



AMMATTI- KASVATUKSEN AIKAKAUS- KIRJA



3.2007

YRITTÄJYYSKASVATUS

Ammattikasvatuksen aikakauskirja

.....

3.2007

Päätoimittaja

Pekka Ruohotie, Tampereen yliopisto
puh. (03) 3551 3600, pekka.ruohotie@uta.fi

Toimitussihteeri

Taina Lundén
puh. 020 748 9679, taina.lunden@oaj.fi

Toimituskunta

Puheenjohtaja

Pekka Ruohotie, FT,
ammattikasvatuksen professori
Tampereen yliopisto/
Ammattikasvatuksen tutkimus- ja
koulutuskeskus

Antti Kauppi, KL, johtaja
Helsingin yliopisto/Koulutus- ja
kehittämiskeskus Palmenia

Osmo Kivinen, professori
Turun yliopisto/
Koulutussosiologian tutkimuskeskus

Timo Luopajarvi, KT, pääsihteeri
Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto ARENE ry.

Annikki Mikkonen, KL, koulutusalojohtaja
Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Ulla Mutka, YTT, johtaja
Jyväskylän ammatillinen opettajakorkeakoulu

Pentti Nikkanen, KT,
ammattikoulutuksen dosentti
Jyväskylän yliopisto/Koulutuksen tutkimuslaitos

Marja-Leena Stenström, YTT, erikoistutkija
Jyväskylän yliopisto/Koulutuksen tutkimuslaitos

Matti Vesa Volanen, KM, tutkija
Jyväskylän yliopisto/Koulutuksen tutkimuslaitos

Toimitusneuvosto

Puheenjohtaja *Pekka Ruohotie*, professori
Keijo Kaisvuo, yliopettaja
Timo Lankinen, hallitusneuvos
Seija Mahlamäki-Kultanen, yliopettaja
Risto Sääntti, henkilöstön kehittämisjohtaja
Marja-liisa Tenhunen, rehtori
Taimi Tulva, professori
Sihteeri *Kimmo Harra*, säätiönjohtaja

Julkaisija

Ammattikoulutuksen tutkimusseura OTTU ry.
www.ottu.fi
Puheenjohtaja *Timo Luopajarvi*
ARENE ry.
Ratatie 22, 01300 Vantaa
timo.luopajarvi@arene.fi

Sihteeri *Vesa Taatila*
Laurea ammattikorkeakoulu
Nummentie 6, 08100 Lohja as.
vesa.taatila@laurea.fi

Kustantaja

Opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen säätiö –
OKKA-säätiö
www.okka-saatio.com

Toimituksen osoite:

OKKA-säätiö
Rautatieläisenkatu 6 A, 00520 Helsinki
puh. 020 748 9521, fax (09) 150 2418
email: kimmo.harra@okka-saatio.com
taina.lunden@oaj.fi

Tilaukset: toimituksen osoitteella

Tilaushinta

1—4/2007 kotimaahan yhteensä 20 €

Ilmoitukset: toimituksen osoitteella

Ilmoitushinnat

Koko sivu 336 €, 1/2 sivua 168 €,
1/4 sivua 84 €

Ulkoasu/taitto

Nalle Ritvola, Osakeyhtiö Nallellaan, Tampere

Painopaikka

Saarijärven Offset Oy, Saarijärvi

Ammattikasvatuksen aikakauskirjaa
ilmestyy vuonna 2007 neljä numeroa

ISSN 1456-7989



Sisältö

Esipuhe

Matti Koiranen

Kokemus puhuu: kuvauksia muuttuvasta opettajan
työstä ja yrittäjyyteen kasvamisesta

4

Artikkelit

Säde-Pirkko Nissilä

Opettajan työ muutoksessa – muuttuuko ajattelu ja minäkuva?....

7

Eija Honkanen

Ennakoiva moniosaaja moniammatillisessa verkostossa
– ammatillisen erityisopettajan ammattitaitovaatimuksista

23

Outi Hägg

Luova yrittäjyyspedagogiikka avaa ovia yrittäjyydelle
taideyliopistoissa

28

Juha Kansikas

Jatkajasukupolven näkökulma: kasvu itsenäisyyteen
perheyrittäjien omistajayrittäjänä

43

Tarja Römer-Paakkanen

Tutkimuksen, opetuksen ja opettajien tohtoriopintojen
triangulaatio.....

54

Marja-Liisa Tenhunen & Timo Luopajarvi

ARENE ry:n yrittäjyysstrategian toteuttaminen

70

Katsauksia

“Yrittäjyys tuo ammatillisiin oppilaitoksiin palveluhenkisyttä
ja rikkoo rakenteita”

84

Matti Koirasen haastattelu
Markku Tasala

Ajankohtaista

Jyväskylän yliopiston Koulutuksen tutkimuslaitoksen julkaisuja.....

88

Ohjeita kirjoittajille.....

96

Kokemus puhuu: Kuvauksia muuttuvasta opettajan työstä ja yrittäjyy- teen kasvamisesta

Matti Koiranen

Yrittäjyyden professori,
Kasvatustieteiden dosentti
Jyväskylän yliopisto
koiranen@econ.jyu.fi

Nyt julkaistava Ammattikasvatuksen aikakauskirjan numero, jonka toisena kokoajana olen saanut toimia professori Pekka Ruohotien rinnalla, sisältää kuusi puheenvuoroa. Kirjoittajat ammentavat omakohtaisista kokemuksistaan. Journalin alkupäähän sijoittuvat kaksi ammatillista opettajakoulutusta esittelevää kirjoitusta (Nissilä ja Honkanen), joista ensimmäinen arvioi sitä, miten ajattelu ja minäkuva muuttuvat, kun opettajuus muuttuu. Tutkimusote Säde-Pirkko *Nissilällä* on fenome-

nografinen ja vahvasti empiirinen. Eija *Honkasen* suppeahko puheenvuoro kohdistuu ammatillisen erityisopettajan ammattitaitovaatimuksiin, joten siinä on korosteisesti esillä erityispedagoginen näkökulma. Kumpikin kirjoittaja on hankkinut omakohtaista kokemusta toimimalla amk-miljöössä ammatillisessa opettajakorkeakoulussa.

Aikakauskirjan kaksi seuraavaa tekstiä (*Hägg* ja *Kansikas*) sijoittuvat yrittäjyyden ja oppimisen rajapintaan. Outi *Hägg* tunnistaa sen suuren yrittäjyyspotentiaalin, jota ns. luovat toimialat edustavat. Termi ”luova toimiala” on moni-

merkityksinen ja -tul-
kintainen. Hägillä se
tarkoittaa niitä aloja,
joissa työ rakentuu yk-
silöllisen luovuuden,
taitojen ja lahjakkuu-
den varaan ja ilmenee
kulttuuri- ja taidealo-

jen uudistuvina toimintamalleina. Tuos-
sa kontekstissa hän tarkastelee luovaa yrit-
täjyyspedagogiikkaa orientaationa taide-
yliopistojen yrittäjyyskasvatukseen. Juha
Kansikas erittelee kirjallisuuteen tukeu-
tuen niitä osatekijöitä, joita perheyrikyk-
sen jatkajan henkinen kasvu itsenäiseksi,
omistavaksi perheyrittäjäksi vaatii. Kasvu
itsenäisyyteen omistajayrittäjänä on Kan-
sikkaan mukaan mm. itseluottamuksen,
minäpystyvyyden tunteen ja itseohjautu-
vuuden vahvistumista. Tämä henkinen
haaste on koko Suomen yhteinen, koska
lähivuosina maamme perheyrikykset tar-
vitsevat kymmeniä tuhansia uusia jatka-
jia ja koska perheyrikykset ovat Suomen
taloudelle sekä selkäranka että moottori.
Häggin kokemus luovan yrittäjyyspedago-
giikan kehittäjänä ja Kansikkaan näke-
mykset perheyrittäjyystutkimuksen ja -
opetuksen piirissä ovat rakentuneet aka-
teemisten ohjelmien myötä.

Koosteen lopussa palataan akateemi-
sesta maailmasta uudelleen ammattikor-
keakouluihin teemalla yrittäjyyskasvatus
ammattikorkeakouluissa. Tähänkin tee-
maan on saatu kaksi kuvausta (Römer-
Paakkanen sekä Tenhunen & Luopajarvi).
Tarja Römer-Paakkanen on ollut kes-
keinen toimija ”Asiantuntijasta yrittäjäk-
si” -kehittämisohjelmassa, jossa kymme-
net Haagan ammattikorkeakoulun
(nykyisin Haaga-Helia) ja Haaga-konser-
nin toisen asteen oppilaitosten (Helsinki
Business College ja Malmin kauppaoppi-
laitos) opettajat ovat hankkineet lisäpäte-
vyyttä tohtoriopintojensa kautta. Samal-

Perheyrikykset ovat Suomen taloudelle sekä selkäranka että moottori.

la heistä on jalostu-
nut omiin oppilai-
toksiinsa muutos-
agentteja vahvista-
maan yrittäjyysnäkö-
kulmaa oppilaitok-
sen toiminnassa.
Hänen artikkelinsa

pohjautuu näihin kokemuksiin vuosilta
2004-2007 ja tutkimusote on toiminta-
analyttinen kehittämistutkimus. Marja-
Liisa Tenhunen ja Timo Luopajarvi pääse-
vät tarkastelemaan ammattikorkeakoulu-
kenttää maanlaajuisen horisontin näkö-
alapaikalta eli rehtorineuvosto ARENE
ry:n näkökulmasta. He refleктоivat sitä,
kuinka maaliskuussa 2006 päätetty
ARENE ry:n yrittäjyysstrategia on lähte-
nyt toteutumaan yksittäisissä ammatti-
korkeakouluissa. Strategisen johtamisen
teorian suppean esittelyn jälkeen tarkas-
telun ytimessä on kaksi empiiristä kysy-
mystä: (a) miten yrittäjyysstrategian ta-
voitteita on lähdetty toteuttamaan ja (b)
miten yrittäjäkunta on kokenut mainitun
strategian toteuttamisen.

Kuuden artikkelin tekstikokonaisuus
etenee kuvatulla tavalla kasvatustieteistä
yrittäjyyden suuntaan, opettajan työn
muutosten pohdiskelusta yrittäjyyskasva-
tuksesta saatuihin kokemuksiin. Koke-
mus puhuu. Kontekstiin mahtuvat taide-
yliopisto, tiedeyliopisto, ammattikorkea-
koulut sekä näiden välillä toteutettu yh-
teistyö. Tutkittavat ilmiöt sisältävät tee-
moja: opettajan työn muutos, ammatilli-
sen erityisopetuksen vaatima moniosaa-
minen, luova yrittäjyyspedagogiikka,
kasvu itsenäisyyteen perheyrittäjänä, am-
mattikorkeakoulun yrittäjyysajattelun
vahvistaminen ja ammattikorkeakoulu-
tuksen yrittäjyysstrategian implementoin-
ti.

Onko edellä kerrottujen teemojen vä-

”Together we are strong”

lille löydettävissä yhteisiä piirteitä

ja/tai juonteita? Niitä on useitakin, ja haastan lukijamme niitä omakohtaisesti etsimään ja löytämään. Nostan esiin vain muutamia omia huomioitani jatkopohdinnan inspiroimiseksi.

Väheksymättä kognitiivisten valmiuksien tärkeyttä monet artikkelit nostavat esiin persoonallisuuden ja lahjakkuuden kaksi muuta tärkeätä osa-aluetta: tunneperäiset eli affektiiviset ja toiminnallisesti tahtoperäiset eli konatiiviset valmiudet. On kiinnostavaa havaita, että tämä ajattelu on yhä voimissaan niistä päivistä, kun Snow, Corno ja Jackson (1996) nostivat taksonomiallaan asian esiin ja kun Ruohotie (1998) konstruktioita suomalaisille lukijoille avaten toi teeman suomalaiseen tietoisuuteen. Taksonomian pohdinta yrittäjänä kasvamisen kontekstissa oli luonteva seuraava kehitysvaihe (Ruohotie ja Koiranen, 2000), ja sittemmin, oikeastaan koko 2000-luvun, on maassamme vuosittain ilmestynyt tutkimuksia, joissa tämä taksonomia kerta toisensa jälkeen stimuloi ajatuksia sekä kasvatustieteellisessä että yrittäjyyden tutkimuksessa.

Käsillä olevan julkaisun monissa artikkeleissa on psykologista taustoitusta. Uutta ei tietenkään ole se, että kasvatustieteen tutkimus ammentaa psykologias- ta. Näin on pitkään tehty. Silti on kiinnostavaa poimia nytkin esiin eräitä oman aikamme ”kuumia teemoja”, joita voidaan johtaa tuosta suunnasta. Näitä näyttäisivät näiden kirjoitusten valossa olevan ainakin uskomukset, itsearvostus, identiteetti, minäkäsitys, innovatiivisuus, autonomia ja proaktiivisuus.

Artikkelit nostavat esiin niitä moniosaamisen tarpeita, joita yhtäältä uuden-

lainen palkkatyö, joustavat

työurat, lisääntyvästi yrittäjämäinen työ sekä yrittäjäyys työelämässä aiheuttavat. Artikkelien selkeä viesti tuntuu olevan, että työn muutokset laajentavat kasvatuk- sen horisonttia kognitiivisen ohella affektiivis-konatiiviseen suuntaan.

Raja palkkatyön ja yrittäjäyden välillä hälvenee. Siirrymme yrittäjäyysyhteiskuntaan, jossa on palkkatyötä tekeviä sisäisiä yrittäjiä ja itsensä työllistäviä omistajayrittäjiä, tiimiyrittäjiä sekä työnantaja-omistajayrittäjiä. Yrittäjämäisyys lisääntyy myös ns. virkamiestyössä. Omistajuudessa henkisen eli psykologisen omistajuuden teema vahvistuu ja integroituu sisäiseen yrittäjäyteen. Yrittäjäyden opetus ja tutkimus on monet vuosikymmenet hyötynyt paljon kasvatustieteiden piirissä kehitetyistä teorioista ja opeista. Tämä vuosikymmen on ollut ja tulee olemaan takaisinmaksun aikaa. Aikaa, jolloin kasvatustieteilijät löytävät yrittäjämäisen oppimisen sekä yrittäjämäisen suhtautumisen työyhteisönsä kehittämiseen. Kasvatustieteilijät ja yrittäjäyden tutkijat: ”Together we are strong”.

Lähteet

Ruohotie, P. 1998. Motivaatio, tahto ja oppiminen. Teoksessa J. Honka, L. Lampinen, P. Ruohotie & K. Harra (toim.) Matti Peltonen - Näkijä ja tekijä. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy, 68-83.

Ruohotie, P. & Koiranen M. 2000 Yrittäjänä kasvaminen. Teoksessa J. Honka, P. Ruohotie, A. Suvanto & L. Mustonen (toim.) Ammattikasvat- tuksen haasteet. Hämeenlinna. Hämeen ammatti- korkeakoulu. Julkaisu D-125, 32-40

Snow, R.E., Corno L. & Jackson D. 1994 Individual Differences in Affective and Conative Functions. Teoksessa D.C. Berliner & R.C. Caffee (Eds.) Handbook of Educational Psychology. New York: Simon & Schuster Macmillan, 243-310.

Opettajan työ muutoksessa – muuttuuko ajattelu ja minäkuva?

Muuttuva opettajuus ammatillisessa opettajakorkeakoulussa
opiskelevien näkökulmasta

Säde-Pirkko Nissilä

Yliopettaja, KT, FM

Ammatillinen opettajakorkeakoulu, Oulu

sade-pirkko.nissila@oamk.fi

Tänä päivänä eräs opettajalta edellytettävä osaamisen laji on tulevaisuustietoisuus. Koulu- maailman, julkishallinnon ja elinkeinoelämän yhteistyö, sisäinen ja ulkoinen yrittäjyys toimivat tulevaisuuden haastajina. Tulevaisuuden kehityssuuntien havaitsemista edellytetään myös oppimisympäristöjen muuttuessa ja kansainvälistyessä. Vastaako ammatillinen opettajankoulutus opettajuuden uusiin haasteisiin? Mistä pedagoginen ajattelu koostuu ja millai-

senä opettajan minäkuva näyttäytyy tänään?

Tätä artikkelia kuvittava aineisto on koottu Oulun Ammatillisessa Opettajakorkeakoulussa opiskelevien, uutta ammatti-identiteettiä rakentavien akateemisten aikuisten (N=50) kirjoitelmista (N=289), joissa he kuvailevat oppimiskokemuksiaan ja kommentoivat omia ja toistensa kokemuksia opettajuudesta hankkimansa teorian valossa. Fenomenografisen tutkimuksen aineisto on analysoitu yksilö-, tehtävä-, prosessi- ja ammatillisen tietoisuuden ulottuuksien avulla (Nissilä 2006).

Teoria, käyttöteoria ja ajattelu

Konstruktiivisen oppimiskäsityksen mukaan oppija konstruoi itse tiedon rakenteet, jäsentää uutta tietoa niiden avulla ja sijoittaa niihin uusia sisältöjä joko lisäyksenä tai rakenteita uudelleen muokaten. Monialaisessa ammatillisessa opettajankoulutuksessa tiedon prosesseja tulisi tarkastella usean näkökulman valottamana, kokonaisvaltaisesti. Kokonaistietoon ihmisestä kannattaa pyrkiä siten, että tunnustetaan tiedon ominaislaadun erityyppisyys. Koska ongelmat ovat erilaisia, ei tietokaan voi olla yhdentyyppistä.

Kun opiskelijat tulevat ammatilliseen opettajakorkeakouluun yksittäisten tieteenalojen opiskelusta ja käytännön harjoituksesta, he kohtaavat monitieteisen yhteisön, jonka perusparadigmana on pedagoginen, kasvatustieteellinen lähestymistapa. Koulutuksen tavoitteena on pyrkiä teorian ja käytännön yhdistämiseen ja näin poistaa perinteinen dikotomia tieteen ja opetuksen väliltä. Toisin sanoen vaatimukset käsitteellisten ja älyllisten rakennusaineiden tarjonnasta nähdään yhtä tärkeiksi kuin opettajan praktisten taitojen oppiminen. Koulutukseen tullessaan opiskelijan tulee hallita oman alansa tietämyksen ja sovelluksien nykytila, kyetä hankkimaan ajantasaista tietoa molemmista ja soveltamaan niitä tulevaan opetukseensa. Opettajankouluttajien taas tulee pyrkiä tarjoamaan joustavia polkuja, kriittistä, mielekästä ja innovatiivista opetusta tavalla, joka voisi toimia esikuvana myös opiskelijoiden omalle opettajatoiminnalle.

Monet ammatilliseen opettajankoulutukseen tulevat opiskelijat ovat suorittaneet oman perustutkintonsa korkea-

kouluissa aikana, jolloin sitä leimasi näkemys opiskelijasta passiivisena tiedon vastaanottajana, näkemys tiedosta ulko-kohtaisina mielipiteinä, näkemys opetussuunnitelmasta pirstaleisina sisällön koosteina ja instrumentalistinen näkemys tieteen ja opetuksen arvosta. Tästä johtuen ensimmäisiä opettajankoulutuksen tehtäviä on saada opiskelijat paneutumaan omiin ajattelumalleihinsa, niiden tiedostamiseen, ymmärtävään arviointiin ja uudistamiseen sekä oman tieteenalan tarjoaman tiedon käytäntöön soveltamiseen ja opetuskäyttöön.

Ajattelun ja mielen intentionaalisuus viittaa tarkoitukseen ja aikomukseen sekä siihen, että ihmisen mieli on aina suuntautunut johonkin kohteeseen. Suuntautumisen kohteesta ilmenee kohteen mieli. Mielen syntyä seuraa suhde ajattelun ja kohteen välillä, mitä kutsutaan merkityssuhteeksi. Pedagoginen ajattelu suuntautuu oppijaa ja opitavaa asiaa kohti ja voidaan nähdä osana opettajaopiskelijan maailmankuvaa.

Miten voidaan saada tietoa opettajaopiskelijan pedagogisesta ajattelusta? Käytännöissä ilmenevä praktinen tieto kertoo siitä, samoin asioiden kielentäminen suullisesti ja/tai kirjallisesti. Omaan toimintaan ja havaintoihin kohdistuvat reflektiiviset kirjoitelmat paljastavat piirteitä ajattelun kehittymisestä, auttavat tiedostamaan kokemuksia ja antamaan niille merkityksiä. Sellaisesta on J. V. Snellman aikanaan osuvasti kirjoittanut: ”Ihminen ei ilmaise sanoissaan vain ajatuksiansa, hän uskoo ja tuntee, tietää ja tahtoo sanoissaan, hänen ajatuksensa, hänen koko järjellinen olemuksensa liikkuu ja elää kielessä.”

Kielentämisprosessissa nousee esiin ja tulee entistä tiedostetummaksi sekä

opiskelijan ammatillinen tieto että opettajuutta koskeva, osittain rakentumassa oleva kokemuspohjainen tieto. Tieto ei kuitenkaan yksistään riitä tasapainoisen opettajuuden rakentamiseksi. Myös tunteet: affektiot ja emootiot, sekä itsetuntemus, itsearvostus ja toisen arvostus tulevat ilmi sanoissa ja samalla niistä tulee entistä tiedostetumpia.

Opettajaopiskelijoiden merkityssuhdejärjestelmien sisäinen avoimuus ja rakentumassa oleminen näyttäytyy keskeisenä tekijänä kirjoitelmissa. Opiskelijan yksittäinen havainto liittyneenä muiden merkityssuhdejärjestelmien kanssa on saattanut saada aikaan uusia merkityssuhteita ja ehkä niitä seuraavaa toimintaa muodostaen siten ikään kuin verkoston, joka muodostuu praktiseksi toimintamalliksi eli käyttöteoriaksi (Mezirow 1995). Tämä käyttöteoria ja teoreettinen tietämys yhdessä kumoavat dikotomian teoriasta ja käytännöstä toistensa vastakohtina ja muodostavat opiskelijan oman oppimisnäkemys, tiedonkäsityksen ja ihmiskäsityksen. Viimeainitut voivat olla koulutuksen tavoitteenmukaisia tai sitten eivät ole. Kuitenkin mahdollinen näkemys opetuksesta tiedonsiirtämisenä ja opettajakoulutuksen opetus oppimisesta transformaationa saavat opiskelijassa aikaan kognitiivisen ristiriidan, jonka ratkaiseminen on osa oppimisprosessia. Tästä näkökulmasta katsottuna opettajan opetustyön ja tutkimustyön yhdistäminen ja niiden näkeminen toisiaan täydentävinä tulisi olla osa elinikäistä oppimista sekä opettajankouluttajalla että opettajalla.

