiston käsitettä (esim. Etzkowitz & Zhou, 2018). Käytämme tässä artikkelissa kuitenkin yrittäjämäisen yliopiston käsitteen sijaan käsitettä *yrittäjämäinen korkeakoulu*, koska tutkimuksemme tarkastellaan suomalaisten ammatikorkeakoulujen yrittäjämäistä toimintakulttuuria.

Yrittäjämäisen toimintakulttuurin rakentaminen ja yrittäjyyden edistäminen korkeakoulukontekstissa on kompleksinen ja runsaasti tutkittu kokonaisuus. Tutkimus linkittyy seuraaviin kysymyksiin: mitä yrittäjämäisellä toimintakulttuurilla tavoitellaan ja millaisiin päämääriin ja tavoitteisiin yrittäjyyden edistäminen kiinnittyy (Farny ja muut, 2016), miten tätä kokonaisuutta legitimoidaan

(esim. Parkkari, 2020; Laalo & Jauhainen, 2019) sekä ketkä ovat osallisina toimintakulttuurin rakentamisessa (Lahikainen ja muut, 2021). Keskustelujen pääpaino on kuitenkin ollut pitkälti siinä, millainen yrittäjämäisen korkeakoulun tulisi olla ja mitkä ulkoiset ja sisäiset tekijät vaikuttavat yrittäjämäisen toimintakulttuurin rakentamiseen, jolloin yrittäjämäisen korkeakoulun ideaali otetaan ikään kuin annettuna ja yhteisesti sovittuna tahtotilana. Viime vuosina kriittisesti orientoitunut yrittäjyyskasvatustutkimus (esim. Farny ja muut, 2016) on nostanut esiin sen, miten korkeakoulujen yrittäjyyden edistämistyö kiinnittyy institutionaalisiin toimintarakenteisiin, joissa yrittäjyyttä koskevia uskomuksia ei juurikaan kyseenalaisteta.

Yrittäjämäisen korkeakoulun rakentaminen voidaan nähdä muutosprosessina, johon vaikuttavat useat eri tekijät. Monet tutkijat (esim. Morris ja muut, 2014; Etzkowitz & Zhou, 2018; Clark, 1998; 2003) korostavat, että opiskelijoiden ja opettajien yhteisesti jakama yrittäjämäinen toimintakulttuuri on yksi keskeisistä yrittäjämäisen korkeakoulun rakennusaineista. Yhtenäinen toimintakulttuuri ei siis rakennu itsestään, vaan syntyy korkeakouluyhteisön opitun toiminnan tuloksena. Korkeakoulut ovat moniarvoisia organisaatioita, joiden tiedekunnissa ja yksiköissä voi vallita keskenään erilainen toimintakulttuuri ja toimintatavat (Gibb, 2012). Toimintakulttuuria on pääsääntöisesti tarkasteltu yksinomaan opiskelijoiden (Valencia-Arias ja muut, 2022; Piperopoulos, 2012) tai henkilöstön (esim. Huyghe & Knockaert, 2015) näkökulmasta. Organisaation jäsenet voivat kuitenkin kokea organisaatiokulttuurin hyvinkin eri tavoin, mikä voi johtaa erilaisiin näkemyksiin ja tulkintoihin korkeakoulun yrittäjämäisen toimintakulttuu-

rin ilmenemisestä (Lahikainen ja muut, 2021) sekä erilaisiin näkemyksiin yrittäjämäisen toimintakulttuurin soveltuvuudesta tai tarkoituksenmukaisuudesta korkeakoulutuksen kontekstissa (esim. Laalo & Jauhiainen, 2019; Parkkari, 2020). Näin ollen julkituotu, tavoiteltu toimintakulttuuri ei aina välttämättä vastaa koettua toimintakulttuuria (Lahikainen ja muut, 2022).

Kriittisesti orientoitunut yrittäjyyskasvatustutkimus (esim. Farny ja muut, 2016; Berglund & Verduyn, 2018) on problematisoinut korkeakoulujen yrittäjyyden edistämistyötä ja nostanut esiin kysymyksiä yrittäjyyden edistämisen taustalla olevista oletuksista ja käytänteistä, jotka otetaan usein annettuina ja kyseenalaistamatta. Kriittisen yrittäjyyskasvatustutkimuksen lähtökohtana on ajatus siitä, että yrittäjyyden edistäminen kasvatuksen ja koulutuksen kontekstissa ei ole neutraalia toimintaa, vaan pitää sisällään erilaisia ihanteita, tulkintoja, jännitteitä sekä ristiriitoja ja sillä voi olla sekä positiivisia että negatiivisia vaikutuksia, jotka tulisi nostaa esiin ja huomioida (Berglund & Verduyn, 2018; Parkkari, 2020). Kriittisen yrittäjyyskasvatustutkimuksen tavoitteena on siten tehdä näkyväksi yrittäjyyteen ja yrittäjyyden edistämiseen liittyviä näkyviä ja piileviä normeja, jotka ohjaavat toimintaa ja käytäntöjä, nostaa esiin erilaisia tulkintoja sekä avata näkökulmia, jotka ovat jääneet varjoon tai rajautuneet dominoivien diskurssien ulkopuolelle (Berglund & Verduyn, 2018; Parkkari, 2020).

Vaikka yrittäjämäisen korkeakoulun rakentumista tarkasteleva tutkimus on laajaa, vähäisemmälle huomiolle ovat jääneet kriittisorientoituneet tarkastelut siitä, missä määrin ja kenen ehdoilla yrittäjämäinen toimintakulttuuri ammattikorkeakoulussa toteutuu. Erityisesti korkeakoulujen

yrittäjämäisen toimintakulttuurin toteutumista eri toimijoiden näkökulmasta ja näkökulmia yhteen tuova tutkimus on vielä vähäistä.

Tutkimuksemme tavoitteena on kaivata tätä tutkimusaukkoa ja tarkastella ammattikorkeakoulujen yrittäjämäisen toimintakulttuurin rakentumista ja ilmenemistä sekä opiskelijoiden että korkeakouluopettajien näkökulmasta. Samalla pyrimme nostamaan esiin siilomaisesti toteutettuihin tarkasteluihin liittyvän problematiikan. Tutkimusta ohjaavat tutkimuskysymykset ovat:

1. Miten opettajat arvioivat itseään ja omaa toimintaansa yrittäjämäisen toimintakulttuurin rakentajina ja opiskelijoiden yrittäjyyden edistäjinä?
2. Miten opiskelijat arvioivat yrittäjämäistä toimintakulttuuria ja yrittäjyyden edistämistä korkeakoulussaan?

Tutkimuksemme linkittyy kriittisorientoituneeseen yrittäjyyskasvatustutkimukseen avaamalla eri toimijatahojen näkökulmia, joita on totuttu tarkastelemaan irrallaan toisistaan. Tutkimuksen avulla rakennamme kuvaa, miten opettajat ja opiskelijat näkevät suomalaisten ammattikorkeakoulujen yrittäjämäisen toimintakulttuurin. Tutkimuksemme kohderyhmän muodostavat ammattikorkeakoulujen opettajat (N=1131) sekä suomalaisten ammattikorkeakoulujen opiskelijat (N=724). Lähestymistapamme on vertaileva ja kuvaileva kvantitatiivinen tutkimus.

Artikkelimme jakaantuu kolmeen osaan. Avaamme ensin korkeakoulun yrittäjämäistä toimintakulttuuria käsitteenä sekä opettajien ja opiskelijoiden roolia yrittäjämäisen toimintakulttuurin rakentajina. Tämän jälkeen esittelemme tutki-

musmetodologiaa ja aineistoa, minkä jälkeen esittelemme keskeiset tulokset. Artikkelin lopussa pohdimme tulosten merkitystä sekä jatkosuuntia kriittisorientoituneelle yrittäjyyskasvatustutkimukselle.

Korkeakoulun yrittäjämäinen toimintakulttuuri

Yrittäjämäinen toimintakulttuuri on käsitteenä moniulotteinen ja kantaa mukanaan erilaisia merkityksiä riippuen tarkastelunäkökulmasta. Tämä tekee sen käsitteellistämisestä haasteellista (Wong, 2014). Salmijärven ja muiden (2021, 62) kiteytyksen mukaan yrittäjämäinen toimintakulttuuri tarkoittaa *“organisaation toimintatapaa, jossa yrittäjyys integroituu luontevasti eri toimintoihin organisaation kaikilla tasoilla ja on yhteisesti jaettu tahtotila organisaatiossa”*.

Aikaisemmissa tutkimuksissa yrittäjämäisen organisaatiokulttuurin määritelmät kumpuavat sekä liikkeenjohdon tutkimuksen että yrittäjyystutkimuksen pohjalta. Useat määritelmät (esim. Afriyie & Boohene, 2014) pohjautuvat Scheinin (1985) klassiseen organisaatiokulttuurin määritelmään, jonka mukaan yrittäjämäisessä kulttuurissa on kyse rajatun yhteisön opituista normeista, uskomuksista ja jaetuista arvoista, jotka ovat kontekstisidonnaisia. Toisaalta useat yrittäjyystutkijat lähtevät määrittelyissään liikkeelle yrittäjyyden ilmiöön liitettävistä luonnehdinnoista. Esimerkiksi Wong (2014, 1, 29–30) ja Ireland ja muut (2003) kuvaavat yrittäjämäistä kulttuuria erityisenä organisaatiokulttuurin muotona, jota leimaavat yrittäjyydelle tyypilliset luonnehdinnat, kuten mahdollisuuksien havaitseminen, riskinotto, innovatiivisuus, luovuus ja muutoskyvykkyys.

Mkrtychyan (2016) sekä Gibb ja Han-non (2006) esittävät, että yrittäjämäisessä toimintakulttuurissa on kyse yrittäjyydelle ominaisiin arvoihin perustuvan uudentyypisen kulttuurin rakentamisesta. Etzkowitz (2004) puolestaan korostaa vanhojen toimintatapojen murtamisen ja uudenlaisen työkulttuurin kehittämisen luonnehtivan yrittäjämäistä toimintakulttuuria. Korkeakoulun yrittäjämäisyys nähdään kykynä sopeutua muuttuvaan toimintaympäristöön ja kykynä tuottaa uusia innovaatioita tutkimuksen ja ideoiden pohjalta (Shattock, 2009; Taylor, 2012) sekä vastuullisena akateemisena ja taloudellisena toimintana, joka ilmenee kykynä riskinottoon sekä kokemuihin, avoimena ja läpinäkyvänä viestintänä ja kommunikaationa, kollektiivisena kykynä myöntää organisaation heikkoudet sekä valmiutena kohdata ongelmat ja vastata niihin (Davies, 2001).

Edellä esitetyt yrittäjämäisen toimintakulttuurin luonnehdinnat nostavat esiin toimintakulttuurin rakentamiseen ja ilmenemiseen liittyvän problemaattisuuden. Luonnehdinnoissa oletetaan, että kaikilla organisaation jäsenillä on jaettu yhteinen ymmärrys yrittäjyydestä ja uudenlaisesta työkulttuurista sekä niiden taustalla olevista arvoista ja normeista. Tämä herättää pohtimaan, millä tavoin yhteistä ymmärrystä rakennetaan ja ketkä kaikki ovat osallisina niissä keskusteluissa.

Opettajat ja opiskelijat yrittäjämäisen korkeakoulun toimintakulttuurin rakentajina

Organisaation toimintakulttuurin rakentamiseen vaikuttavat monet eri tekijät. Geissler ja muut (2010, 15) korostavat korkeakoulu-yhteisön jäsenten kollektiivista roolia toimintakulttuurin rakentamisessa toteamalla, että korkeakoulun yrittäjämäisyys ilmenee kor-

keakouluyhteisön jäsenten yrittäjämäisenä toimintana. Vastaavasti Urbano ja Guerrero-Cano (2013) korostavat, että yksilöiden ja koko organisaation yrittäjämäinen toiminta suhteessa ulkomaailmaan on yrittäjämäistä korkeakoulua määrittävä piirre. Näin ollen sekä opettajilla että opiskelijoilla on oma roolinsa toimintakulttuurin rakentajina ja välittäjinä.

Opettajat ovat avainasemassa yrittäjähenkisen työskentelytavan ja kulttuurin rakentamisessa korkeakouluissa (Bécharde & Grégoire, 2005; Joensuu-Salo ja muut, 2021; Lahikainen ja muut, 2018; Neck & Corbett, 2018; Peltonen, 2015; Rae & Carswell, 2001). Opettajien asenteet ja toiminta vaikuttavat opiskelijoiden käsitykseen korkeakoulunsa toimintakulttuurista (esim. Lahikainen ja muut, 2022). Lisäksi kuten Paasio (2022) toteaa, opettajat omalla toiminnallaan edistävät korkeakoulunsa henkilöstön ja opiskelijoiden yrittäjämäistä toimintaa ja innovaatio-osaamista. Yrittäjämäinen toimintakulttuuri rakentuu pitkälti pedagogisten käytäntöjen ja toimintamallien (esim. Gibb, 2011) sekä opettajien tuottamien yrittäjyyden roolimallien kautta (Joensuu-Salo ja muut, 2021; Peltonen, 2015; Stenholm, 2021). Lisäksi opettajat suunnittelevat ja toteuttavat yrittäjämäisiä oppimisympäristöjä (Hietanen, 2015; Pittaway & Cope, 2007). Yrittäjyyden edistämiseen liittyvät oletukset välittyvät opettajien toiminnan kautta opiskelijoille ja muokkaavat heidän käsityksiään siitä, mitä yrittäjyyden edistämällä tavoitellaan (Farny ja muut, 2016). Korkeakoulut painottavat usein toiminnassaan uusien yritysten syntymistä, jolloin yrittäjyyden edistäminen ja korkeakoulun yrittäjämäisyys näyttäytyvät opiskelijoille uuden liiketoiminnan käynnistämiseen kohdentuvana toimintana (esim. Salmijärvi ja muut, 2021; Nyström & Wendelin,

2020). Korkeakoulun yrittäjämäisen toimintakulttuurin tavoitteet saattavat kuitenkin olla uusien yritysten syntymisen edistämistä laajempia (Gibb ja Hannon, 2006; Mkrtychyan, 2016). Mikäli yrittäjyyden edistämiseen liittyvät diskurssit ja toimenpiteet fokuoitetut vahvasti vain uusien yritysten perustamiseen, sekä opettajien että opiskelijoiden saattaa olla vaikea tunnistaa tai hahmottaa mitä muuta korkeakoulun yrittäjämäisellä toimintakulttuurilla tavoitellaan.

Uudenlaisen toimintakulttuurin rakentamisen tavoitteena on lisätä keinoja ja vahvistaa työtappaa, jolla voidaan vastata työelämän jatkuvan muutoksen luomiin osaamistarpeisiin (esim. Tjeldvoll, 2008). Jotta tämä voi toteutua, tarvitaan ymmärrystä korkeakoulun toimintakulttuurista ja sen tasoista. Toimintakulttuurin mikro-, meso- ja makrotason ymmärtäminen tuo näkyviin erilaiset toimijaryhmät, arvot ja asenteet, jotka yrittäjämäisen kulttuurin kehittämiseen kytkeytyvät (Chelariu ja muut, 2008; Pihkala ja muut, 2011; Salmijärvi ja muut, 2021; Vlado & Chatzinikolaou, 2020). Makrotason yrittäjyyskasvatuksen kontekstia ovat esimerkiksi toimintaa ohjaavat dokumentit ja koulutuspolitiikka, kun taas mesotaso muodostuu koulun välittömästä toimintaympäristöstä ja sen kulttuuriin sidotuisista elementeistä. Mikrotasolla keskeisiä tekijöitä ovat koulun sisäiset suunnitelmat, pedagogiikka ja didaktiikka sekä toimijaryhmät opiskelijoista ulkosiin sidosryhmiin (Thomassen ja muut, 2020).

Yrittäjyyden edistämistä ohjaavissa strategisissa dokumenteissa opiskelijanäkökulma on keskeisesti esillä, sillä yrittäjyydestä on tullut tärkeä osa korkeakouluopiskelijoiden ammattiprofilia (esim. Euroopan komissio, 2014). Opiskelijat ovat siis korkeakoulujen yrittäjyyden edistämistoi-

mien keskiössä. Huomionarvoista on kuitenkin se, että tutkimuskirjallisuudessa ja korkeakoulujen kehittämiskäytännöissä opiskelijat nähdään yrittäjyyskasvatuksen objekteina sen sijaan, että heidät osallistettaisiin organisaation aktiivisina jäseninä vahvemmin mukaan korkeakoulujen toimintakulttuurin ja toiminnan kehittämiseen korkeakoulun sisällä sekä korkeakoulua ympäröivissä ekosysteemeissä (esim. Clauss ja muut, 2018; Lahikainen ja muut, 2022). Näin ollen opiskelijoiden rooli korkeakoulun yrittäjämäisen toimintakulttuurin rakentajana jää vähemmälle huomiolle. Lahikainen ja muut (2021) toteavatkin, että korkeakoulujen tulisi viestiä monipuolisemmin opiskelijoille suunnatuista yrittäjyystoimista, jotta opiskelijoiden aktiivinen rooli yrittäjämäisen kulttuurin rakentajana vahvistuisi.

Yhteenvedona voidaan siis todeta, että korkeakoulun yrittäjämäinen toimintakulttuuri rakentuu parhaimmillaan yhteisön vuorovaikutuksessa, kahdensuuntaisen oppimisen avulla. Opettajat kokeneina asiantuntijoina välittävät oman toimintansa ja puheen kautta organisaation arvoja ja toimintatapaa opiskelijoille ja opiskelijat taas tuovat mukanaan uusia ajatuksia, jotka muokkaavat toimintakulttuuria (Wolff ja muut, 2022).

Aiemmassa tutkimuksessa on tarkasteltu muun muassa opettajien ja opiskelijoiden näkemyksiä opettajasta yrittäjyyden roolimallina (San-Martín ja muut, 2021). Useat tutkimukset ovat myös tarkastelleet opiskelijoiden yrittäjyyteen liittyvien oppimistarpeiden ja yrittäjyysintentioiden kehittymisen välistä suhdetta (Liu ja muut, 2022) sekä yritys yhteistyöhön liittyvää yritysten ja korkeakoulujen yhteisen ymmärryksen luomista (esim. Gordon & Jack, 2010; Gordon ja muut, 2012). Kuitenkin yrittäjyyskasvatuksen tutkimus-

kentässä opettajan toiminnan ja opiskelijan kokemusten näkökulmat yhdistävä korkeakoulun toimintakulttuurin rakentumista ja ilmenemistä tarkasteleva tutkimus on jäänyt vähäiseksi.

Korkeakoulujen yrittäjämäisen toimintakulttuurin arviointi

Korkeakoulujen yrittäjämäisen toimintakulttuurin tilan arviointi on haasteellista. Laajemmassa kontekstissa Euroopan komission linjaukset ja asetukset (Euroopan komissio, 2014; 2013) sekä OECD:n tiedonannot (esim. OECD, 2015) ohjaavat yrittäjyyden edistämistä korkeakouluissa. Lisäksi eurooppalaisella tasolla korkeakoulujen yrittäjämäisen toimintakulttuurin arvioinnin tueksi ja mittaamiseksi on kehitetty erilaisia työkaluja (ACEEU-*akkreditointi*, HEInnovate). Kansainvälinen GUESSS-tutkimus (Global University Entrepreneurial Spirit Students' Survey) puolestaan mittaa opiskelijoiden kiinnostusta yrittäjyyttä kohtaan.

Suomalaisten korkeakoulujen yrittäjämäisen toimintakulttuurin yhteydessä puhutaan usein yrittäjyyskosysteemeistä (esim. Balawi & Ayoub, 2022, Lahikainen ja muut 2019) sekä erilaisista konkreettista yrittäjyyden lisäämiseen tähtäävistä toimenpiteistä ja yhteisöistä kuten kiihdyttämöt ja hautomot (esim. Koskinen, 2019). Usein yrittäjämäisen korkeakoulun mittarina pidetään korkeakoulussa syntyvien innovaatioiden ja yritysten määrää (esim. Etzkowitz 2013; Hannon, 2013) sekä korkeakouluopiskelijoiden yrittäjyystaitojen kehittymistä opintojen aikana (esim. Fayolle & Gailly, 2015; Henry & Lewis, 2018).