Ammatilliseen opettajakoulutukseen tulevilla on yleensä jo omaksuttuna joku ammatti-identiteetti. Samoin heillä on hallussaan korkeamman ajattelun, eli kriittisen ajattelun taidot. Martonin

6-portaisen mallinnuksen mukaan useimmat heistä pääsevät toiseksi ylimmälle tasolle, muutamat ylimmällekkin tasolle ajattelussaan (Marton 1988, 144; 1997, 38). Opintojensa päättövaiheessa opettajaopiskelijat ovat tutkimuksen mukaan (Nissilä 2006) saamassa myös pedagogisessa ajattelussaan omakohtaisia piirteitä, jolloin he suhteuttavat minäkuvansa, minä-ihanteensa, arvonsa ja kykyuskomuksensa oletettuun tai jo koettuun työkontekstiin. Kouluttajilla puolestaan täytyy olla rakennettuna didaktinen struktuuri ja organisoituna merkityssuhteita ilmaisemaan intentioita. Kyseessä on pyrkimys mielekkääseen opetustoimintaan niin, että ymmärretään, miten yksilön ja ryhmien oppiminen tapahtuu ja miten opettaja voi siihen vaikuttaa.

Reflektio ja kokemukset minäkuvan muovaajina

Kokemus pelkästään ei riitä opettajankouluttajan pätevyuden arvioimiseksi. Myöskään opiskelijan kokemus ei voi olla hänen itsearviointinsa ainoa mittapuu. Kokemus ilman reflektiota, ilman, että kokemukseksi annetaan merkityksiä, ei opeta. Opettajankoulutukseen tulee siksi sisältyä reflektion ja itsearvioinnin harjoitusta. Se lisää opettajaopiskelijoiden tiedostamisen tasoa. Sekä yksilöllinen että kollektiivinen tai kollegiaalinen reflektio on myös opettajankouluttajan työväline. Sitä kautta sekä opettajankouluttaja että opettajaopiskelija oppivat tuntemaan oman ominaislaatunsa ja myös tiedon, ymmärtämisen ja tulkinnan problematiikkaa omakohtaisesti. Samalla tavalla he myös tiedostavat oman persoonallisuutensa eri puolia (Senge 1990; Mezirow 1995).

Kokemusten tiedostamisen tulisi siis alkaa jo opettajaksi kouluttautumisvaiheessa. Samassa yhteydessä tai aikaisemmin opiskeltu teoreettinen tietämys ja muistojen tietoisiksi tekeminen tarjoavat mahdollisuuden dialogiin eri kokemusperspektiivien välillä. Reflektiivinen dialogi antaa myös mahdollisuuden tiedostaa aikojen kuluessa muovautuneita asenteita, joihin sisältyy kognitiivinen aspekti (uskomus, asenne), affektiivinen aspekti (tunne) ja konnotatiivinen aspekti (toiminta) (Ruohotie 1996).

Uskomukset perustuvat subjektiiviseen kokemukseen ja ilmenevät implisiittisenä tietona tai tuntemuksena jostakin asiasta. Uskomukset siis rakentuvat yksilön henkilökohtaisista kokemuksista ja perustelut ovat yleensä hänen itsensä määrittelemiä. Toisin sanoen yksilö itse valitsee perustelut päätelyleen ja myös itse arvioi niiden hyväksyttävyyden. Uskomukseen sisältyvä affektiivinen aspekti vaikuttaa niihin merkityksiin, joita uskomukselle annetaan. Affektiivinen aspekti toimii yleensä syvätasolla, kognitiivinen aspekti on yksilön perusteltavissa ja liittyy hänen rakentamaansa uskomussysteemiin tietoisesti. Kummankin tason aspektit realisoituvat eri tavoin toiminnassa konnotatiivisen aspektin myötä. Kriittinen reflektioprosessi käynnistyy usein jonkin yllättävän kokemuksen seurauksena, kun koetaan vaikeaksi tulkita sitä aikaisempien kokemusten ja merkitysperspektiivien pohjalta (Courtenay, Merriam & Reeves 1998).

Edellä mainitussa prosessissa on tärkeää myös yksilöllisten ja kollektiivisten merkitysten kohtaaminen. Oppijan merkityksmaailma ei voi kehittyä irrallaan kulttuurista. Oppija tulkitsee yleisiä tapoja, normeja ja kollektiivisesti hy-

väksytyä tietoa omien kokemustensa pohjalta ja luo omia arvostuksia ja tiedon rakenteita. Eri ihmisten toisistaan poikkeavat näkemykset voivat rikastuttaa yksilön omaa merkityksenantoprosessia, kuten seuraavasta esimerkistä käy ilmi:

Aloin ymmärtää yhä selvemmin, ettei ole olemassa yhtä ainoata oikeaa tai väärää mielipidettä, absoluuttista tiedon lähdettä, vaan että elämä on täynnä pieniä yksityiskoh-
tia, ja ihmiset kokevat asioita eri tavoin. Aloin kiinnostua erilaisista näkemyksistä, joita ihmisillä oli, ja nautin kiinnostavista keskusteluista, jotka käsittelivät erilaisia asioita ja joista ihmiset olivat eri mieltä (Nainen, FM).

Merkitykset muodostuvat monimutkaisissa vuorovaikutusprosesseissa, ja niitä voi tarkastella kielen ja käsitteiden avulla. Intuitiivinen tieto jää helposti implisiittiseksi. Voidaan kuitenkin ajatella, että kokemusten kielentäminen ja niiden tarkastelu jäsentää hiljaista tietoa, tuo esille ristiriitaisiakin tulkintoja ja tarjoaa mahdollisuuden uusiin tulkintoihin (Polanyi 1962, Prawat 1999). Uudistava, transformatiivinen oppiminen edellyttää muutosta merkityksenantojärjestelmässä (Mezirow 1995). Se tarkoittaa, että oppijan tulee reflektoida omia taustaoletuksiaan kriittisesti sekä yksin että sosiaalisessa kontekstissa. Perspektiivien muutos on prosessi, jossa ”tullaan kriittisesti tietoisiksi siitä miten ja miksi ennako-oletuksemme ovat määränneet tapaamme havaita, ymmärtää ja tuntea maailma ympärillämme” (emt, 31).

Reflektoidut kokemukset näyttävät lisäävän motivaatiota ja kasvattavan itse-

ymmärrystä ja itsearvostusta (Ruohotie 1996). Persoonan kehitys on usein yhteydessä emotionaaliseen kehitykseen. Sen yhteys yksilön persoonan ja hänen sosiaaliseen kehitykseensä on eräs tärkeä seuraus persoonallisesti merkittävästä kokemuksesta (Nias 1991). Kokemukset voivat myös tapahtua ilmiötasolla, koki-
jan mielessä. Abstraktin ominaisuuden vuoksi yksi ja sama kokemus voi saada erilaisia merkityksiä eri aikoina ja eri tilanteissa (Silkelä 1999). Siitä kertoo seuraava esimerkki, jossa kokemus ja sille annetut merkitykset ovat vaihdelleet ajan kuluessa ja avautuneet vasta myöhemmin:

Paras oppimiskokemus on ammattikoulun ajalta. Opiskelimme kokeita varten kolmen hengen ryhmässä (...) minä ehdotin yhdessä opiskelua. Niinpä luimme, keskustelimme ja kyselimme toisilta. (...) Yksi meistä ei ollut koskaan tätä ennen menestynyt kokeissa (...). Nyt kun minusta itsestäni tulee opettaja, olen huomannut, että olen innokas käyttämään yhteistoiminnallisia opetusmenetelmiä. Ehkäpä se johtuu varhaisesta myönteisestä ryhmässä oppimisen kokemuksesta (Nainen, restonomi AMK).

Kun ihmiset tulkitsevat kokemuksiin, he luovat itselleen tulkintojen avulla henkilöhistoriaansa yhä uudelleen. Tulkinnat ovat merkittäviä, eivät kokemukset sinänsä, sillä tunteisiin liittyneinä kokemusten tulkinnat muokkaavat minäkuvaa.

Opettajan uran merkittävät kokemukset voivat olla ”hetkiä tai episodeja, joilla on suunnattomat vaikutukset henkilökohtaiseen muutokseen ja kehittymiseen” (Sikes, Measor & Woods 1985,

230). Ne ovat suunnittelemattomia, ennakoi-mattomia ja kontrolloimattomia. Ne ovat välähdyksiä, jotka yhden sähköistyneen hetken aikana valaisevat jotain keskeistä ongelmaa tai opettajan roolin keskeisiä piirteitä. Tällaisia hetkiä syntyy esimerkiksi opettajan uran alkuvaiheessa:

(Nyt, kun opetan teknillisessä tiedekunnassa, olen oppinut paljon.) Kaksi talvea sitten opetin tietoa ja viestintätekniikkaa. Eräät loistavat opiskelijasuoritukset tuottivat minulle kirkkaan oivalluksen hetkiä. (...) Ajattelen, että se olin minä, joka opin eniten tuolla kurssilla. Tuollaisia huippukokemuksia on sattunut useamminkin tuon tapauksen jälkeen (Nainen, DI).

Tällaiset kokemukset auttavat opettajayhteisöön sosiaalistumisessa ja oman opettajuuden löytämisessä. Ne ovat joko huippukokemuksia tai uran vaiheisiin liittyviä. Tunteisiin enemmän kuin puhtaaseen järkeen vaikuttavina ne ovat tärkeämpiä ammatissa kehittymiselle kuin äly, tieto tai asiantuntemus yksinään (Goleman 1999).

Opettajan praktinen tieto on ensisijaisesti kokemuksellista ja implisiittistä. Se tulee esille käytännön kokemusten välityksellä, vaikka sillä voi olla myös muita lähteitä elämäkerrallisista lähteistä aina sisäistettyihin arvoihin ja normeihin asti (Beijaard & Verloop 1996). Niiden integroitumisprosessi määrittynyt havainnoista opetustilanteissa ja tilanteiden tulkinnasta käsin. Tulkintaan vaikuttavia tekijöitä ovat uskomukset. Ne määrittävät, mitä tietoa ja missä määrin tulkitaan ja integroidaan omaan käsittekehikkoon (Eraut 1994). Seuraavassa opettajaopiskelija pohtii näkemäänsä ja

kokemaansa ja suhteuttaa sitä opiskelumaansa teoriatietoon:

Voimakkaasti opettajajohtoiset tunnit eivät aktivoi opiskelijoita tekemään kysymyksiä, ja he pysyvät passiivisina. Kommunikaatiota tapahtuu opettajan ja kerrallaan yhden opiskelijan välillä, kun taas oppijakeskeisessä opetuksessa opiskelijoiden keskinäinen viestintä on yleisempää. Tämän näkeminen käytännössä vahvisti näkemystäni, jonka olin lukenut myös teoriasta (Mies, FT).

Vaikka opettajien uskomuksia ja sen myötä praktista tietoa on vaikea muuttaa, opettajaksi opiskelevien käsityksiä kasvatuksesta ja opetuksesta voidaan oletettavasti muuttaa riippuen vaikutuksen kontekstista ja luonteesta (Richardson 1996).

Opettajan ammatillisen minäkuvan ydin on tavoitteiden ja arvojen järjestelmä, jonka yksilö on kehittänyt voidakseen tehdä päätöksiä vaikeissa tilanteissa. Ammatillainen kykenee sovittamaan yhteen ulkoa tulevat vaatimukset, omat muihin kohdistuvat odotuksensa ja ihanne-minäkuvansa, jota hän pystyy vertaamaan tietoisesti todelliseen minäkuvaansa. Opettajaksi opiskelevat kuvailevat arvojaan ja tavoitteitaan seuraavasti:

Opettaja, joka on tasapainossa itsensä kanssa ja omaa itsetuntemusta, osaa arvioida omaa toimintaansa ja reflektoida sitä, on kehityskykyinen ja haluaa uudistua (Nainen, KTM).

Ihanneopettajani luottaa itseensä ja osaamiseensa. Se ei tarkoita,

että hänen täytyisi tietää kaikki, mutta tarvittaessa hänen tulisi olla valmis myöntämään, että hän ei tiedä kaikkea ja on halukas oppimaan lisää. (...) Jos jokin meni pieleen tunnilla (...) hän ei piiloutuisi, vaan refleктоisi prosessia, arvioisi toimintaansa ja miettisi, mitä voisi tehdä toisin seuraavalla kerralla, jottei virhe toistuisi. Sitten hän jatkaisi elämäänsä iloisena (Nainen, restonomi AMK).

Haluan kulkea opiskelijoiden kanssa kappaleen matkaa; ajan käyttäminen siihen ei merkitse ajan haaskausta. Haluaisin olla joustavampi(...). Hyvä opettaja on rohkea; olen sellainen itsekkin, mutta opettajalta vaadittava rohkeus on toistaiseksi minussa piilossa (Mies, YTM).

Paitsi yksilöllisen reflektion avulla tiedostetuista toiveista ja havainnoista yksilön ammatillinen kehittyminen rakentuu myös kollegiaalisessa vuorovaikutuksessa. Tässä omaehtoisessa prosessissa henkilökohtaisten impulssien ja objektiivisesti tarkastellun toivottavan minäkuvan tulisi olla tasapainossa.

Opettajan ammatillisen identiteetin ymmärtäminen edellyttää tunteiden roolin tunnustamista itsetuntemuksessa. Opettajan tunteet voivat muodostaa joko kehittymisen esteen tai muutosvoiman, ja näin ne tuovat tarkasteltavaksi opettajaidentiteetin monikerroksisuuden ja tunteiden situationaalisuuden (Kelchtermans 1996). Tunteet ovat korvaamattomia rationaalisessakin toiminnassa, kuten opettajaopiskelijat toteavat:

Kun juttelin tämän pienen ryhmän kanssa (joka oli heterogeeninen iältään ja koulutukseltaan),

huomasin myös, että he tarvitsevat palautetta kukin persoonallisuutensa mukaisesti, kuten minäkin tarvitseen opettajana, jotkut tarvitsevat rohkaisua, toiset huomiota, jotkut empatiaa jne. (Mies, YTM).

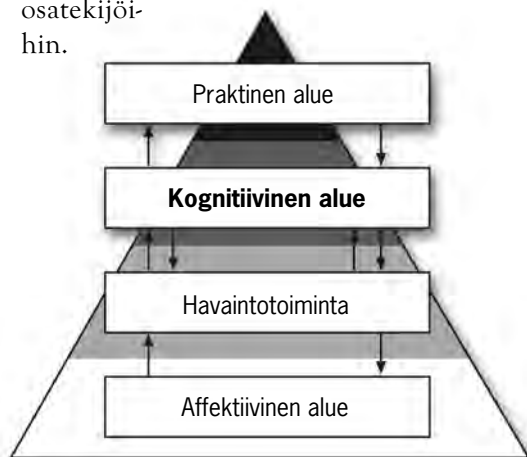
Itse arvostin spontaania tunneilmastoa luokassa. Ehkä paras hetki opettajan työssä oli, kun viimeisellä tunnilla eräs opiskelija pomppasi ylös ja halasi minua koko luokan puolesta ja kiitti kivasta viikosta ja hyvästä opetuksesta (Nainen, FM).

Deleuze & Guattari (1987) näkevät identiteetin keskeneräisenä ja dynaamisena konstruktiona. Narratiiviset kertomukset opettajien elämästä dokumentoivat dynaamisia persoonallisia ja persoonien välisiä identiteettien konstruktioita (Estola, Erkkilä & Syrjälä 2003) ja ongelmanratkaisuja (Heikkinen 2000). Yhteisöllisten identiteettien muodostuminen hämärtää paikoin rajoja persoonallisen ja yhteisöllisen identiteetin välillä. Tällainen yhteinen dynaaminen prosessi korostaa affektiivista näkökulmaa, kun palautetaan mieleen ja annetaan merkityksiä kokemuksille. Tunteet sinänsä eivät kuitenkaan ole keskeisiä henkilön ja yhteisön identiteetin muodostumisessa, vaan tärkeäksi nousee myös tunteiden roolin ymmärtäminen monimutkaisten kokemusten keskellä. Kasvava tietoisuus niistä oman käyttäytymisen taustatekijänä vakuuttaa niiden merkityksestä:

Eräs opiskelija jotenkin provosoitui käsiteltävästä aiheesta niin, että hän kertoi hyvin ahdistavasta, lähipiirissä tapahtuneesta huumeiden käyttöön liittyvästä kokemuksestaan. Opiskelijat menivät jotenkin lukkoon, koska kaikki hiljenivät

täysin. Asian eteenpäin vieni jäi siis minulle. Tajusin kyllä, että tämä tilanne voi helposti karata käsistä ja oloni oli hetken aikaa melkoisen avuton. Eihän tällaista pitänyt sattu. Kykenin kuitenkin käsittelemään asian siten, että asian kertojalle ei jäänyt avoimuudestaan pahaa mieltä ja muut oppilaat saivat takaisin rennon ilmapiirin. (...) Päivän päätyttyä mietin kovasti kuinka tilanteessa olisi pitänyt toimia ja päädyin siihen, että enpä juuri paremmin tätä outoa tapausta olisi kyennyt hoitamaan (Mies, vankeinhoitotutkinto).

Kasl & Yorks (2002) toteavat, että menestyäkseen oppijana - samoin kuin identiteetin rakentajana - opettajana kehittyvän täytyy yhdistää psyyken neljä osa-aluetta: affektiivinen, havainto-, kognitiivinen ja praktinen osa-alue. Koska havaintojen ja tunteiden tulkinta kulkee kognitiivisen alueen eli tiedostamisen kautta, se nousee tärkeäksi suhteessa praktisen alueen osatekijöihin.



Kuvio 1 . Oppimisen ja identiteetin rakentumisen neljä osa-aluetta (Kasl & Yorkin 2002 mukaan).

Reflektiivisessä toiminnassa näistä kolme ensimmäistä, affektiivinen, havainto- ja kognitiivinen alue tiedostetaan ja kielennetään, kun taas praktinen osa-alue kokoaa kaikki neljä aspektia.

Kun reflektoidaan kokemuksia niihin liittyvien muistojen ja niitä kuvailevien tarinoiden avulla, kyetään irtautumaan ajan ja paikan kahleista, palaamaan menneeseen ja elämään uudelleen jo koettuja tapahtumia. Niitä voidaan projisoida tulevaan ja siten ennakoida toimintoja. Kontekstispesifinen episodinen muisti integroi kokemukset, minuuden ja emotiot itsesäätelyjärjestelmään, joka toimii automaattisesti, kun teemme tilannearvioita. Tällainen reflektiivinen toiminta mahdollistaa myös minäkuvien vertailun: potentiaalisia, mahdollisia minäkuvia voidaan käsitteellistää ja verrata niitä aikaisempiin minäkuviin (Ruohotie 2005).

Minäkäsitystä voidaan pitää tietorakenteena, joka jäsentää ihmisen persoonallista ja sosiaalista identiteettiä. Jokaisella on yleensä monia identiteettejä, joiden avulla samaistutaan eri rooleihin eri tilanteissa, mutta jotka eivät yleensä aktivoitu kaikki samalla kertaa. Persoonallisen minäkäsityksen alueella työstävä minäkäsitys määrittelee standardin, johon ihminen vertaa itseään. Siinä toimivat vallitseva minäkuva (realistinen minä), potentiaalinen minäkuva (toivottava tai mahdollinen minäkuva) sekä tavoitteet ja standardit (ihanneminäkuva). Ihanneminäkuva määrittää ihmisen käyttäytymistä ja vaikuttaa itsesäätelyyn. Sen avulla luodaan standardeja, joihin yksilö vertaa saamaansa palautetta (Ruohotie 2005). Opetusharjoittelun aikana opettajaopiskelijoilla oli runsaasti tilaisuuksia pohtia, millaisia opettajia he haluaisivat ja voisivat olla:

Toisaalta olen alkanut saada itseluottamusta, ja toivon, että se lisääntyy onnistumisen kokemusten myötä. Kuitenkin olen joskus liian sensitiivinen ottamaan vastaan kritiikkiä, vaikka kriittiset kommentit olisivat oikeutettujakin (Nainen, res-tonomi AMK).

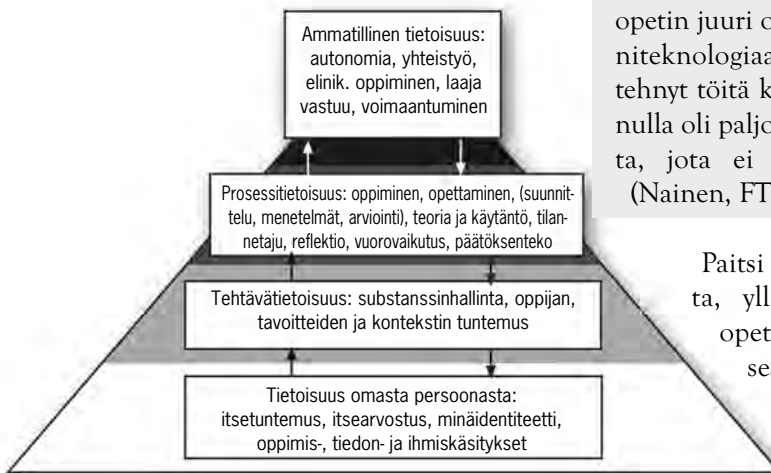
Opetusharjoittelun aikana olen tarkkaillut opettajia aivan uudella tavalla, tarkoituksena havainnoida erilaisia opettajapersoonallisuuksia. (...) ehkä tärkeintä on olla rehellinen itselleen puutteineen ja epätäydellisyyksineen (Mies, insinööri AMK).

Tutkijat ovat yhtä mieltä siitä, että minäkäsitys on erittäin yksilöllinen ja muodostunut sisäistetyistä elämän varrella koetuista enemmän tai vähemmän merkittävistä kokemuksista ja vuorovaikutustilanteista.. Vuorovaikutustilanteiden painottaminen auttaa ymmärtämään ”merkittävien toisten” vaikutusta ja toiseuden kokemuksia (Kristeva 1996, 196; Anhava 2006, 8). Minäkäsitys vahvistuu samaistumisen ja sisäistämisen välityksellä ja mahdollistaa mm empatian kehittämisen, mikä on opettajan työssä tärkeää.

Opettajan persoonallisuus on opetuksessa tärkeä työväline, ja se ilmenee etenkin suhteessa toiseen ihmiseen ja tietoon. Erilaiset persoonallisuuden piirteet kuten kyky empatiaan ja vuorovaikutukseen, eettisyys, oikeudenmukaisuus, positiivisuus ja erilaisuuden arvostaminen ovat opettajaopiskelijoiden tärkeiksi kokemuksia ominaisuuksia. He painottavat, ettei ole vain yhtä hyvää opettajapersoonan prototyyppiä, vaan että jokainen pystyy löytämään oman opettajuutensa tiedostamalla omat vahvuutensa.

Pedagoginen ajattelu opettajan työssä

Itsetuntemus, itsearvostus ja minäidentiteetti sekä mentaaliset mallit muodostavat opettajuudessa ikään kuin rakennuksen perustan. Persoonallisen tietoisuuden päälle rakentuu tehtävä-, prosessi- ja ammatillinen tietoisuus seuraavasti:



Kuvio2. Pedagogisen ajattelun osatekijöitä.

Tehtävätietoisuus näyttyy opettajaopiskelijoille oppiaineen hallintana, oppijantuntemuksena, motivaation herättämisenä ja ylläpitämisenä, oppimistehtävien rakentamistaitona, kykyä tuottaa oppimateriaalia ja toimia erilaisissa oppimiskonteksteissa. Opetuksen sisällön ja laadun sekä oppimistilanteiden suunnittelu koettiin hyvin tärkeänä:

Pelkasin eniten etukäteen teoriatunteja, koska niihin voi huomauttaa sisällyttää liikaa asiaa yhdeksi kerraksi. Sensijaan en ollut huolissani laboratorioharjoituksista, sillä olen tottunut valvomaan

niitä, ja pidin ryhmää hyvin itseohjautuvana ja taitavana käytännön töissä. Kaikki meni kuitenkin toisin kuin olin odottanut: teoriatunnit, joita olin pelännyt sekä sisällön että ajoituksen suhteen, olivat sopusointuisia, kun taas laboratoriotehtävissä kohtasimme odottamattomia satutumuksia kahtena päivänä, ja jouduimme tekemään harjoitukset hätäisesti ja paniikissa. (...) Onneksi opetin juuri omaa erityisalaani, geeniteknologiaa, jonka parissa olen tehnyt töitä kymmenen vuotta. Minulla oli paljon käytännön osaamista, jota ei löydy kurssikirjoista (Nainen, FT).

Paitsi sisältöjen suunnittelusta, ylläoleva lainaus kertoo opettajaopiskelijoiden yleisestä käsityksestä, että opettaminen on suorittamista. ”Asian oppiminen niin, että se ymmärretään, ei tarkoita ensisijaisesti sitä, että suunnitteluun esitys sopimaan asiaan, vaan että kehitetään joustava esittämisvalmius aiheen ympärille” (Perkins 1998, 55).

Opiskelijoiden motivoituneisuus on edellytyksenä oppimiselle. Motivointi ei ole helppoa, sen opettajaopiskelijat totesivat. He havaitsivat myös, että heidän työkokemuksensa ja niistä kertominen toimi hyvänä innostajana samoin kuin opittavan asian ajankohtaisuus:

Teoriatunneilla motivointi perustui kiinnostavaan sisältöön, erityisesti omiin kokemuksiini (työelämästä), joiden avulla saatoinkin perustella teorian oppimisen tärkeyttä asiakokonaisuuden ymmärtämiseksi. (...) Käytännön harjoitusten

motioivointi perustui opiskelijoiden haluun tehdä käsillään ja ratkaista ongelmia itsenäisesti (Mies, insinööri AMK).

Opetusmateriaalin laatiminen osoitautui keskeiseksi tehtäväksi, sillä ammatillisessa koulutuksessa ei ole aina tarjolla valmista, ajankohtaista materiaalia, vaan opettaja joutuu tai haluaa tuottaa sitä itse. Materiaali koostui monisteista, power-point esityksistä, kalvoista, sovelustehtävistä, perinteisistä harjoituksista, itsenäisen opiskelun materiaaleista sekä havaintomateriaalista ja -laitteista. Opiskeluaineiston laatiminen niin, että otetaan huomioon sekä oppiaineen sisäinen logiikka että ymmärtämistä edistävä asioiden esittämisjärjestys, ei ole yksinkertaista. Opettajaopiskelijat kokivat usein onnistuneensa tässä tehtävässä, kuten seuraava lainaus osoittaa:

Laatimani opiskelumateriaalin teoreettiseen osaan olin kerännyt keskeisen teorian tiedon mikrobiologian perusteista, ja se oli tarkoitettu itseopiskeluun. Harjoituksissa ”sovellusosan” monistetta käytettiin ohjeena. Moniste palveli myös oppimispäiväkirjana, joka arvioitiin kurssin lopussa. Lyhyitä tietoiskuja varten osa materiaalista esitettiin kalvoilla. Oppimispeli suunniteltiin eriyttämistä ja ryhmäkilpailua varten teorian syventämiseksi. Muukin havaintomateriaali oli runsasta (Nainen, FT).

Toinen opiskelija taas toteaa itsenäisesti:

Osa materiaalista, jonka olin kerännyt kurssia varten, oli epäilemättä huonointa koskaan esittämäni.

Kalvojen teksti oli liian pientä (tarkoituksena oli poimia esille vain olennaisia kohtia tekstistä ja kirjoittaa ne muistiin) ja filmi, jonka olin valinnut, vaikutti liian vaikealta ymmärtää. (...) Näiden kokemusten jälkeen minun täytyy keskittyä enemmän materiaalin valmistukseen. Havainnollistaminen oli tärkeämpää opetuksen onnistumiselle kuin olin etukäteen arvellut (Mies, vankeinhoitotutkinto).

Jotta opiskelumateriaali olisi täsmäsuuntautunutta, opettajaopiskelijoiden tulee tietää, mitä opiskelijat osaavat ja tietävät kurssille tullessaan. Aikaisemmin eri tieteenalojen koulutus on korostanut tiedon lisääntymistä, kun taas käytännön alojen koulutus on painottanut oppijan suorituksia. Korostusten erilaisuudesta huolimatta useimmat opettajaopiskelijat arvostivat tieteellistä täsmällisyyttä, sosiaalista relevanttiutta ja kriittistä asennetta. Voidakseen rakentaa oppimiskokonaisuuksia, jossa opitaan ymmärtämään asia ja käyttämään opittua uusissa tilanteissa, opettajaopiskelijoiden tulee tiedostaa oppijoiden tiedon ja käytännön taitojen taso. Se taas edellyttää, että puhutaan samaa kieltä:

Aloitimme aiheeseen sovitettujen etsimällä kulttuurisia elementtejä jokapäiväisestä ympäristöstämme. (...) Opettajana voin tuoda vain teorian, asian ytimen (oppimistilanteeseen) – oppijat tuovat lihakset tämän teorian ympärille. (...) Niin tehdessämme jaamme opettamisen ja oppimisen vastuun, mikä saattaa merkitä suurempaa sitoutumista asiaan (Nainen, FT).

Edellä kuvatun kaltainen tehtävä-orientoitunut toiminta, reflektiivinen sitoutuminen oppimiseen, kokemuksesta oppiminen, joka herkistää aikaisempien käsityksien tarkasteluun, ja ydinajatuksia etsivä oppiminen on eittämättä hedelmällistä. Se merkitsee syvenevää tietoisuutta oppimisen sisällöistä. Persoonallinen käyttöteoria tarvitsee näin tuekseen paitsi oppijantuntemuksen, sisältöjen ja kontekstin tuntemuksen, myös opiskelumenetelmien, ryhmädynamiikan ja koulutusjärjestelmien tuntemuksen sekä tavoitteiden ja arvojen tiedostamisen (Shulman 1987).

Prosessitietoisuus opettajan näkökulmasta korostaa edellämainittujen näkökohtien, eli tehtävä- ja toimijatietoisuuden liittämistä opetuksen toteuttamisen kokonaisuuteen. Prosessi on kuin punaisen langan, näytelmän juonen rakentamista ja sen kuljettamista oppimistilanteen läpi, unohtamatta mitään muuta tärkeää, onnistumiseen vaikuttavaa tekijää. Voidaan jopa sanoa, että opettajan praktinen tietoisuus on merkittävää oppitunnin rakentumisessa, tosin yhdessä objektiivisen, tieteellisesti todistetun sisältötiedon kanssa.

Opettamisprosessin taustalla on aina opettajan mentaaliset piirteet: tiedot ja uskomukset opettamisesta, reflektio ennen opetustilannetta, sen aikana ja jälkeen, käytännön perustelut menetelmien valinnassa ja niihin vaikuttavat mentaaliset mallit. Joskus nämä asiat tiedostetaan vasta epäonnistumisen kautta:

Ehdin myös kokea, mitä tapahtuu, kun tuntia ei ole suunniteltu kunnolla. (...) Kaiken huipuksi tunnilla opetettava asia ei ollut minulle tuttu, enkä oikein ymmärtänyt oh-

jaajani kanssa käydyistä keskusteluista, mihin seikkoihin ja miten hän halusi minun keskittyvän. Tämä kaikki tuli ilmi tunnilla: sisältö oli onttoa, aikataulu ontui, enkä saanut opiskelijoita mukaan keskusteluun (Nainen, KM).

Opettajankoulutuksen aikana pyritään varmistamaan, että opetusprosessia ei kutisteta käsittämään vain tehokkaita opetustoimintoja. Kuitenkin opettajan toimintaan liittyvät taidot eli suunnittelu ja opetusmenetelmät nousivat merkittäväksi tutkittujen opettajaopiskelijoiden kokemuksissa. Niiden lisäksi he painottivat oppimisympäristöjä, niiden laatua, kulttuuria ja yhteistyötapoja sekä kykyä kontrolloida toimintaa. Viimeksi mainittu, eli työrauhan ylläpito askarrutti opettajaopiskelijoita koulutuksen alussa, mutta ajan myötä pelot vähenivät ja menettivät merkitystään, kuten saman henkilön eriaikaiset pohdinnat osoittavat:

Jotensakin unohdin suunnittelussani motivoinnin tärkeyden. Heti iltapäivätuntien ensi metreillä se aiheutti ongelmia, kun luokan takaa oli vaikea saada hiljaiseksi ja keskittymään opetettavaan asiaan (Nainen, KM).

Välitön tunne nyt (opintojen päättyessä) on luottamus omiin kykyihini. (...) Opettajan työn arvostukseni on myös noussut (Nainen KM).

Ajattelun muutokset näkyvät toiminnassa siten, että aloitteleva opettaja keskittyy selviytymiseen luokkaopetustilanteessa. Sitä varten hän ottaa järjestyksenvalvojan roolin, joka vaikuttaa opettajan minäkuvaan ja kuvaan, jonka

opiskelijat muodostavat opettajasta. Tällainen opettaja saa helposti aikaan valtataistelun, jossa hän on eri puolella kuin opiskelijat. Opettaja, joka tiedostaa opiskelijoiden kiinnostuksen kohteet ja tavoitteet ja jonka toiminta pohjaa pedagogiseen intentioon, onnistuu helpommin luomaan yhteenkuuluvaisuuden ja yhteistyön ilmapiiriin:

Opettamani ryhmä oli hyvin motivoitunut ja innokas, ei todellakaan ollut minkäänlaisia työrauhaongelmia. Opiskelijat olivat itseohjautuvia laboratorioharjoituksissa ja kysyivät heti, jos eivät ymmärtäneet jotakin (Nainen FT).

Toimintakulttuurien erilaisuuden tiedostaminen taas avasi monien opettajaopiskelijoiden silmiä:

Työyhteisö ei tullut tutuksi, koska siihen kuului monia opettajia, eikä opettajainhuoneessa harastettu keskustelemista. Toisaalta, keskustelin tutor-opettajani kanssa paljonkin ja yhä pidämme yhteyttä soittelemalla. Olin koululla kuin kulkuri... (Mies, vankeinhoitotutkinto).

Hämmästykseni Ammattikorkeakoulun toiminnat ovat hyvin monipuolisia. Opettajilta odotetaan opetuksen lisäksi monia muitakin asioita. Aikaisemmin ihmettelin, miksi kukaan opettajat valittivat, että he olivat väsyneitä (Nainen, YTM).

Opetusmenetelmät, niiden laajan valikoiman esittely ja käyttökokemusten reflektointi ovat kaiken muun ohella keskeisessä asemassa opettajaopiskelijoiden kirjoitelmissa. Opettajälähtöisten ja oppijakeskeisten menetelmien soveltu-

vuus eri tilanteisiin mietityttää, samoin pohditaan tapoja opettaa ajattelutaitoja, ongelmanratkaisutaitoja ja yhteistyötä. Tekemällä oppiminen, vierailut ja työssä oppiminen saavat myös huomiota:

Aloitin aamun pienellä draama-harjoituksella. Puolet luokasta muodosta perinteisen organisaation. Annoin opiskelijoille neuvoja, kuinka toimia ja mihin pyrkiä. Tulos oli melko onnistunut, vaikka isompi ryhmä olisi tehnyt siitä vielä paremman. Toinen puoli luokasta muodosti oppivan organisaation. Opiskelijat kertoivat tuntemuksistaan roolileikin jälkeen. Ilmapiiri oli rentoutunut. Roolileikkejä kannattaa käyttää, jos keksii tilanteeseen sopivan tehtävän (Nainen KTM).

Tällaisen opetustavan oppiminen - käytännön työssä (rakennustyömaalla) - on paljon vaativampaa kuin luokassa opettaminen (Nainen, insinööri AMK).

Lounaan jälkeen jatkoimme arvoista keskustelemista. Ensin otimme tarkasteltavaksi Finnairin arvot. Toiseksi, olimme kutsuneet koulun vararehtorin tunnille mukaan. (...) Häntä pyydettiin kertomaan koulun arvoista (Nainen KTM).

Ammatillinen tietoisuus kasvaa asiantuntijaksi kasvamisen myötä. Se edustaa opettajuuden ydintä, ammatillista asennetta opettajan työhön ja koostuu monista ominaisuuksista: ammatillisesta vastuusta, opettajan eetoksesta, älyllisestä kypsyydestä, kyvystä tulkita oikein havaintoja, tilanneherkkyydestä, joustavuudesta, avoimuudesta arvioinnille sekä halusta huolehtia opiskelijoiden oppimisesta ja hyvinvoinnista. Li-

säksi tätä artikkelia varten tutkituissa opiskelijoiden reflektioissa esitetään tavoitteina vuorovaikutustaidot, erilaisuuden arvostaminen, luovuus ja kyky verkostoitua. Opiskelijat näkivät opettajan työn laajuuden ja vastuullisuuden seuraavasti:

Luulen, että tämä myös pysyy mielessäni: opettaja on vastuussa työstään opiskelijoille, koululle ja yläpitäjälle sekä yhteiskunnalle, ja tämä edellyttää tietyn autonomiatason saavuttamista opettajan ammatillisessa kasvussa (Mies, YTM).

Opettajan ammatti edellyttää elämistä hyvin erilaisten ja eri tahoilta tulevien odotusten keskellä. Se tarkoittaa suunnatonta haastetta tulevaisuudessa ja tänä päivänäkin ammatissa, joka on alituisessa muutoksessa (Nainen YTM).

Havaintojen jäsentämisessä opettajan avainkäsitteitä ovat metakognitiiviset, motivationaaliset ja oppimisen suunnittelua koskevat osaprosessit. Niihin kuuluu tavoitteiden asettaminen, opittavan asian hahmottaminen, itsevalvonta, kykyuskemukset, tulosodotukset sekä uskomusjärjestelmien muuntelu, jota tapahtuu, kun henkilökohtaisia taitoja harjoitetaan toiminnassa (Ruohotie 2005). On ilmeistä, että ammatillisen minän konstruoinnissa on ratkaisevana tekijänä yksilön intentionaalisuus. Tapa olla opettajana, on jokaisella opettajaopiskelijalla yksilöllinen ja on kasvamisprosessin osa. On silti helppoa kuvata ammattiroolia kuin ammatillista minäkuvaa. Jälkimmäinen nimittäin piirtyy henkilön persoonallisuudesta käsin.

Opettajankoulutuksen aikana kouluttajien ja tutoreiden henkilökohtaiset näkemykset sisällöistä ja käytännöistä ovat merkittäviä. Keskustelut ja asioiden jakaminen ovat välttämättömiä, mutta eivät riittäviä, kun halutaan saada opettajaopiskelija ymmärtämään erilaisia näkökulmia opetustoiminnassa. Tuettu oppiminen aidoissa tilanteissa ja niihin liittyvä kollegiaalinen ja yksilöllinen reflektio auttavat tekemään ”näkyvät näkyviksi”, opiskelijan hiljaisen tiedon tiedostetuksi.

Koska opettajaopiskelijoiden kasvu opettajaksi on yleensä vasta alkanut, näyttää siltä, että pohdinnoissa on aukko teorioiden ymmärtämisen ja niiden käytäntöön soveltamisen välillä. Tämän kuilun ylittämiseksi tarvitaan harjoitusta ja kokemusten reflektiota. Sillä varmistetaan, että tuleva ammatissa kasvaminen ei jää hiljaiseksi tiedoksi, vaan ilmiöiden tiedostaminen jatkuu tulevaisuudessakin.

Spiraalimalli jatkuu siten, että tietoisuus itsestä henkilönä ja opettajana sekä tehtävä-, prosessi ja ammatillinen tietoisuus vaikuttavat peruselementtiin, opettajan tietoisuuteen itsestään persoonana ja muuttavat sitä. Sen mukana muuttuvat muutkin tietoisuuden kohteet. Tilanteet ratkaisevat, mitkä tietoisuuden lajit ovat milloinkin enemmän muutoksessa kuin toiset. Kuitenkin tutkimuksen kohteena olevien opettajaopiskelijoiden kirjoitelmista käy ilmi, että ammattilaiseksi kasvu ei ole kovin nopea. Tiedostaminen näyttää kehittyvän nopeammin, opettajan praktiset taidot seuraavat jäljessä.

Ammatillisen opettajan kvalifikaatiot

Mitä kaikkea ammatillisen opettajan, hänen pedagogisen ajattelunsa ja minäkuvansa sitten pitäisi olla, jotta se vastaisi opettajuuden uusiin haasteisiin?

Ensiksi opettajaopiskelijoiden mielestä opettajien tulisi olla innovaattoreita, joiden osaaminen ja näkemykset olisivat sopusoinnussa työelämän tarpeiden kanssa ja joilla olisi kykyä ottaa ne huomioon opetuksellisissa ratkaisuissa. Vaikka sekä ammatillinen opettajan-koulutus että yliopistojen aineenopettajakoulutus antavat yleisen opettajapätevyyden opiskelijan suorittaman tutkinnon alueella, yleissivistävän ja ammatillisen koulutuksen opettajien on profiloitava opetuksensa eri tavoin. Ammatillisten opettajien täytyy kaikilla koulutusasteilla ja koulumuodoissa muistaa, mitä varten he tekevät työtänsä. Heidän täytyy ajatella niin sanottuja pääteikäyttäjiä, eli työelämän toimijoita. Siksi on tärkeää säilyttää ja rakentaa ammattialan työelämäkontakteja ja saada niistä tuleva hyöty molemminpuoliseksi, toteavat opettajaopiskelijat.

Toiseksi, opetussisältöjen syvä ymmärtäminen, tiedon ja taitojen integrointi on koettu perusedellytyksenä innovatiiviseen toimintaan. Opettajaopiskelijat näkevät kokemusten reflektoinnin tärkeänä asioiden tiedostamisen välineenä ja aikovat käyttää sitä työvälinaikana myös jatkossa. Paitsi kognitiivisen aineksen, myös affektiivisten, tunneperäisten kokemusten kielentäminen, pohdinta ja tulkinta pitäisi useimpien kokemuksen mukaan olla normaali osa opettajan työtä. Sen taustalla on myös pyrkimys käsitellä niitä opetustyön ai-

neksia, jotka aiheuttavat opettajille kasvavaa työstressiä.

Tähän liittyy opettajaopiskelijoiden suuri kiinnostus opetusmenetelmiä kohtaan. He ovat oppineet ymmärtämään koulutuksensa loppuun tultaessa, että metodiikka ja didaktiikka eivät ole vain instrumentalismia, vaan että heidän valitsemillaan menetelmillä on syvä yhteys heidän omaan oppimis-, tiedon- ja ihmiskäsitykseensä. Oman opetusajattelunsa kehittämiseksi ja sen näkyväksi tekemisessä käytännön valinnoilla he kokevat tarvitsevänsä lisää harjoitusta.

Kolmanneksi, opettajalta vaaditaan kulttuurista osaamista. Laajemmin ymmärrettynä se sisältää paitsi monikulttuurisen ja kansainvälisen osaamisen, myös erilaiset toimintakulttuurit ja yhteistyöverkostot. Monikulttuurisuus on tullut maahamme peruuttamattomasti. Maahanmuuttajissa on enemmistö lapsia ja nuoria, jotka tarvitsevat asianmukaisen koulutuksen. Heidän suhteensa opettajien pitäisi osata ennakoita. Ennakointi edellyttää erilaisuuden arvostamista, ei siis vain hyväksymistä tai sallimista, kuten opettajaopiskelijat toteavat. Samalla monet heistä myöntävät, että he tarvitsevat lisää tietoa kulttuurikysymyksistä.