Opetus- ja kulttuuriministeriö toteutti vuosina 2015–2016 laajan yrittäjyyden

edistämisen tilaa kartoittavan kyselyn. Sen perusteella korkeakoulut olivat erilaisilla kehitystasasteilla yrittäjyyden edistämässä. Tärkeimmät kehittämiskohteet liittyivät toiminnan seurantaan ja arviointiin sekä yritysysteistyöhön (Viljamaa & Moisio, 2015; Viljamaa, 2016). Kansallisen koulutuksen arviointikeskus Karvin raportissa nostettiin esiin korkeakoulujen tarve panna nostaa yrittäjämäisen toimintakulttuurin luomiseen ja vahvistaa kulttuurin avulla opiskelijoiden yrittäjyyttä ja yrittäjämäistä toimintatapaa (Huusko ja muut, 2018). Lisäksi Suomen Yrittäjien ja Opiskelun ja koulutuksen tutkimussäätiö Otuksen toteuttamassa Opiskelijasta yrittäjäksi -tutkimuksessa todettiin, että eniten kehitettävää oli muun muassa korkeakoulujen yrittäjyysopetuksessa sekä yrittäjyyttä tukevista yhteisöllisistä rakenteista (Lauronen, 2019). Tuoreessa ammattikorkeakoulujen yrittäjyystoimia koskevassa raportissa on lisäksi nostettu esiin tarve vahvistaa yrittäjämäisen toimintakulttuurin johtamista ja toiminnan vaatimia resursseja (Hämäläinen ja muut, 2022).

Kun arvioidaan korkeakoulujen yrittäjämäistä toimintakulttuuria ja tarkastellaan siihen liittyviä organisaation jäsenten kokemuksia, on tarkoituksenmukaista keskittyä organisaatiokulttuurin näkyviin elementteihin (havaittavat käyttäytymismallit ja ilmaistut arvot), sillä organisaatiokulttuuri välittyy organisaation jäsenille todennäköisemmin näiden ilmi tuotujen elementtien kautta (Knockaert, 2015).

Kriittisorientoituneen yrittäjyyskasvatustutkimuksen näkökulmasta keskeisiä kysymyksiä onkin muun muassa se, millaisena korkeakoulun yrittäjämäinen toimintakulttuuri näyttäytyy? Millaisia arvoja ja päämääriä toimintakulttuuri ilmentää? Ovatko kaikki toimijat yhdenvertaisesti osallisina toimintakulttuurin kehittä-

mässä? Ovatko eri toimijaryhmien näkemykset toimintakulttuurista yhdenmuukaisia?

Tutkimusmenetelmä ja aineistot

Käytämme tässä artikkelissa kahta erilaista kvantitatiivista aineistoa. Aineisto muodostuu opettajille suunnatun kansallisen kyselyn sekä opiskelijoille suunnatun laajan kansainvälisen GUESSS-tutkimuksen (ks. Lahikainen & Pihkala, 2022) Suomessa kerätystä aineistoista. Taulukossa 1 sivulla 54 on kuvattu tässä artikkelissa käytettävät aineistot ja niiden kerääminen pääpiirteiltään.

GUESSS-aineistosta on tähän artikkeliin erotettu kaikkien korkeakoulujen aineistosta ammattikorkeakouluopiskelijoita koskeva data (N=724). Aineisto vastaa melko hyvin ammattikorkeakouluopiskelijoiden profilia. Vastaajat jakaantuvat valtakunnallisesti kohtalaisesti ja vastaajien sukupuolijakauma vastaa ammattikorkeakoulujen yleistä sukupuolijakaumaa (Potila ja muut, 2017). Vastaajista naisia on noin 52 % ja miehiä noin 48 %. Vastaajista 42 % ei ole osallistunut yhdellekään yrittäjyyskurssille opintojensa aikana.

Olemme huomioineet, että opiskelijadatan määrä on pieni suhteessa kaikkiin suomalaisissa ammattikorkeakouluissa opiskeleviin nähden. Tavoitteena ei kuitenkaan ole tuottaa yleistettävää tietoa, vaan kuvata ilmiötasolla opettajien ja opiskelijoiden näkökulmaa yrittäjämäisen toimintakulttuurin rakentumiseen ammattikorkeakouluissa.

Opettajavastaajia on kaiken kaikkiaan kahdestatoista ammattikorkeakoulusta ja lukumääräisesti yhteensä 1131. Vastaa-

Taulukko 1. Tässä artikkelissa käytettävät aineistot

Opiskelija-aineisto		
	GUESSS: Global University Entrepreneurial Spirit Students' Survey	Kutsukirje kaikille korkeakouluille Suomessa lokakuussa 2020.
		Kieli englanti
		Verkkokysely. LUT-yliopisto on lähettänyt kyselyn kaikkiin Suomen ammattikorkeakouluihin ja yliopistoihin. Aineisto on analysoitu SPSS-ohjelmalla ja pääpaino on ollut kuvailevissa tunnusluvuissa.
		Kysely on ollut avoinna tammikuun ja kesäkuun välisen ajan vuonna 2021.
Opettaja-aineisto		
	AMK-opettajien yrittäjyyskasvatustutkimus	Toteutettu vuosina 2014–2022 Suomessa. Toteuttajana LUT-yliopisto. Kysely on avoinna jatkuvasti. Tässä artikkelissa käytetään aineistoa, joka on kerätty vuosien 2020–2022. Vastaajan on rekisteröidyttävä kyselyyn, joten tiedämme, että yksittäiseltä vastaajalta on datassa vain yksi vastauskerta. Kysymyksessä ei ole pitkittäisdata. Aineiston analyysissa on käytetty kuvailevia tunnuslukuja. Analyysi on toteutettu SPSS-ohjelmalla.
		Verkkokysely. Tarkastelee yritysysteistyötä, yrittäjyyttä tukevia pedagogisia ratkaisuja ja organisaation tapoja tukea yrittäjämäisen kulttuurin kehittämistä.

jat edustavat eri koulutusaloja ja -aineita. Vastaajista noin 32 % työskenteli vastaus-
hetkellä yhteiskuntatieteiden, liiketalou-
den ja hallinnon alalla, noin 23 % tekniikan ja liikenteen alalla ja noin 21 % sosiaali-, terveys- ja liikunta-alalla. Aineisto edustaa hyvin ammattikorkeakoulujen opettajahenkilökuntaa.

Olemme valinneet tähän artikkeliin opiskelijoiden GUESSS-kyselystä kolme muuttujaa (Likert 1–7, vastausvaihtoehdot 1=ei ollenkaan, 7=erittäin paljon), jotka kuvaavat korkeakoulun yrittäjämäistä kulttuuria opiskelijan näkökulmasta. Kysely on toteutettu myös englannin kielellä Suomessa. Tässä artikkelissa käytetyt opis-

kelijoiden näkemystä kuvaavat muuttujat ovat:

- Korkeakouluni ilmapiiiri inspiroi minua ideoimaan uusia yrityksiä.
- Korkeakoulussani on suotuisa ilmapiiiri yrittäjäksi ryhtymiselle.
- Korkeakoulussani kannustetaan opiskelijoita yrittäjyyteen.
- Korkeakouluni edistää tutkimusta, teknologiaa, innovaatioita ja yrittäjyyttä.

Olemassa olevasta opettaja-aineistosta olemme valinneet viisi muuttujaa, jotka kuvaavat opettajan toimintaa yrittäjämäisen kulttuurin rakentajina (Likert 1–5). Tarkastelemme opettajan toimintaa yrittäjämäisen toimintakulttuurin edistäjinä aiemman tutkimuskirjallisuuden pohjalta luotujen muuttujien avulla. Valitut muuttujat ovat:

- Mielestäni on hyvä, että opiskelijat toimivat yrittäjinä opiskeluaikanaan (esim. Hardie ja muut, 2023; Hägg & Kurczewska, 2019).
- Yrittäjyyden edistäminen kuuluu osaksi työtäni (esim. Fejes ja muut, 2019; San-Martín ja muut, 2021; Teerijoki & Murdock, 2014).
- Käytän opetuksessani yritystoimintaa simuloivia menetelmiä (esim. Casca-villa ja muut, 2022)
- Hyödynnän yrityksiä, yrittäjiä ja heidän tarinoitaan opetuksessani (esim. Cooper ja muut, 2004; Kickul ja muut, 2010; Pittaway & Cope, 2007; Pittaway & Hannon,

2008; Shepherd, 2004; Solomon, 2007).

- Toimin työssäni yrittäjämäisesti (esim. Abaho ja muut, 2015; Joensuu-Salo ja muut, 2021)

Seuraavassa kuvaamme aineistosta noussevat havainnot. Tarkastelemme sekä opettajien kuvaamaa yrittäjämäisen toiminnan tilaa että opiskelijoiden kokemusta korkeakoulun yrittäjämäisestä toimintakulttuurista. Tarkasteltavat muuttujat on pyritty valitsemaan siten, että ne kuvaavat ilmiön (korkeakoulun yrittäjämäinen toimintakulttuuri) saman suuntaisilla tavoilla. Opettajille suunnatun mittarin data kuvaa opettajan toimintaa yrittäjämäisen kulttuurin edistäjänä korkeakoulussa ja opiskelijoiden data kuvaa opiskelijan näkemystä kulttuurista.

Tutkimus-tulokset

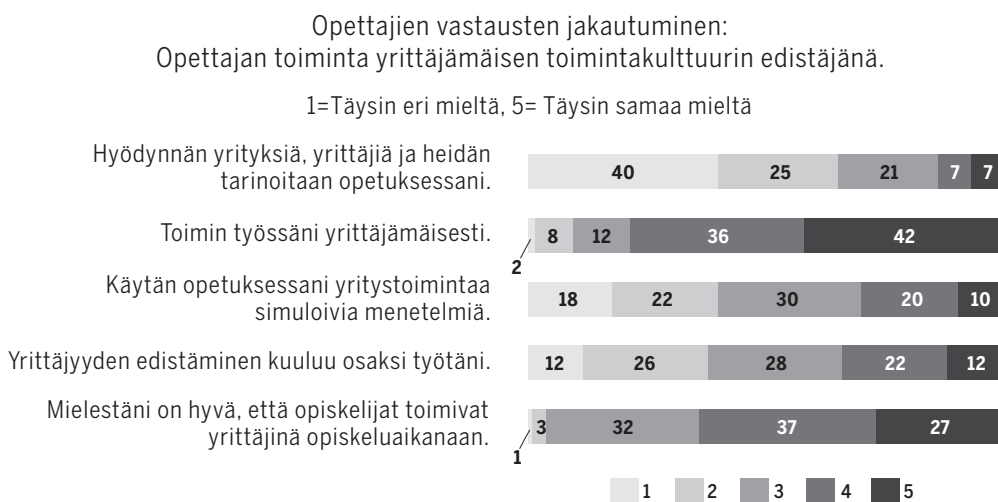
Seuraavassa kuvaamme miten opettajat arvioivat itseään ja omaa toimintaansa yrittäjämäisen toimintakulttuurin rakentamisessa sekä miten opiskelijat arvioivat yrittäjämäisen toimintakulttuurin ja yrittäjyyden edistämisen toteutuvan omassa korkeakoulussaan. Hyödynnämme kuvauksessa frekvenssejä ja keskiarvoja. Taulukossa 2 sivulla 56 on esitetty opettajien vastausten keskiarvot sekä keskihajonta. Suhtautuminen opiskelijoiden opintojen aikaiseen yrittäjyyteen on varsin positiivista, kuten myös opettajien näkemys omasta yrittäjämäisestä toiminnastaan. Keskiarvot kuitenkin osoittavat, ettei yrittäjyyttä edistävien menetelmien käyttö eikä yrittäjyyden edistäminen ole vakiintunutta toimintaa, vaan ne vaativat edelleen kehittämistä.

Taulukko 2. Opettajien vastausten keskiarvot ja vastausten keskihajonta

	Vastaajamäärä (N)	Vastausten keskiarvo	Keskihajonta
Mielestäni on hyvä, että opiskelijat toimivat yrittäjinä opiskeluaikanaan.	1090	3,9	0,997
Yrittäjyyden edistäminen kuuluu osaksi työtäni.	1211	2,9	0,868
Käytän opetuksessani yritystoimintaa simuloivia menetelmiä	1211	2,8	1,225
Hyödynnän yrityksiä, yrittäjiä ja heidän tarinoita opetuksessani	1056	2,2	1,228
Toimin työssäni yrittäjämaisesti	1090	4,1	1,206

Kuviossa 1 on esitetty opettajien vastausten muuttujakohtainen jakautuminen eri vastausvaihtoehdoille. Lähes puolet opettajista (42 %) kokee toimivansa itse yrittäjämaisesti. Lisäksi 36 % mieltää toimivansa jossain määrin yrittäjämaisesti. Toisaalta tarkasteltaessa miten opettajat näkevät oman roolinsa yrittäjyyden edistäjinä, tulokset osoittavat, että läheskään kaikki opettajat eivät miellä yrittäjyyden edistämistä omaksi tehtäväkseen, sillä 38 % vastaajista on joko täysin eri

mieltä tai jokseenkin eri mieltä väittämästä ”Yrittäjyyden edistäminen kuuluu osaksi työtäni”. Yli puolet opettajista pitää tärkeänä, että opiskelijat saavat kokemuksia yrittäjänä toimimisesta opintojen aikana. Tästä huolimatta opettajat käyttävät opetuksessaan melko vähän yrittäjien tarinoita tai yrittäjyyttä simuloivia menetelmiä, sillä 65 % vastaajista ei hyödynnä yrityksiä tai yrittäjiä opetuksessaan lainkaan tai hyödyntää vain vähän.



Kuvio 1. Opettajien vastausten jakautuminen.

Taulukko 2. Opiskelijoiden vastausten keskiarvot sekä vastausten keskihajonta

	Vastaaja- määrä (N)	Vastausten keskiarvo	Keski- hajonta
Korkeakouluni ilmapiiri inspiroi minua ideoimaan uusia yrityksiä	694	4,54	1,645
Korkeakoulussani on suotuisa ilmapiiri yrittäjäksi ryhtymiselle	701	4,42	1,604
Korkeakoulussani kannustetaan opiskelijoita yrittäjyyteen.	696	4,31	1,712
Korkeakouluni edistää tutkimusta, teknologiaa, innovaatiota ja yrittäjyyttä.	690	5,09	1,431

Opettajien vastauksissa on siten havaittavissa, että yrittäjämäisenä roolimallina toimiminen koetaan tärkeäksi, samoin kuin opiskelijoiden kannustaminen toimimaan yrittäjinä. Tästä huolimatta yrittäjyyden edistämistä ei välttämättä nähdä osaksi omaa työtä, mikä voi heijastua myös pedagogisiin ratkaisuihin. Jos korkeakoulun strategisena tavoitteena on yrittäjyyden edistäminen ja yrittäjämäisen toimintakulttuurin rakentaminen, lähtökohtainen tavoite lienee, että yrittäjyyden edistäminen olisi osa jokaisen työtä. Kun näin suuri osa vastaajista ei kuitenkaan miellä yrittäjyyden edistämistä omaksi tehtäväkseen, herättää tämä pohtimaan miten yrittäjyyden edistäminen ammattikorkeakouluissa strategisella tasolla ymmärretään ja miten tavoitteita sanoitetaan.

Kun rinnalla tarkastellaan opiskelijoiden kokemusta oman korkeakoulunsa yrittäjämäisestä toimintakulttuurista (taulukko 3), havaitaan että opiskelijat kokevat korkeakoulun edistävän tutkimusta, teknologiaa, innovaatioita ja yrittäjyyttä. Muiden muuttujien osalta ei tilanne ole aivan yhtä hyvä, vaikka kaikkien muuttujien keskiarvot ovat yli tilastollisen keskiarvon. Opis-

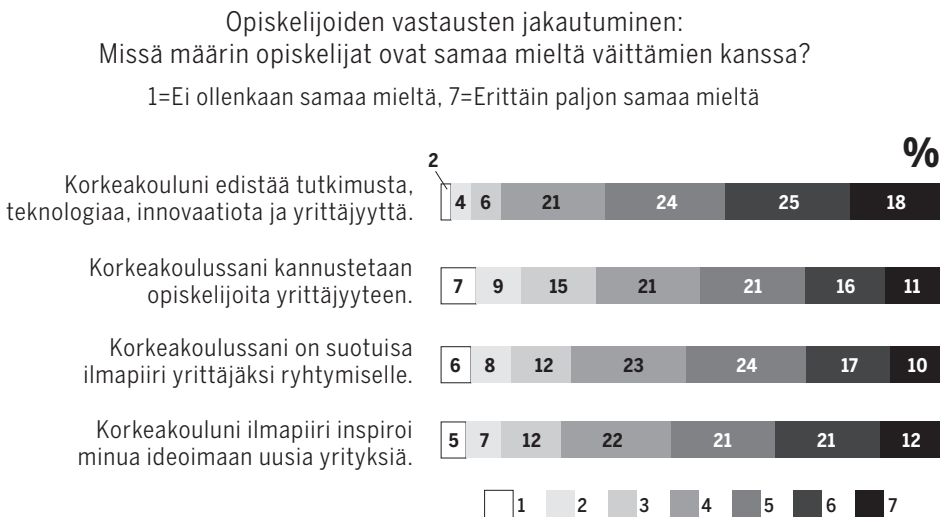
kelijoiden vastauksissa on kuitenkin hajontaa, mikä johtaa pohtimaan opiskelijoiden kykyä hahmottaa, mikä ammattikorkeakoulujen toiminnassa on innovaatio- tai kehittämistoimintaa ja mikä on nimenomaan yrittäjyyden edistämistä.

Lisäksi kuviosta 2 havaitaan, että hieman yli puolet opiskelijoista kokee korkeakoulunsa ainakin jossain määrin kannustavan yrittäjyyteen ja korkeakoulun ilmapiirin koetaan innostavan uusien yritysideoiden synnyttämiseen ja yrityksen perustamiseen. Erityisesti tutkimustoiminta, teknologiaan liittyvä kehittäminen ja innovaatiotoiminta nähdään yrittäjyyteen kannustavina. Toisaalta huomionarvoista on se, että opiskelijoiden vastauksissa on nähtävissä myös vastakkaisia näkemyksiä, sillä 31 % opiskelijoista ei koe korkeakoulun ilmapiirin kannustavan lainkaan tai kannustavan vain vähäisessä määrin yrittäjyyteen ja yritysten perustamiseen. Näin ollen yrittäjämäisen toimintakulttuurin yhteisen ymmärryksen ja käsitteistön rakentaminen muodostuu merkitykselliseksi.

Ristiriidat opettajien oman toiminnan ja yrittäjyyden edistämisen käytäntöjen kesken, samoin erot opettajien toiminnan ja opiskelijoiden kokemusten välillä sekä hajonta opiskelijoiden kokemuksissa ovat kiintoisia ja herättävät pohtimaan, ovatko opettajien ja opiskelijoiden näkemykset yrittäjyydestä ja sen edistämisestä samansuuntaisia. Jotta yrittäjämäisen toimintakulttuurin kehittäminen on mahdollista, tulisi tietää miten opiskelijat ja eri koulutusalojen opettajat ymmärtävät yrittäjyyden. On syytä myös kysyä, mitä opiskelijat toivovat yrittäjyyden edistämiseltä: apua yrityksen perustamiseen vai tukea omien vahvuuksien tunnistamiseen? Tämä antaa myös aihetta pohtia, näkyvätkö yrittäjyyden edistämisen toimet riittävästi opiskelijoiden suuntaan sekä kokevatko opiskelijat yrittäjyyteen kannustamiseen käytetyt toimenpiteet omakseen ja itselleen hyödyllisiksi. Esimerkiksi vahvempi yrittäjien osallistaminen opetukseen eri tavoin saattaisi olla yksi keino luoda yhteistä ymmärrystä yrittäjyydestä sekä opiskelijoiden näkökulmasta luoda suotuisaa ilmapiiriä yrittäjäksi ryhtymiselle.

Opiskelijoiden vastausten perusteella korkeakoulujen ilmapiiri ei kannusta kaikkia opiskelijoita yrittäjyyteen. Kun tätä verrataan opettajien alhaiseen keskiarvoon (taulukko 2, keskiarvo 2,9) yrittäjyyden edistämisestä osana työtään, on tulos ymmärrettävä. Kaikki opettajat eivät koe yrittäjyyden edistämisen olevan osa omaa työtään, eivätkä kaikki opiskelijatkaan koe korkeakoulunsa ilmapiiriä yrittäjyyteen kannustavaksi. Kun tätä tulosta peilataan aiemmissa opiskelijatutkimuksissa tehtyihin havaintoihin, herää kysymys ammatikorkeakoulujen kyvystä tuottaa opiskelijoille työelämässä tarvittavia yrittäjyysvalmiuksia. Esimerkiksi vuonna 2019 tehdyssä opiskelijabarometrissä noin 24 % ammatikorkeakouluopiskelijoista koki, että korkeakouluopinnot eivät tarjonneet riittäviä valmiuksia toimia yrittäjänä. Vastaava luku vuonna 2022 tehdyssä opiskelijabarometrissä oli noin 18 % (Lauronen, 2019; 2022).

On syytä huomioida, että niin opettajien kuin opiskelijoidenkin vastauksissa on hajontaa. Tämä lisää mielestämme tar-



Kuvio 2. Opiskelijoiden vastausten jakautuminen. (N=707)

vetta erilaisten toimijaryhmien huomioon otamiseen yrittäjämäisen toimintakulttuurin kehittämisessä. Opiskelijoiden joukko ei ole yhtenäinen (ks. taulukko 3), eivätkä kaikki opettajat toimi samalla tavalla (ks. taulukko 2). Onkin aiheellista kysyä, millä menetelmillä ja tutkimusorientaatioilla on esittämiemme kuvailevien aineistojen valossa mahdollista luoda kokonaiskuva ammattikorkeakoulujen yrittäjämäisestä toimintakulttuurista.

Johtopäätökset

Ammattikorkeakoulujen strategiat korostavat yrittäjämäisen toimintakulttuurin rakentamista, sen vaikutusta korkeakouluopettajien toimintaan yrittäjyyden edistäjinä sekä merkitystä opiskelijoiden yrittäjyys- ja työelämävalmiuksien kehittämiseen (Lahikainen ja muut, 2021; Huyghe & Knockaert, 2015). Artikkelimme tavoitteena oli tarkastella ammattikorkeakoulujen yrittäjämäisen toimintakulttuurin rakentamista ja ilmenemistä sekä opiskelijoiden että korkeakouluopettajien näkökulmasta. Artikkelimme tavoitteena oli löytää vastauksia tutkimuskysymyksiin: 1) Miten opettajat arvioivat itseään ja omaa toimintaansa yrittäjämäisen toimintakulttuurin rakentajina ja opiskelijoiden yrittäjyyden edistäjinä? ja 2) Miten opiskelijat arvioivat yrittäjämäistä toimintakulttuuria ja yrittäjyyden edistämistä korkeakoulussaan?

Vastauksena ensimmäiseen tutkimuskysymykseen toteamme, että tulosten perusteella opettajien enemmistö on omaksunut yrittäjyyden edistämisen osaksi työtään. Tuloksemme osoittavat aikaisempien tutkimusten tapaan sen, että opettajilla on merkittävä rooli ammattikorkeakoulun yrittäjämäisen toimintakulttuurin rakentajina (Joensuu-Salo ja muut, 2021; Stenholm, 2021; Hietanen, 2015; Pittaway &

Cope, 2007) ja he myös tunnistavat oman roolinsa opiskelijoiden yrittäjyyden edistäjinä (Peltonen, 2015). Opettajat suhtautuvat pääosin positiivisesti opiskelijoiden yrittäjyyteen opintojen aikana. On kuitenkin hieman yllättävää, että opettajista harva käyttää opetuksessaan yrittäjyyttä simuloivia menetelmiä.

Vastauksena toiseen tutkimuskysymykseen tuloksemme antavat viitteitä siitä, että korkeakoulujen yrittäjämäinen toimintakulttuuri ei näyttäyty kovin vahvana tai selkeänä opiskelijoille. Vaikka yli puolet opiskelijoista kokee korkeakoulun kannustavan yrittäjyyteen, opiskelijoiden vastauksissa on nähtävissä myös vastakkaisia kokemuksia. Tuloksista on havaittavissa kohtaamisongelmaa ja voidaan todeta, että opettajien näkemykset omasta roolistaan ja tavoista toimia yrittäjämäisen toimintakulttuurin edistäjänä vaikuttavat positiivisemmilta kuin opiskelijoiden kokemukset korkeakoulunsa yrittäjämäisestä toimintakulttuurista. Haasteena voi olla myös käytettävien käsitteiden moninaisuus sekä yhteisen ymmärryksen puute. Tutkimuskirjallisuus on omaksunut tietyt käsitteet kuvaamaan korkeakoulun yrittäjämäistä toimintakulttuuria, mutta ovatko ne vakiintuneita käsitteitä myös opettajien ja opiskelijoiden puheessa? Tiedämmekö yrittäjämäistä toimintakulttuuria mitattaessa, että vastaaja ymmärtää käytetyt käsitteet?

Lisäksi organisaatioiden jäsenet eivät välttämättä koe kulttuuria samalla tavalla (esim. Lindahl, 2006) ja näin ollen myös opettajan ja opiskelijan näkökulmat korkeakoulun yrittäjämäisestä toimintakulttuurista voivat olla hyvin erilaiset. Ammattikorkeakoulujen yrittäjämäisen toimintakulttuurin rakentuminen ja ilmeneminen linkittyy pitkälti kysymyksiin siitä, miten yrittäjämäisyys ja yrittäjyyden edis-

täminen ymmärretään ja tulkitaan, millaisia tavoitteita ja päämääriä opiskelijoiden yrittäjyyden edistämiseksi asetetaan, miten näitä päämääriä legitimoidaan sekä miten eri toimijaryhmät ovat osallisina toimintakulttuurin rakentamisessa ja päämäärien asettamisessa (Farny ja muut, 2016; Parkkari, 2020; Laalo & Jauhiainen, 2019; Lahikainen ja muut, 2021). Mikäli nämä kysymykset jäävät vaille syvempää keskustelua korkeakouluyhteisöissä, erilaiset tulkinnat päämääristä ja toiminnasta ovat ymmärrettäviä.

Pääsääntöisesti opiskelijoiden sekä opettajien näkemyksiä ja kokemuksia korkeakoulujen yrittäjyyden edistämistoimista tarkastellaan erillään toisistaan. Siilomaisesti toteutetuissa tarkasteluissa on mahdollisuus syventyä tulkintojen taustalla oleviin tekijöihin. Tutkimalla vain opiskelijan tai opettajan kokemusta, emme kuitenkaan saa kokonaiskuvaa siitä, näkevätkö toimijaryhmät toiminnan tavoitteet ja käytännön toteutukset samalla tavoin, ja tällöin on vaikeaa arvioida ammattikorkeakoulujen yrittäjämäisen toimintakulttuurin tilaa tai sitä, missä määrin yrittäjyyden edistämiseksi asetetut strategiset tavoitteet on saavutettu (esim. Jones & Patton, 2020). On mahdollista, että yhteinen keskustelu organisaation sisällä lisäisi yhteistä ymmärrystä yrittäjyyden edistämisen tavoitteista.

Tällä tutkimuksella osallistumme kriittisesti orientoituneeseen yrittäjyyskasvatustutkimukseen ja pyrimme lisäämään ymmärrystä ammattikorkeakoulujen yrittäjämäisestä toimintakulttuurista tarkastelemalla opettajien ja opiskelijoiden näkemysten eroja ja yhteneväisyyksiä. Toimintakulttuurin kehittämistä opettajan ja opiskelijoiden näkökulmat huomioiden voidaan hahmottaa neljän erilaisen tilannekuvauksen avulla. Ensimmäisessä

tilanteessa opettajat eivät erityisesti edistä yrittäjämäistä toimintakulttuuria, eivätkä opiskelijat myöskään koe ammattikorkeakoulun toimintakulttuuria yrittäjämäiseksi. Toisessa tilanteessa opettajat toimivat kyllä tavalla, joka edistää ammattikorkeakoulun yrittäjämäistä toimintakulttuuria, mutta opiskelijat eivät kuitenkaan koe ammattikorkeakoulun toimintakulttuuria yrittäjämäiseksi. Kolmannessa tilanteessa opettajat eivät erityisesti edistä yrittäjämäistä toimintakulttuuria, mutta opiskelijat voivat kokea ammattikorkeakoulun toimintakulttuurin yrittäjämäiseksi. Neljännessä tilanteessa opettajatkin toimivat yrittäjämäistä toimintakulttuuria edistävällä tavalla ja opiskelijat kokevat toimintakulttuurin yrittäjämäiseksi.

Opiskelijoiden rooli yrittäjämäisen toimintakulttuurin rakentumisessa näyttäytyy tutkimuksemme valossa kiinnostavana. Nähdäänkö opiskelijat osallisina ja tasavertaisina toimijoina toimintakulttuurin rakentamisessa on luonnollisesti sidoksissa tapaan ja kysymyksenasetteluihin, joilla asiaa on tarkasteltu. Kovin usein, kuten tutkimuksemme taustalla olevassa opiskelijakyselyssä jo kysymyksenasettelu osoittaa, opiskelijat nähdään yrittäjyyden edistämisen objekteina, eivätkä he välttämättä itsekään miellä itseään aktiivisina kehittämiskumppaneina korkeakouluisaan. Opiskelijat eivät siis juurikaan osallistu toimintakulttuurin rakentamiseen saati arviointiin aktiivisina toimijoina (esim. Clauss ja muut, 2018; Lahikainen ja muut, 2022), vaan arvioivat korkeakoulun yrittäjämäistä toimintakulttuuria ikään kuin ulkopuolisina toiminnan kohteina. Vastaavasti opettajien kyselyssä opettaja näyttäytyy aktiivisena toimijana, joka oman työnsä kautta rakentaa yrittäjämäistä toimintakulttuuria. Tämä kannustaa pohtimaan, kenen määrittelemänä ja kenen ehdoilla yrittäjämäinen toiminta-

Myös opiskelijat ovat keskeisiä yrittäjämäisen kulttuurin rakentajia.

kulttuuri ammattikorkeakouluissa rakentuu tai toteutuu sekä nähdäänkö yrittäjämäisen toimintakulttuurin rakentaminen ylipäättään opettajien ja opiskelijoiden yhteisenä tehtävänä. Tarvetta on siis kriittiselle keskustelulle sekä yrittäjyyden edistämiseen liittyvien vakiintuneiden käytäntöjen kyseenalaistamiselle (esim. Farny ja muut, 2016).

Tutkimuksemme rajoitteena tunnistamme sen, että eri kyselyaineistojen tarkastelu rinnakkain ei ole ongelmatonta, eivätkä eri kohderyhmille tehdyt erimuotoiset kysymyksenasettelut välttämättä avaa riittävästi niiden taustalla olevia tulkintoja. Monimenetelmällinen lähestymistapa voisi tuottaa rikkaampaa aineistoa organisaatiokulttuurin tulkinnoista, koska korkeakouluyhteisön kaikki toimijat osaltaan rakentavat ja muokkaavat korkeakoulun toimintakulttuuria. Näin ollen myös opiskelijat ovat keskeisiä yrittäjämäisen kulttuurin rakentajia ja heidät tulisi nähdä ja osallistaa aktiivisina toimijoina toimintakulttuurin rakentamiseen (esim. Clauss ja muut, 2018). Perustellusti voidaankin pohtia, olisiko opiskelijoiden kokemus yrittäjämäisestä kulttuurista positiivisempi, jos heillä olisi aktiivinen rooli sen luomisessa? Missä määrin oppilaitoksilla on tiedossa opiskelijoiden odotuksia siitä, millä tavoin he toivovat olevansa osa korkeakouluyhteisöä ja aktiivisia toimijoita yhteisen toimintaympäristön kehittämisessä? Onko yrittäjämäisen toimintakulttuurin tavoitteena yritystoimintaan kannustaminen ja siinä tukeminen vai näh-

däänkö itse kulttuurin vahvistaminen tärkeänä? Tämä haastaa yrittäjyyskasvatuksen toteuttajia sekä oppilaitosten johtoa miettimään tapoja, joilla opiskelijat saadaan aktiivisina toimijoina mukaan.

Tällä tutkimuksella haluamme nostaa esiin tarpeen tarkastella ja tuoda yhteen eri toimijoiden ajatuksia ja kokemuksia samasta ilmiöstä ja pohtia niiden yhteneväisyyksiä ja eroja. Tällä puolestaan on vaikutusta tapaan, jolla tarkasteluja tehdään. Tutkimuksemme keskeisin kontribuutio suomalaiselle kriittisesti orientoituneelle yrittäjyyskasvatustutkimukselle on, että yrittäjyyskasvatukseen liittyvien ilmiöiden tarkasteluun tarvitaan erilaisen näkökulmien yhdistämistä. Ymmärryksen laajentamiseksi yrittäjämäisen toimintakulttuurin rakentumisesta ja kehitymisestä korkeakouluissa yrittäjyyskasvatustutkimus vaatii erilaisten kysymysten, tutkimusmenetelmien ja -aineistojen sekä näkökulmien yhdistämistä. Kahden tai jatkossa jopa useamman toimijajoukon tuottamia aineistoja yhdistelemällä voimme tarkastella yrittäjämäiseen korkeakoulukulttuuriin liittyviä tekijöitä ja vahvistaa näin teorian lisäksi myös käytännön yrittäjyyskasvatustoimintaa. Yrittäjyyskasvatuksen tutkijoille tämä avaa uusia tutkimusaiheita. On syytä esimerkiksi pohtia, millainen tulkinta yrittäjyydestä välittyy opiskelijoille opettajien toiminnan ja pedagogisten käytäntöjen kautta. Sanoitetaanko yrittäjyyden edistämistä tavalla, johon opiskelijat voivat samaistua? Resonoivatko yrittäjyydestä käytetty kieli ja esimerkit opiskelijoiden kokemusmaailman ja arvojen kanssa, ja huomioidaanko pedagogisissa käytännöissä riittävästi erilaiset oppijat ja heidän tarpeensa? On aiheellista myös pohtia, kuinka hyvin opiskelijat oivaltavat, mistä yrittäjyyskasvatuksessa korkea-asteella on kysymys ja mitkä ovat yrittäjyyskasvatuksen päämääriä.

Päämäärät eivät välttämättä ole selkeitä opettajillekaan eivätkä eri koulutusalojen opettajat ilman muuta koe niitä samalla tavoin. Lisäksi tarvitaan tutkimusta, joka tarkastelee opiskelijoita yrittäjämäisen toimintakulttuurin subjekteina.

Tämä tutkimus osoittaa uudenlaisten tutkimusasetelmien rakentamisessa piilevän haasteen. Tutkimuksessa on harvoin mahdollista toteuttaa useita erilaisia aineistojen keruumuotoja ja saada näin monenlaisten toimijoiden ääni kuuluviin. Koska Suomessa yrittäjyyskasvatustutkimus on laaja-alaista ja rikasta, olisi useiden toimijoiden erilaisten aineistojen yhdistäminen mahdollista. Tämä saattaisi tuoda tutkimukseen aivan uudenlaisia ulottuvuuksia. Kun tarkastellaan ilmiötä yksittäisten toimijaryhmien näkökulmista, siitä syntyy sirpaleinen kuva. Korkeakoulujen yrittäjämäisen toimintakulttuurin tutkimus ja erityisesti kriittisesti orientoitunut toimintakulttuurin tarkastelu edellyttävät entistä vahvempaa yhteistyötä tutkijoiden kesken.

Lähteet

Abaho, E., Olomi, D. R., & Urassa, G. C. (2015). Students' entrepreneurial self-efficacy: does the teaching method matter? *Education + Training*, 57(8/9), 908-923. <https://doi.org/10.1108/ET-02-2014-0008>

Afriyie, N. & Boohene, R. (2014). Entrepreneurial Education and Entrepreneurial Culture among University of Cape Coast Students in Ghana. *Athens Journal of Education*, 1(4), 309-322. <https://doi.org/10.30958/aje.1-4-3>

Balawi, A., & Ayoub, A. (2022). Assessing the entrepreneurial ecosystem of Sweden: a comparative study with Finland and Norway using Global Entrepreneurship Index. *Journal of Business and Socio-economic Development*, 2(2), 165-180. <https://doi.org/10.1108/JBSED-12-2021-0165>

Bécharde, J.-P. & Grégoire, D. (2005). Understanding teaching models in entrepreneurship for higher education. Teoksessa P. Kyrö ja C. Carrier (toim.). *The Dynamics of Learning Entrepreneurship*

in a Cross-Cultural University Context, University of Tampere, Faculty of Education, Research Center for Vocational and Professional Education, Hämeenlinna, 104-135.

Cascavilla, I., Hahn, D., & Minola, T. (2022). How You Teach Matters! An Exploratory Study on the Relationship between Teaching Models and Learning Outcomes in Entrepreneurship Education. *Administrative Sciences*, 12(1), 12. <https://doi.org/10.3390/admsci12010012>

Clark, B. R. (1998). *Creating entrepreneurial universities: Organizational pathways of transformation*. Guildford: IAU Pergamon/Elsevier.

Clark, B.R. (2003). Sustaining Change in Universities: Continuities in Case Studies and Concepts. *Tertiary Education and Management*, 9(2), 99-116. <https://doi.org/10.1023/A:1023538118918>

Clauss, T., Moussa, A. & Kesting, T. (2018). Entrepreneurial University: A stakeholder-based conceptualisation of the current state and an agenda for future research. *International Journal of Technology Management*, 77(1/2/3), 109-144.

Chelariu, C., Brashear, T. G., Osmonbekov, T., & Zait, A. (2008). Entrepreneurial propensity in a transition economy: exploring micro-level and meso-level cultural antecedents. *Journal of Business & Industrial Marketing*, 23(6), 405-415. <https://doi.org/10.1108/08858620810894454>

Cooper, S., Bottomley, C., & Gordon, J. (2004). Stepping out of the classroom and up the ladder of learning: An experiential learning approach to entrepreneurship education. *Industry and Higher Education*, 18(1), 11-22. <https://doi.org/10.5367/000000004773040924>

Davies, J. L. (2001). The Emergence of Entrepreneurial Cultures in European Universities. *Higher Education Management*, 13(2), 25-44.

Euroopan komissio (2013). Komission tiedonanto Euroopan parlamentille, neuvostolle, Euroopan talous- ja sosiaalikomitealle ja alueiden komitealle. *Eurooppalainen korkea-asteen koulutus maailmassa*.

Euroopan komissio (2014). *Entrepreneurship Education: A Guide for Educators*. Entrepreneurship 2020 Unit Directorate-General for Enterprise and Industry European Commission 1049.