Itsetuntemus, itseymmärrys ja oppijan tuntemus muodostavat lähtökohdan opettajan kehittymiselle vuorovaikutusammattiin ja tulemiselle hyväksi opettajaksi omalla ainutlaatuisella tavallaan. Vuorovaikutustaidot ovat nousseet yleisesti keskeiseksi opettajuuden paradigmatoksi ammatillisuuden, kasvatuksellisuuden ja persoonallisuuden ohella (Tiilikkala 2004, 241). Ennen kaikkea opettaja tarvitsee kuitenkin halua tehdä opetustyötä ja kykyä saada siitä myös si-

säinen palkkio. Monipuolinen vuorovaikutus, eettisyys, elämyksen ja kokemuksen tiedostaminen ja teoreettinen tarkastelu tulee aina säilymään opettajuuden ja opettajankoulutuksen ytimessä.

Aika, jota elämme, on dynaamista. Ammatillisen opettajankoulutuksen on ennakoitava sekä yhteiskunnan ja työelämän muutoksia että muuntuvaan tiedon- ja oppimiskäsitystä. Opettajuus on muuttumassa oppimislähtöiseksi ja sitä kautta läpinäkyväksi, ja opettajan arvo nousee kyvystä ohjata ja löytää monipuolisia vaihtoehtoja oppimiseen ja harjoitteluun.. Uudenlaiset oppimistehtävät tuovat intensiteettiä oppimiseen ja tiedonmuodostus muuttuu yhä enemmän kollektiiviseksi. Sekä ammatillinen peruskoulutus, ammatillinen aikuiskoulutus että korkeakoulutus edellyttävät korkeatasoista osaamista sekä substanssin että kasvatustieteen alueella.

Opettajaopiskelijat painottavatkin erilaisten ohjaus- ja tutorointijärjestelmien kehittämisen tärkeyttä sekä opettajankoulutuksen aikana että työn tukena jatkuvasti. Nämä toivomukset tarjoavat haasteen kehittää ohjaustoimintaa sekä perus- että täydennyskoulutuksessa. Jatko- ja pätevyitysmiskoulutustarve kasvaa myös siksi, että dynaamisen muutoksen tilanteessa paraskaan peruskoulutus ei riitä koko uralle. Opettajaopiskelijat toteavat elinikäisen kouluttautumisen olevan asia, johon täytyy asennoitua myönteisesti jo opettajan ammatturan alussa. Ammatillisen opettajan työtä ajatellen opettajankoulutukseen voitaisiin luoda nelivaiheinen malli, joka sisältönä voisi olla 1) nykyisen mallin mukainen, vahva teoriaa ja käytäntöä yhdistävä peruskoulutus ja opetus-

harjoittelu, jonka laajuutta voisi määrittää yksilöllisesti aikaisemman opettajakokemuksen perusteella, 2) induktio- koulutus työuran alussa oppilaitoksessa, 3) toimiminen opettajana ja 4) tutorin tai mentorin ohjaama opetustyön jakso omassa koulukontekstissa. Tämä voisi toimia kuten kaksiosainen ajokortin hankinta. Opettajien ”liukkaalla ajon kurssi” voisi toimia suotuisten käytänteiden päivittäjänä esimerkiksi kokeen kollegan johdolla.

Lähteet:

Anhava, H. 2006. Toimita talosi. Helsinki: WSOY.

Beijaard, D. & Verloop, N. 1996. Assessing teachers' practical knowledge. *Studies in Educational Evaluation*. 22, 275.

Boyd, R. & Myers, J. 1988. Transformative Education. *International Journal of Lifelong Education* 7. no 4, 261-284.

Courtenay, B.C., Merriam, S.B. & Reeves, P.M. 1998. The centrality of meaning-making in transformational learning. *Adult education Quarterly* 48 (2), 65-84.

Cranton, P. 1994. *Understanding and Promoting Transformative Learning: A Guide for Educators of Adults*. San Francisco: Jossey-Bass.

Csikszentmihalyi, M. 1997. *Creativity. Flow and the Psychology of Discovery and Invention*. New York NY: HarperCollins Publications.

Deleuze, G. & Guattari, F. 1987. *Thousand Plateaus: capitalism and schizophrenia*. Minneapolis MN: University of Minnesota Press.

Eraut, M. 1994. *Developing professional knowledge and competence*. London: Falmer.

Estola, E., Erkkilä, R. & Syrjälä, L. 2003. A moral voice of vocation in teachers narratives. *Teachers and Teaching. Theory and Practice*, 239-256.

Goleman, D. 1999. *Working with Emotional Intelligence*. London: Bloomsbury.

- Heikkinen, H.L.T. 2000. Opettajan ammatin olemusta etsimässä. Teoksessa K. Harra (toim.) Opettajan professiosta. Artikkelisarja. OKKA-säätiön vuosikirja no 1. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy, 8-19.
- Kasl, E. & Yorks, L. 2002. Toward a theory and practice for whole-person learning: Reconceptualising experience and the role of affect. *Adult Education Quarterly*. 52, 76-192.
- Kelchtermans, G. 1996. Teacher vulnerability: understanding its moral and political roots. *Cambridge Journal of Education*. 26, 307-324.
- Kristeva, J. 1992. *Muukalaisia itsellemme*. Helsinki: Gaudeamus.
- Levinas, E. 1969. *Totality and Infinity. An Essay on Exteriority*. Translated by Alphonso Lingis. Pittsburgh: Duquesne University Press.
- Marion, F. 1988. Phenomenography. A research approach to investigating different understandings of reality. Teoksessa R.R. Sherman & R.B. Webb (toim.) *Qualitative Research in Education. Focus and Methods*. London: The Falmer Press, 141-161.
- Marion, F. & Booth, S. 1997. *Learning and awareness*. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum.
- Mezirow, J. 1990. How critical reflection triggers transformative learning. Teoksessa J. Mezirow & Associates (toim.) *Fostering Critical Reflection in Adulthood. A Guide to Transformative and Emancipatory Learning*. San Francisco: Jossey-Bass, 1-20.
- Mezirow, J. 1995. Kriittinen reflektio uudistavan oppimisen käynnistäjänä. Teoksessa J. Mezirow (toim.) *Uudistava oppiminen. Kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa*. Helsingin yliopisto. Lahden koulutuskeskus. *Oppimateriaaleja* 23, 17-37.
- Nias, J. 1991. Changing times, changing identities: grieving for lost self. Teoksessa R. Burgess (toim.) *Educational Research and Evaluation*. London: Falmer Press.
- Nissilä, S.-P. 2006. *Dynamic Dialogue. Towards transformative learning and teaching in vocational teacher education*. Doctoral dissertation. Tampereen yliopisto.
- Perkins, D. 1998. What is understanding? Teoksessa M. Stone Whiske (toim.) *Teaching for Understanding*. San Francisco: Jossey Bass, 39-57.
- Polanyi, M. 1962. *Personal knowledge. Towards a post-critical philosophy*. Chicago: Routledge & Kegan Paul.
- Prawat, R.S. 1999. Dewey, Peirce, and the learning paradox. *American Educational Research Journal* 36 (1), 47-76.
- Richardson, V. 1996. The role of attitudes and beliefs in learning to teach. Teoksessa J. Sikula (toim.) *Handbook of research on teacher education*. New York: MacMillan, 102.
- Ruohotie, P. 1996. *Professional Growth and Development in Organizations*. Teoksessa P. Ruohotie & P. Grimmett (toim.) *Professional Growth and Development*. Tampere: University of Tampere and Simon Fraser University, 9-70.
- Ruohotie, P. 2005. Minäkäsityksen ja -identiteetin muuttuminen johtamisen tavoitteena. Teoksessa M. Tuominen & J. Wihersaari (toim.) *Ammatti ja kasvatustieteet. Ammattikasvatuksen tutkimuksia vuonna 2004*. Hämeenlinna: Tampereen yliopisto.
- Senge, P. 1990. *The Fifth Discipline*. New York: Doubleday/Currency.
- Shulman, L. S. 1987. Knowledge and teaching: foundations of the new reform. *Harvard Educational Review* 57, 1-22.
- Sikes, P., Measor, L. & Woods, P. 1985. *Teacher Careers: crisis and continuities*. Lewes: Falmer Press.
- Sikkelä, R. 1998. "Mitä persoonallisesti merkittävät oppimiskokemukset ovat?" *Psykologia* 32 (1997), 174-182.
- Sikkelä, R. 1999. *Persoonallisesti merkittävät oppimiskokemukset. Tutkimus luokanopettajaksi opiskelevien oppimiskokemuksista*. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 52.
- Taylor, C. 1989. *Sources of the self*. Cambridge: Harvard University Press.
- Tiilikkala, L. 2004. *Mestarista tuutoriksi. Suomalaisen ammatillisen opettajuuden muutos ja jatkuvuus*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Ennakoiva moniosaja moniammatillisessa verkostossa

– ammatillisen erityisopettajan ammattitaitovaatimuksista

Eija Honkanen

Yliopettaja, FT

HAMK, Ammatillinen opettajakorkeakoulu

eija.honkanen@hamk.fi

Johdanto

Suomessa ammatillisen erityisopetuksen tarve kasvaa koko ajan. Tämä perustuu osin siihen, että toteutamme ammatillista erityisopetusta ensisijaisesti integraatioon perustuen (Laki ammatillisesta koulutuksesta 1998) ja toisaalta siihen, että erityisopetuksen tarve on kasvanut. Tarpeen kasvu selittyy diagnosoinnin kehittymi-

sellä sekä sillä, että myös vaikeimmin vammaiset pääsevät nykyisin ammatilliseen koulutukseen (Miettinen 2002b). Nykyisin myös ammatillisessa aikuis-koulutuksessa ja ammattikorkeakouluisa tarvitaan erityisopetuksen tukitoimia. Ammatillisten erityisopettajien tarve on kasvanut samassa suhteessa erityisopetuksen lisääntymisen myötä. Ammatillisen opetuksen toteuttamisen tukena opilaitosten arjessa tarvitaan erityispedagogisia asiantuntijoita, jotka tuntevat myös ammattialaosaamista sekä peruspedagogiikkaa.

Opettajan työtehtävän muutoksesta ammatillisessa koulutuksessa

Luukkainen (2000 ja 2004) ja Vertanen (2002) tarkastelevat kirjoituksissaan opettajan roolia. Opettajan työn tavoite on ohjata oppimiseen. Nykyisin ja tulevaisuudessa on sosiaalisesti laajentunut opettajan työnkuva, joka tarkoittaa sitä, että opettaja on kokonaisvaltaista vastuuta opiskelijoistaan ottava. Kokonaisuudessaan yhteiskunnallinen vastuunotto laajenee ja ero opettajan työn ja sosiaalityön välillä kapenee. Ohjaustarve lisääntyy, koska oppilaitoksissa on yhä enemmän sellaisia opiskelijoita, jotka vaativat enemmän opiskelun ohjaamista ja erilaisia tukitoimia. Tavoite kuitenkin kaikille opiskelijoille on sama: saavuttaa hyvä elämä ja työllistyä tai saada jatko-opintopaikka. Erilaisten vaikeuksien lisääntyminen ja kasautuminen opiskelijoilla ovat vaikeuttaneet myös ammatillisen koulutuksen kasvatustehtävää. Kokonaisvastuuta jaetaan eri asiantuntijoiden kesken, mutta opettajalla on käynnistäjän ja koordinaattorin rooli. Hän on opiskelijaan päin luotettava aikuinen. Perinteinen ratkaisu oppimisvaikeuksiin on ollut siirtää opiskelija erityisopetukseen. Tämä malli ei enää toimi, koska koko ikäluokka ongelmineen on opettajan arkipäivää, mikä tuo mukanaan integroinnin ja mukautukset. Opettajan omat valmiudet kohdata opiskelijakirjoa koetaan puutteellisina, koska taidot eivät riitä. Ongelmat ovat osin pedagogisia ja osin turvallisuuteen ja kasvatukseen liittyviä (Luukkainen 2004). Jotta ammatillisen koulutuksen integraation toteutus ei jäisi vain tekniseksi integraatioksi, vaan toteutuisi todellisena toiminnallisena ja sosiaalisesti yhteiskuntaan sitouttavana integraationa (vrt. Jah-

nukainen 2002, 24-34; Moberg 1982, 285-302), tarvitaan erityisopettajan asiantuntemusta opettajan pedagogisen toiminnan tueksi arjessa (Honkanen 2006).

Ammatillisen erityisopettajan osaamisvaatimuksen perusta

Ammatillisen erityisopettajan osaamisen lähtökohtana on laajan ja monenlaisen osaamisen yhdistäminen opetuksen ja ammatillisen koulutuksen sekä työelämän kentällä. Ammatillisen erityisopettajan osaamisen perustana ovat oman ammattialan työtehtävien taitaminen, työelämän tuntemus ja opettajan pedagogiset taidot, sekä näihin osaamisalueisiin yhdistettynä erityispedagoginen osaaminen. Ammatillinen erityisopettajakoulutus antaa valmiuksia toimia erityisopettajan asiantuntijatehtävissä kaikilla koulutusjärjestelmän asteilla ammatillisessa koulutuksessa. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että ammatilliseksi erityisopettajaksi opiskellut voi toimia ammatillisessa peruskoulutuksessa, aikuis-koulutuksessa tai ammattikorkeakoulussa erityisopettajan tehtävissä. Tehtäväkenttä ammatillisessa koulutuksessa on erityisopettajalla siis varsin laaja. Kun tähän lisätään vielä erityisopetuksen monimuotoisuus, joka käsittää lieviä oppimisvaikeuksia omaavista opiskelijoista aina vaikeimmin vammaisten opetukseen, on koko ammatillisen erityisopetuksen kentän tuntemus ja hallinta varsin haasteellinen tehtävä erityisopettajille.

Hirvonen (2006) kuvaa erityisopettajan työn nykyosaamista väitöskirjassaan. Sen mukaan erityisopettajan on seurattava oman alansa, opettajan pedagogisen osaamisen ja erityispedagogii-

kan kehittymistä koko ajan. Hirvonen tuo esille ammatillisen erityisopettajan nk. kolmoisroolin. Hänen mukaansa erityisopettajan taitojen kehittäminen ja kehittyminen ”on vaarassa jäädä syrjään” (emt. 103) eli erityisopettajan oman ammatti-identiteetin kehittyminen voi jäädä puutteelliseksi tässä osaamisen vaatimusten moninaisuudessa. Kokemukseni mukaan tällöin erityisopettajankoulutuksella ja täydennyskoulutuksella on tärkeä ja keskeinen rooli tukea ja vahvistaa erityisopettajan ammatti-identiteetin rakentumista ja kehittymistä. Suunnitelmallinen, erityisopettajan osaamista ja ammatti-identiteettiä tukeva täydennyskoulutus on ammatillisen koulutuksen kentällä puute, johon tulisi vaikuttaa päättäjien tasolla mahdollisimman pikaisesti. Joskus aikaa siten opittu erityispedagoginen osaaminen ei päde kauaa kehittyvässä tieteenalassa ja etenkin, kun siihen yhdistyy vielä jatkuvasti muuttuvat ammatillisen koulutuksen ja työelämän osaamisvaatimukset.

Erityisopettaja - kollega ja konsultatiivinen työote

Ammatillinen erityisopetus on kehittynyt luokkamuotoisesta erityisopetuksesta integraatioon, jota pyritään toteuttamaan inklusion hengessä (Miettinen 2002a, 15–23; Honkanen 2006). Nykyisin ammatillista erityisopetusta toteutetaan ensisijaisesti integraation keinoin. Se asettaa ammatilliselle erityisopetukselle omat haasteensa. Jokaisen ammatinopettajan ja opettajan tulisi tietää perusasioita opetuksen yksilöllistämisestä, erityisopetuksen toteutuksesta ja sen periaatteista omassa oppilaitoksessa sekä erityisopetuksen mahdollisuuksista. Opettajan koulutuksessa erityisopetuksen ja mo-

niammatillisen yhteistoiminnan sisältöjä on opetussuunnitelmissa vaatimattomasti. Tämä asettaa ammatilliselle erityisopettajalle osaamishaasteita myös konsultatiivisten taitojen osalta. Erityisopettajalle lankeaa näin ollen kollegan roolin lisäksi erityispedagogisten ratkaisujen välittäjän rooli omassa työyhteisössä (vrt. Hirvonen 2006, 130; Honkanen 2006). Erityisopettajan tulee osata ohjata ja tukea kollegojaan oppilaitoksen arjessa. Ohjausta ja erityispedagogisia keinoja tarvitaan, jotta opettaja pystyy kohtaamaan erityistä tukea tarvitseva opiskelijan, tukemaan häntä opinnoissaan sekä yksilöllistämään opetusta opiskelijan tarpeista lähtien ja näin ollen edistämään erityisopiskelijan oppimista.

Ennakoiva, yksilöllinen työskentely

Erityispedagogiikan lähtökohtana erityisopetuksessa ovat opiskelijan tarpeet (Kivirauma 2001, 213). Erityisopiskelijan tarpeiden tunnistamisessa on keskeistä tiedostaa hänen kykynsä ja tavoitteensa, jotta konkreettiset tuen tarpeet saadaan selville. Tuen tarpeiden tunnistaminen edellyttää ennakoivaa työtettä erityisopetuksen asiantuntijalta. Käytännössä erityisopettajan on ennakoitava yksittäisen opiskelijan osaaminen ja kyvyt suhteessa opiskeltavaan alaan, asiaan ja tavoitteisiin, sekä määriteltävä tarvittavat tukitoimet yhteistyössä muiden moniammatillisten osaajien kanssa unohtamatta opiskelijan omaa aktiivista roolia suunnittelussa ja päätöksen teossa.

Tukitoimien suunnitteluun ja toteuttamiseen vaikuttavat ensinnäkin oppilaitoksen erityisopetuksen tukitoimien mahdollisuudet, jotka se voi itse määrittellä, ja toiseksi ammatillisen koulutuksen avoimiksi muuttuneet oppi-

misympäristöt, jotka ovat laajentuneet oppilaitoksen sisällä toteutetusta opetuksesta yhä enemmän työelämässä toteutettavaan oppimiseen, jossa ohjaajina toimivat opettajien lisäksi alan ammattilaiset. Erityisopiskelijan tukitoimien suunnittelun ennakointi ja yksilöllinen täsmentäminen korostuvatkin työelämän oppimisympäristöissä.

Toimija moniammatillisessa verkostossa

Erityisopettaja ei ole vain omista opiskelijoistaan huolehtiva ammatinopettaja, joka miettii erityispedagogiikan näkökulmasta oman ammattialansa osaamista, opiskelijan oppimista ja tukemista, vaan myös moniammatillisen yhteistyöverkoston kojoja ja yhteistyön ylläpitäjä. Erityisopettaja luo moniammatillista yhteistyöverkostoa oppilaitoksen sisällä sekä siitä ulospäin yhteistyökumppaneihin, jotka ovat keskeisiä toimijoita moniammatillisen erityispedagogisen yhteistyön näkökulmasta. Tavoitteena on luoda alueellista verkostoa, jossa jokaisen osaaminen täydentää toistensa osaamista (esim. ammatinopettaja, opinto-ohjaaja, erityisopettaja, terveydenhoitaja, psykologi, ammatinvalinnanohjaus, kuntouttava taho, työelämä) ja tukee erityisopiskelijan oppimista, hyvää elämää ja työllistymistä tai sijoittumista jatko-opintoihin (vrt. Honkanen 2006; Nummenmaa 2003, 113-122).

Ammatillisessa koulutuksessa alueellisen verkostoitumisen lisäksi koulutuksen ja työelämän vaatimuksina korostuvat myös kansainvälinen toiminta ja globaalit oppimisympäristöt. Nämä eivät ole ainoastaan yleisopetuksen haasteena vaan myös erityisopetuksen. Ammatillisten koulutuksen esteettömyyttä oppi-

misympäristönä kehitetään tulevaisuudessa siten, että kaikilla opiskelijoilla olisi tasavertainen mahdollisuus liikkumis-, kommunikaatio- ja asenne-esteettömään ammatilliseen koulutukseen. (Ehdotus erityisopetuksen strategiaksi toisen asteen ammatilliseen koulutukseen 2002.) Erityisopiskelijoiden kansainvälinen toiminta ammatillisen oppilaitoksen arjessa ei ole vielä vakiintunut ja toimintaa on vähän (vrt. Honkanen 2006). Erityisopettaja on oppilaitostasolla avainasemassa, kun rakennetaan tasavertaisia mahdollisuuksia erityisopiskelijoille kansainväliseen toimintaan ja globaaleihin oppimisympäristöihin.

Moniammatillisen verkoston rakentaminen ja kehittäminen sekä erilaisten erityispedagogisten ratkaisumallien ja esteettömyyden tuominen erityisopetuksen vaativat myös erityisopetuksen rakenteisiin vaikuttamista oppilaitostasolla. Tämä edellyttää tiivistä yhteistyötä ja vaikuttamista oppilaitoksen johtotasolle, jossa tapahtuu päätösten teko ja erityisopetuksen toimintarakenteiden luominen. Toimintarakenteita oppilaitoksessa luodaan mm. opinto-ohjauksen suunnitelman, erityisopetuksen järjestämistä koskevan suunnitelman laatimisen kautta, jotka ovat osa opetussuunnitelmaa (Opetussuunnitelman perusteet 2000). Useat päällekkäiset ja osin rinnakkaiset suunnitelmat opiskelijan opintojen tukemiseksi estävät osin kokonaisvaltaisen, holistisen ohjaustoituminnan (vrt. Honkanen 2006; Rauhala 1992, 45). Opiskelijan oppimisen tukemiseksi tulisikin mielestäni laatia kokonaisvaltaisen opiskelijoiden hyvinvointisuunnitelma, jossa yhdistyvät kaikki em. suunnitelmat (Honkanen 2006).

Päätelmä

Erityisopettajan työn muutos erityisluokan opettajasta erityispedagogiseksi asiantuntijaksi ammatillisen koulutuksen oppimisympäristöissä ja verkostoissa on valtava kasvun ja kehityksen haaste erityisopettajille. Ammatillinen erityisopettaja voidaankin nähdä osaltaan erityisopetuksen osaamisen jalkauttajana, tiedon ja taidon jakajana ammatillisen koulutuksen toimintaympäristöissä.