Etzkowitz, H. (2004). The Evolution of the Entrepreneurial University. *International Journal of Technology and Globalisation (IJTG)*, 1(1), 64-77. <https://doi.org/10.1504/IJTG.2004.004551>

Etzkowitz, H. (2013). Anatomy of the entrepreneurial university. *Social science information*, 52(3), 486-511. <https://doi.org/10.1177/0539018413485832>

- Etzkowitz, H. & Zhou, C. (2018). *The Triple Helix: University-Industry-Government Innovation in Action*. Routledge, London and New York. <https://doi.org/10.1111/j.1435-5957.2011.00357.x>
- Fayolle, A. & Gailly, B. (2015) The Impact of Entrepreneurship Education on Entrepreneurial Attitudes and Intention: Hysteresis and Persistence. *Journal of Small Business Management*, 53(1), 75-93. <https://doi.org/10.1111/jsbm.12065>
- Farny, S., Frederiksen, S. H., Hannibal, M. & Jones, S. (2016). A CULTure of entrepreneurship education. *Entrepreneurship & Regional Development*, 28(7-8), 514-535. <https://doi.org/10.1080/08985626.2016.1221228>
- Fejes, A., Nylund, M., & Wallin, J. (2019). How do teachers interpret and transform entrepreneurship education? *Journal of Curriculum Studies*, 51(4), 554-566. <https://doi.org/10.1080/00220272.2018.1488998>
- Geissler, M., Jahn, S., & Haefner, P. (2010). The entrepreneurial climate at universities: the impact of organizational factors. Teoksessa D. Smallbone, J. Leitão, M. Raposo & F. Welter (toim.), *The Theory and Practice of Entrepreneurship: Frontiers in European Entrepreneurship Research*, Cheltenham, UK, Northampton, MA, USA: Edward Elgar Publishing, 12-31.
- Gibb, A. A. (2011). Concepts into practice: meeting the challenge of development of entrepreneurship educators around an innovative paradigm: The case of the International Entrepreneurship Educators' Programme (IEEP). *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 17(2), 146-165. <https://doi.org/10.1108/13552551111114914>
- Gibb, A. A. (2012) Exploring the synergistic potential in entrepreneurial university development: towards the building of a strategic framework. *Annals of Innovation & Entrepreneurship*, 3(1), 16742. <https://doi.org/10.3402/aie.v3i0.17211>
- Gibb, A.A. and Hannon, P. (2006). Towards the Entrepreneurial University? *International Journal of Entrepreneurship Education*, 4, 73-110.
- Gordon, I., & Jack, S. (2010). HEI engagement with SMEs: developing social capital. *International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research*, 16(6), 517-539. <https://doi.org/10.1108/13552551011082489>
- Gordon, I., Hamilton, E., & Jack, S. (2012). A study of a university-led entrepreneurship education programme for small business owner/managers. *Entrepreneurship & Regional Development*, 24(9-10), 767-805. <https://doi.org/10.1080/08985626.2011.566377>
- Hannon, P. D. (2013). Why is the entrepreneurial university important? *Journal of innovation management*, 1(2), 10-17. https://doi.org/10.24840/2183-0606_001.002_0003
- Hardie, B., Highfield, C., & Lee, K. (2023). Attitudes and values of teachers and leaders towards entrepreneurship education. *Research Papers in Education*, 38(4), 690-714. <https://doi.org/10.1080/02671522.2022.2028891>
- Henry, C. & Lewis, K. (2018). A review of entrepreneurship education research: Exploring the contribution of the Education + Training special issues. *Education + Training*, 60(3), 263-286. <https://doi.org/10.1108/ET-12-2017-0189>
- Hietanen, L. (2015). Entrepreneurial learning environments: supporting or hindering diverse learners? *Education + Training*, 57(5), 512-531. <https://doi.org/10.1108/ET-04-2014-0047>
- Huusko, M., Vettenniemi, J., Hievanen, R., Tuurnas, A., Hietala, R., Kolhinen, J. & Ruskovaara, E. (2018). *Yrittämään oppii yrittämällä – Yrittäjyys ammatillisessa koulutuksessa ja korkeakouluissa –arviointi*. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus.
- Huyghe, A., & Knockaert, M. (2015). The influence of organizational culture and climate on entrepreneurial intentions among research scientists. *Journal of Technology Transfer*, 40, 138-160. <https://doi.org/10.1007/s10961-014-9333-3>
- Hägg, G., & Kurczewska, A. (2019). Who is the student entrepreneur? Understanding the emergent adult through the pedagogy and andragogy interplay. *Journal of Small Business Management*, 57, 130-147. <https://doi.org/10.1111/jsbm.12496>
- Hämäläinen, M., Peltonen, K., Joensuu-Salo, S. & Raappana, A. (2022). *Ammattikorkeakoulujen yrittäjyystoimien kehittämissuositukset*. LUT Scientific and Expertise Publications Raportit ja selvitykset - Reports, 106. LUT-yliopisto. LUT School of Engineering Science.
- Ireland, R. D., Hitt, M. A., & Sirmon, D. G. (2003). A Model of Strategic Entrepreneurship: The Construct and its Dimensions. *Journal of Management*, 29(6), 963-989. [https://doi.org/10.1016/S0149-2063\(03\)00086-2](https://doi.org/10.1016/S0149-2063(03)00086-2)
- Joensuu-Salo, S., Peltonen, K., Hämäläinen, M., Oikkonen, E. & Raappana, A. (2021). Entrepreneurial teachers do make a difference – Or do they? *Industry and Higher Education*, 35(4), 536-546. <https://doi.org/10.1177/0950422220983236>
- Jones, D. R., & Patton, D. (2020). An Academic Challenge to the Entrepreneurial University: The Spatial Power of the 'Slow Swimming Club'. *Studies in Higher Education*, 45(2), 375-389. <https://doi.org/10.1080/03075079.2018.1534093>

- Kickul, J., Griffiths, M., & Bacq, S. (2010). The boundary-less classroom: extending social innovation and impact learning to the field. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 17(4), 652–663. <https://doi.org/10.1108/14626001011088787>
- Koskinen, H. (2019). Yrittäjyhteisön taika: Yrittäjyyden muotoutuminen korkeakoulujen yrittäjyystoiminnassa. *Aikuiskasvatus*, 39(2), 108–121. <https://doi.org/10.33336/aik.82984>
- Laalo, H., & Jauhiainen, A. (2019). Yrittäjyystä akatemiaan! Suomalaisen yliopistokoulutuksen problematisoiminen yrittäjyysdiskurssissa. *Aikuiskasvatus*, 39(2), 92–107. <https://doi.org/10.33336/aik.82983>
- Lahikainen K. & Pihkala, T. (2022). *Global University Entrepreneurial Spirit Students' Survey*. National Report 2021 Finland. https://www.guesssurvey.org/resources/nat_2021/GUESSS_Report_2021_Finland.pdf
- Lahikainen, K., Peltonen, K., Oikkonen, E., & Pihkala, T. (2022). Students' perceptions of the entrepreneurial culture in Finnish higher education institutions. *Industry and Higher Education*, 36(5), 583–594. <https://doi.org/10.1177/09504222211066798>
- Lahikainen, K., Peltonen, K., Hietanen, L., & Oikkonen, E. (2021). Calling for student engagement in an entrepreneurial university. In *A research agenda for the entrepreneurial University* Edward Elgar Publishing, 129–142. <https://doi.org/10.4337/9781788975049.00015>
- Lahikainen, K., Kolhinen, J., Ruskovaara, E., & Pihkala, T. (2019). Challenges to the development of an entrepreneurial university ecosystem: The case of a Finnish university campus. *Industry and Higher Education*, 33(2), 96–107. <https://doi.org/10.1177/0950422218815806>
- Launonen, T. (2022). *Opiskelijasta yrittäjäksi. Opiskelijabarometri*. Opiskelun ja koulutuksen tutkimussäätiö Otus.
- Launonen, T. (2019). *Opiskelijasta yrittäjäksi. Opiskelijabarometri*. Opiskelun ja koulutuksen tutkimussäätiö Otus.
- Lindahl, R. (2006). The role of organizational climate and culture in the school improvement process: a review of the knowledge base. *Educational Leadership Review* 7(1): 19–29.
- Liu, M., Gorgievski, M. J., Qi, J., & Paas, F. (2022). Increasing teaching effectiveness in entrepreneurship education: Course characteristics and student needs differences. *Learning and Individual Differences*, 96. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2022.102147>
- Mkrtychyan, G. (2016). Entrepreneurial University Culture: The Clash of Values And Resistance to Change (April 13, 2016). *Higher School of Economics Research Paper No. WP BRP 31/EDU/2016*. Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=2768092>
- Morris, N. M., Kuratko, D. F. & Pryor, C. G. (2014). Building Blocks for the Development of University-Wide Entrepreneurship. *Entrepreneurship Research Journal*, 4(1), 45–68. <https://doi.org/10.1515/erj-2013-0047>
- Neck, H. M., & Corbett, A. C. (2018). The Scholarship of Teaching and Learning Entrepreneurship. *Entrepreneurship Education and Pedagogy*, 1(1), 8–41. <https://doi.org/10.1177/2515127417737286>
- Nyström, A.-G., & Wendelin, C. (2020). Olenko yrittäjämäinen? – Opiskelijoiden yrittäjyysosaamisen hahmottaminen ja sanoittaminen. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 22(4), 42–56. <https://journal.fi/akakk/article/view/101406>
- OECD, Organisation for Economic Co-operation and Development (2015). *From creativity to initiative: Building entrepreneurial competencies in schools*. Entrepreneurship360 guidance note for policy makers.
- Paasio, K. (2022). *Making sense of the entrepreneurial university – A social construction view*. [Väitöskirja, Turun kauppakorkeakoulu]. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-8886-0>
- Parkkari, P. (2020). Yrittäjyyskasvatuksen ”ehjän polun” rakentuminen yrittäjyyskasvatuksen strategioissa. *Ammattikasvatuksen Aikakauskirja*, 22(4), 10–26. <https://journal.fi/akakk/article/view/101397>
- Peltonen, K. (2015). How can teachers' entrepreneurial competences be developed? A collaborative learning perspective. *Education + Training* 57(5), 492–511. <https://doi.org/10.1108/ET-03-2014-0033>
- Pihkala, T., Ruskovaara, E., Seikkula-Leino, J., & Pihkala, J. (2011). Yrittäjyyskasvatus monikerroksisena ilmiönä – kohti yrittäjyyskasvatuksen ohjausjärjestelmää. Teoksessa J. Heinonen, U. Hytti, & A. Tiikkala (toim.), *Yrittäjämäinen oppiminen: Tavoitteita, toimintaa ja tuloksia*. Turun yliopisto, 20–37.
- Piperopoulos, P. (2012). Could higher education programmes, culture and structure stifle the entrepreneurial intentions of students? *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 19(3), 461–483. <https://doi.org/10.1108/14626001211250162>
- Pittaway, L., & Cope, J. (2007). Entrepreneurship education: A systematic review of the evidence. *International Small Business Journal: Researching Entrepreneurship*, 25(5), 479–510. <https://doi.org/10.1177/0266242607080656>

- Pittaway, L., & Hannon, P. (2008). Institutional strategies for developing enterprise education: A review of some concepts and models. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 15(1), 202–226. <https://doi.org/10.1108/14626000810850937>
- Potila, A.-K., Moision, J., Ahti-Miettinen, O., Pyy-Martikainen, M. & Virtanen, V. (2017). *Opiskelijatutkimus 2017. Eurostudent VI-tutkimuksen keskeiset tulokset*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:37. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-500-6>
- Rae, D. & Carswell, M. (2001). Towards a conceptual understanding of entrepreneurial learning. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 8(2), 150–158. <https://doi.org/10.1108/EUM0000000006816>
- Salmijärvi, T., Siklander, P., Vuopala, E., & Impiö, N. (2021). Yrittäjyyden edistäminen korkeakouluissa – yrittäjyyslinjausten sekä kahden korkeakoulun käytänteiden tarkastelua. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 23(1), 59–77. <https://journal.fi/akakk/article/view/107455>
- San-Martín, P., Fernández-Laviada, A., Pérez, A., & Palazuelos, E. (2021). The teacher of entrepreneurship as a role model: Students' and teachers' perceptions. *The International Journal of Management Education*, 19(1), 100358. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2019.100358>
- Schein, E. H. (1985). *Organizational culture and leadership*. San Francisco, USA: Jossey-Bass Publishers.
- Shattock, M. L. (2009). *Entrepreneurialism in universities and the knowledge economy*. Maidenhead: Open University Press.
- Shepherd, D. A. (2004). Educating entrepreneurship students about emotion and learning from failure. *Academy of Management Learning & Education*, 3(3), 274–287. <https://doi.org/10.5465/amle.2004.14242217>
- Solomon, G. (2007). An examination of entrepreneurship education in the United States. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 14(2), 168–182. <https://doi.org/10.1108/14626000710746637>
- Stenholm, P., Ramström, J., Franzén, R., & Nieminen, L. (2021). Unintentional teaching of entrepreneurial competences. *Industry and Higher Education*, 35(4), 505–517. <https://doi.org/10.1177/09504222211018068>
- Teerijoki, H., & Murdock, K. A. (2014). Assessing the role of the teacher in introducing entrepreneurial education in engineering and science courses. *The International Journal of Management Education*, 12(3), 479–489. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2014.05.005>
- Thomassen, M. L., Williams Middleton, K., Ramsgaard, M. B., Neergaard, H., & Warren, L. (2020). Conceptualizing context in entrepreneurship education: a literature review. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 26(5), 863–886. <https://doi.org/10.1108/IJEBR-04-2018-0258>
- Tjeldvoll, A. (2008). Finnish higher education reforms: Responding to globalization. *European Education*, 40(4), 93–107. <https://doi.org/10.2753/EUE1056-4934400405>
- Taylor, M. P. (2012). The entrepreneurial university in the twenty-first century. *London Review of Education*, 10(3), 289–305. <https://doi.org/10.1080/14748460.2012.729885>
- Urbano, D., & Guerrero-Cano, M. (2013). Entrepreneurial Universities: Socioeconomic Impacts of Academic Entrepreneurship in a European Region. *Economic Development Quarterly*, 27(1), 40–55. <https://doi.org/10.1177/0891242412471973>
- Valencia-Arias, A., Arango-Botero, D. & Sanchez-Torres, J. A. (2022). Promoting entrepreneurship based on university students' perceptions of entrepreneurial attitude, university environment, entrepreneurial culture and entrepreneurial training. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*, 12(2), 328–345. <https://doi.org/10.1108/HESWBL-07-2020-0169>
- Viljamaa, L. (2016). *Yrittäjyyden tukemisen hyvät käytänteet korkeakouluissa 2016*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2016:14. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-399-6>
- Viljamaa, L., & Moision, J. (2015). *Yrittäjyyden ja yrittäjämäisen asenteen tukeminen suomalaisissa korkeakouluissa*. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2015:17. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-376-7>
- Vlados, C., & Chatzinikolaou, D. (2020). Macro, meso, and micro policies for strengthening entrepreneurship: Towards an integrated competitiveness policy. *Journal of Business & Economic Policy*, 7(1), 1–12. <https://doi.org/10.30845/jbep.v7n1a1>
- Wong, M. A. (2014). *Entrepreneurial Culture: Developing a Theoretical Construct and its Measurement*. Electronic Thesis and Dissertation Repository. 2138. <https://ir.lib.uwo.ca/etd/2138>

Yrittäjämäisiä ja työllistettäviä korkea- koulutettuja kasvat- tamassa: menestyjiä vai uupuneita suorittajia?

Päivi Siivonen

FT, apulaisprofessori

Turun yliopisto

paivi.siivonen@utu.fi

Tiivistelmä

Tämä kirjoitus pohjautuu ”Korkeakoulusta valmistuneiden työllistettävyyden ja sosiaalinen positioituminen työmarkkinoille” -hankkeessa (2018–2022) tehtyyn tutkimukseen. Yrittäjämäisyyttä ja työllistettävyyttä tarkastellaan kriittisestä näkökulmasta: miten opiskelijat ja erityisesti kaupalliselta alalta valmistuneet asemoituvat ja pyrkivät vastaamaan työllistet-

tävyyteen ja siihen liittyviin ihanteisiin ja vaateisiin? Entä millaisia seurauksia yksilölle itselleen on jatkuvasta itsensä muokkaamisesta työllistettävyyden ihannemittoihin? Tutkimus tuo esiin, että kaupalliselta alalta valmistuneet maisterit ovat omaksuneet yrittäjämäisyyden ja työllistettävyyden yksilökeskeiset ihanteet varsin kriittittömästi. He esittävät itsensä ihanteiden mukaisina, koska omaa arvoa ja asiantuntijuutta ”täytyy” osoittaa ja todistella

sekä itselle että muille. Nuorta ikää ja siitä joh-
tuvaa työkokemuksen puutetta sekä naissuku-
puolta pyritään paikkaamaan korostamalla so-
siaalisuutta, innokkuutta ja kunnianhimoista
huippusuorittamista. Syrjintään ja vähättelyyn
vastataan huippusuorittamisella ja eteen tule-
vat esteet ylitetään omin voimin. Oman osaa-
misen ja kyvykkyyden osoittaminen itselle ja
muille vahvistaa omaa pätevyyttä työntekijä-
nä. Metelin nostaminen bisnesorganisaatioi-
den epätasa-arvoisista rakenteista ei palveli-
si tätä päämäärää. Itsensä esittäminen työllis-

tettävänä on kuitenkin jo itsessään kuluttavaa.

Epätasa-arvoisiin rakenteisiin liittyviä näkö-
kulmia olisi tärkeää integroida korkeakoulu-
tukseen ja erityisesti yrittäjyyskasvatukseen
ja tarkastella työpahoinvointia rakenteellise-
na eikä pelkästään yksilöpsykologisena ongel-
mana.

Avainsanat: *korkeakoulutus, työllistettä-
vyys, yrittäjämäisyys, huippusuorittaminen,
hyvinvointi*

Johdanto

Talouteen ja työelämään
perustuvat tavoitteet
ovat tulleet yhä mää-
räävämmiksi suomalai-
sissa yliopistoissa. Suo-
rituskeskeisyys, väli-
neellisyys ja yritysmaa-
ilmasta omaksutut toi-
mintatavat ohjaavat nyky-yliopistoja mak-
simoimaan taloudellisen toimintakykyn-
sä (Kauppinen & Kaidesoja, 2014). Tä-
hän ohjaa myös yliopistojen rahoitusmal-
li (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2021),
jonka tulosindikaattorit, kuten tavoitea-
jassa suoritettut tutkinnot ja opiskelijoi-
den työllistyminen ja työllistymisen laa-
tu, ohjaavat yliopistoja kilpailemaan kes-
kenään valtion rahoituksesta. Yrittäjämäi-
syydestä onkin lyhyessä ajassa muodostu-
nut suomalaisissa yliopistoissa jopa ainoa
yliopistojen toimintaa, akateemista työtä
ja ihmisenä olemista ohjaava uusi toimin-
tatapa.

Myös suomalaisten yliopistojen johto
näkee yrittäjämäisen toimintatavan hyvin
myönteisessä valossa (Eriksson ja muut,
2020). Kaikki suomalaiset yliopistot kat-
tava haastattelututkimus osoitti, että yrit-
täjämäisen toimintatavan kehittäminen

liittyi johtajien mukaan yliopistojen epä-
suoran taloudellisen vaikuttavuuden vah-
vistamiseen. He näkivät, että työelämä
myös edellyttää yrittäjämäistä asennetta
ja siihen liittyviä taitoja, joiden opettami-
sesta on tullut yliopistojen ”luonnollista”
toimintaa.

Yrittäjyys ja yrittäjämäisyys onkin nivot-
tu korkeakoulujen tutkintovaatimuksiin.
Yrittäjyyskasvatuksen ja -koulutuksen kes-
keiset tavoitteet on määritelty kolmitahoi-
siksi: 1) opettaa ja oppia ymmärtämään
yrittäjyyttä, 2) oppia yritteliäs elämäntapa
ja 3) oppia yrittäjäksi (Heinonen & Hyt-
ti, 2010). Yrittäjyyskasvatusta tarjotaan
kaikilla tieteenaloilla ja siihen kannuste-
taan kaikkia opiskelijoita. Yrittäjyysopin-
tojen tavoitteena on kasvattaa bisnesorien-
toituneita korkeakoulutettuja, jotka pys-
tyvät työllistämään sekä itsensä että toiset
ja näin vahvistamaan yrittäjyyttä yhteis-
kunnassa (Laalo ja muut, 2019). Kuiten-
kin vain harva opiskelija pitää yrittäjyyttä
itselleen merkityksellisenä uravaihtoehto-
na (Komulainen ja muut, 2019).

Yliopistoissa ja korkeakoulutettujen
työmarkkinoilla ”yrittäjyys” ja ”yrittäjä-
mäisyys” viittaavat usein samaan ilmiöön
kuin ”työllistettävyyden” (Laalo ja muut,
2019): yksilön taitoihin ja henkilökoh-

taisiin kykyihin – kuten luovuuteen, innovatiivisuuteen ja riskinottokykyyn – ja työllistymisominaisuuksiin, kuten aktiivisuuteen, joustavuuteen, sosiaalisiin taitoihin ja itseohjautuvuuteen. Saadakseen työpaikan ja menestyäkseen työelämässä on omattava kykyjä, taitoja sekä henkilökohtaisia ominaisuuksia, joita epävarmoilla ja kilpailullisilla työmarkkinoilla arvostetaan. Pelkkä tuore akateeminen tutkinto ei siis enää riitä takamaan hyvää työpaikkaa ja asemaa työmarkkinoilla.

Yrittäjyys ja yrittäjämäisyys haastavat ymmärrystä siitä, millaisia taitoja, kykyjä ja ominaisuuksia korkeakoulutetuilta työelämässä edellytetään (Laalo ja muut, 2019). Opiskelijat peräänkuuluttavatkin ”työelämärelevanttia” korkeakoulutusta, jota heidän mukaansa arvostetaan työelämässä pikemmin kuin akateemisia taitoja (Räty ja muut, 2019). Teoreettisuus ja kriittisyys kun ovat aikaa vieviä, keskittymistä vaativia ja käytännön osaamista arvostavan työelämän kannalta tarpeettomia taitoja.

Yrittäjämäisyyden ja työllistettävyyden ihanteet asettavat yliopisto-opiskelijoille ja korkeakoulusta valmistuneille uudenlaisia vaateita, kun heidän tulee jatkuvasti kehittää omaa työllistettävyyttään ja osoittaa sopivuutensa ja potentiaalinsa oman alansa työpaikkoihin. Työllistettävyydisdiskurssissa yksilö on itse vastuussa omasta työllistettävyydestään, kun taas korkeakoulut ja työnantajat nähdään toimijoina, jotka tarjoavat yksilöille mahdollisuuden kehittää taitojaan ja ominaisuuksiaan, jotka tekevät heistä työllistettäviä (Varman ja muut, 2011; Laalo & Heinonen, 2016; Tomlinson, 2017; Hall, 2020).

Yrittäjämäiset kyvyt ja ominaisuudet myös näyttäytyvät yleisinä ja kaikkia samalla lailla koskevinä erilaisista elämänti-

lanteista, työpaikoista tai sosiaalisista rakenteista kuten sukupuoleen tai ikään liittyvästä syrjinnästä riippumatta. Vaikka Suomessa korostetaan naisten ja miesten tasa-arvoisia mahdollisuuksia työelämässä, korkeakoulutetuilla, esimerkiksi kaupalliselta alalta valmistuneilla naisilla ei ole samanlaisia mahdollisuuksia työelämässä kuin miehillä (Vuorinen-Lampila, 2016). Sekä nuoremmat että ikääntyvät työntekijät myös kokevat ikään liittyvää syrjintää suomalaisilla työmarkkinoilla (Siivonen & Isopahkala-Bouret, 2016). Erityisesti nuorten korkeakoulusta valmistuneiden odotetaan panostavan omaan työllistettävyyteensä, koska he eivät vielä pysty kilpailemaan kokemuksen tuomalla osaamisella työmarkkinoilla (Korhonen ja muut, 2023).

Tämä kirjoitus pohjautuu Suomen Akatemian rahoittamassa Itä-Suomen ja Turun yliopiston konsortiohankkeessa tehtyyn tutkimukseen: Korkeakoulusta valmistuneiden työllistettävyyden ja sosiaalinen positioituminen työmarkkinoille (HighEmploy, 2018–2022). Hankkeessa tarkasteltiin yrittäjämäisyyttä ja työllistettävyyttä kriittisestä näkökulmasta: Miten opiskelijat ja erityisesti kaupalliselta alalta valmistuneet asemoituvat ja pyrkivät vastaamaan työllistettävyyteen ja siihen liittyviin ihanteisiin ja vaateisiin? Entä millaisia seurauksia yksilölle itselleen on jatkuvasta itsensä muokkaamisesta työllistettävyyden ihannemittoihin? Pohdin näitä kysymyksiä HighEmploy -hankkeessa tehdyn haastattelututkimuksen valossa. Tutkimus osoittaa, että työelämän epätasaarvoiset rakenteet tulisi ottaa vakavasti, kun puhutaan työhyvinvoinnista. Näitä näkökulmia olisi tärkeää myös integroida korkeakoulutukseen ja erityisesti yrittäjyyskasvatukseen.

Helposti työllistettävän korkeakoulutetun kelpoisuuden mitat

Yliopistosta kaupalliselta alalta vastaavalmistuneet alle 30-vuotiaat nuoret aikuiset (n=19) toistivat varsin kriittikittömästi yrittäjämäisyyden ja työllistettävyyden ihanteita (Korhonen ja muut, 2023). He rakensivat omaa arvoaan työntekijöinä kuvaamalla itseään itsevarmoina ja työelämään valmiina työntekijöinä, jotka valitsevat itselleen mieluisat työpaikat omien kiinnostustensa perusteella. Emil esimerkiksi kertoi, että ”*mä hain niinku oikeen kunnolla kolmee paikkaa ja mut valittiin kahteen nii sillai voi ehkä taputtaa olkapäälle*”. Juulia puolestaan totesi, että ”*vaikka nyt irtisanouduin sieltä mitä tosi moni on hämmästelly et miten mie uskalsin ni taas ite en koe et siinä ois mitään silleen ihmeellistä et ku on tottunu siihen et-tä aina voi vähän niinku shoppailla [nau-rahdu] ikkunashoppailla työpaikkoja*”.

Haastateltavat myös esittivät itsensä sosiaalisesti älykkäinä työnhakijoina, joilla oli henkilökohtainen CV ja jotka osasivat luoda hyvän vaikutelman itsestään ja vakuuttaa työnantajat työpaikkahaastatteluisa. He luottivat omiin vuorovaikutustaitoihinsa ja ”autenttisuuteensa”. Sara totesi, että työpaikkahaastattelussa on tärkeää ”*olla aito ihminen, mikä herättää sit luottamusta muihin*”. Työpaikan saannin nähtiin olevan ennen kaikkea riippuvainen yksilön omista sosiaalisista taidoista ja persoonasta, ei esimerkiksi korkeakoulututkinnosta.

Puhuessaan itsestään työntekijöinä organisaatioissa, joissa he haastatteluhetkellä työskentelivät, haastateltavat esittivät itsensä menestyvinä nuorina työntekijöinä. He arvioivat tuovansa arvoa organisaatiolle, vaikka olivat nuoria ja heillä oli vain vähän työkokemusta. Intohimo ja draivi,

rohkeus ja innokkuus oppia ja kyky toimia joustavasti erilaisissa tilanteissa näytettyivät heille tärkeinä resursseina. Tea esimerkiksi korosti rohkeuttaan uusien ja haastavien työtehtävien edessä. Hän näki riskit oppimismahdollisuuksina ja sosiaalisuuden mahdollisuutena kompensoida työkokemuksen puutetta. Hän arvioi olevansa tuottava ja hyödyllinen organisaatiolle, koska kehittää itseään intohimoisesti. Hän myös arvioi tullessa valituksi tehtävään henkilökohtaisten ominaisuuksiensa vuoksi.

Tea: ”-- *et se oli -- ihan persoonallisuus -- sellanen ulospäin suuntautuneisuus -- mie oon kehittyny työssäni ottamalla vastaan niitä asioita mihin mie en oo valmis, et saanu vastuuta, joka on tuntunu sil hetkel tosi pelottavalta -- et myös se epäonnistumisen mahdollisuus on josain siinä lähellä -- mutta miun into tulee siitä et mie saan oppia ja mie osaan tarpeeks, et mie oon varma et mie selviin -- sit siit on tullu taas iha tosi iso semmonen into ja draivi tehdä hyvin, ja oppia ja -- se näkyy myös ulospäin siinä et tulee ehkä tehtyy hyvin.*”

Myös Sakari pyrki paikkaamaan nuorta ikää ja työkokemuksen puutetta henkilökohtaisilla kyvyillään ja ominaisuuksilla painottaen itsenäisyyttään, joustavuuttaan ja poikkeukselliseksi arvioimiaan sosiaalisia taitojaan. Hän arvioi, että niiden ansiosta hän on organisaatioon sopiva työntekijä.

Sakari: ”*konsulttien vitsaus on myöski se, et miten esittää se asia niin, että sen ymmärtää myös ihminen, joka ei ole sen asian asiantuntija. Ja siinä mää ehkä koen omat vahvuuteni -- mää oon omasta mielestä ainaki sosiaalisesti tosi lahjakas -- pystyn puhumaan asioista, mistä mää en välttämättä täysin ymmärrä --*

luontevasti, vakuuttavasti -- ja sitä kautta saamaan sitä uskottavuutta -- pystyn mukautumaan erilaisiin tilanteisiin ja tulkitsemaan muita ihmisiä.”

Osa haastateltavista esitti itsensä yrittäjämäisinä ”johtajatyyppeinä”, joilla oli pehmeitä taitoja, kuten vuorovaikutus- ja organisaatiotaitoja sekä intohimoa ja draivia työhön. Esimerkiksi Miika rakensi työllistettävyyttään kertomalla olevansa sosiaalisesti lahjakas ja intohimoinen työntekijä. Hän vertasi itseään muihin enemmän teknisesti orientoituneihin kaupalliselta alalta valmistuneisiin: *”mä pystyn luomaan sen ryhmähengen siihen, luomaan sen draivin, millä koko porukka menee eteenpäin. Ehkä jakaa sitä iloa myös muille, semmosta päämäärätietoisuutta. Et se kyvykyys oli ehkä enemmän sitä kykyä viiedä sitä porukkaa eteenpäin.”*

Haastateltavat myös rakensivat omaa arvoaan nuorina työntekijöinä korostamalla vapauden ja vastuun merkitystä työssä. He kuvasivat itseään toimijoina, jotka olivat innokkaita ja halukkaita oppimaan ja kohtaamaan haasteita, mutta jotka olivat poikkeuksellisen itsenäisiä, itseohjautuvia ja vastuullisia huolimatta nuoresta iästään. Esimerkiksi Miro kuvasi itseään kypsänä ammattimaisena toimijana, joka kantoi vastuuta työstään ja itsensä kehittämisestä, mihin hän oli sitoutunut myös vapaa-ajaltaan: *”et ei se ehkä riitä et sä vaan meet töihi ja teet kahexsan tunnin työpäivän, vaa et sit vähän odotetaan kyl sitäkin et sun täytyy olla oikeesti kiinnostunut siitä alasta. Et kyl sä sit varmaa illallaki saatat lukee jostain somesta jotain aiheeseen liittyvää.”* Hän oikeutti oman alansa osaamisen puutetta toteamalla, että hänen työpaikkansa organisaatiokulttuurissa arvostetaan jatkuvaa oppimista.

Jäsentäessään itseään työntekijöinä kaupalliselta alalta valmistuneet korkeakoulutetut nuoret aikuiset myötäilivät yrittäjämäisyyden ja työllistettävyyden yksilökeskeisiä ihanteita. Tuoreet tutkimukset eivät näyttäneet riittävinä oman arvon kannalta, vaan persoonaan ”tärhtävät” ominaisuudet ja hyveet. Nuoret vasta valmistuneet esittivät itsensä sosiaalisesti taitavina, innokkaina ja kunnianhimoisina huippusuorittajina, joille työ ja itsensä jatkuva kehittäminen on intohimo, joka valuu myös vapaa-ajalle.

Huippusuorittaminen ja hyvinvoinnin hallinta

Yrittäjämäisyyden ja työllistettävyyden ihanteet ruokkivat menestyksen ja huippusuorittamisen ohella myös uupumusta, epävarmuutta ja ahdistusta. Erityisesti kauppatieteiden maistereiksi valmistuneet alle 30-vuotiaat nuoret naiset (n=14) joutuivat pohtimaan ja työstämään asemaansa bisnesorganisaatioissa, joissa he työskentelivät (Siivonen ja muut, arvioitavana). Heidän arvonsa ja asiantuntijuutensa kyseenalaistuivat iän ja siitä johtuvan työkokemuksen puutteen mutta myös naissukupuolen perusteella. Esimerkiksi Katriina totesi, että *”kyl sen tos työlämäs huomaa, että, -- etenkin vähän vanhempien mieshenkilöiden seurassa, niin sä oot vähän semmonen tyttö vielä, vaikka sä oisit kuinka asian--, -tuntija jossakin asiassa. Riippuen tietysti firmasta, mutta meillä ehkä vähän saattaa olla semmonen äijäkulttuuri ja setäkulttuuri vielä”*.

Nuoret naiset vastasivat kohtaamaansa vähättelyyn ja ”tytöttelyyn” korostamalla omaa kyvykkyyttään ja vastuutaan ongelmien ylittämässä. He kyllä tunnistiivat työelämän epätasa-arvon puhuessaan esimerkiksi naisten uralla etenemistä estävästä ”tosi kovasta lasikatosta”, mutta kri-

tiikin sijaan he pyrkivät esittämään itsensä ahkerina, määrätietoisina ja kunnianhimoisina huippusuorittajina. Katriina puhui itsestään ja omasta sukupolvestaan ”alansa parhaina ihmisinä”.

Katriina: ”meil on hirveen korkea työmaali --, et me tehään kovasti töitä, mut me myös ollaan, niinku vaaditaan tosi paljon niinku, et, et nyt pitää tapahtua, ja nyt pitää niinku, tiäkkö, päästä uralla eteenpäin nopeasti ja heti, mut et niinku sit me myöski, ei me tavallaan toivota, et se tulee niinku annettuna, vaan me myös tehään sit töitä vähän liikaakin, et meil on niinku hirvee tarve näyttää, et me osataan nää asiat, me ollaan niinku alamme parhaita ihmisiä.”

Nuoret naiset myös kertoivat, miten he olivat ”kostaneet setämiehille” näyttämällä toteen oman osaamisensa tai ”huudelleet perään” ja esiintyneet jämäköinä ja ”lannistumattomina”. Tässä kuitenkin piili liikaa tekemisen riski. Tea totesi, että vaikein asia, jonka hän on kantapään kautta joutunut työelämässä opettelemaan ”on ne työelämätaidot, että, et osaat kuunnella ittees ja tehdä oikeen määrän töitä etkä liikaa”. Katriina puhui väsymisen hallinnasta ”peiliin katsomisen” paikkana.

Katriina: ”Edelleen tehtävä töitä lujasti -- koska -- niit kilpailijoita siel on -- toisaalta mä en myöskään halua polttaa itteeni loppuun -- jossain vaihees ottaa, kattoo itteään peilistä ja vähän niinku mieltii, et tekeekö liikaa asioita, koska -- se liika näyttämisen ja kehittymisen halu sit taas saattaa johtaa siihen niinku työuupumukseen -- koska sit jos tavaltaan sä uuvut, niin sit sä tiput siitä kelkasta, ku sun pitää niinku levätä, ja -- se ei oo se, mitä haluaa ite, että nyt yhtäkkiä niinku sit jättäytys pois siitä.”

Nuorten naisten oli itse huolehdittava hyvinvoinnistaan ja jaksamisestaan bisnesorganisaatioissa, jotta ”ei tipu kelkasta” ja tuleva työura ei vaarannu. Nuoreen ikään ja naissukupuoleen liittyvä vähättely pakkotti heidät jatkuvasti tasapainoilemaan huippusuorittamisen ja jaksamisen rajoilla. Väsymisestä ja uupumuksesta huolimatta he eivät voineet ”pysähtyä hengittämään”, koska heidän oli jatkuvasti ”henkinen CV takaraivossaan” pedattava tulevaisuuttaan niin, että nykyhetken valinnat edesauttavat nousujohteista ja mieluisaa työuraa. Tästä syystä he eivät myöskään kertoneet työpaikoillaan esihenkilöilleen, että ”mua väsyttää ja mulla on liikaa töitä”. Kuten Tea arvioi: ”siin tulee semmonen heikko olo, et no enkö muka selvi tästä ja, ja eikse nyt sit, ehkä se ei anna miulle mitään mielenkiintost, ehkä se ottaa nää miun kaikki mielenkiintosimmat työt pois ja pakkottaa vaa tekee niit tylsempiä.”

Itsestä huolehtimisesta ja hyvinvoinnin hallinnasta on tullut osa oman työllistettävyyden Petraamista (Korhonen ja muut, 2022; Siivonen ja muut, arvioitavana). Tämä koskee erityisesti nuoria ja naisia. Ihannetyöntekijä kääntää vastoinkäymiset kuten nuoresta iästä tai naissukupuolesta johtuvan syrjinnän ja vähättelyn jatkuvaksi ponnisteluksi ja itsensä kehittämiseksi. Työllistettävyyden ihanteiden ja vaateiden mukaisesti nuoret naiset muokkaavat itsestään itsevarmoja, yrittäjämäisiä, itseään kehittäviä ja eteenpäin pyrkiviä toimijoita. He eivät pidä melua bisnesorganisaatioiden epätasa-arvoisista rakenteista, vaan korostavat omaa arvoaan ja asiantuntijuuttaan ylittäessään työelämässä eteen tulevia esteitä.

Lopuksi

Olen tässä kirjoituksessa tuonut esiin, kuinka kaupalliselta alalta valmistuneet maisterit ovat omaksuneet yrittäjämäisyyden ja työllistettävyyden yksilökeskeiset normit ja kelpoisuuden mitat varsin kriittittävästi. Ihanteiden myötäily ei kuitenkaan tarkoita niiden naiivia hyväksymistä. He esittävät itsensä ihanteiden mukaisina, koska omaa arvoa ja asiantuntijuutta ”täytyy” osoittaa ja todistella sekä itselle että muille. Nuorta ikää ja siitä johtuvaa työkokemuksen puutetta sekä naissukupuolta pyritään paikkaamaan korostamalla sosiaalisuutta, innokkuutta ja kunnianhimoista huippusuorittamista. Syrjintään ja vähätelyyn vastataan huippusuorittamisella ja eteen tulevat esteet ylitetään omin voimin. Oman osaamisen ja kyvykkyyden osoittaminen itselle ja muille vahvistaa omaa pätevyyttä työntekijänä. Metelin nostaminen bisnesorganisaatioiden epätasa-arvoisista rakenteista ei palvelisi tätä päämäärää. Hyvinvoinnin ja stressin hallinnasta onkin tullut osa huippusuorittamisen ideaalia. Ideaali työntekijä tekee ahkerasti töitä, mutta huolehtii hyvinvoinnistaan niin, että ei uuvu ja tipu kelkasta. Itsensä esittäminen työllistettävänä on kuitenkin jo itsessään kuluttavaa.

Ihanteiden omaksumista selittää yliopistojen omaksuma yrittäjämäinen toimintatapa, joka korostaa koulutuksen työelämärelevanssia teoreettisen ja kriittisen ajattelun rinnalla tai sijaan. Yrittäjyyskasvatusta myös tarjotaan kaikilla tieteenaloilla ja yrittäjyyteen ja yrittäjämäisyyteen kannustetaan kaikkia opiskelijoita (Laalo ja muut, 2019). Kaupallisen alan opiskelukulttuuri sekä bisnesmaailman kulttuuri myös osaltaan ruokkivat yrittäjämäistä asennetta sekä kilpailullista ja kunnianhimoista uran tavoittelua (Varman ja muut,

2011; Laalo & Heinonen, 2016). Yrittäjämäisyys ja työllistettävyyden on nyky-yliopistossa leimallista kuitenkin myös esimerkiksi humanististen, kasvatus- ja yhteiskuntatieteiden opiskelijoille (Komulainen ja muut, 2019).

Tutkimuksemme tuo esiin, kuinka työelämän eriarvoistavat rakenteet kuten nuoreen ikään ja naissukupuoleen liittyvä syrjintä ja vähättely kuormittavat erityisesti vastavalmistuneita korkeakoulutettuja asiantuntijoita (Korhonen ja muut, 2022; Siivonen ja muut, arvioitavana). Myös tuoreiden tilastojen valossa suomalaisten työikäisten elämänlaatu on heikentynyt ja erityisesti nuoret naiset kärsivät työperäisestä stressistä (Sutela ja muut, 2019). Työpahoinvointia tulisikin tarkastella rakenteellisena eikä pelkästään yksilöpsykologisena ongelmana. Tutkimuksessa esiintulleita epätasa-arvoisiin rakenteisiin liittyviä näkökulmia olisi tärkeää myös integroida korkeakoulutukseen ja erityisesti yrittäjyyskasvatukseen. Tulevaisuuden työelämä kaipaa ennen kaikkea rohkeita uudistajia, joilla on kykyä teoreettiseen ja kriittiseen ajatteluun, ja jotka pystyvät murtamaan työelämän luutuneita rakenteita.