Edellä kuvatun perusteella voidaankin ajatella, että ammatillisen erityisopettajan tehtävänä on olla opiskelijan opiskelu- ja hyvinvointisuunnitelman rakentaja, seuraaja ja huolehtija ennakoivasti moniammatillisessa verkostossa. Arjen toiminnassa punaisena lankana on erityispedagoginen tukeminen ja holistinen näkemys ohjauksessa. Näin ollen erityisopettajan erityispedagoginen asiantuntemus, sosiaaliset vuorovaikutustaidot ja holistinen näkemys korostuvat, kun rakennetaan tasavertaisia ja esteettömiä ammatillisen koulutuksen oppimisympäristöjä.

Lähteet

Hirvonen, M. 2006. Ammattikouluista avoimiin oppimisympäristöihin. Ammatillisen erityisopettajan työ muutoksessa. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 64.

Honkanen, E. 2006. Opinto-ohjaus ja erityisopetus. Asiantuntijajulkaisu ja haastattelututkimus opetussuunnitelman perusteiden mukaisesta opinto-ohjauksesta ammatillisessa erityisopetuksessa. HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 1/2006.

Jahnukainen, M. 2002. Erityisopetuksen tarve ja järjestäminen ammatillisessa koulutuksessa 2000 luvulla. Ammattikasvatuksen aikakauskirja 4, 24–33.

Kivirauma, J. 2001. Erityispedagogiikka tie-

teenä. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja. Kasvatus 3, 213–214.

Laki ammatillisesta koulutuksesta 1998. Laki ammatillisesta koulutuksesta 21.8.1998/630.

Luukkainen, O. 2004. Opettajuus – Ajassa elämistä vai suunnan näyttämistä? Akateeminen väitöskirja. Acta Universitatis Tamperensis 986.

Miettinen, K. 2002a. Erilaisen oppijan tukeminen ammatillisessa koulutuksessa. Teoksessa S. Pajukoski & E. Rinne (toim.) Erilaiset oppijat näytöissä. I Raportti. Erilaisen oppijan tunnistaminen sekä tuki- ja ohjaustoimet ammatillisessa peruskoulutuksessa. Näyttö-projekti. Helsinki: Helsingin seudun erilaiset oppijat ry, 11.

Miettinen, K. 2002b. Erilaiset oppijat ammatillisessa koulutuksessa – segregatio, integraatio vaiko peräti inklusio toiminnan lähtökohtana. Ammattikasvatuksen aikakauskirja 4, 15–23.

Moberg, S. 1982. Integraatiotutkimus. Teoksessa K. Tuunainen. (toim.) Erityispedagoginen tutkimus Suomessa. Lastensuojelun Keskusliitto. Julkaisu 65, 285-302.

Nummenmaa, A-R. 2003. Moniammatillisen ohjauskulttuurin kehittäminen. Teoksessa H. Kasurinen (toim.) Ohjausta opintoihin ja elämään – opintojen ohjaus oppilaitoksessa. Helsinki: Opetushallitus, 113–122.

Opetussuunnitelman perusteet 2000. Helsinki: Opetushallitus.

Rauhala, L. 1992. Humanistinen psykologia. Helsinki: Yliopistopaino.

Vertanen, I. 2002. Ammatillinen opettajuus vuonna 2010. Toisen asteen ammatillisen koulutuksen opettajan työn muutokset vuoteen 2010 mennessä. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto. Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus, Hämeen ammattikorkeakoulu. Hämeenlinna.

Luova yrittäjyys- pedagogiikka avaa ovia yrittäjyydelle taideyliopistossa

Outi Hägg

Projektipäällikkö, KM, KTeO

Tampereen yliopisto

IADE Suomen taideyliopistojen koulutus- ja kehittämissinstituutti

hagg.outi@kolumbus.fi

outi.hagg@iade.fi

Luovia toimialoja on viime vuosina ravistellut voimakas elinkeinorakenteen muutos ja luovien toimialojen osaamistarvearvioissa yrittäjyyden edistäminen on nähty keskeisenä. Yrittäjyyteen identifioituminen luovilla toimialoilla on mielenkiintoinen ja monimutkainen ilmiö. Taidealoilla nähdään tärkeänä, että yrittäjyydestä puhutaan sellaisella tavalla, joka ei tuntuisi vieraalta taidekontekstissa. Yrittäjyyden opetuksessa on yleisestikin tarve muuttaa paradigmoja. Luova yrittäjyyspedagogiikka on uusi lähestymistapa yrittäjyyden opetukseen. Tähän asti yrittäjyyden opetuksessa on painotettu kognitiivista ulottuvuutta ja keskitytty deklarativisen tiedon jakami-

seen. Luova yrittäjyyspedagogiikka painottaa tasapuolisesti ihmisen affektiivista, konatiivista ja kognitiivista ulottuvuutta tässä nimenomaisessa järjestyksessä. Tässä artikkelissa raportoitu empiirinen tutkimus osoittaa, että lähestymistapa on hedelmällinen. Luovassa yrittäjyyspedagogiikassa on keskeistä hoollinen ihmiskäsitys, kokemuksellinen ja yhteistoiminnallinen oppiminen sekä luovat oppimismetodit. Yrittäjyyteen identifioituminen merkitsee identifioitumista kokonaisuutena ihmisenä.

Johdanto

Yrittäjyys on ollut viimeaikoina voimakkaasti esillä niin suomalaisessa kuin kansainvälisessä yhteiskunnallisessa keskustelussa. Paasio,

Nurmi ja Heinonen (2005) toteavat, että monet yhteiskunnan murrokset ovat luoneet tilaa yrittäjyydelle yhteiskunnassamme, jossa ollaan siirtymässä palkkatyöyhteiskunnasta yrittäjyysyhteiskunnaksi. Luovia toimialoja on viime vuosina ravistellut voimakas elinkeinorakenteen muutos. Lagerströmin ja Mitchelin (2005) mukaan luovien toimialojen osaamistarvearvioissa yrittäjyyden edistäminen on keskeistä. Yrittäjyys tulee nähdä yhtenä kulttuuri- ja taidealojen tulevaisuuden kehittämisen välineenä.

Luovilla toimialoilla (*creative industries*) tarkoitetaan tässä artikkelissa toimintaa ja ammatteja, jotka pohjautuvat yksilölliseen luovuuteen, taitoihin ja lahjakkuuteen. Wileniuksen (2004) mukaan luovat toimialat pystyvät synnyttämään yrityksiä ja tuomaan lisäarvoa olemassa olevien pk-yritysten kehittymiseen. Jos luoviin toimialoihin liitetään Johanssonin (2004) esityksen mukaisesti vielä uudenlaiset toimialayhdistelmät kuten tiede, taide ja teknologia ja niiden välimaastot, on luovuudella nähty olevan vieläkin suurempi taloudellinen merkitys. Toisaalta luova toimiala liittyy perinteisen toimialajaottelun kentässä toimialoihin, joita luonnehtii vahva identifioituminen substanssin hallintaan.

Tämä artikkeli perustuu tutkimukseen, jonka tarkoituksena on yhdistää yrittäjyys ja luovan alan ammatillisuus sekä tuottaa uutta tietoa yrittäjyyteen identifioitumisen prosessista luovilla toimialoilla. Tutkimus kiinnittyy pragmaattisesti orientoituneeseen fenomenologis-hermeneuttiseen paradigmaan. Grounded Theory lähestymistapa, jota tutkimuksessani käytän, on aineistopohjainen teorian rakentumismalli, mikä tarkoittaa sitä, että tutkimuksen

teoria rakentuu aineiston pohjalta kuitenkin niin, että teoreettiset esioletukset sallitaan taustalla. Tutkimuksessa toteutetaan abduktiivista päättelyn logiikkaa.

Tässä artikkelissa raportoidaan osatutkimus, jossa tutkimuskysymyksenä, miten yrittäjyyttä tulisi lähestyä, jotta yrittäjyyteen identifioitumista voitaisiin edistää taideyliopistokontekstissa. Perinteisesti yrittäjyyden opetus on toteuttanut behavioristista oppimiskäsitystä. Muutosta enteilee se, että kansainvälinen keskustelu yrittäjyyden opettamisesta on siirtynyt sisältökysymyksistä opetus- ja oppimisprosesseihin (Carrier 2005, 151-152). Carrier korostaa, että yrittäjyyden opetuksessa on tarve muuttaa paradigmoja. Hän kutsuu yrittäjyyden tutkijoita ja toimijoita kehittämään ja testaamaan uudenlaisia lähestymistapoja ja metodeja sekä jakamaan tulokset toisten kanssa. (mt.) Tähän haasteeseen tämä artikkeli haluaa olla vastaamassa. Luova yrittäjyyspedagogiikka on empirian ja teorian vuoropuhelussa kehittyvä näkemys yrittäjyyden opetukseen.

Tässä artikkelissa tutkimusasetelmasa kiinnitetään huomio vaiheeseen, jossa yrittäjyysintentio on muuttumassa yrittäjyyteen sitoutumiseksi. Tässä osatutkimuksessa on käytetty grounded action (GA) lähestymistapaa. GA on transformatiivinen metodi. Se pitää sisällään prosessin, jossa jatkuvasti havaitaan, löydetään, opitaan, uudelleen arvioidaan ja uudelleen opitaan. Toimintavaiheessa reflektoidaan jatkuvasti teoriaa, toimintoja ja tuloksia. Tämä pitää sisällään jatkuvan kehittämisen aspektit. (Simmons & Gregory 2003, 8.)

Artikkelin empiirinen aineisto on kerätty IADE Suomen taideyliopistojen koulutus- ja kehittämisinstituutin ”Luo-

vien alojen yrittäjyysvalmennus” – kurssilta syksyllä 2006. IADE on Taideteollisen korkeakoulun ja Teatterikorkeakoulun yhteinen luovien alojen täydennyskoulutuksen instituutti. Kurssi toimi kehittyvän luovan yrittäjyyspedagogiikan toteuttamisen ensimmäisenä areenana. Artikkelissa hahmotellaan luovan yrittäjyyspedagogiikan teoreettisia perusteita, jossa keskeistä on holistinen ihmiskäsitys, kokemuksellinen ja yhteistoiminnallinen oppiminen sekä luovat oppimismetodit.

Elinkeinorakenteen muutos luovilla toimialoilla

Kauppa ja teollisuusministeriön Luovien alojen yrittäjyyden kehittämisstrategian 2015 mukaan luovien alojen yrittäjyys on kasvava yritystoiminnan alue. Eurooppalaisessa tarkastelussa kulttuurin ja luovien alojen sektorin arvo oli vuonna 2003 yli 650 miljardia euroa, mikä oli enemmän kuin autonvalmistusteollisuuden tai ICT-sektorin. Luovien alojen työvoiman tarve on kasvanut ja vuonna 2004 kulttuurin ja luovien alojen sektorilla työskenteli 5,8 miljoonaa ihmistä, mikä oli 3,1 prosenttia koko työllisestä työvoimasta. Ala kasvoi 12,3 prosenttia enemmän kuin muu talous (Luovien alojen yrittäjyyden kehittämisstrategia 2015).

Luovia toimialoilla elinkeinorakenteen muutos merkitsee osaamistarpeiden muutosta. Suomessa luovien alojen liikevaihto ja jalostusarvo kasvoivat vuosien 2000-2005 välillä 15 prosenttia, kun samaan aikaan elektroniikkateollisuuden jalostusarvo pieneni seitsemän prosenttia ja metsäteollisuuden 38 prosenttia (Luovien alojen yrittäjyyden kehittämisstrategia 2015). Lagerströmin ja Mitchellin (2005) tutkimus osoittaa,

että luovan työn ja perinteisen kulttuurituotannon liitto on murtumassa ja taiteiden sekä taideteollisen alan jatkojalostus on suuntautumassa muualle eli osaksi liike-elämää palvelevia osaamisintensiivisiä palveluja. Tämä muutos saattaa tarkoittaa esimerkiksi muotoilun merkitystä osana teollista tuotantoa ja taidekäsityön muuttumista osaksi palvelusektoria. Näin ollen luovien alojen yrittäjyyden kehittämisen kautta Suomi voi olla vahvistamassa muiden toimialojen ja koko maan kilpailukykyä. Toisaalta perinteisten taiteilija-ammattiryhmien kuten muun muassa kuvataiteilijat, näyttelijät, dramaturgit ja kirjailijat työllistyminen taiteen ja kulttuurin toimialoille on yhä kireämpää (Lagerström & Mitchell 2005, 194). Kanerva ja Lehtikoinen (2007) näkevät, että perinteisillä taidealoilla on kysymys taidealan paradigman muutoksesta, mikäli taiteilijoiden luovaa osaamista halutaan hyödyntää kansallisen kilpailukykyyn vahvistajana. Tämä merkitsee uusia osaamistarpeita, jotka liittyvät substanssiosaamisen päivittämiseen ja syventämiseen sekä yleis-, moni- ja soveltavan osaamisen laajentamiseen (Kanerva & Lehtikoinen 2007, 5). Tämä kehitys raivaa tietä yrittäjyydelle luovilla aloilla.

Kynnys yrittäjyyteen on luovien alojen ammattilaisille suuri. Taustalla näytävät olevan kielteiset asenteet yrittäjyyttä kohtaan. Yrittäjyyden ja sen myötä tulevan osaamisen tuotteistamisen koetaan tukahduttavan luovan ilmaisun. Keskeisinä yrittäjyyden esteinä nähdään liiketoimintaosaamisen puute, kotimarkkinoiden pienuus ja verkostojen puute (mt. 108-112; 127). Liiketoimintaosaamisen puute on ymmärretty tiedon puutteeksi yritystoiminnasta. Kuitenkin se merkitsee ennen kaikkea kykenemättömyyttä toimia totutusta poiketen

muuttuvassa toimintaympäristössä. Toimialalle on tyypillistä keskittyminen oman osaamisensa varjeluun ja raja-aitojen rikkoutuminen kysyy uutta suhtautumista ammattiin. Näin ollen yrittäjyyden omaksuminen koskettaa sekä yksilötasolla että ammattikuntatasolla ammatti-identiteettiä. Lagerström ja Mitchell (2005) toteavat, että myös yrittäjyyden kuva on vanhentunut stereotypia ja vaatii modernin yrittäjäkuvan kirkastamista houkutelukseen alalle toimijoita. Yrittäjyyteen orientoitumista puoltavat omintakeisuus, monialaisuus, joustavuus, innovatiivisuus, kyky yhdistää uusia asioita ja toteuttaa omaleimaisia palveluja ja tuotteita (Lagerström ja Mitchell 2005, 108-112; 127). Yrittäjyyden tuominen luoville toimialoille on haastava tehtävä. Yrittäjyyden opetuksen on löydettävä uusia lähestymistapoja ja saavutukseen luovan alan toimijat.

Ammatti-identiteetti ajan murroksessa

Minäkäsitys on ihmisen tietoinen käsitys itsestään. Aho ja Laine (1997) toteavat, että minäkäsitys määrää ihmisen odotuksia ja tulevaisuuden suunnitelmia. Minäkäsitys sisältää itsensä tiedostamisen, itsensä tuntemisen ja itsensä arvostamisen. Ihmisen minäkäsityksestä voidaan siten jossain määrin ennustaa hänen käyttäytymistään (Aho & Laine 1997, 16). Näin ollen minäkäsitys ja itsetunto ovat ammatillisen kasvun ja yrittäjyysuraorientaation kannalta oleellisen tärkeitä.

Taiteellisuus (*artistry*) on erottamaton osa luovan alan toimijan minäkäsitystä ja ammatti-identiteettiä. Taiteellisuus tarkoittaa yksilön itseilmaisua ja sen tarkoituksena on tuottaa esteettisiä objekteja. Meadin mukaan taiteellisessa

ilmaisussa yksilö ikään kuin pysäyttää suhteensa ulkomaailmaan (Sutinen 2003, 31-52). Tästä näkökulmasta käsin taiteellisuuden näkeminen itseisarvona on ymmärrettävää.

Nykyinen pirstaleiseksi muuttunut maailma asettaa pohdinnat minäkäsityksestä ja identiteeteistä uuteen valoon. Hall (1999) toteaa, että vanhat identiteetit, jotka vakauttivat pitkään sosiaalista todellisuutta, ovat rappeutumassa. Hallin mukaan muutokset antavat tilaa uusille identiteeteille, mutta samalla ne horjuttavat ja sirpaloittavat yksilöä yhteinäisenä subjektina. Tämä ”identiteettikriisi” on osa suurempaa muutosprosessia ja horjuttaa niitä tukipisteitä, joita yksilöllä on ollut sosiaalisessa maailmassa (Hall 1999, 19-20). Tämä Hallin esittämä ajatus on todentunut muun muassa vanhojen ammatti-identiteettien murtumisena, jota voisi kutsua ammatillisen minäkäsityksen paikaltaan siirtymiseksi.

Hall (1999) on erottanut kolme erilaista käsitystä identiteetistä. Ensiksi hän puhuu valistuksen subjektista, joka perustui individualistiseen käsitykseen ihmisestä jatkuvana ja itsensä kanssa ”identtisenä” olemisesta koko olemassaolonsa ajan. Toiseksi Hall puhuu sosiologisesta subjektikäsityksestä, jossa yksilön identiteetti muodostui suhteessa ”merkityksellisiin” toisiin. Muun muassa Mead ja muut symboliset interaktionistit ovat niitä auktoriteetteja, jotka työstivät tätä interaktiivista käsitystä identiteetistä ja minästä (Hall 1999, 21-22; Schellenberg 1988, 43-45; 53). Kolmanneksi Hall nostaa esiin postmodernin subjektin, jolla ei ole kiinteää, olemuksellisesti pysyvää identiteettiä, vaan identiteetistä tulee liikkuva siinä mielessä, että yksilö ottaa erilaisia identiteettejä eri aikoina. Nämä erilaiset identiteetit

eivät kuitenkaan ryhmyty yhtenäiseksi kokonaisuudeksi jonkin eheän minän ympärille, vaan yksilön sisällä on eri suuntiin tempoilevia identiteettejä. Yksilön identifikaatio vaihtelee siten jatkuvasti. Hall toteaaakin sarkastisesti, että täysin yhtenäinen, loppuunsaatettu, varma ja johdonmukainen identiteetti on fantasiaa (Hall 1999, 22-23).

Ruohotie (2004) yhtyy Hallin (1999) käsitykseen postmodernista subjektista ja toteaa, että minäkäsitys on identiteettiin liittyvä kognitiivinen rakenne, joka tarkoittaa jatkuvaa itsensä käsitteellistämistä suhteessa erilaisiin roolivaatimuksiin tai omiin kompetensseihinsä. Ruohotien mukaan eri tilanteissa korostuvat erilaiset minäkäsitykset ja yksi jako määrittää minäkäsityksiä on jakaa ne sen mukaan, miten ne määrittelevät yksilön identiteettiä. Eräs tapa luokitella identiteettejä on luokitella ne sen mukaan, mihin yksilö kulloinkin identifioituu. Ruohotie nostaa esiin kolme minäkäsitystä. Persoonallinen identiteetti tarkoittaa sitä, miten yksilö määrittelee itsensä suhteessa toisiin eli miten ainutlaatuiseksi hän kokee itsensä. Sosiaalinen identiteetti puolestaan merkitsee sitä, miten yksilö määrittelee itsensä interaktiossa. Sosiaalinen identiteetti kiinnittää siten minäkäsityksen laajempaan sosiaaliseen kenttään. Kollektiivinen identiteetti korostuu puolestaan yhteisöllisyydessä. Ruohotie painottaa, että yksilöllä on monia identiteettejä, jotka aktivoituvat yksi kerrallaan tilanteesta ja sosiaalisesta prosessista riippuen. Identiteetissä onkin kysymys siitä, miten yksilö vastaa toisten tai itsensä asettamiin odotuksiin. Ruohotie painottaa, että eri identiteetit eivät aktivoidu samalla kertaa, vaan yhden identiteetin aktivoituminen estää toisen esiintulon. Identiteetit perustuvat sosiaalisiin prosessei-

hin ja valikoituvat siten yksilön arvojen ja tarpeiden pohjalta (Ruohotie 2004, 7).

Lord, Brown ja Freiberg (1999) puhuvat käsitteestä työskentelevä minäkäsitys (*working self-concept*), jolla he tarkoittavat identiteettiä aktivoivaa mekaniismia. He toteavat, että työskentelevän minäkäsityksen aktivoituminen riippuu kontekstin tai äskettäin saatujen kokemusten herättämistä vihjeistä eli roolin herääminen perustuu ympäristön antamiin vihjeisiin. Lord ja Brown (2004) mallintavat työskentelevää minäkäsitystä kolmen komponentin avulla, jotka ovat vallitseva minäkuva (*self-views*), potentiaalinen minäkuva (*possible selves*) sekä tavoitteet ja standardit (*current goals and standards*). Kaikki nämä kolme komponenttia ovat interaktiossa keskenään ja luovat kontrollijärjestelmän, joka säätelee muun muassa motivaatiota ja tunteiloja (Ruohotie 2004, 8-9).

Luovan yrittäjyyspedagogiikan teoreettiset perusteet

Yrittäjyyteen identifioitumisen prosessissa luovilla toimialoilla on samanaikaisesti kysymys sekä yrittäjyyteen että ammatillisuuteen kasvamisen prosessista. Parhaimmillaan ammatti-identiteettiin rakentuu yrittäjyyden elementti. Tämä on johtoajatus kehitettäessä luoville aloille räätälöityä yrittäjyyspedagogiikkaa.