Tutkimusta on rahoittanut
Suomen Akatemia
(rahoituspäätös 315796 ja 315797)

Lähteet

- Eriksson, P., Henttonen, K., & Montonen, T. (2020). *Yrittäjyys suomalaisissa yliopistoissa: suopeus, suppeus ja suunnan etsiminen*. Tutkimusraportti, Itä-Suomen yliopisto, kauppatieteiden laitos.
- Hall, M. (2020). Towards a Parrhesiastic Engagement with Graduate Employability. *Power and Education*, 12(1), 110–122. <https://doi.org/10.1177/1757743819890356>
- Heinonen, J., & Hytti, U. (2010). Back to basics: the role of teaching in developing the entrepreneurial university. *The International Journal of Entrepreneurship and Innovation*, 11(4), 283–292. <https://doi.org/10.5367/ijei.2010.0006>
- Kauppinen, I., & Kaidesoja, T. (2014). A shift towards academic capitalism in Finland. *Higher Education Policy*, 27(1), 23–41. <https://doi.org/10.1057/hep.2013.11>
- Komulainen, K., Hirvonen, I., Kaskes, K., Kasanen, K., & Siivonen, P. (2019). Asiantuntijoita, monitaitoisia ja akateemisia yrittäjiä. Yliopisto-opiskelijoiden aseoituminen akateemisuuteen, työllistettävyyteen ja yrittäjyyteen. *Aikuskasvatus*, 39(2), 122–137. <https://doi.org/10.33336/aik.82982>
- Korhonen, M., Siivonen, P., & Isopahkala-Bouret, U. (2022). Sinnikkään työntekijän ihanne ja haavoittuvuus naisten asiantuntijatyössä. Teoksessa E. Laakkonen, T. Sotkasiira, I. Lehto & M. Heikkilä (toim.). *Haavoilla – käsite ja kokemus. Aikuskasvatuksen näkökulmia rikkoviin elämäntilanteisiin* (ss. 109–134). SoPhi. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2022112967677>
- Korhonen, M., Siivonen, P., Isopahkala-Bouret, U., Mutanen, H., & Komulainen, K. (2023). Young and/but successful: business graduates performing themselves as valuable labouring subjects. *Journal of Youth Studies*. <https://doi.org/10.1080/13676261.2022.2161355>
- Laalo, H., & Heinonen, J. (2016). Governing the entrepreneurial mindset: business students' constructions of entrepreneurial subjectivity. *European Educational Research Journal*, 15(6), 696–713. <https://doi.org/doi:10.1177/1474904116662288>
- Laalo, H., Kinnari, H., & Silvennoinen, H. (2019). Setting new standards for homo academicus: entrepreneurial university graduates on the EU agenda. *European Education*, 51(2), 93–110. <https://doi.org/10.1080/10564934.2018.1489729>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2021). *Yliopistojen rahoitusmalli vuodesta 2021 alkaen*. https://okm.fi/documents/1410845/4392480/YO_rahoitusmalli_fi/7ca7db15-70af-e449-d2b4-0450d4cfd1c3/YO_rahoitusmalli_fi.pdf?t=1583241788000
- Räty, H., Kozlinska, I., Kasanen, K., Siivonen, P., Komulainen, K., & Hytti, U. (2019). Being stable and getting along with others: perceived ability expectations and employability among Finnish university students. *Social Psychology of Education*, 22, 757–773. <https://doi.org/10.1007/s11218-019-09510-9>
- Siivonen, P., Korhonen, M., Isopahkala-Bouret, U., & Luostarinen, K. (arvioitavana). *Young businesswomen's negotiations of top performance: managing risks related to age, gender and wellbeing*.
- Siivonen, P., & Isopahkala-Bouret, U. (2016). Adult Graduates' Negotiations of age(ing) and Employability. *Journal of Education and Work*, 29(3), 352–372. <https://doi.org/10.1080/13639080.2014.939161>
- Sutela, H., Pärnänen, A., & Keyriläinen, M. (2019). *Digiajan työelämä - työolotutkimuksen tuloksia 1977–2018*. Tilastokeskus. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-244-634-3>
- Tomlinson, M. (2017). Introduction: Graduate Employability in Context: Charting a Complex, Contested and Multi-Faceted Policy and Research Field. Teoksessa M. Tomlinson & L. Holmes (toim.), *Graduate Employability in Context: Theory, Research and Debate* (ss.1–40). Palgrave Macmillan, London. https://doi.org/10.1057/978-1-137-57168-7_1
- Varman, R., Saha, B. & Skälén, P. (2011). Market Subjectivity and Neoliberal Governmentality in Higher Education. *Journal of Marketing Management*, 27(11–12), 1163–1185. <https://doi.org/10.1080/0267257X.2011.609134>
- Vuorinen-Lampila, P. (2016). Gender Segregation in the Employment of Higher Education Graduates. *Journal of Education and Work*, 29(3), 284–308. <https://doi.org/10.1080/13639080.2014.934788>

Yhteisöllisen yrittäjyyden oppimis- kulttuuri: Muotoilu- etnografinen tutkimus

Lectio Praecursoria

Juha Ruuska

FT (väit. 6.5.2023), lehtori, innovaatio ja yrittäjyys

Jyväskylän ammattikorkeakoulu/JAMK

Master school & Future Factory

juha.ruuska@jamk.fi

Väitöskirjatutkimukseni aiheena on yhteisöllisen yrittäjyyden oppimiskulttuuri ja tutkimuskohteena Tiimiakatemia, erityinen yrittäjyyden tutkintokoulutusohjelma, joka perustettiin vuonna 1993 täällä Jyväskylässä, osana Jyväskylän ammattikorkeakoulua.

Aloittaessani käsillä olevaa tutkimusta minulle oli selvää, että haluan tehdä omanlaiseni, monitieteisen työn erityisestä ilmiöstä. Asetin itselleni ja työle erinomaisen haasteen - halusin paitsi ymmärtää ja kuvata, miten ja minkälaisia identiteettejä ja toimijuutta oppimiskulttuuri tuottaa ja rakentaa, halusin työn olevan kirja, joka oli-

si ymmärrettävä, havainnollinen ja uskottava. Erityisesti minua kiehtoi etnografisen tutkimuksen toteuttaminen, etnografisen kirjoittaminen sekä akateemisten kirjoittamiskonventioiden rikkominen ja popularisoiva autoetnografinen ja omaelämäkerrallinen tyyli. Ensimmäisistä proosallisista kirjoitusversioista tutkimukseni, kirjoittamiseni kuin myös ajatteluni on kehittynyt harppauksin, ei vähiten ohjajieni avustuksella. Tänään, tässä väitöstilaisuudessa voin kuitenkin iloita tietäen

tutkimukseni täyttävän tieteelliset ja tutkimukselliset kriteerit, ja myös siitä, että esitarkastuslausunnossa kirjoitustyyliäni on kutsuttu esseistis-impressionistiseksi - se viestii alkuperäisen tavoitteeni vaikuttaneen lopputulokseen. Tämän lektion tavoitteena on suunnata puhevuoroni laajemmalle yleisölle, ja siten toivon, että väitöskirjani olisi ymmärrettävä, puhutteleva, uskottava ja hyödyllinen mahdollisimman monelle myös akateemisen yhteisön ulkopuolella. Se on tärkeää myös siksi, että tutkimustietoa voidaan soveltaa yhteiskunnassa.

Lähestyn tutkimuskohdettani etnografisesti, jolla tarkoitetaan yleisesti kansan kuvausta, kirjoitettua representaatiota valitusta kulttuurista. Se on myös osallistuvan havainnoinnin tapa, jolla tutkija ”elää ilmiötä” valitulla *kentällä*, sekä havainnoi ja vuorovaikuttaa tutkittavan kulttuurin kanssa. Usein etnografian tavoitteena, kuten tässäkin työssä, on tuottaa kokonaisvaltainen, *tibeä* kuvaus kulttuurista, tässä tutkimuksessa Tiimiakatemiian yhteisöllisen yrittäjyyden oppimiskulttuurista. Kulttuuria lähestytään tutkimuksessa *elämäntapana* ja *oppimiskulttuurina*, yhtenä mahdollisena tapana oppia yrittäjyyttä ja/tai yrittäjyydestä. Kuvauksessa korostuvat merkityksellisiksi nousseet tulkinnat. Tässä työssä etnografiset äänet tai kirjoitustyylit ovat kolmenlaisia. Jos sallitte käyttää musiikillista metaforaa, ääniä voi ajatella kolmisointuna, jotka soivat tutkimuksessa samanaikaisesti, useimmiten äänet vuorottelevat.

Ensimmäiseksi, kirjoitan autoetnografisesti, sillä etnografiani on myös sisäpiiriläisen, heimolaisen kuvausta, joka pitää sisällään myös omat kokemukseni, positioni kulttuurissa ja tunteeni. On tärkeää tässä yhteydessä kertoa, että olen toiminut Tiimiakatemiassa tiimivalmenta-

ja-lehtorina vuosina 2012 vuoteen 2020, ja siten myös oma identiteettityöni on sidoksissa ilmiöön. Kuten tutkimuksessa kuvaan, olen kulkenut *going native* -prosessin päinvastaisessa järjestyksessä: kokemuksessani olen kulkenut matkan kulttuurin jäsenestä ja advokaatista kriittiseksi itsenäiseksi tutkijaksi. Toisaalta esitän autoetnografisen kirjoittamisen tuovan etnografiseen tutkimukseen yleisestikin välttämättömän äänen, joka lisää yleisemminkin laadullisen tutkimuksen tulkinnallisia tasoja, luotettavuutta ja läpinäkyvyyttä.

Toiseksi, kirjoitan etnografisesti, kriittisesti kuvaten kulttuuria havainnoijan silmin, ja sen jäsenten elämää ja kulttuurisia käytäntöjä osana laajempaa yhteiskunnallista kontekstia. Pitkän kenttätutkimuksen aikana vuosina 2016–2020 olen kerännyt satoja merkintöjä kenttäpäiväkirjaan ja aiemmin myös treenipäiväkirjoihin, sekä toteuttanut oppija- ja valmentajahaastatteluita ja kerännyt autenttisia oppijanarratiiveja oppijoiden oppimiskokemuksista. Lisäksi olen toteuttanut oppijoita osallistavia erityisiä Lego Serious Play -työpajoja, joiden tavoitteena on ollut päästä syvemmälle oppijoiden kokemusmaailmaan. Etnografisen kirjoitusprosessin kiihtyessä ja hermeneuttisen prosessin edetessä, teoreettisten käsitteiden integrointi empiiriseen aineistoon on ollut etnografisen kirjoittamisen ja analyysin ytimessä.

Kolmanneksi, kirjoitan muotoiluetnografisesti, sillä tavoitteenani on tuottaa soveltavia tuloksia sekä esittää aineistoon ja kulttuuriseen ymmärrykseen perustuva oppijalähtöinen yrittäjyyskasvatuksellinen malli, jota voidaan hyödyntää korkeakoulujen tutkinto-ohjelmia suunniteltaessa ja toteutettaessa. Tällä äänellä tavoitellaan yhteyttä yhteiskunnalliseen keskusteluun, sillä näen paitsi nykykulttuu-

rin tutkimuksella olevan paljon annettava tähän, liian usein tutkimusten tulokset jäävät liian kauaksi yhteiskunnallisesta keskustelusta tai työelämästä. Soveltava kulttuurintutkimus ja erityisesti muotoilu- ja muotoilun tutkimus on tieteenalana yhteydessä muotoiluun ja muotoilujatteluun, jossa pyritään ihmislähtöisten käytännöllisten ratkaisujen kehittelyyn. Tämä on myös ollut muotoilu- ja muotoilun ääneni tiedonintressi, ja siinä yhdistyy myös ammatillinen ja teoreettinen osaamiseni ihmislähtöisten palvelujen kehittäjänä.

Tutkimus kuuluu nykykulttuurin alaan. Nykykulttuurin tutkimusta voidaan ajatella nomadisesti rajoilla kulkevana oppialana, ja niin tämäkin työ on monitieteinen. Se yhdistää lankoja kulttuurintutkimuksen, muotoilun, sosiologian, yrittäjyyden, liiketaloustieteen, organisaatioiden tutkimuksen ja kasvatustieteen välille tuottaessaan kokonaiskuvauksen Tiimiakatemia-oppimiskulttuurista. Työssä tehtävät tulokset, kehittelyt ja teoreettiset yhteydet ovat kuitenkin lähtöisin havainnoista kentältä ja aineistoanalyysistä, joita tarkastellaan sosiaalisesti konstruotuneina, ja kiinnitetään huomiota siihen, minkälaisiksi merkitykset rakentuvat, ja miten erilaisten käytäntöjen ja rituaalien avulla todellisuutta jatkuvasti tuotetaan ja ylläpidetään. Tutkimuksessa kulttuurin käytäntöjen kuvausta varten on myös kehitetty erityisiä työkaluja, kuten kulttuuririkello-työkalu, jonka avulla kulttuurin erilaisia käytäntöjä voidaan kuvata päivä-, viikko-, kuukausi- ja vuositasolla.

Vaikka etnografisen tutkimuksen tulosten ymmärtäminen vaatii työhön syventymisen kokonaisuudessaan, on syytä pyrkiä myös tässä lektiössä kuvaamaan keskeisiä tuloksia ja johtopäätöksiä. Ensinnäkin tutkimuksessa oppimiskulttuuria kuvataan kolmen näkökulman tai tason avul-

la, jotka muodostavat myös kolme pääluokaa. Tarkoitan yhteisöllisen, tiimin ja yksilöiden tai oppijoiden tason oppimiskulttuurin kuvausta.

Yhteisöllisestä näkökulmasta keskeistä on se, että Tiimiakatemia merkityksellistää itsensä eräänlaisena yrityksenä, yritysmäisenä organisaationa tai oppivana organisaationa, johon tullaan joka aamu töihin. Toiseksi, se tuottaa itsensä Tiimiakatemia-brändin kautta ja vahvasti oppijat tiimiakatemiaalaisina tai tiimiyrittäjinä.

Oppijat pyritään nostamaan yhteisössä erilaisiin vastuullisiin johtotehtäviin, tiimiakatemia-oppimiskulttuurin päälliköiksi ja omien tiimiensä tiimiliidereiksi, joiden avulla opitaan johtamista, ja joiden avulla valmentajat ”johtavat taloa”. Yhteisöllisen oppimiskulttuurin kuvaus on erityisen keskeinen tutkimukselle, sillä kulttuurin käytännöt pyrkivät erityisesti tuottamaan yhteisöllisyyttä ja sosiaalista pääomaa jäsenilleen. Oppimiskulttuuri tuottaa perinteisen koulun ja sen käytännöt kulttuurisena toisena, byrokraattisena, vanhanaisena ja jopa turhana vaiheena matkalla työelämään ja yrittäjyyteen. Akateeminen ja tutkiva oppiminen näyttää rakentuvan tekemällä oppimisen, pragmaattisuuden ja yrittäjyyden vastakohtaksi, ja esimerkiksi opinnäytetyöhön voidaan suhtautua täysin turhana suoritteena - tämä koskee myös liiketoimintasuunnittelun ja taloushallinnon tavanomaisia käytäntöjä, kuten myös opettamista. Opettaminen on kielletty, oppiminen on sallittu. Tiimiakatemiassa ei ole opettajia vaan tiimivalmentajia. Teoria on olemassa vain käytäntöön viemistä ja nopeita kokeiluja varten.

Leikillisuus ja pelillisuus ovat erityinen ja kiinnostava oppimiskulttuurin piirre joka osaltaan liittyy oppijoiden elämämaailmaan liminaaltilassa, jossa ollaan vasta

astumassa ”todelliseen” elämään. Toisaalta leikillisuus ja ludifikaatio voidaan tunnistaa nykykulttuurin ilmiönä yleisemmin, joka liittyy niin opiskelijaelämään, työelämään kuin vapaa-aikaankin. Toisaalta vakavasti suhtauduttaessa yrittäjyydeltä vaaditaan todellisia tekoja ”oikean” liiketoiminnan edistämiseksi, joskin kysymykseksi nousee, miten ja milloin oppiminen, osaamisen kehittyminen ja luova toimijuus on mahdollista. Tiimiakatemia voidaan nähdä pelimetaforan kautta tai ”Tiimiakatemiakuplana”, joka voidaan pelata läpi, eikä tarvitse vielä olla ”oikea” yrittäjä.

Tiimiakatemia sisältää erilaisia pelillisiä elementtejä, rahan ja pisteiden keräämistä - pisteet muuntuvat valmentajan suorittaman opintojen arvioinnin aikana opintopisteiksi ja lopulta tutkinnoksi. Yhteisöllinen kulttuuri ohjaa rahan tekemiseen nopeasti mitä tahansa tarjoamalla, mikä ei tue pitkäjänteistä osaamisen tai erityisten yritysideoiden kehittämistä saati tutkivaa oppimista. Oppijoiden osuuskunnilleen tienaamalla rahalla kustannetaan merkittävissä määrin yhteisöllisyyden tuotantoa: festivaalimaisia yhteisötapahtumia ja yhteisöllisiä matkoja. Tiimiakatemian kulttuurissa tuotetaan runsaasti leikin antropologisia muotoja, kuten festivaalimaisia tapahtumia, rituaaleja ja teatteriesityksiä, joiden erityisenä tavoitteena on tuottaa yhteisöllisyyttä.

Tiimiakatemian kulttuuri pyrkii merkityksellistämään itsensä ”hauskana”, vastakohtana byrokrattien ”pönötykselle”, Tiimiakatemian edustaessa ”innovatiivista” - työtä halutaan tehdä hauskojen tiimikavereiden kanssa, ei pönöttäjien. Hauska työ ja intohimoinen suhtautuminen työhön näyttää sisältävän yhteyden työelämän familistiseen käänteeseen, jonka eetosessa työ paitsi kolonisoi aiemmin

perheeseen liitettyjä merkityksiä ja arvoja puhumattakaan työhön käytettävästä ajasta - intohimo työtä kohtaan johtaa loogisesti tilanteeseen, jossa työhön käytetään enemmän aikaa kuin perheeseen, myös uupumiseen saakka. Perhe voi jopa korvautua kodinomaisella työyhteisöllä. Tässä tapauksessa töissä viihdytään paremmin ja enemmän kuin perheen kanssa - perhe muuttuu työksi ja työ perheeksi. Myös tiimiakatemiassa tiimistä puhutaan ajoittain omana perheenä. Keskeisin yhteisötason ja myös yksilötason käytäntö liittyy ”oman jutun” -löytämiseen, joka voidaan ajatella sekä minä- että me-tekniikkana. Oppimissopimus, jonka kautta oppijat rakentavat identiteettejään ja valmentajat valmentavat löytämään avaimen jokaisen aarrearkkuun, tuottaa 1960-luvun vastakulttuurista ja humanistisesta psykologiasta peräisin olevan uushenkisen kontekstin liittyen etsijyyteen: oman potentiaalinen ja polun löytämiseen, sekä vastuun ottamista oman polun rakentamisesta. Tämä yhdistyy nykykulttuurissamme uskonnolliseen ja henkiseen käänteeseen, jota Paul Heelas kutsuu itse-uskonnoksi - kyseessä on subjektiivinen käänne, jossa elämää ohjaavat ulkoisten roolien sijasta yksilön omat kokemukset ja tunteet. Itse-uskonnon alttarina tiimiakatemiassa toimivat parhaimmillaan pyhät tiimin treenit, josta eräs oppija käytti sanaa ”oppimisen temppeleli”. Treeneissä omaa elämäntarinaa, ja täysin itse asetettuja tavoitteita voidaan parhaimmillaan konstruoida yhdessä muiden kanssa. Uushenkisyys yhdistyy Tiimiakatemiassa uusliberaaliin ajatukseen subjektin yrittäjämäisyydestä sekä vapautteen ja vastuuseen omasta elämästä.

Yhteisölliselle ja erityisesti tiimitason oppimiskulttuurille on keskeistä se, että se tukee käytännöllään oppijoiden välisen suhteiden ja ns. puhtaiden suhteiden pitkäjänteistä kehittämistä. Puhtaal-

la suhteella tarkoitetaan suhdetta, joka on olemassa suhdetta itseään varten, ja sitä voidaan verrata nykyaikaisiin, intiimeihin avio- tai ystävyys-suhteisiin, jotka ovat emotionaalisesti latautuneita - tiimin treeneissä erilaisten tunteiden ilmaiseminen ja henkilökohtainen tunnustuksellisuus on yleistä. Tiimiakatemiassa tiimien valmennus perustuu todellisuutta yksinkertaistavaan, kulttuurille puhtaaseen ja pyhään tiimi-ideologiaan ja ajatukseen *huipputiimeistä*. Tämä merkitsee sitä, että tiimin tavoitteet ovat tärkeämpiä kuin yksilöiden tavoitteet, joka puolestaan on ristiriidassa yksilöiden heterogeenisten tavoitteiden kanssa, eikä Tiimiakatemiassa oppimiskulttuuri näin tue oppijoiden erilaisia tavoitteita ja avointa dialogia erilaisista mahdollisista yrittäjyyksistä. Tämä vaikuttaa puolestaan siihen, että usein tiimien tavoitteista muodostuu geneerisiä ja yhteisöohjattuja - useimmiten tiimit tavoittelevat Golden step -tiimipalkintoa tai yhteistä matkaa ulkomaille. Yleisesti ottaen kulttuurinen merkitystuotanto ja käytännöt tukevat ”me ja muut” -asetelman syntymistä ja ylläpitämistä ja toisaalta ajattelun kaventamista myös oppijoiden näkökulmasta.

Yksilönäkökulmasta tutkimuksen keskeisenä tuloksena on erilaisten oppijoiden kuvaaminen kuuden oppijapersoonan, Paulan, Annan, Jimin, Harrin, Johanneksen ja Elinan kautta (heillä on fiktiiviset nimet), jotka toimivat myös muotoilu- etnografisena tuloksena ja niitä tarkastellaan tutkimuksessa myös soveltavina suunnittelutyökaluina, joita voidaan hyödyntää tulevaisuuden yrittäjyyden tutkintokoulutusta suunniteltaessa. Oppijoita kuvattaessa keskeistä on se, että he ovat toisistaan erilaisia oppijoita, joiden tavoitteet ja toimintahorisontit poikkeavat toisistaan. Persoonille on annettu kuvitteelliset nimet, jotta niitä on helpompaa ja ihmis-

lähtöisempää käyttää suunnittelutyökaluina. Paula on suuntautunut yhteisöllisesti tiimiyrittäjyyteen, Anna tekemällä oppimiseen, Harri luovaan unelmointiin ja itsensä toteuttamiseen, Jimi yrittäjyyteen, Johannes kokee oppimishaasteita ja Elina opiskelee yrittäjyyttä.

Tutkimuksen muotoilu- etnografisina tuloksina olen kehittänyt ILOAK-mallin, joka tukee kuuden erilaisen oppijan ja oppijapersoonan tarpeita sekä ratkaisee tutkimuksessa tunnistettuja haasteita, ongelmia ja säilyttää hyviä käytäntöjä oppijoiden, kuten myös oppilaitosten näkökulmasta. Tarkennan että malli on syntynyt tämän tutkimuksen aineiston analyysin ja muotoilu- etnografisen prosessin tuloksena, ja se pyrkii ottamaan huomioon erilaisten oppijapersoonien tarpeet - malli ei ole syntynyt tekemällä kirjallisuuskatsausta yrittäjyyskasvatukseen tai kasvatustieteiden alueella, vaikka myös edellä mainittua tutkimusta arvioidaan, tosin suppeasti työn johtopäätöksissä.