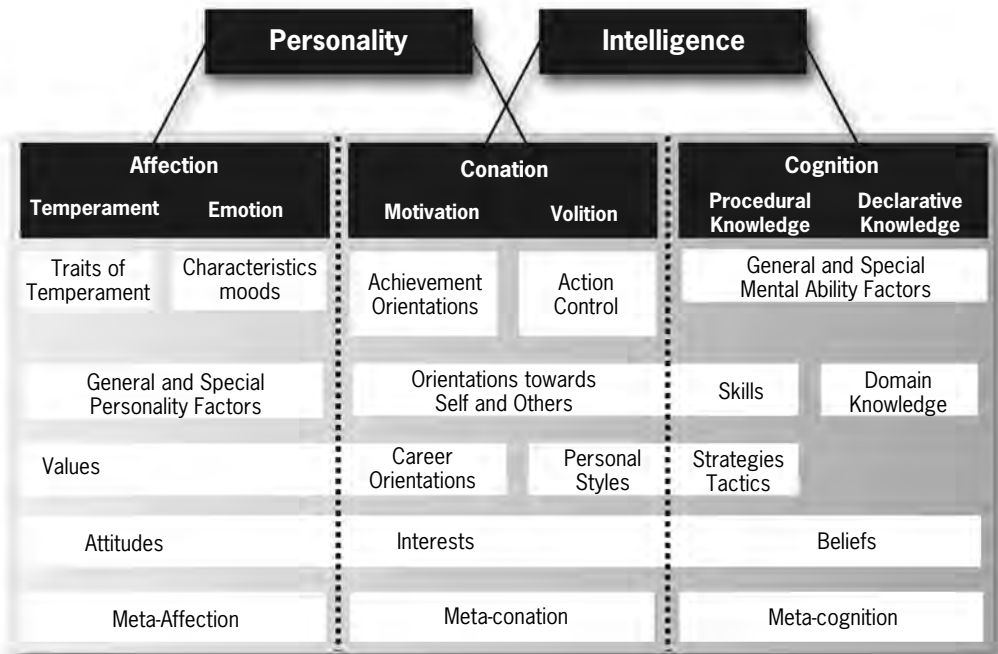
Scott, Rosa ja Klandt (1998) ovat jakaneet yrittäjyyskasvatuksen kolmeen vaiheeseen: oppia ymmärtämään yrittäjyyttä, oppia yrittäjämäistä toimintatapaa ja oppia yrittäjäksi. Teoreettisesti luova yrittäjyyspedagogiikka nojaa Scott, Rosa ja Klandtin ajatuksiin (1998). Luova yrittäjyyspedagogiikka auttaa yk-

silöä ymmärtämään yrittäjyyttä laaja-alaisesti purkaen myyttejä yrittäjyydestä. Samalla oppija oivaltaa, kuinka hänen tulisi kehittää omaa ammatti-identiteettiään, niin että sen keskeinen ilmentymä on yrittäjämäinen toimintatapa. Näin luovan yrittäjyyspedagogiikan avulla luodaan valmiudet yrittäjäksi oppimiseen.

Teorian ja empirian dialogissa kehityksessä oleva luova yrittäjyyspedagogiikka sitoutuu filosofisesti humanistiseen ihmiskäsitykseen, jossa ihminen nähdään toimivana ja intentionaalisenä olentona. Ihminen ymmärretään holistisesti tuntevana, tahtovana ja omaan elämänsäkuuluunsa vaikuttavana olentona. Cibbin (2005) mukaan yrittäjyyteen oppiminen perustuu omanlaiseensa oppimisfilosofiaan, jonka juuret ovat pragmatismissa (Mead, Dewey). Oppimisessa on keskeistä kokemuksellisuus ja yhteistoiminnallisuus. Kokemuksellinen oppiminen on jatkuva prosessi, joka pe-

rustuu kokemuksiin ja niiden analyysiin. Prosessi etenee syklisesti, sillä onnistunut oppimisprosessi tuottaa aina uutta sovellettavaa tietoa ja uusia kokemuksia, jotka jälleen reflektoidaan. Kokemusten yksilöllisyydestä huolimatta oppimisessa on keskeistä yksilön ja ympäristön välinen yhteistyö. Yhteistoiminnallisen oppimisen idean juuret nojaavat John Deweyn oppimiskäsityksiin. Yhteistoiminnallinen oppiminen liittyy sosiokulttuurisen oppimisen teorioihin, joissa korostetaan oppimista sekä tietojen ja taitojen syntymistä todellisessa toiminnassa ja sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Yhteisö auttaa tulkitsemaan asioita erilaisista näkökulmista.

Snown, Cornon ja Jacksonin (1996) luoma taksonomia ihmisen persoonallisuuden ja älykkyyden konstruktioeroista toimii luovan yrittäjyyspedagogiikan viitekehysenä. Luovassa yrittäjyyspedagogiikassa taksonomia kuvaa affektiivisen,



Source: Combined (Snow, Cornon & Jackson 1996, 247; Koironen ja Ruohotie, 2001, 104) and complemented with Metal-Level Constructions.

Kuvio 1. Kyrö (2006, 103).

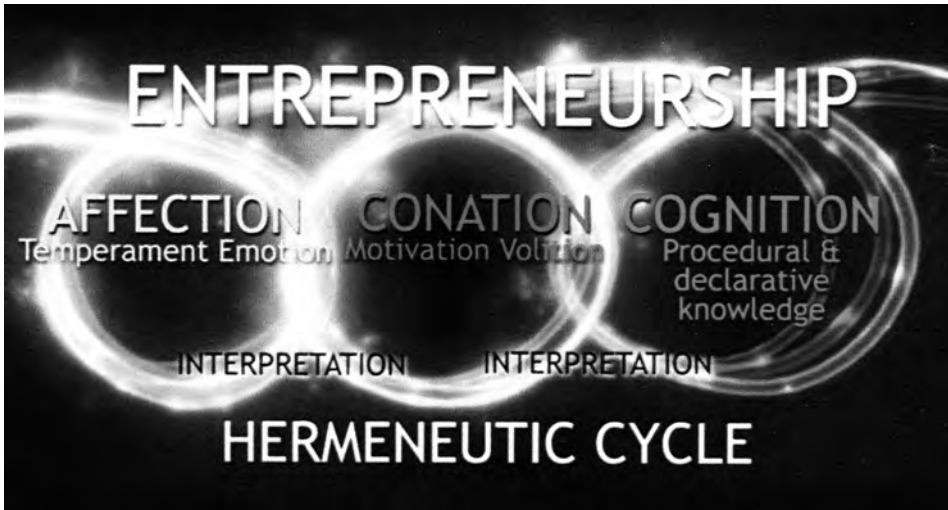
konatiivisen ja kognitiivisen ulottuvuuden asemaa yrittäjyyteen oppimisen prosessissa. Taksonomia auttaa ymmärtämään pedagogiikan perusideaa, mikä merkitsee uutta lähestymissuuntaa yrittäjyyteen. Luova yrittäjyyspedagogiikka pyrkii noudattamaan Kyrön (2005) näkemystä, jonka mukaan yrittäjyysopetuksen tulisi käsittää kokonaisvaltaisesti ne prosessit, jotka liittyvät yksilön persoonallisuuden kehittymiseen ja tietotaidon karttumiseen (Kyrö 2005). Yrittäjyydessä tärkein instrumentti on ihminen itse. Ruohotie ja Koiranen (2000) korostavat, että toiminta yrittäjänä vaatii osaamisen kehittämistä ja jatkuvaa oppimista. Oppimisen ja yrittäjyyden ymmärtämiseksi on hyödyllistä erottaa toisistaan ihmisen persoonallisuuden ja älykkyyden kognitiiviset, affektiiviset ja konatiiviset rakenteet (Ruohotie & Koiranen 2000, 32).

Ruohotie ja Koiranen (2000) avaavat taksonomian käsitteitä, jotta niiden merkityksen yrittäjyyteen identifioimisessa voisi ymmärtää. Affektiivisia rakenteita luonnehtivat käsitteet tunne, emootio, mieliala ja temperamentti. Konatiivisiin rakenteisiin liitetään käsitteet impulssi, halu, tahto ja määrätietoinen pyrkimys. Motivationaalaisia rakenteita ovat muun muassa tavoiteorientaatio, epäonnistumisen pelko, tulosodotukset, itsearvostus, usko omiin kykyihin ja mahdollisuuksiin. Tahdonalaisia rakenteita ovat muun muassa sitkeys, tahto oppia, ponnistelu sekä sisäiset arviointi- ja kontrolliprosessit (mt. 32-36). Kognitiivisia rakenteita kuvaavat käsitteet havaitseminen, tunnistaminen, ymmärtäminen, ajattelu, järkeily ja päättely. Kognitiivinen alue voidaan jakaa proseduraaliseen ja deklaratiiiviseen tietoon. Deklaratiivinen tieto linkittää yhteen

käsitteet ja asiantiedon. Proseduraalisessa tiedossa yhdistyvät tieto ja taito. Tieto ilman taitoa ei ole sovellettavissa (mt. 32-34).

Vaikka taksonomiassa esiintyvät käsitteet erotellaan toisistaan keinotekoisesti, on näitä eroja todellisuudessa mahdotonta pitää puhtaasti erillään toistaan (mt. 36). Taksonomia antaa kuitenkin välineen tarkastella omaa kehittymistään erilaisista näkökulmista. Tähän asti yrittäjyydenopetuksessa on painotettu ihmisen kognitiivista ulottuvuutta ja yrittäjyyttä on lähestytty tästä suunnasta. Yksilön muut ulottuvuudet on unohdettu lähes kokonaan. Opetus on keskittynyt deklaratiiivisen tiedon jakamiseen. Uusi näkökulma on lähestyä yrittäjyyttä ihmisen affektiivisesta ulottuvuudesta käsin. Yrittäjyyteen, etenkin luovilla toimialoilla, liittyy paljon tunteita, pelkoja ja unelmia Uusi lähestymistapa painottaa tasapuolisesti ihmisen affektiivista, konatiivista ja kognitiivista ulottuvuutta tässä nimenomaisessa järjestyksessä.

Yrittäjyyden oppimisessa on tärkeää osallistuminen ja yhteisöllisessä toiminnassa saadut konkreettiset oppimiskokemukset. Kokemukset muuttuvat merkityksiksi reflektoinnin kautta (kts. Mezirow, Ruohotie, Mentkowski). Hermeuttinen kehä kuvaa yrittäjyyteen oppimisen reflektiivistä prosessia: oppija reflektoi suhdettaan yrittäjyyteen kaikilla edellä mainituilla ulottuvuuksilla. Reflektio johtaa uuteen tulkintaan kerta toisensa jälkeen ja avartaa ymmärrystä yrittäjyydestä. Prosessissa on kysymys jatkuvasta syklisestä oppimisprosessista.



Kuvio 2. Yrittäjyyteen oppimisen prosessi luovilla toimialoilla (Hägg 2006).

Mentkowski (2003, 181) on esittänyt teoksessaan *Learning That Lasts* integratiivisen ammatillisen kasvun mallin, jossa yhdistyvät oppiminen, kehittyminen ja suoritus. Tämä malli soveltuu oivallisesti myös yrittäjyyteen identifioitumisen malliksi luovilla toimialoilla, jossa ammatillisuus kulkee käsi kädessä yrittäjyden kanssa.

Mentkowskin (2003) integratiivisen kasvun mallissa ihmisen oppiminen ei tapahdu lineaarisesti, vaan syklimäisesti. Mallissa suoritus tapahtuu yksilön ja ympäristön välisessä interaktiossa, jossa korostuvat yksilön kyvyt, taidot ja emotionit. Sosiaalisen vuorovaikutuksen nähdään edistävän oppimista. Myös tulevaisuuden visiointi ja mahdollisuuksien ennakointi aktivoi yksilöä tarttumaan uusiin mahdollisuuksiin ja tilanteisiin. Palaute toimii kasvun edistäjänä (Mentkowski 2003, 181-183).

Mentkowskin (2003) mallissa ovat ratkaisevia transformatiiviset oppimisyksiköt, jotka tekevät mahdolliseksi monipuolisen kehittymisen yrittäjyyteen kas-

vun eri osa-alueilla. Ensimmäisen oppimisyksikön peruskysymys on: ”Mitä minä osaan ja kuinka sovellan osaamistani?” Syklin kehällä ovat kasvun eri alueet: mallin tai esikuvan tunnistaminen, ajattelu suorituksen aikana, kehysten ajattelu ja tiedon konstruointi. Näin ajattelun ja toiminnan vuoropuhelu luo oppijalle mielikuvan siitä, mitä hän osaa ja kuinka hän soveltaa osaamistaan. Tällainen vuoropuhelu vaatii usein harjaantumista. Yrittäjyyden kompetenssin perustana on uppoutuminen sekä ammatillisuuden alueen että liiketoimintaosaamisen ajatteluun ja käytäntöön (Mentkowski 2003, 189-193; 209.)

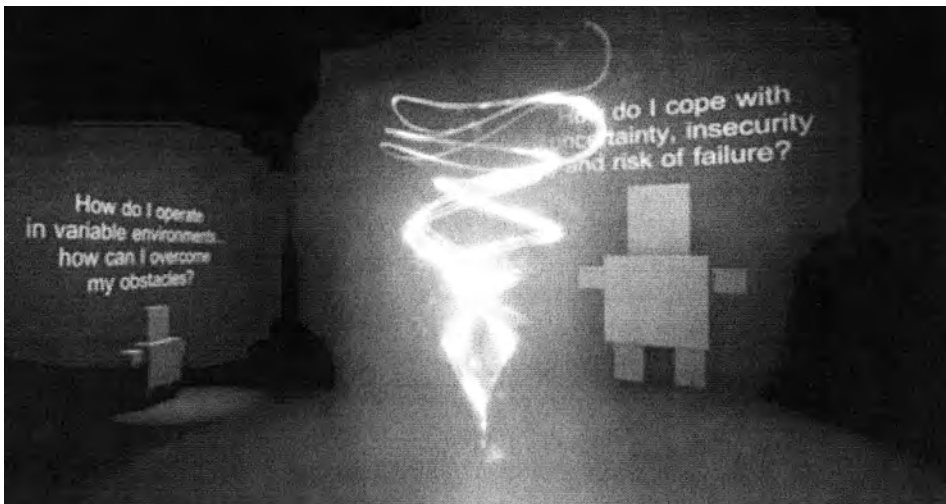
Toisen syklin peruskysymys on: ”Mitä osaan tehdä eri ympäristöissä ja kuinka voin parantaa suoritustani?” Tämän syklin kehällä kasvun alueina ovat: mielikuva roolisuorituksesta, roolisuorituksen tarkkailu, itsearviointi ja reflektiivinen oppiminen. Yhdistämällä suorituksen ja itsereflektion oppija ymmärtää, mitä hän osaa tehdä eri ympäristöissä ja miten hän voi parantaa suoritustaan. Näin oppija ottaa vähitellen

oppimisen omiin käsiinsä. Tässä prosessissa ovat tärkeitä usko omiin kykyihin luovat positiivisen asenteen uusia haasteita kohtaan (mt. 2003, 193).

Kolmannen syklin kysymys on: ”Kuka minä olen ja millaiseksi minun pitäisi tulla?” Tämän syklin kehällä on kysymys sitoutumisesta erilaisiin lähestymistapoihin, näkökulmiin ja aktiviteetteihin ja kasvun alueina ovat itsenäinen oppiminen, todellisuuden uudelleen konstruointi, eri näkökulmien arvostaminen ja laaja-alainen oppiminen. Tässä prosessissa on tärkeää itsefleksio, jossa kohteena ovat henkilökohtaiset uskomukset, oletukset, arvot ja iden-

titeetti. Näin oppija kasvaa tietoisesti omasta itsestään (mt. 2003, 193.)

Mentkowskin (2003) mukaan integratiivisessa kasvumallissa on kysymys muutosprosessista. Tämä prosessi vaatii transformatiivista oppimista, mikä tarkoittaa uskomusten, asenteiden, arvojen ja oletusten poisoppimista ja vastaavien uusien oppimista (mt. 2003, 189-215). Ihmiselle on luonteenomaista vastustaa muutosta, mutta yrittäjyyteen identifioitumisessa jatkuvan muutoksen hyväksyminen on kasvun edellytys. Mentkowskin intergratiivinen kasvumalli koostuu oivallisesti yhteen ne elementit, joista yrittäjyys versoo.



Kuvio 3. Yrittäjyyteen oppimisen syklisen prosessin malli (Hägg 2006).

Tutkimusasetelma, aineiston keruu ja analysointi

Taideyliopistoissa annettava opetus liittyy monipuolisesti teatteriin, tanssiin, kuvataiteisiin, musiikkiin, muotoiluun, mediaan ja sisälöntuotantoon. Suhde ja asennoituminen yrittäjyyteen vaihtelevat. Taidealoilla työllistyminen on usein haasteellista ja taideyliopistoissa nähdäänkin, että

yrittäjyysopinnot tulevat opiskelijoille tarpeeseen. Paasion, Nurmen ja Heinosen (2006) mukaan taideoilla nähdään tärkeänä, että yrittäjyydestä puhuttaisiin sellaisella tavalla, joka ei tuntuisi vieraalta heidän kontekstissaan. Aikaisemmin toteutetuissa yrittäjyysopinnoissa perusongelmana oli koettu se, että opettajat edustivat toista tieteenalaa, eivät kyenneet välittämään sanomaansa. Luova yrittäjyyspedagogiikka haluaa

tarttua tähän ongelmaan, jolloin opetus voidaan toteuttaa taidealan kontekstissa sen omalla kielellä.

Luovien alojen yrittäjyysvalmennus ja siinä käytettävä luovaa yrittäjyyspedagogiikkaa kehitetään tutkijan toimesta IADE Suomen taideyliopistojen koulutus- ja kehittämisinstituutissa. Yrittäjyysvalmennus liittyy intentio- ja start-up -vaiheisiin. Luovaa yrittäjyyspedagogiikkaa demonstroitiin ensimmäisen kerran IADEssa syksyllä 2006. Kyseessä oli uuden lähestymistavan kehittäminen dialogissa empirian ja teorian kanssa.

Tutkimushenkilöt on valittu luovien toimialojen ammattiosajista, joiden aikomuksena on ryhtyä yrittäjiksi. Tutkimushenkilöiden yrittäjyysintentio on todennettu siinä, että he ovat omaehtoisesti hakeutuneet luovien alojen yrittäjyysvalmennukseen tarkoituksenaan ryhtyä yrittäjiksi. Koulutuksen *tavoitteeksi* oli johtoajatusten mukaisesti asetettu oppia ymmärtämään yrittäjyyttä laaja-alaisesti, oppia yrittäjämäistä toimintatapaa ja oppia yrittäjäksi. Opiskelijoille korostettiin, että yrittäjyydessä on kysymys oppimisprosessista, jossa toimija itse on aktiivinen osapuoli. Koulutus oli *tarkoitettu* luovien alojen ammattilaisille, jotka ovat kiinnostuneita yrittäjyydestä ja yrityksen perustamisesta. Koulutus kesti kolme kuukautta.

Valmennukseen valitut henkilöt (N=19) edustivat luovia toimialoja laaja-alaisesti: näyttelijä (1), oopperalaulaja (1), kirjoittava toimittaja (1), sisustusarkkitehti (1), arkkitehti (1), teollinen muotoilija (2), vaatetussuunnittelija (3), asustesuunnittelija (1), tekstiilisuunnittelija (1), kalustesuunnittelija (1), graafikko (1), muotoilujohtaja (1) ja valokuvaaja (1). Kolmella koulutukseen osallistujalla

oli muu kuin luovan alan koulutus: ekonomi (2) ja diplomi insinööri (1), mutta heidän liikeideansa edusti luovaa toimialaa. Jokainen osallistuja oli vakavasti suunnitellut yrityksen perustamista

Empiirinen aineisto kerättiin kolmen kuukauden ajan opiskelijoita havainnoidulla, haastattelemalla ja keräämällä kirjoitettuja kertomuksia. Oppimismetodeina käytettiin luovalle toimialalle räätälöityjä metodeja, jotka perustuivat kokemukselliseen ja yhteistoiminnalliseen oppimiseen. Metodeina käytettiin muun muassa kehollista työskentelyä, osallistavaa draamaa, disruptio-työpajoja, reflektiivistä portfoliota, simulointipelejä, demonstraatioita, dialogisia keskusteluja, klinikkatyöskentelyä, workshop-työskentelyä ja presentaatioita. Tärkeä oppimisväline oli vertaisarvioinnit pareittain ja ryhmissä. Käytössä oli sähköinen oppimismateriaali Moodle, jonne voitiin koota opetusmateriaaleja, etätehtäviä, kirjallisuusluetteloita, vertaisarviointeja, keskusteluja jne. Opiskelijat antoivat kirjallisen palautteen vastaamalla lomakekyselyyn. Lisäksi opiskelijat haastateltiin kahdessa ryhmässä, jossa he reflektoivat kokemuksiaan valmennuskurssista.

Empiirinen tutkimus vaati tutkijalta luovuuden, luovan alan ja luovan alan toimijan syvällistä tuntemista, jotta tutkija voisi päästä käsiksi tutkittavien elämismaailmaan. Tässä artikkelissa raportoidaan valmennuskurssin ensimmäiset havainnot teorian ja empirian dialogissa kehittyvän luovan yrittäjyyspedagogiikan soveltuvuudesta taideyliopistokontekstiin. Laadullinen analysointi merkitsee tässä artikkelissa havaintojen nimeämistä avoimen koodauksen tarkkuudella. Syvempi analyysi seuraa myöhemmin.

Ensimmäiset tulokset

Tutkimuksen tiedonantajien mukaan yrittäjyysopintojen tarjonta taideyliopistoissa on ollut tähän asti vähäistä, tai niitä ei ole ollut lainkaan. Opinnoissa ei ole huomioitu *luovan toimialan ominaispiirteitä*.

Yrittäjyydestä kyllä puhutaan meillä lähes ainoana työllistymisvaihtoehtona, mutta siihen ei tarjota mitään välineitä.

Tähänastiset tutkimustulokset osoittavat, että yrittäjyydellä on lähtökohtaisesti ”huono sointi” luovilla toimialoilla. Yrittäjyyden kuva on kapea-alainen ja yrittäjyyden koetaan tuhoavan luovuuden. Aineisto osoittaa, että *taiteellisuus (artistry)* on erottamaton osa luovan toimijan minäkäsitystä ja ammatti-identiteettiä. Tämä tekijä näyttää muodostuvan affektiivisella tasolla keskeiseksi esteeksi yrittäjyyteen identifioitumisen prosessissa.

Tiedonantajien mukaan oman *osaamisen kaupallistaminen* koettiin vaikeaksi. Yhtenä syynä oli oman luovan ilmaisun menettämisen pelko. Suurimmaksi esteeksi yrittäjäksi ryhtymisessä opiskelijat ilmoittivat ”huoraamisen pelon” eli oman osaamisensa kaupallistamisen. Yrittäjyyteen identifioituminen merkitsee kuitenkin identifioitumista kokonaisena ihmisenä, jolloin myös taiteellisuuden elementti on voimavara yrittäjyydessä.

Taide on pyhää. Jos sitä myy, myy itsensä. Vaan kunpa pääsisin tuosta huoraamisen pelosta!

Toisena syynä nähtiin kasvojen ja uskottavuuden menettäminen oman ammatti-

kunnan keskellä. Ammattikuntauskollisuus saattoi nousta ylitse muiden arvojen. Hyväksynnän hakeminen kollegoilta on tavallista luovilla toimialoilla.

Joo, joo. Toisillemmehan me niitä taloja piirrellään, eikä asiakkaille.

Tunnetasolla koettiin ongelmaksi *rohkeuden puute*. Valmennuksen edessä opiskelijat pääsivät käsittelemään harjoitusten kautta tunteitaan ja voittamaan pelkoja sekä saamaan uskoa unelmiinsa.

Sitten on ittestään löytänyt, et on se turvallisuuden halu ja se on ollu se syy, et en oo ryhtynyt aiemmin yrittäjäksi. Vaikka mä olen koko elämäni hakenu juuri tätä. Se on jotenki tän yhteiskunnan perusajatus se turvallisuus.

Opiskelijat näkivät ja kokivat yrittäjyyden hyvin *kokonaisvaltaisena* asiana, kun stereotyyppinen kuva yrittäjyydestä oli saatu purettua. Yrittäjyys näyttäytyi *prosessina*, jossa pelkän yrittäjyyteen liittyvän asiantiedon jakaminen nähtiin riittämättömänä.

Siinä kyllä menee kouluttajien rahat hukkaan, jos yrittäjyyttä ei nähdä kokonaisuuksena. Se on asenne ja psyykekysymys viimekädessä.

Opiskelijoiden identifioituminen yrittäjyyteen eteni askel askeleelta *prosessinomaisesti*. Jokainen edeltävä vaihe valmisti reflektoinnin kautta seuraavaa kehityksen vaihetta. Affektiivisen ja konkreettisen ”tason” jälkeen syntyi ”nälkä” tietää ja taitaa enemmän. Näin luotiin motivaatio ja tahto oppia myös usein vaikeaksi koettuja asiantietoja.

Mä olen oppinut täällä, miten toteuttaa sitä yritystä käytännössä, muuttaa sitä tarpeen mukaan ja hakee uusia ratkaisuja. Jos me oltais saatu pelkääntään yrittäjävalmennusta, siis tietoa kasapäin, niin me oltais kyllä aivan kusesa. Ei olis mitään selviytymiskeinoja, kun tulee ensimmäinen ongelma eteen, niin sit olis, et mitäs nyt...

Meille on ollut yhteistä sen jälkeen, kun on tultu tutuiksi itsemme ja toistemme kanssa – löydetty se luottamus toisiimme kaikilla tasoilla, se starving for information, nälkä saada uutta tietoa ja saada löytää se oma roolinsa.

Kouluttajien vahva asiantuntemus, hyvä ja omaleimainen tapaa kommunikoida, monipuolisten ja interaktiivisten oppimismenetelmien käyttö koettiin merkityksellisiksi oppimisessa.

Se tapa, millä se kouluttaja aloitti eli ymmärsi, miten meit lähestytään, et me ollaan luoviin ihmisiin ja mikä meihin puree. Ja sit me jouduttiin heti siihen imuun mukaan ja jouduttiin vastaamaan eli siihen meidän keskiseen vuorovaikutukseen. Sit se, et puhuu niin avoimesti, et tietää, et se luottaa meihin.

Valmennuksen aikana opiskelijat prosessoivat suhdettaan ammatti-identiteettiinsä, taiteeseen ja yrittäjyyteen. Se, mikä koulutuksen alussa nousi suurimmaksi ylitettäväksi esteeksi, oman osaamisensa kaupallistaminen, voitettiin useimpien kohdalla valmennuksen aikana. Myös oman itseluottamuksen vahvistuminen oli opiskelijoille merkityksellistä.

Ja se, että mä oon freelancer, niin täällä mä oon oppinu ajattelee itseäni yrittäjänä ja oppinu sitä, mikä on kaik-

keest vaikeinta, se itensä myymine. Nykyään mä tavallaan tuotteistan itseäni omassa päässäni koko ajan ja mietin, miten mä toimin älykkäästi. Eikä enää tunnu, et huorais.

Valmennuksen tavoitteena oli oppia yrittäjämäiseen toimintatapaan. Valmennuksen aikana opiskelijat irrottautuivat perinteisestä ajattelusta, missä yrittäjyys nähdään ainoastaan omistajayrittäjyytenä. Opiskelijat oivalsivat yrittäjämäisen ajattelun omaksi voimavarakseen työelämässä.

Ja vaikkei ryhtyiskään itse yrittäjäksi, niin onhan tää hirveä lisäarvo tää tietomäärä ja asennepuoli. Jos ajattelee, että työllistäisi itse ihmisiä, jolla ei ole mitään käsitystä liiketoiminnasta ja yrityksen kokonaisuudesta, se on aika vajaa se osaaminen. Se, että on yrittäjämäinen ajattelu, se on hirmunen apu työelämässä.

Yrittäjyyteen identifioitumisen prosessissa oli sosiaalisilla suhteilla ja keskinäisellä vuorovaikutuksella suuri merkitys.

Minusta on helpottunut tämä yrittäjäksi lähteminen tämän kolmen kuukauden aikana, kun näkee, että on olemassa oikeesti mun alan yrittäjiä. Yrittäminen - se on tekemistä, elämää, ei sen kummempaa. Ammattitaitohan mulla on vahva.

Onnistunut ryhmäytyminen loi luottamusta, joka edesauttoi oppimista reflektointiin. Reflektoinnin taitoon oppiminen tuli ilmi opiskelijoiden päivittäisissä pohdinnoissa ja reflektiopäiväkirjoissa.

*Täällä on ollu niin avoint tää palau-
te, et joka kerta on tienny, et täältä voi
tulla ihan mitä vaan ja se on kasvatta-
nut ja vapauttanu, kun ollu se luotta-
mus toisiin.*

Aineiston avoin koodaus osoitti neljä tekijää ylitse muiden, jotka osoit-
tautuiivat yrittäjyyden esteiksi:

- artistisuus identiteettikysymyksenä
- oman osaamisen kaupallistamisen
vaikeus sekä henkisellä että konk-
reettisella tasolla
- uskottavuuden menettäminen
oman ammattikunnan silmissä
- rohkeuden puute.

Tutkimus osoitti, että uusi pedagogi-
nen lähestymistapa murtaa stereotyyppi-
siä käsityksiä ja avaa ovia yrittäjyydelle.
Näin ollen lähestymistapa on hyvin he-
delmällinen. Keskeisiksi muutoksiksi
valmennuksen jälkeen tutkittavien yrit-
täjyysasenteissa osoittautuivat:

- yrittäjyys ymmärrettiin asenteena
elämään
- yrittäjyys ymmärrettiin oppimispro-
sessina, johon jokaisella on mah-
dollisuus
- reflektoinnin taito muodostui tär-
keimmäksi työkaluksi oppimispro-
sessissa
- ammatti-identiteetin uudelleen-
muotoutuminen käynnistyi.

Yrittäjyys opittiin tavoitteiden mu-
kaisesti näkemään kokonaisvaltaisena
asiana. Kysymys on asenteesta elämään.
Aineisto korosti yrittäjyyden oppimisen
prosessimaista luonnetta, jossa reflektio
näyttelee keskeistä osaa. Suhde ammatti-
identiteettiin nousi alusta alkaen kes-
keiseksi pohdinnan alueeksi. Sen uudel-
leenmuotoutuminen sai pontta sosiaali-
sesta vuorovaikutuksesta ja ryhmäref-
lektiosta. Empiirinen aineisto kävi jat-

kuvaa vuoropuhelua teorian kanssa
grounded action lähestymistavan mu-
kaisesti tuottaen alkioita teorian muo-
dostamiseksi.

Opiskelijoista (N=19) neljä perusti
yrityksen koulutuksen aikana ja kah-
deksan ilmoitti perustavansa yrityksen
kolmen kuukauden kuluessa kurssin
päättymisestä. Näistä kolme oli jo pe-
rustanut yrityksen kuukauden kuluttua
koulutuksen päättymisestä. Kolme opis-
kelijaa ilmoitti perustavansa yrityksen
vuoden sisällä koulutuksen päättymises-
tä, mutta hankkivansa sitä ennen työ-
harjoittelun (ulkomailla) kautta ammat-
tikokemusta. Kolme opiskelijaa jatkoi
palkkatyössä ja yksi opiskelija määräai-
kaisessa työssä. Määräaikaisessa työssä
ollut perusti yrityksen palkkatyön ohella
ja ilmoitti siirtyvänsä kokotoimiseksi
yrittäjäksi työsuhteen päätyttyä. Val-
mennuksen määrälliset tavoitteet täyt-
tyivät yli odotusten. Valmennuksen kes-
kiarvo annetussa palautteessa oli 4.8
(asteikko 1-5, minimiarvo 1 ja maksimi-
arvo 5), mitä voidaan pitää erinomaise-
na.

Kontribuutio

Tämä artikkeli on pyrkinyt avaa-
maan yrittäjyyden identifioitumi-
sen prosessia taideyliopistokon-
tekstissa näkökulmasta, joka liittyy in-
tention muuttumiseen yrittäjyyteen si-
toutumiseksi. Empiria osoittaa eittä-
mättä yhteyden sekä Snown, Cornon ja
Jacksonin (1996) taksonomiaan että
Mentkowskin (2003) integratiivisen op-
pimisen malliin. Empiirinen aineisto
vahvistaa, että kehittyvän luovan yrittä-
jyyspedagogiikan lähestymistavalla voi-
daan purkaa myyttejä ja avata ovia yrit-
täjyydelle alalla, jossa yrittäjyysvastaiset
asenteet ovat yleisiä.

Pedagogiikan peruspilarit holistinen ihmiskäsitys, kokemuksellinen ja yhteistoiminnallinen oppiminen ja luovat menetöt ovat saaneet empirialta kannustavan palautteen. Luovat oppimismenetöt ”puhuvat” luovan alan omaa monivivahteista kieltä. Pedagogiikan kehittäminen jatkuu vuoden 2007 aikana, jolloin sitä demonstroidaan uudelleen Teatterikorkeakoulussa ja Taideteollisessa korkeakoulussa. Seuraavana haasteena pedagogiikan kehittämisessä on kouluttajien valmentaminen. Kouluttajilta odotetaan korkeaa asiantuntemusta, hyvää ja omaleimasta tapaa kommunikoida, monipuolisia oppimismenetömiä ja interaktiivisuutta. Kouluttajien on päästävä syvällisesti käsiksi luovan yrittäjyyspedagogiikan perusperiaatteisiin ja heille on annettava työkaluja kehittää omaa toimintaansa.

Luova yrittäjyyspedagogiikka on rääkälöity luovalle toimialalle, mutta sen monistettavuus muille toimialoille on mahdollinen. Luovassa yrittäjyyspedagogiikassa annetaan tilaa ammatillisuudelle ja kunnioitetaan siihen liittyviä arvoja. Näin ollen voisi olettaa pedagogiikan soveltuvan myös muille ammatillisuutta korostaville aloille kuten esimerkiksi sosiaali- ja terveysalan yrittäjyysvalmennukseen.

Meneillään oleva väitöstudkimukseäni, jonka osatudkimus on tässä artikkelissa raportoitu, tulee tuottamaan kontribuutiota yrittäjyyden tudkimukseen ja yrittäjyyskasvatuksen käytännön kehittämistyöhön.

Lähteet

Aho, S. & Laine, K. 1997. Minä ja muut. Kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Keuruu: Otavan kirjapaino.

Carrier, C. 2005. Pedagogical Challenges in Entrepreneurship Education. In P. Kyrö & C. Carrier (Eds.) *The Dynamics of Learning Entrepreneurship in a cross-Cultural University Context*. Hämeenlinna: University of Tampere, 136-158.

Cultural Statistics in Finland 2005. Kulttuuritilasto 2005. Tilastokeskus. Statistical Centre of Finland.

Gibb, A. 2005. The Future of Entrepreneurship education - Determining the basis for coherent policy and practice? In P. Kyrö & C. Carrier (Eds.) *The Dynamics of Learning Entrepreneurship in cross-Cultural University Context*. Hämeenlinna: University of Tampere.

Elinkeinoelämän keskusliitto. PK-yritykset - merkitys kansantaloudessa ja EU:ssa. Saatavilla > http://www.ek.fi/ek_suomeksi/yritytjyys/pk_yritykset/Merkitys_kansantaloudessa_ja_eussa.php < Luettu 15.9.2006

Euroopan yhteisöjen komissio. 2003. Vihreä kirja. Yrittäjyys Euroopassa.

Hall, S. 1999. Identiteetti. Tampere: Vastapaino.

Kanerva, A. & Lehikoinen, K. 2007. Menestyksen jonglöörit. Luovien alojen täydennyskoulutus ja sen arvo. Esiselvitys. IADE Julkaisusarja 1/2007.

Kyrö, P. 2006. Avauksia riskin oppimiseen ja opetukseen. Teoksessa P. Kyrö & A. Ripatti (toim.) *Yrittäjyyskasvatuksen uusia tuulia*. Tampere: Tampereen yliopistopaino, 103.

Kyrö, P. & Carrier C. 2005. Entrepreneurial learning in universities: Bridges across borders. In P. Kyrö & C. Carrier (Eds.) *Learning Entrepreneurship in a Cross-Cultural University Context*. Hämeenlinna: University of Tampere.

Lagerström, S. & Mitchell, R. 2005. Klerot I. Taide- ja kulttuurialojen elinkeinorakenteen muutos ja lähitulevaisuuden osamistarpeet. *Cuporen julkaisuja* 9. Kulttuuripoliittisen tudkimuksen edistämissätiö. Helsinki: Yliopistopaino.

Lord, R. G. & Brown, D. J. 2004. *Leadership Process and Follower Self-Identity*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associate Publishers.

Lord, R. G., Brown, D.J. & Freiberg, S.J.

1999. Understanding the dynamics of leadership: The role of follower self-concepts in the leader/follower leadership. *Organizational Behaviour and Human Decision Processes* 78, 167-203.

Luovien alojen yrittäjyyden kehittämisstrategia 2015. KTM Julkaisuja 10/ 2007. Saatavilla osoitteessa > <http://julkaisurekisteri.ktm.fi> < Luettu 28.3.2007

Mentkowski, M. & Associates. 2003. *Learning That Lasts. Integrating Learning, Development and Performance in College and Beyond.* San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Mezirow, J. 1998. Uudistava oppiminen. Kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa. Helsinki: Painotalo Mikor.

Paasio, K., Nurmi, P. & Heinonen, J. 2005. Yrittäjyys yliopistojen tehtävänä. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2005:10. Helsinki: Yliopistopaino.

Ruohotie, P. 2000. Conative Constructs in Learning. Teoksessa P. Pintrich & P. Ruohotie *Conative Constructs and Self-regulated Learning.* Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy, 1-30.

Ruohotie, P. & Koironen, M. 2000. Yrittäjänä kasvaminen. Teoksessa J. Honka, P. Ruohotie, A. Suvanto & L. Mustonen (toim.) *Ammattikasvatuksen haasteet.* Hämeen Ammattikorkeakoulu. Julkaisu D:125.Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy, 32-40.

Ruohotie, P. 2004. Minäkäsityksen ja -identiteetin muuttuminen johtamisen tavoitteena. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 1 (4), 4-15.

Schellenberg, J. A. 1988. *Sosiaalipsykologian klassikoita.* Helsinki: Gaudeamus.

Scott, M.G., Rosa P. & Klandt, H. 1998. *Educating Entrepreneurs for Wealth Creation.* Aldershott: Ashgate.

Simmons, O.E. & Gregory, T.A. 2003. Grounded Action: Achieving Optimal and Sustainable Change. *Qualitative Social Research [On-line Journal]* 4 (3), Art. 27. Saatavana www-muodossa osoitteessa: <<http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/3-03/3-03simmons-gregory-e.htm>>. Luettu 13.3.2005.

Snow, Corno & Jackson 1996. Individual Differences in affective, Conative Functions. In

D.C. Berliner & R.C. Calfee (Eds.) *Handbook of educational Psychology.* New York: Simon & Schuster Macmillan, 243-310.

Strauss, A. & Corbin, J. 1990. *Basics of Qualitative Research. Grounded Theory Procedures and techniques.* Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.

Sutinen, A. 2003. *Kasvatus ja kasvu.* George H. Meadin kasvatustajattelu John Deweyn ja Charles S. Peircen filosofian valossa. Akateeminen väitöskirja. Turku: Painosalama.

Wilenius, M. 2004. *Luovaan talouteen. Kulttuuriosaaminen tulevaisuuden voimavarana.* Helsinki: Edita Prima Oy



ENSIMMÄINEN YRITTÄJYYSKASVATUKSEN TUTKIJA- JA TOIMIJATAPAAMINEN
JÄRJESTETTIIN 9.-10.2.2007 VAASAN YLIOPISTOSSA.
TÄMÄ ARTIKKELI ON KIRJOITETTU VALTAKUNNALLISEN TAPAAMISEN
TUTKIMUSESITYKSIIN JA –TEEMOIHIN PERUSTUEN.

Jatkajasukupolven näkökulma: kasvu itsenäisyyteen perheyrittäjäyksen omistajayrittäjänä

Juha Kansikas

Yliassistentti, KTT, FM

Jyväskylän yliopisto,

Taloustieteiden tiedekunta

kansikas@econ.jyu.fi

Itsenäisyys on eräs yrittäjyyden ominaispiirteistä, joiden katsotaan heijastavan yrittäjän ominaispiirteitä, kuten aloitekyky, innovatiivisuus, riskinottokyky ja visionäärisyys. Sen katsotaan edustavan tekijää, joka houkuttelee valitsemaan yrittäjän uran ja ammatin. Jatkajasukupolven käsitykseen itsenäisyydestä jo lapsuudessa ja nuoruudessa vaikuttavat perheyrittäjäydessä perustajasukupolven

esimerkki ja tapa tehdä työtä. Itsenäisyyden kehittyminen jatkajasukupolven keskuudessa edellyttää itseluottamuksen, itseohjautuvuuden, tavoitteellisuuden sekä koulutuksen kannustamista ja ylläpitämistä. Kasvu itsenäisyyteen mahdollistuu jatkajasukupolven vaikutusmahdollisuuksien, päätöksenteon ja vallan kasvaessa. Jatkajasukupolven kasvu itsenäisyyteen omistajina vaatii perheyrittäjäykseltä sekä resursseja, keskustelua

että tavoitteiden asettamista. Kyseessä on vuosia kestävä sukupolvenvaihdokseen kuuluva prosessi, johon jatkajasukupolven jäsenistä valikoitu ja sosiaalistuu taitojen, tahdon sekä asenteiden perusteella osa perheen jäsenistä.

Johdanto

Perheyrikykseen kuuluu ominaispiirteinä perheen omistajuus ja johtajuus (Chrisman, Chua & Steier 2005, 237). Usein suvun tai perheen jäsenet työskentelevät perheyrikykessä, jossa sukupolvenvaihdosta suunnitellaan tai sellainen on toteutettu (Chrisman, Chua & Sharma 2005, 556-558). Perheyrikykessä kasvetaan esikuvien, harjoittelun ja työn kautta osaamiseen, jota tukee koulutus sekä urakierto muissa yritysissä ennen palaamista perheyrikyksen palvelukseen (ks. esim. Kansikas 2007).

Tämän tutkimuksen kontekstina sukupolvenvaihdos esiintyy sen yleisimmässä muodossaan eli omistajayrittäjyyden siirtona perustajalta seuraavan sukupolven jatkajalle. Sukupolvenvaihdos asettaa haasteita jatkajasukupolven kasvulle perheyrikyksen johtamiseen ja omistamiseen monin tavoin. Tämän tutkimuksen kohteena on tutkia jatkajasukupolven kasvua omistajayrittäjyyden itsenäisyyteen. Itsenäisyys on omistajayrittäjän työssä vaadittava ominaisuus, joka heijastaa yrittäjyyden osaamista ja kokemusta. Tutkimuksen tavoitteena on käsitteellistää tutkittavaa aihepiiriä laadullisen haastattelututkimuksen esivaiheena. Työssä määritellään käsitteanalyttisesti itsenäisyys omistajayrittäjänä.

Suomessa perheyrikytysten on arvioitu edustavan noin 80 % koko yritys-

nasta, mikä tarkoittaa yrityksiä käsitteellistämistä useiden vaihtoehtoisten ominaispiirteiden kautta perheyrikyksi. Kleinin, Astrachanin ja Smyrnioksen (2005, 333-334) mukaan perheyrikyksiä tulisi arvioida eri sävyjen, kuten vallankäytön, kokemuksen ja kulttuurin kautta eikä pelkästään kvantitatiivisena dikotonomisena luokitteluna perheyrikyksiin (kyllä) tai muihin yritysisiin (ei). Määrällisesti yksinyrittäjän rekrytoidesa lisää työvoimaa yritys alkaa kasvaa perheyrikykseksi. Työn ja omistajuuden jakaminen tuo tarpeen lisäresurssien hankkimiselle, joka toteutetaan ensin paitsi työntekijöiden niin myös perheen piiristä.