ILOAK tarkoittaa *Integratiivista, Luovaa, Oppijalähtöistä, Avointa ja Kollektiivistä* oppimiskulttuuria. Integratiivisen oppimiskokemuksen tulisi yhdistää tietoa ja taitoa, tässä korostan tiedolla akateemista ja kriittistä perinnettä, sillä näin todellisuuden yksinkertaistamista sekä uskomusten tuotantoa kohtaan voidaan luoda etäisyyttä ja seurauksena on monipuolisempi horisontti oppimiselle ja dialogille. Luovalla oppimisella tarkoitan erityisesti oppijan luovan toimijuuden kehittymistä - kykyä toimia, ajatella ja ratkaista ongelmia luovasti. Luovuus yhdistyy tiedon integratiiviseen rakentamiseen. Oppijalähtöisyydellä tarkoitetaan toisaalta oppimisen omistajuuden merkitystä, oppijalähtöistä tavoitteiden asettamista ja henkilökohtaisuutta - toisaalta joustavuutta ja erilaisten oppijoiden tarpeiden huomioi-

mista. Avoimuudella tarkoitetaan erityisesti kulttuurista avoimuutta, joka ei vain tarkoita kaikkien oppijoiden inklusiota, vaan myös avoimuutta moninaisuudelle, monialaisuudelle sekä avoimuutta, uteliaisuutta ja kriittisyyttä erilaista tietoa ja näkökulmia kohtaan. Viides, ILOAK-mallin kulmakivi on kollektiivinen oppiminen, joka esittää yrittäjyyskasvatuksellisen oppimiskulttuurin tarvitsevan avointa, ymmärtävää ja suvaitsevaa kollektiivisuutta ja toistuvia kollektiivisiä käytäntöjä.

Vaikka ILOAK-malli ei tässä vaiheessa pureudu yksityiskohtaisten pedagogisten konseptien kehittelyyn, on sen potentiaalinen konkretisoimiseksi kehitetty fiktiivinen CreatE-koulutusohjelmakonsepti, joka havainnollistaa myös soveltavia jatkotutkimus- ja kehitysmahdollisuuksia. Lisäksi tutkimustyön soveltavana tuloksena on syntynyt ja kehitetty itseohjautuvan oppimisen digitaalinen prototyyppi.

Lopuksi kuitenkin totean, että työn tutkimuskysymykseen, miten ja minkälaisia identiteettejä ja toimijuutta oppimiskulttuuri rakentaa, on saatu vastauksia. Työ ei ole vain tutkimus Tiimiakatemiasta, vaan ilmiön avulla on ollut mahdollista tutkia ilmiötä osana nykykulttuuria. Se on antanut mahdollisuuden paitsi rikkaaseen aineiston keräämiseen, tarkasteluun ja ilmiön kuvaamiseen myös yleisemmin kor-

keakoulutukseen ja työelämään liittyvien hyödyllisten ja soveltavien tulosten kehittelyyn. Tutkimusasetelma on tarkoittanut myös yleisemminkin laadulliseen tutkimukseen kuuluvia rajoitteita, mutta tänään ajattelen jatkumahdollisuuksien olevan rajoitteita suurempia.

Toivon, että käsillä oleva etnografinen tutkimus ja ILOAK-malli vaikuttaisi yrittäjyyskasvatukseen liittyvään keskusteluun ja erityisesti käytännön pedagogiseen suunnitteluun korkeakouluissa. Miksi tämä olisi tärkeää? Tämä on tärkeää siksi, että erilaiset oppijat voisivat jokainen hyötyä julkisesti rahoitetusta, inklusiivisesta ja erilaisuuden sallivasta yrittäjyyskasvatuksellisesta korkeakoulusta. Näin oppijat voisivat kukin rakentaa sellaista osaamista ja suunnan löytämistä, joka tuottaa heille kullekin hyvinvointia, samalla tuottaen paremman, vahvemman, luovemman ja kestävämmän suomalaisen yritteliään yhteiskunnan.

Lähteet

- Ruuska, J. (2023). *Yhteisöllisen yrittäjyyden oppimiskulttuuri. Muotoilu- ja etnografinen tutkimus*. [Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto], JYU dissertations. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-9536-2>
- Väitöstilaisuuden tallenne saatavilla osoitteessa: <https://m3.jyu.fi/jyumv/ohjelmat/hum/musiikin-taiteen-ja-kulttuurin-tutkimuksen-laitos/vaitostilaisuudet/2023/vaitostilaisuus-juha-ruuska>

Ammatti- kasvatuksen aikakauskirja 25 vuotta

Professori emeritus Pekka Ruohotien haastattelu

Petri Nokelainen

Professori

Petri Nokelainen (PN): Professori emeritus Pekka Ruohotie, toimit neljän vuosikymmenen aikana, vuodesta 1982 lähtien, vuonna 2012 tapahtuneeseen eläkkeelle siirtymiseesi saakka Suomen ensimmäisenä ammattikasvatuksen professorina. Kerrotko lyhyesti työurastasi?

Pekka Ruohotie (PR): Toimin työurani alussa Yhtyneellä paperitehtaalla Valkeakoskella 1970-luvulla useita vuosia erilaisissa tehtävissä mm. opettajana ja tutkijana. Tein työn ohessa aktiivisesti tutkimustyötä ja väittelin Tampereen yliopistosta Väinö Heikkisen ohjauksessa vuonna 1976. Vuodesta 1976 lähtien toimin tutkimuspäällikkönä ja Prof. Matti Peltonen oli samaan aikaan hallintojohtajana. Tuohon aikaan kasvatustieteen alan väitöskirjoja valmistui harvakseltaan ja niiden kokonaismäärä oli pieni. Väiteltäni tein erilaisia tehtäviä Tampereen yliopiston Kasvatustieteen tiedekunnassa. Toimin mm. vuodesta 1977 lähtien empiirisen kasvatustieteen apulaisprofessorina.

Ko. tiedekunnan professori Matti Peltonen käynnisti 1980-luvun alussa uuden ammattikasvatuksen lahjoitusprofessorin perustamiseen tähtäävän prosessin ja sai sen rahoittajaksi Hämeenlinnan kaupungin. Minut valittiin Tampereen yliopiston Hämeenlinnan Opettajankoulutuslaitoksen tiloihin sijoitettuun tehtävään vuonna 1982. Ehkä osin sen vuoksi, että hakuvaiheessa korostin tehtävän tulevan painottumaan *ammattikasvatuksen*, ei aikuiskasvatuksen alueelle. Tällä tarkoitin sitä, että ammattikasvatuksen tutkimuksen ei tulisi pelkästään rajoittua ammatillisiin oppilaitoksiin, vaan sen tulisi kohdentua myös yritys-elämään. Hoidin professuuria vuoden 1986 loppuun saakka. Tehtävä vakinaistettiin osaksi Kasvatustieteen tiedekunnan budjettia ja Tasavallan Presidentti Mauno Koivisto nimitti minut tehtävään vuoden 1987 alussa.

PN: Muistelen lämmöllä “Hämeenlinnan vuosia”, jolloin johdit Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskusta (AkTkk). Mitä nuo ajat tuovat sinulle mieleen?

PR: No, mukavia muistojahan ne ovat. Professuurin myötä perustin Hämeenlinnaan AkTkk:n, joka toimi aluksi Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitoksen tiloissa ja myöhemmin HAMK:in Opettajakorkeakoulun tiloissa. AkTkk:lla oli oma maisteriohjelma ja se tarjosi lisensiaatin ja tohtorin jatkotutkintoja. Valtakunnallisesti ajateltuna ammattikasvatuksen kontekstissa jopa merkittävässä määrin. Tutkimuskeskus onnistui ulkoisen rahoituksen hankinnassa erittäin hyvin ja tutkimustoiminta erityisesti yritysmaailman kanssa oli aktiivista. Saimme myös rahoitusta Suomen Akatemialta ja toimin myöhemmin aika monta vuotta puheenjohtajana sen rahoituspäätöksiä



tekevässä toimikunnassa. Toiminta laajeni merkittävästi kolmen vuosikymmenen aikana. Suurimmillaan AkTkk:ssa työskenteli nelisenkymmentä henkilöä kolmen professorin johdolla (minun lisäksi Tapio Varis ja Paula Kyrö). Lisäksi tutkimuskeskuksessa vieraili useita ulkomaisia professoreja. Tutkimuskeskus siirtyi Hämeenlinnasta Tampereelle vuonna 2012 jäätyäni eläkkeelle - samaan aikaan siellä toimineen opettajankoulutuslaitoksen kanssa - ja sen toiminnot integroitiin osaksi Kasvatustieteiden tiedekuntaa.

PN: Olet nyt ollut eläkkeellä reilut kymmenen vuotta. Miltä ammattikasvatuksen tutkimus näyttää sinusta tällä hetkellä?

PR: En ole viime vuosina kovin aktiivisesti seurannut kentän tapahtumia, lastenlasten kanssa kun aika kuluu rientoisasti. Mutta Ammattikasvatuksen aikauskirjaa edelleen luen, ja siinä julkaistujen artikkelien valossa olen vakuuttunut siitä, että ammattikasvatuksen tutkimus on yhä voimissaan. Lehti on säilyttänyt korkean tieteellisen tasonsa - nyt jo 25 vuoden ajan.

Aloitin professorin urani Suomen ensimmäisenä ja ainoana ammattikasvatuksen professorina, ja jäin eläkkeelle ainoana ko. tieteenalan professorina. Onneksi en kuitenkaan ollut viimeinen, koska sinä Petri hoidit tehtävää tuon jälkeen pari vuotta ja myös Prof. Raija Hämäläinen jatkoi tehtävässä lyhyemmän jakson ennen siirtymistään toiseen professuuriin Jyväskylään. Hämäläinen oli siis virkanimikkeeltään viimeinen ammattikasvatuksen professori Suomessa.

PN: Hän on edelleen aktiivinen toimija ammattikasvatuksen tutkimuksen saralla ja lehden toimituskunnan jäsen. Ilmeisesti ammattikasvatuksen tutkimus on vuosikymmenten kuluessa antanut aika merkittävän panoksen kasvatustieteelliseen keskusteluun. Viittaa siihen, mitä Tampereen yliopiston Aikuiskasvatuksen professori Juha Suoranta totesi vuonna 2017 Jyrki Jokisen (2017) teoksessa: *“Mikäli siis Tampereen yliopiston aikuiskasvatuksesta halutaan nostaa esiin jokin koulukunta, se on ehdottomasti Pekka Ruohotien ammattikasvatuksen tutkimus. Se täyttää koulukunnan kriteerit sekä toiminnan pituudessa että sisällön laajuudessa.”* Mitä tuumaat tällaisesta lausunnosta? Oletko luonut koulukunnan?

PR: No, tuollaisen asian toteamisen on parasta tulla muista kuin minun suustani. Mutta toki olen mielissäni, jos näin ajatellaan. Ammattikasvatuksen tutkimuslinja on kyllä säilynyt hienosti yli aikojen. Siitä yhtenä osoituksena on se, että minun aikani jälkeenkin on tullut tasokkaita, suoraan ammattikasvatuksen alaan kohdistuneita väitöstutkimuksia. Olen tyytyväinen siitä, että väitelleistä osa on jatkanut tutkimuksen saralla ja löytänyt töitä Tampereen yliopiston ulkopuoleltakin. Ainakin Hämeenlinnassa toimivasta “HAMKEdu” tutkimusryhmästä ja Helsingin yliopistosta. Jatkuvuudesta on toki osoituksena myös se, että Tampereen yliopistossa Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunnassa on sinun johtama aktiivinen PGL-ryhmä sekä myös ammattikasvatuksenkin alueelle suuntautuvaa tutkimusta tekevä “jatkuvan oppimisen” professori Päivi Hökkä.

PN: Kiitos Pekka johduksesta tämän haastattelun varsinaiseen aiheeseen! Olet perustanut Ammattikasvatuksen aikakauskirjan vuonna 1998 ja toiminut sen ensimmäisenä päätoimittajana vuoteen 2009 saakka. Lehti täyttää tänä vuonna 25 vuotta. Voisitko kertoa lukijoille, miten kaikki sai aikoinaan alkunsa?

PR: Kyllä, täytyy vähän kaivella asioita muistista. Kaikki sai alkunsa siitä, että Opetus-, kasvatust- ja koulutusalojen säätiön (OKKA) johtaja KT Kimmo Harra ja Vesa Raitaniemi lähestyivät minua kysymyksellä “miten OKKA-säätiö voisi parhaiten tukea ammattikasvatuksen tutkimusta?” Pohdin tätä asiaa ja totesin että minulla on kolme toivetta - vähän niin kuin siinä sadussa.

Ensinnäkin pyysin säätiötä mahdollistamaan Professori Matti Peltosen juhla-kirjan tuottamisen. Näin tapahtuikin (Honka et al., 1999), mutta valitettavasti Peltonen menehtyi ennen kirjan valmistumista ja siitä tuli hänen muistokirjansa. Toinen asia oli se, että esitin toiveen ammattikasvatuksen historiakirjan laatimisesta. Myös tämä toive toteutui ja “Suomalaisen ammattikasvatuksen historia” julkaistiin vuonna 2000 (Rajaniemi et al., 2000). Toimitettujen lukujen lisäksi kirjassa oli parikymmentä toimittaja Markku Tasalan tekemää haastattelua.

Kolmas toiveeni oli tiedelehden perustaminen. Sehän ei käy sormia napsauttamalla, joten neuvottelin Ammatillisen koulutuksen tutkimusseura OTTU ry:n silloisen puheenjohtajan ominaisuudessa OKKA-säätiötä edustaneen Kimmo Harran kanssa vuonna 1998 sopimuksen, joka mahdollisti tiedelehden perustamisen. Sen perusteella OTTU ry ryhtyi “Ammattikasvatuksen aikakauskirjan” julkaisijaksi ja OKKA-säätiö toimi sen kustantajana.

Lehden ensimmäinen numero ilmestyi vuonna 1999 ja se esitteli Suomalaista ammattikasvatusta (Stenström, 2012). Pyöräitin lehteä ensimmäisen vuoden käytännössä kaksin Harran kanssa, joka toimi toimitussihteerinä. Ensimmäisenä vuonna ilmestyi kaksi numeroa, mutta seuraavina vuosina vakiintui neljän vuosittaisen numeron malli, koska lehteen oli tarjolla runsaasti artikkeleita. Kunkin vuoden ensimmäinen numero oli yleisnumero ja kolme muuta olivat teemanumeroita. Eikös tämä sama malli ole edelleenkin käytössä?

PN: Näin on, teemanumeroiden lukumäärä per vuosi on yleensä kolme, mutta on joinakin vuosina ollut myös kaksi tai neljä.

PR: Ensimmäisen vuoden jälkeen sain helpotusta toimitustyöhön osallistamalla AkTkk:n silloisia tutkijoita hoitamaan artikkeleiden refereeprosesseja ja kokoamaan teemanumeroita. Nalle Ritvola on tehnyt lehden kannet ja taiton plus muun grafiikan alusta lähtien - ja toimii tässä tehtävässä edelleenkin.

PN: Kyllä, suunnitteilla on digitaalinen näyttely hänen kansigrafiikastaan 25 vuoden ajalta.

PR: Tuo on kiva kuulla! Myös aiemmin mainittu toimittaja Markku Tasala teki päätoimittajuusaikanaan lehteen mielenkiintoisia haastatteluja ja henkilöprofileja ammattikasvatuksen tutkijoista ja toimijoista.

PN: Tasala jatkoi tässä tehtävässä useita vuosia sen jälkeenkin kun minusta tuli päätoimittaja vuonna 2009. Nykyisin lehdellä on päätoimittajan lisäksi neljä toimitajaa, joten on hatunnoston arvoinen suoritus, että pyöritit alussa lehteä paljon pienemmillä resursseilla! Kysyn vielä, että miten yhteistyösi Markku Tasalan kanssa aikoinaan käynnistyi?

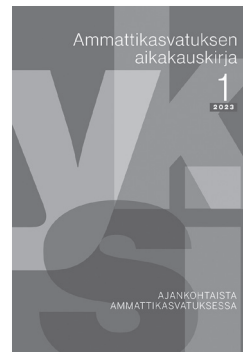
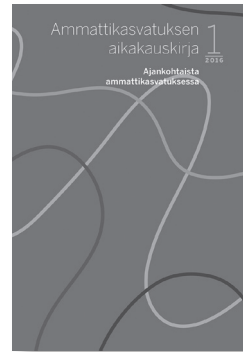
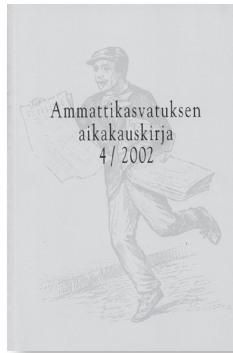
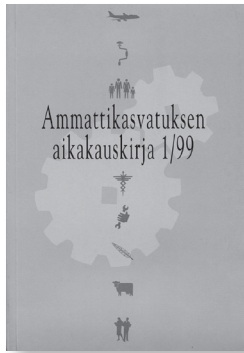
PR: Tutustuimme kun hän kirjoitti minua koskevan jutun Seura-lehteen vuonna 1997 - kun täytin 50 vuotta. Pidin hänen tavastaan kirjoittaa ja niin pyysin häntä mukaan lehden toimitustyöhön. Hän muuten kirjoitti myös esipuheen omaan vuonna 2007 julkaistuun juhlakirjaani (Saari & Varis, 2007) - jossa sinäkin olet kirjoittajana.

PN: Muistan tuon, kirjan toimittivat Seppo Saari ja ammattikasvatuksen tutkimuskeskuksessa tuolloin toiminut professori Tapio Varis. Tuohan on ns. "vihreä kirja" ja istut sen kannessa läppärin kanssa ulkosalla, nurmikolla järven rannassa!

PR: Kyllä! Yhteenvetona lehden synnystä voin todeta, että olen kiitollinen Kimmo Harralle (jonka väitöskirjan ohjaaja olin) ja Vesa Raitaniemelle, että he olivat aktiivisia ja ehdottivat yhteistyötä. OKKA-säätiö on julkaisutoiminnallaan tukenut merkittävässä määrin ammattikasvatuksen tutkimusten julkaisemista sekä Ammattikasvatuksen aikakauskirjan että erilaisten yksittäisteosten muodossa. Olen iloinen, että OKKA-säätiön nykyinenkin johtaja Tuulikki Similä on nähnyt lehden merkityksellisenä julkaisukanavana ja jatkanut yhteistyötä OTTU ry:n kanssa.

PN: Toiminta sekä OTTU ry:n että OKKA-säätiön kanssa jatkuu edelleen hyvässä yhteistyössä. Suuri kiitos sinulle Pekka tästä haastattelusta!

PR: Kiitos sinulle, että otit minuun yhteyttä ja pyysit haastattelua. Minusta on kiva, että aktiivisen ja elinvoimaisen lehden syntyhistoria tuli näin kerrottua lehden lukijoille. Toivon lehdelle mitä parhainta seuraavaa neljännesvuosisataa!



Lähteet

Honka, J., Lampinen, L., Ruohotie, P., & Harra, K. (toim.) (1999). *Matti Peltonen. Näkijä ja tekijä*. Opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen säätiö – OKKA-säätiö sr.

Jokinen, J. (2017). *Tampereen koulukunnan synty ja hajoaminen. Aikuiskasvatuksen tiedeorientoitua 1930-luvulta 2010-luvulle*. Vapaa Sivistystyö VST ry.

Rajaniemi, A., Raitaniemi, V., Aholainen, R., Ruohotie, P., & Harra, K. (toim.) (2000). *Suomalaisen ammattikasvatuksen historia*. Opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen säätiö – OKKA-säätiö sr.

Saari, S., & Varis, T. (toim.) (2007). *Ammattilinen kasvu - Professional Growth*. Professori Pekka Ruohotien juhla-kirja. Tampereen yliopisto. Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus. Opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen säätiö – OKKA-säätiö sr.

Stenström, M-L. (2012). Ammattikoulutuksen tutkimusseura OTTU ry 20 vuotta. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 14(4), 70-75.

Ammattikasvatuksen
aikakauskirjan
vuoden 2023
artikkelikäsitteiden
arvioitsijat

Aldahdouh Tahani	tahani.aldahdouh@tuni.fi
Annala Johanna	johanna.annala@tuni.fi
Burns Eila	eila.burns@jamk.fi
Elkina Anna	anna.s.elkina@utu.fi
Engeström Ritva	ritva.engestrom@helsinki.fi
Fonsén Elina	elina.k.fonsen@jyu.fi
Hakala Katariina	katariina.hakala@tuni.fi
Hakanurmi Satu	satunur@utu.fi
Hannula Heikki	heikki.hannula@hamk.fi
Heikkilä Mirva	mirva.heikkila@utu.fi
Heinimäki Olli-Pekka	olli-pekka.heinimaki@utu.fi
Hienonen Ninja	ninja.hienonen@tuni.fi
Hökkä Päivi	paivi.hokka@tuni.fi
Ikäheimonen Tuuli	tuuli.ikaheimonen@lut.fi
Jallinoja Niina	niina.jallinoja@tuni.fi
Juuti Tero	tero.juuti@tuni.fi
Kangaslampi Riikka	riikka.kangaslampi@tuni.fi
Keskitalo Tuulikki	tuulikki.keskitalo@lapinamk.fi
Kolho Piia	piia.kolho@hamk.fi
Komulainen Katri	katri.komulainen@uef.fi
Kurvinen Einari	eikka@eduten.com
Laakkonen Eero	eerlaa@utu.fi
Lakkala Minna	minna.lakkala@helsinki.fi
Lang Tarja	tarja.lang@omnia.fi
Laukia Jari	jari.laukia@haaga-helia.fi
Luopajarvi Timo	tk.luopajarvi@gmail.com
Makrooni Golaleh	golaleh.makrooni@tuni.fi
Merikko Joonas	joonas.merikko@helsinki.fi
Mäkelä Marja-Liisa	makela.marjaliisa@gmail.com
Niittyala Satu	satu.niittyala@hamk.fi
Nyström Anna-Greta	anna-greta.nystrom@abo.fi
Paasio Kaisu	kaisu.paasio@haaga-helia.fi
Parkkari Piritta	piritta.parkkari@uef.fi
Rautiainen Matti	matti.a.rautiainen@jyu.fi
Rinkinen Aija	arinkinen@worldbank.org
Ripatti-Torniainen Leena	leena.t.ripatti-torniainen@jyu.fi
Ryökkönen Sanna	sanna.ryokkonen@hamk.fi
Räty Kaisa	kaisa.raty@jamk.fi
Saarinen Minna	minna.saarinen@utu.fi
Saario Johanna	johanna.saario@jyu.fi
Salminen Jaanet	jaanet.salminen@utu.fi
Salminen-Tuomaala Mari	mari.salminen-tuomaala@seamk.fi
Salo Anne-Elina	anne-elina.salo@utu.fi
Sirkko Riikka	riikka.sirkko@oulu.fi
Skaniakos Terhi	terhi.skaniakos@jyu.fi
Taajamo Matti	matti.taajamo@jyu.fi
Tikkanen Jenni	jenni.tikkanen@utu.fi
Toivola Marika	marika.toivola@helsinki.fi
Ulmanen Sanna	sanna.ulmanen@tuni.fi
Veermans Marjaana	marjaana.veermans@utu.fi
Vilppu Henna	henna.vilppu@utu.fi
Virtanen Anne	anne.virtanen@jyu.fi
Wallin Anna	anna.wallin@tuni.fi

Koulutuksen tutkimuslaitoksen tutkimuksia (verkosta saatavat)

*Raimo Vuorinen, Jaana Kettunen,
Outi Ruusuvirta-Uuksulainen, Eelis Kukkaneva*

Urasuunnittelutaitoja jäsentävä selvitys ja näkökulmia jatkokehittämistä varten

Tässä raportissa tarkastellaan kansalliseen ja kansainväliseen kirjallisuuteen pohjautuen sitä, kuinka yksilöiden ja ryhmien urasuunnittelutaidot vahvistuvat eri elämänvaiheissa ja konteksteissa. Raportissa tarkastellaan eri maiden urasuunnittelutaitojen viitekehyksiä ja kootaan yhteen kansallisten ja kansainvälisten arviointien sekä kehittämishankkeiden kautta havaittuja urasuunnittelutaitojen osatekijöitä, jotka ovat osoittautuneet merkitykselliseksi riippumatta kansallisesta kontekstista tai ohjauspalvelujen järjestämistavoista. Lisäksi raportissa tarkastellaan ja arvioidaan sitä, millaisin eri menetelmin urasuunnittelutaitojen lähtötasoa ja kehittymistä voidaan mitata, millaisia nämä mittarit ovat tai voisivat olla ja mihin niillä pyritään. Raportti sisältää konkreettisia ehdotuksia urasuunnittelutaitojen viitekehysten kehittämisen tueksi Suomessa.

Raportteja ja työpapereita 2. 2023.



*Jaana Kettunen, Outi Ruusuvirta-Uuksulainen,
Juhani Rautopuro, Raimo Vuorinen, Eelis Piirilä*

Lukiokoulutuksen ja ammatillisen koulutuksen opinto-ohjauksen määrällinen saatavuus ja riittävyys

Tässä selvityksessä tarkastellaan lukiokoulutuksen ja ammatillisen koulutuksen opinto-ohjauksen määrällistä saatavuutta ja riittävyttä sekä resursoinnin keskeisiä puutteita ja kehittämiskohteita opiskelijoiden, ohjausta toteuttavan henkilöstön ja koulutuksen järjestäjien näkökulmista.

Raportteja ja työpapereita 1. 2023.



Raimo Vuorinen

Opinto-ohjaajien koulutusmäärä Suomessa 1971–2022

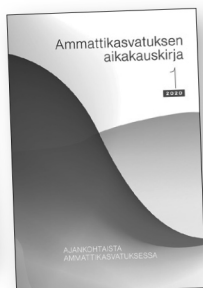
Ohjausalan ammattilaisten valmiudet ja osaaminen laadukkaaseen ja monikanavaiseen ohjaustyöhön hyväksytään kansainvälisesti yhdeksi keskeiseksi elinikäisen ohjauksen kansalliseksi laatuksiteeriksi. Suomessa perusopetuksessa ja toisella asteella toimivien ohjaajien kelpoisuudet on määritelty lainsäädännössä. Tähän raporttiin on koottu yhteen opinto-ohjaajien koulutusmäärästä Suomessa vuosina 1971–2022. Viidenkymmenen vuoden aikana yli 6 500 opiskelijaa on hankkinut Suomessa opinto-ohjaajan kelpoisuuden.

Valtakunnallisen ohjausalan osaamiskeskuksen työpapereita 6. 2022.





20€/ 4 nroa
vuosikerta 2019



20€/ 4 nroa
vuosikerta 2020



20€/ 4 nroa
vuosikerta 2021



30€/ 4 nroa
vuosikerta 2022

Ammattikasvatuksen aikakauskirja.

Vaikka lehti perustuu tutkimustietoon, se ei ole perinteinen tieteellinen aikakauskirja. Sen tarkoituksena on toimia ammattikasvatuksen tutkijoiden foorumina ja tarjota alan tutkimustieto ammattikasvatuksen kentän käyttöön, opettajille, elinkeinoelämän ja henkilöstöhallinnan edustajille.

Päätoimittaja: Professori Petri Nokelainen.

Julkaisija: Ammatillisen koulutuksen tutkimusseura OTTU ry.



30€/ 4 nroa
vuosikerta 2023



Aktivoi kielenopetusta rakennepelein.

Kirja, joka sisältää noin 70 erilaista kopioitavaa peliä englannin ja ruotsin kielen opetukseen eri tasoilla. Niitä voidaan soveltaa myös useiden muiden kielten opetukseen.

Pelien avulla opettajat ja kouluttajat saavat vaihtelua opetukseensa ja opiskelijat kokemuksen siitä, että kieliopin opiskelu voi olla paitsi motivoivaa ja innostavaa myös haastavaa ja hauskaa. Kirjan pelit ovat helposti ja nopeasti toteutettavissa ja ne toimivat hyvin oppimisen välineinä.

Kirjan tekijät FK, suggestopedian opettajakouluttaja Annikki Björnfot ja BA, suggestopediakouluttaja Elizabeth Lattu ovat pitkään työskennelleet suggestopedisen ja suggestiopohjaisen kielen opetuksen parissa eri oppilaitoksissa ja ovat erikoistuneet kehittämään puhevalmiuksia harjoitettavia aktiviteetteja.

30€

Suomalaisen ammattikasvatuksen historia

on tehty yhteistyössä OAJ:n, OAO:n ja Tampereen yliopiston Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskuksen kanssa. Sen on toimittanut FM Anneli Rajaniemi. Kirja koostuu lähes 30 asiantuntijan artikkeleista, joiden lisäksi toimittaja Markku Tasala on haastatellut kirjaa varten pariakymmentä ammattikasvattajaa ja virkamiestä.

Runsaas reportaasikuviutus.

12,50 €



Historiallinen teatteripuku (uusintapainos).

Historiallisten näyttämöpukujen toteuttamisesta on runsaasti ulkomaista kirjallisuutta, mutta vain vähän suomenkielisiä julkaisuja. Terttu Pykälän kirjoittama Historiallinen teatteripuku -oppikirja pyrkii vastaamaan tähän haasteeseen.

Kirjan kaikki puvet on valmistettu eri teattereiden ja television tuotantoja varten sekä vanhojentanssipukuina tai päättöteinä Näyttämöpukujen valmistajien koulutuslinjalla, jonka opetuksesta kirjoittaja on vastannut linjan perustamisesta 1980-luvun lopulta alkaen. Kaikki mukana olevat pukuluonnokset, jotka on saatu maamme kokeneimpiin kuu-luville pukusuunnittelijoilta, on toteutettu oikeita käyttöilanteita varten. Pukukokonai-suudet ovat eri aikakausien tyyppisiä naisten pukuja, joita paljon käytetään näytelmissä.

Kirja on tarkoitettu vaatetusalan ammattilisten oppilaitosten avuksi muun muassa vanhojentanssipukuja valmistettaessa. Myös teatteripukuja toteuttavat ammattilaiset voivat hyödyntää sitä työssään. Kirjan käyttö edellyttää perustietoja kaavoituksesta, kuositelusta ja ompelusta. Niitä ei ole tilanpuutteen vuoksi voitu sisällyttää mukaan.

30€



Markku Tuominen ja Jari Wihersaaren kirjoittama **Ammattikasvatusfilosofia** on alan ensimmäinen suomenkielinen filosofinen kokonaisuus.

Lähtökohtana on yleisen filosofian klassinen jaottelu: ontologia, tieto-oppi, estetiikka ja etiikka. Mukana on siten sekä teoreettisen filosofian että käytännöllisen filosofian näkökulma. Ammattikasvatusfilosofiaan kuuluu myös tieteenfilosofia. Näin tavoitellaan kattavaa systemaattista filosofista tarkastelua.

Teoksen kohderyhmänä ovat erityisesti opettajat, tutkijat, eri asiantuntijatehtävissä toimivat ammattilaiset sekä tulevat ammattikasvatuksen ammattilaiset opinnoissaan ammattikorkeakouluissa ja ammatillisessa koulutuksessa. Kasvatusfilosofisena teoksena kirja soveltuu laajasti koko kasvatustieteen kentälle käsikirjaksi ja oppikirjaksi. Se sisältää uusia avauksia kasvatustieteen ja koulutuspolitiikan keskusteluun ja soveltuu käytettäväksi laajasti kasvatustieteen tutkimuksessa ja opinnoissa sekä poliittisella ja hallinnollisella sektorilla.

12,50 €

Opetus-, kasvat- ja koulutusalojen säätiö – OKKA-säätiö

on vuonna 1997 toimintansa aloittanut itsenäinen organisaatio, joka nimensä mukaisesti toimii opetus-, kasvat- ja koulutusalojen hyväksi varhaiskasvatuksesta korkeakoulutasolle.

Julkaisutoiminnan lisäksi säätiö jakaa apurahoja, stipendejä ja palkintoja, järjestää koulutuksia ja opintomatkoja sekä toimii asiantuntijatahona erilaisissa kestävä kehityksen hankkeissa.

Lisätietoja: www.okka-saatio.com

OAO

<https://oao.oaj.fi>

Ohjeita kirjoittajille

1. Julkaistavat tekstilajit ja sisällöt

Ammattikasvatuksen aikakauskirja julkaisee ammattikasvatuksen ja -koulutuksen teoriaa ja käytäntöä käsitteleviä vertaisarvioituja ("referee") ja vertaisarvioimattomia ("ei-referee") tiedeartikkeleita, haastatteluja, puheenvuoroja ja kirjallisuusarvioiteja. Kirjoitukset voivat olla joko suomen-, ruotsin- tai englanninkielisiä.

2. Ilmestymisajat

Vuosittain ilmestyy neljä painettua numeroa, joiden rinnalla voidaan julkaista yksittäisiä digitaalisia erikoisnumeroita. Lehtinumerot voivat olla ajankohtais- tai teemanumeroita. Teemanumeroille on nimetty erilliset teemanumerotoimitajat, jotka löytyvät osoitteesta akakk.fi/ammattikasvatuksen-aikakauskirja/teemat/

Vuoden 2023 teemat:

Vuonna 2023 julkaistaan neljä painettua numeroa.

Numero 1/2023 on ajankohtaisnumero ja seuraavat teemanumeroita:

- 2/2023: Asiantuntijaksi kasvaminen hajautetuissa hybridiyhteisöissä
- 3/2023: Tulevaisuuden taidot ja osaaminen - yhdenvertaisuus digitalisaation ajassa
- 4/2023: Kriittisiä ja reflektiivisiä näkökulmia yrittäjyyskasvatukseen.

3. Aineiston lähettäminen

Kirjoitukset sekä niihin liittyvät kuvat, kuviot ja taulukot tulee lähettää sähköpostilla lehden toimittamiseen akakk@ottu.fi tai – jos kyseessä on teemanumero – erillisessä kirjoittajakutsussa mainittuun osoitteeseen. Kirjoittajalla tulee olla kirjallinen julkaisulupa kaikkiin tekstissään esiintyviin kuviin.

Kaikkien lehteen tarjottavien artikkeleiden on noudatettava APA-tyyliä. Lisäksi kirjoittajan tulee itse huolehtia artikkelinsa kielenhuollosta ja tarvittaessa luetuttaa se kielenhuollon asiantuntijalla.

4. Kirjoitusten pituus ja muotoilu

Referee-menettelyyn tarjottavien empiiristen artikkelien pituus (ei sisällä lähteitä, liitteitä ja

tiivistelmää) on korkeintaan 5000 sanaa, ei-referoitavien artikkelien ja kirjoitusten korkeintaan 2500 sanaa.

Tekstin asetelut ovat seuraavat:

- Riviväli: 1,5
- Ylä- ja alamarginaalit: 2,5 cm
- Pääotsikko: TimesNewRoman, fonttikoko 14, lihavoitu, vasen keskitys
- Otsikkotasot: TimesNewRoman, fonttikoko 12, lihavoitu, vasen keskitys
- Otsikkotasot: TimesNewRoman, fonttikoko 12, kursivoitu, vasen keskitys
- Leipäteksti: fontti TimesNewRoman, fonttikoko 12, vasen keskitys

Otsikoita ei numeroida eikä tekstinkäsittelyohjelmien erikoisasetuksia tai otsikkotyylejä tule käyttää. Kappaleissa ei käytetä sisennyksiä, vaan kappaleet erotetaan toisistaan yhdellä rivinvaihdolla.

Käsitteellisen ensimmäinen sivu on nimiölehti. Nimiölehdellä on käsitteellisen otsikko ja kirjoittajatiedot seuraavassa järjestyksessä:

- etu- ja sukunimi
- korkein akateeminen tutkinto ja tehtävänimike (esim. FT, yliopistonlehtori)
- työnantajaorganisaatio
- sähköpostiosoite ja puhelinnumero
- postiosoite, johon kirjoittajakappaleet toimitetaan

Käsitteellisen seuraavalle sivulle sijoitetaan otsikko sekä suomenkielinen tiivistelmä (enintään 150 sanaa) ja 3–5 artikkelin sisältöä kuvaavaa avainsanaa (esim. toisen asteen ammatillinen oppilaitos, ammatillinen kasvu, motivaatio, henkilöstö). Kaikissa artikkeleissa tulee lisäksi olla vastaava englannin kielellä kirjoitettu tiivistelmä ("abstract") avainsanoineen ("keywords").

Taulukot ja kuviot sijoitetaan oikeille paikoilleen käsitteelliseen. Huomioithan, että lehti painetaan mustavalkoisena ja että kaikkien graafisten esitysten tulee olla painokelpoisia.

5. Lähdeviitteet

Teksteissä noudatetaan kirjoitustyylin ja lähteisiin viittaamisen osalta uutta APA7-tyyliä. Lisätietoja ja esimerkkejä on saatavilla Ammattikasvatuksen aikakauskirjan verkkosivuilta: <https://akakk.fi/ohjeita-kirjoittajille/tarkennetut-kirjoitusohjeet/>.

6. Vertaisarviointi ("referee-menettely")

Jos kirjoittaja tahtoo artikkelilleen referee-menettelyyn, hänen on pyydyttävä sitä kirjallisesti samalla, kun hän jättää artikkelinsa. Referee-artikkeleissa teemanumeron toimitus käyttää apunaan kunkin artikkelin osalta vähintään kahden ulkopuolista asiantuntijaa. Kirjoitus lähetetään arviointisijoille nimettömänä.

Referee-kierroksen jälkeen artikkeli voidaan 1) julkaista sellaisenaan, 2) julkaista pienin muutoksin, jolloin uutta arviointikierrosta ei tarvita, 3) hylätä ja hyväksyttävä vähäiset muutokset arviointisijoilla, 4) hylätä ja hyväksyttävä suhteellisen suuret muutokset arviointisijoilla tai suositella artikkelia julkaistavaksi jossakin toisessa tiedelehdessä. Korjattu versio lähetetään sähköpostilla takaisin toimittajalle. Korjatun käsikirjoitusversion ohien tulee liittää kirje arviointisijoille, jossa käydään kohta kohdalta läpi arviointisijoiden korjausehdotukset ja kerrotaan, miten kirjoittajat ovat ne huomioineet.

Varmistathan ennen referee-menettelyyn tarjotun artikkelikäsikirjoituksen lähettämistä lehden toimitukselle – osoitteeseen akakk@otu.fi – seuraavat seikat:

1. Käsikirjoitusta ei ole julkaistu aiemmin, eikä se ole samanaikaisesti toisen tiedelehden arviointiprosessissa.
2. Kirjoittajalla/kirjoittajilla on kaikki oikeudet julkaistavaan materiaaliin (taulukot, kuvat, kuvat ja muu aineisto).
3. Lehden kirjoittajaohjeita on noudatettu käsikirjoituksen valmistelussa. Erityistä huomiota on kiinnitettävä siihen, että
 - kirjoittajatiedot ovat erillisessä tiedostossa eivätkä käsikirjoituksen alussa (eivät myöskään luettavissa Word-dokumentista: Tiedosto – Ominaisuudet – Yhteenveto)
 - lähdeviittaukset on tehty APA7-tyylillä.

7. Julkaisuoikeudet ja kirjoittajakappaleet

Ammattikasvatuksen aikakauskirjan julkaisijalla (OTTU ry) on oikeudet julkaista kirjoitukset lehden painatussa versiossa, Journal.fi-palvelussa, Elektra-palvelun kautta kotimaisten artikkelien Arto-tietokannassa sekä lehden verkkosivuilla tai muussa lehden sähköisessä muodossa. Lähettämällä käsikirjoituksen lehteen kirjoittaja hyväksyy ylläolevat ehdot.

Kirjoittajalla on oikeus kopioida tai tehdä yksittäisiä elektronisia kopioita artikkelista omaan yksityiseen käyttöönsä sekä opetuskäyttöön edellyttäen, että kopioita ei tarjota myyntiin eikä niitä jaeta julkisesti. Kirjoittajalla on oikeus artikkelin julkaisemisen jälkeen liittää se osaksi painettua tai sähköisessä muodossa julkaistavaa opinnäytetyötä (pro gradu, väitöskirja). Myös artikkelin viimeisen tekstiversion – nk. "final draft" tai "post-print" – rinnakaistallentaminen on sallittua ilman julkaisuviivettä (embargoa).

Artikkelien ja katsausten kirjoittajille lähetetään viisi (5) vapaakappaletta ko. lehden numeron. Muiden osastojen kirjoittajat saavat yhden (1) vapaakappaleen. Vapaakappaleita ei postiteta ulkomaille, mutta kaikki kirjoittajat saavat sähköpostitse tekstinsä pdf-muotoisen taittoversion. Myöskään eripainoksia ei toimiteta eikä kirjoituspalkkioita makseta. Vuosittain jaetaan Vuoden artikkeli -palkinto, jonka toimituskunta valitsee edellisen vuosikerran referee-artikkelien joukosta.

Lue lisää verkosta:

www.akakk.fi

www.journal.fi/akakk