Kooltaan pienistä yrityksistä huomattava osa on perheyrikyksiä, mutta Suomessa keskisuurista yrityksistä 47 % ja 30 % suurista yrityksistä kuuluu perheen tai suvun omistamiin yritysisiin (Tourunen 2007). Määrällisesti suurin osa perheyrikyksistä on kooltaan pieniä yritysisiä, joille jatkajasukupolven kasvu itsenäisyyteen ja omistajayrittäjyyteen on sekä koulutuksellinen että ammatillinen haaste.

Perheyrikyksiä kohtaava ominaispiire, sukupolvenvaihdos, luo tarpeen jatkajasukupolven kasvulle omistajuuteen ja yrittäjyyteen. Tavoitteet vaihtelevat toimialan, taitojen ja yrityksen koon mukaisesti. Suurin osa sukupolvenvaihdoksista tapahtuu perustajasukupolvelta seuraavalle sukupolvelle (Ibrahim, Soufani & Lam 2001, 245-246). Jatkajasukupolven kasvun omistajayrittäjyyden, kuten itsenäisyyden haasteisiin, voidaan katsoa tapahtuvan erityisesti Pk-yritysissä perustajasukupolvelta jatkajasukupolvelle. Tällöin perheyrikykset kohtaavat paitsi yrittäjyyden ja liiketoimintaosaamisen, niin myös omistajuus-

den siirron haasteet sekä taloudellisesti että psykologisesti.

Yrityskoon kasvaessa toiselta kolmannelle sukupolvelle siirtyvät useimmiten omistajuus kuin muut tehtävät saman perheen tai suvun piirissä sukupolvelta toiselle (Sonfield & Lussier 2001, 196). Tässä tutkimuksessa mielenkiinto kohdistuu perustajalta jatkajalle tapahtuvassa omistajayrittäjyyden siirrosta. Tällöin kyse on kooltaan pienistä ja keskisuurista yrityksistä, joissa sekä perheen omistajuus ja valta perheytyksessä vaikuttavat jatkajasukupolven kasvuun itsenäisyyteen omistajayrittäjyydessä.

Jatkajien kehittyminen perheytyksen vetovastuuseen synnyttää useita haasteita sekä taitojen, tietojen että osaamisen kehittämiseksi ja ylläpitämiseksi. Itsenäisyyteen kasvamisen voidaan katsoa olevan eräistä omistajayrittäjyyttä heijastavista tekijöistä, joita voidaan tutkia omistajuuteen valikoitumista kuvaavista tekijöistä. Työn käsitteellinen tutkimusongelma on seuraava: Miten perheytyksen jatkajasukupolven kasvu itsenäisyyteen omistajayrittäjyydessä voidaan määritellä?

Omistajayrittäjyys perheytyksessä

Perhe omistajina edustaa pitkäjänteistä tapaa toimia omaisuuden puolesta. Oman suvun tai perheen omaisuus halutaan siirtää sukupolvelta toiselle (Murray 2003, 18). Samalla perheytykset siirtävät arvoja sukupolvelta toiselle (ks. esim. Niemelä 2006) niin, että ne heijastavat omistajuuden osaamista sekä asenteita ja eettisiä toimintatapoja, joita liitetään omistajuuteen.

Handler (1994, 149) asettaa useita haasteita jatkajasukupolven kasvulle omistajayrittäjyyteen. Jatkajasukupolven on sitouduttava kouluttautumaan ja professionalisoitumaan perheytykseen niin, että he ovat vastuussa yhdessä perheytyksestä. Samalla perustajan tulisi siirtyä perheytyksessä taka-alalle ja annettava tilaa sekä mahdollisuuksia jatkajasukupolven käytettäväksi. Perheen visio, tapa ratkaista ristiriitoja, luottamus sekä yhteiset tavoitteet ohjaavat perheytystä sukupolvenvaihdoksessa.

Omistajuus perheytyksessä voidaan nähdä sekä psykologisena, tunteeseen kuuluvana, taloudellisena, omistukseen kohdistuvana sekä identiteetin kautta määräytyvänä, viestintään rakentuvana omistajuutena. Nämä esiintymismuodot ovat toisiinsa verkottuneita ja joskus toisensa läpäiseviä omistajuutta kuvaavia tekijöitä. Sekä psykologinen, taloudellinen että identiteettiin sitoutuva omistajuus ovat jatkajasukupolven perheytyksessä tarvitsemia osaamisareenoita.

1) Psykologinen omistajuus.

Psykologinen omistajuus kuvaa tunnetta kuulua johonkin tai omistaa jokin asia (Koiranen 2007, 8). Kyse on psykologisella tasolla ilmenevästä omistajuudesta, joka heijastuu tahtona toimia jonkin asian puolesta ilman että kyseessä olisi jonkin asian taloudellinen omistaminen. Psykologinen omistajuus heijastuu tunne- ja tahtotilana, josta voi olla hyötyä esimerkiksi motivoitaessa työntekijöitä saavuttamaan asetetut tavoitteet. Psykologinen omistajuus ei edusta tutkimuksen kohteena olevaa jatkajasukupolvelle siirrettävää omistajuutta, koska sillä ei ole taloudellista luonnetta. Sen sijaan kuuluvuuden tunne perheytyk-

seen voidaan saavuttaa identiteetin omistajuuden siirrolla.

2) Taloudellinen omistajuus.

Taloudellisella omistajuudella tarkoitetaan jonkin kohteen omistamista juridisesti ja taloudellisesti. Tällöin omistajuus synnyttää sekä velvollisuuksia omistajuuden vastuun kantamisesta että oikeuksia tehdä päätöksiä omistajuudesta ja omistajuuden kohteesta (Hall & Koironen 2007, 7-8). Taloudellinen omistajuus edustaa jonkin kohteen omistamista juridisesti.

Omistajuus siirron kohteena sukupolvenvaihdoksessa edellyttää perheyrietykseltä suunnittelua, valmistautumista ja suunnitelman toimeenpanoa (Sharma, Chrisman & Chua 2001, 10-12). Suunniteltaessa taloudellisen omistajuuden, perheyrietyksen, siirtoa sukupolvelta toiselle, verotuksen ja yritysvarallisuuden suunnittelun lisäksi kyseessä on psykososiaalinen prosessi. Luottamus ja ymmärtäminen sukupolvien ja jatkajien välillä sekä sitoutumisen saavuttaminen perheyrietyksen omistajayrittäjyyteen kuvaavat sukupolvenvaihdosta perheyrietyksessä (Handler 1992, 288). Taloudellisen omistajuuden siirto on omistajayrittäjäksi valikoitumisen ja vallan jakamisen kysymys perheyrietyksessä.

3) Identiteetin omistajuus.

Identiteetin kautta määräytyvä omistajuus heijastuu viestintänä yrityksen ulkopuolelle. Kyse on symboleista, väleistä, logoista ja viestinnästä, joilla heijastetaan esimerkiksi perheyrietyksen arvoja ja liiketoimintaa (ks. esim. Kansikas 2006). Identiteetin omistajuutta siirretäessä jatkajasukupolvi kasvaa perheyrietyksen arvoihin ja haluun työskennellä

omistajuuden puolesta.

Omistajuus perheyrietyksen jatkajille merkitsee kasvua useisiin taitoihin. Omistajalla tulee olla sitoutuminen perheyrietykseen. Tämän lisäksi tarvitaan henkilökohtaisia kykyjä onnistua sosiaalisten verkostojen rakentamisessa. Omistajan tulee uudentaa aktiivisesti omistuksen kohdetta ja vaikuttaa päätöksenteollaan sen hyväksi. Tämä merkitsee resurssien käyttöä perheyrietyksen onnistumisen puolesta. Omistajayrittäjänä toimittaessa useiden asioiden hallinta samanaikaisesti sekä liiketoimintaosaamisen taidot ovat tarvittavia (Hanzelkova, Kansikas & Krejci 2007, 76). Omistajuuteen kasvu on jatkajasukupolvelle taitojen kehittämisen prosessi, jossa kyvyt hoitaa omistajuutta itsenäisesti mahdollistuvat.

Itsenäisyys työssä, päätöksenteossa ja suunnittelussa

Itseenäisyys omassa työssä ei ole yrittäjien etuoikeus. Itsenäisyys ja samalla vastuu ovat lisääntyneet useissa työtehtävissä (ks. esim. Prince 2003). Työn itsenäisyyden kasvu heijastuu siten, että ammatissa voi kontrolloida omia työolosuhteita työn määrän, työajan ja tavoitteiden osalta palkkaan vaikuttavasti (Bae & Orlinsky 2004, 482).

Vapauden sekä itsenäisyyden delegoinnin on katsottu lisäävän tuottavuutta. Vapaus ja itsenäisyys on nähty synonyymeinä, joita molempia tarvitaan tuloksien saavuttamiseen sekä luottamuksen kasvattamiseen omista kyvyistä ja osaamisesta työyhteisössä (Krause 2004, 85). Vastuun lisääntyminen työn tavoitteista ja tuloksista lisää koettua itsenäisyyden määrää omassa työssä.

Tämä ei kuitenkaan välttämättä johda vapauden tunteen kokemiseen. Vapaus tehdä jotakin johtaa vastuuseen jostakin, mikä heijastaa itsenäisyyttä. Vapaus ja itsenäisyys poikkeavat käsitteellisesti toisistaan. Koettu autonomia ja itsenäisyys omistajayrittäjänä ovat sen sijaan synonyymeja tässä tutkimuksessa.

Itsenäisyyden ominaispiirteitä ovat Gemündenin, Salomonin ja Kriegerin (2005, 366) mukaan tavoitteiden asettaminen, rakenteellisuus, resurssit sekä sosiaalisuus. Tavoitteiden asettamiseen kuuluu oikeus asettaa omat tavoitteet sekä tavat niiden saavuttamiseen. Rakenteellisessa itsenäisyydessä sosiaalinen identiteetti heijastuu muihin sosiaalisiin järjestelmiin. Resurssit tavoitteiden saavuttamiseen heijastavat itsenäisyyttä. Vapaus organisoida kanssakäymistä, sopimuksia ja viestiä heijastavat sosiaalista itsenäisyyttä.

Itsenäisyys lisääntyy kotona tehtävän etätöiden muodossa. Kuten Davis ja Blass (2007, 40) toteavat, itsenäisyyteen kuuluvat tällöin käsitteellisesti seuraavat tekijät:

1) Tavoitteellisuus itsekurina

Itsenäisyys heijastuu tavoitteellisena ja läpinäkyvästi todennettavana työnä sekä tulosvastuuna asetetuista tavoitteista ja niiden saavuttamisesta. Itsekuri heijastuu pitkäjänteisenä työnä tavoitteiden saavuttamiseksi (Mongiello & Harris, 2006, 366).

2) Itseohjautuvuus

Itsenäisyys luo mahdollisuuksia ja vapauksia itseohjautuvuuden kulttuurille. Itseohjautuvuus heijastuu aktiivisuutena ja aloitteellisuutena omistajana. Ak-

tiivinen omistaja etsii oma-aloitteisesti mahdollisuuksia ja hoitaa omaisuutta parhaalla mahdollisella tavalla. Kyse on halusta kontrolloida itse tilannetta sekä työllistää oma itsensä sekä muut perheyrittäjien työntekijät omistajuuden avulla (Getz & Petersen 2005, 238-239).

3) Tehokas ajankäyttö

Itsenäisyys luo mahdollisuuksia joustavuuteen ajan sekä muiden resurssien käytössä. Tehokas ajankäyttö mahdollistuu itsenäisellä päätöksenteolla ja joustavuudella tilanteissa, joissa vaaditaan aktiivista päätöksentekoa (Scott-Ladd, Travaglione & Marshall 2006, 407).

4) Kodin, perheen ja työn liittyminen toisiinsa

Perheyrittäjien omistajayrittäjänä koti, työ ja perhe vaikuttavat toisiinsa ja siihen, mitä koettu itsenäisyys on omistajuudessa (Karofsky, Millen, Yilmaz, Smyrniotis, Tanewski & Romano 2001, 322).

Itsenäisyyteen voi kuulua näiden lisäksi itseluottamuksen kasvu (Leung, Pe-Pua & Karnilowicz 2006, 101). Tämän voidaan katsoa olevan itsenäisyyden kasvun edellytys, jota tarvitaan omistajayrittäjyyteen valikoitumisessa (Thompson 1999, 210). Kuten Bruyat & Julien (2000, 168) toteavat, yrittäjyyden eräs näkökulma on arvon luominen. Tähän tarvitaan yrittäjiä yksilöinä, jotka hyödyntävät liiketoimintamahdollisuuksia ja tuottavat lisäarvoa yritystoiminnassa. Tähän liittyy toimintavapaus (*"a certain degree of freedom of action"*) yrittäjän työssä ja päätöksenteossa (pätöksenteosta yrityksessä ks. esim. Newburry, Zeira & Yeheskel 2003, 396-398), jonka voidaan katsoa olevan yrittäjyyteen kannustava

tekijä. Päätöksenteko voi perustua osallistuvaan johtamiseen (johtamisesta, ks. Maritan, Brush & Karnani 2004, 500), joka kannustaa itsenäisiä asiantuntijoita toimimaan yrityksen tavoitteiden puolesta. Samalla tavalla omistajuuden johtamisessa perheyrietyksessä voidaan käyttää osallistuvaa johtamista, joka kannustaa aktiiviseen omistajuuteen ja tekoihin omistajana. Tämä johtaminen johtaa voimaantumiseen ja valtaantumiseen niin, että omistajat kokevat voivansa vaikuttaa omistajuuden parhaaksi. Voimaantuminen edellyttää itsenäisyyden lisäksi resursseja saavuttaa itse asetetut tavoitteet (Gebert, Boerner & Lanwehr 2003, 41).

Itsenäisyyden ja toimintavapauden puuttuminen voi johtaa siihen, että työtä valvotaan, koordinoidaan ja yhdistellään. Kyse on päätöksenteon ja työn vallan puuttumisesta (López-Navarro & Camisón-Zornoza 2003, 24). Itsenäisyyttä voi esiintyä yrittäjyydessä sekä työssä, päätöksenteossa että ajattelussa. Jatkajasukupolven osalta omistajayrittäjyyden itsenäisyyden kehittymisen esteiksi voivat osoittautua perustajan paternalistinen tai maternalistinen valvonta ja seuranta. Tämä hidastaa tai estää itseluottamuksen ja itsensä johtamisen syntymistä jatkajasukupolven keskuudessa. Lee & Wong (2004, 12) näkevätkin itsenäisyyden tahtona olla vapaa kontrollinnista omien tavoitteiden toteuttamiseksi. Kyse on vallasta asettaa ja saavuttaa omia tavoitteita (Fox, Spector & Miles 2001, 293).

Itsenäisyydellä on vaikutus yrittäjyyden intention syntymiseen ja kehittymiseen (Shapero on analysoinut itsenäisyyden eräksi intention heijastuvaksi tekijäksi, ks. esim. Krueger, Reilly & Carsrud 2000, 417). Tätä voi selittää se,

että itsenäisyys luo mahdollisuuden käyttää erilaisia tapoja ja taitoja tehdä työ (Bajor & Baltes 2003, 363). Syntyy itseohjautuvuutta, joka tukee omistajayrittäjyyteen valikoitumista. Itsenäisyys on yksi Lumpkinin ja Dessin (2001, 431) EO:n (*Entrepreneurial Orientation*) tasoista. He korostavat, kuten Bruyat ja Julienkin, itsenäisyyden tekevää luonnetta yrittäjyydessä: ”...*autonomy is defined as independent action by an individual or team aimed at bringing forth a business concept or vision and carrying it through competition.*” Itsenäisyys liittyy yrittäjäksi kasvamisen ja valikoitumisen prosessiin.

Tuotekehitys ja innovaatioprosessi työnä on yksi itsenäisyyden lähestymistavoista. Itsenäisyyttä työhön kasvamisen kautta nähtynä voidaan tutkia tehtäväkohtaisesti. Tiimeillä tai työyksiköillä voi olla asiantuntijatehtävissä, kuten tuotekehityksessä, delegoitu valtaa ja vastuuta saavuttaa tavoitteet. Kyse on vastuusta päätöksien tekemiseen ja työn organisointiin. Samalla itsenäisyys voi merkitä vastuuta verkostoitumisesta yhteistyökumppanien ja asiakkaiden kanssa (van den Ende & Wijnberg & Vogels & Kerstens 2003, 276-277).

De Trevillen ja Antonakiksen (2006, 110) käsiteanalyttinen ote käsittelee itsenäisyyttä vaihtoehtoina eli aikaan liittyvänä vapautena sekä vastuullisena itsenäisyytenä, joka esiintyy läpinäkyvästi organisaatioissa

1) Vallan jakautumisena

Vallan jakautuminen on läpinäkyvää ja jatkajien itsenäisyys vaikuttaa vallankäyttöön sekä sen delegointiin.

2) Johtamisen hajautumisena

Osaamisen kasvu ja sitoutuminen perheyriytykseen luo mahdollisuuksia johtamisen hajauttamiselle niin, että jatkajasukupolven itsenäisyys tukee tehtävien jakamista.

3) Päätöksentekoon osallistumisena

Jatkajasukupolvi voi osallistua perheyriytyksen päätöksentekoon aktiivisemmin kasvaessa mukaan yrityksen arkeen.

Paitsi että itsenäisyys on nähty usein työhön ja tehtävärakenteeseen liittyvänä tekijänä, kyse voi olla ajattelusta. Suunnittelu ja visiointi voivat olla itsenäisyyttä osoittavia tekijöitä (Dant & Gundlach 1998, 37-38). Innovaatioprosessissa itsenäisyys voi olla luovuuden kannustin. Itsenäinen työnkuva heijastuu kekseliäisyytenä ja joustavien ratkaisuiden tekemisenä, jota edellytetään palvelukonseptien kehittämiseksi. Tämän voidaan nähdä vaikuttavan siihen, että noudatettavat säännöt voivat olla selkeitä ja yksiselitteisiä. Itsenäisyys työssä heijastuu sen valvonnan ja seurantamekanismien yksinkertaisuutena (Perez-Freije & Enkel 2007, 19).

Itsenäinen tavoitteiden asetanta voi johtaa parempaan tulokseen. Itsenäisyydellä on vaikutusta sitoutumisena työhön niin, että se lisää tuottavuutta. (Bajor & Baltes 2003, 348). Itsenäisyys omistajana voi kuvata sitoutumista työhön ja päätöksentekoon niin, että tekemisestä ja osaamisesta tulee tiedostettua ja opittua.

Koettua itsenäisyyttä voi selittää tällöin vanhempien sekä paikallisen kulttuurin esimerkki. Ne vaikuttavat siihen, miten itsenäisyys koetaan ja miten sitä

käytetään omistajana (Keller & Cacioppe 2001, 72). Itsenäisyyteen kasvu selittyy varhaisessa vaiheessa tunteiden, kuten luottamuksen puutteen, sosiaalisten pelkojen ja turvattomuuden, voittamisena. Itsenäisyyteen kasvu tapahtuu lapsuusiässä (ks. esim. Prezza, Alparone, Cristallo & Luigi 2006), mikä heijastuu aikuisikään työnteossa, päätöksissä ja omistajuudessa. Kuten Schindehutte, Morris ja Brennan (2003, 95) toteavat, työtä tekevien ja omistavien vanhempien roolimalli vaikuttaa lapseen niin, että itsenäisyys, itseluottamus ja halu saavuttaa tavoitteita kehittyvät.

Itsenäisyyteen liittyvä vallankäyttö, joka heijastaa itsenäisyyden astetta. Itsenäisyys synnyttää vastuun omaisuudesta (de Treville & Antonakis 2006, 106). Vallan aktivoitumiseen tarvitaan legimitoitu itsenäisyys käyttää valtaa ja tehdä päätöksiä. Kyseessä voi olla delegoitu, annettu valta, tai otettu, vallattu vallankäytön muoto. Tämän lisäksi itsenäisyyden edellytyksenä ovat resurssit sekä teknologian, rahoituksen, ajan sekä johtamisen tasoilla (Young & Tavares 2004, 216). Perheyriytyksessä jatkajasukupolvi tarvitsee resursseja kasvaakseen mukaan omistajayrittäjyyden arkeen. Koulutus, työn harjoittelu ja aika ovat resursseja, joita valikoitumisprosessissa tarvitaan jatkajasukupolven osaamisen kehittämiseksi perheyriytyksen tarpeisiin.

Itsenäisyys omistajayrittäjyydessä

Jatkajasukupolvi tarvitsee vuosia tai vuosikymmeniä kasvaakseen perheyriytyksen omistajayrittäjiksi. Itsenäisyys selittää sekä yrittäjyyden intentiota sekä yrittäjäksi valikoitumista. Sillä on vaikutusta siihen, miten jatkajasukupolvelle onnistutaan siirtämään omistajuus

den osaaminen perheyrytyksessä. Itsenäisyys heijastuu perheyrytyksen omistajayrittäjyyteen työnä, päätöksentekona, vastuuna sekä tulevaisuuden tavoitteellisuutena.

Työn käsitteellinen tutkimusongelma oli seuraava: Miten perheyrytyksen jatkajasukupolven kasvu itsenäisyyteen omistajayrittäjyydessä voidaan määritellä?

Itsenäisyyteen kasvu vaatii jatkajasukupolvelta sekä perheyrytykseltä seuraavia asioita:

a) Tahto kasvaa itsenäisyyteen ja vastuuseen perheyrytyksestä (Handler 1994).

Perheyrytyksillä on usein tahto siirtää omaisuus ja perheyrytyksen arvoja sukupolvelta toiselle. Edelleen alle puolet perheyrytyksistä suunnittelee sukupolvenvaihdon kirjallisesti, vaikka aikomus sukupolvenvaihdokseen olisi vireillä. Perheyrytyksen tavoite siirtää omistajuus sukupolvelta toiselle niin, että perustaja- ja jatkajasukupolvi ovat itse motivoituneet muutosprosessiin, on perusta itsenäisyyteen kasvulle omistajayrittäjyydessä.

b) Taloudellisen omistajuuden taidot (Hall & Koironen 2007).

Perheyrytystä tulee hoitaa omistajuutena aktiivisesti, tavoitteellisesti ja kouluttautumalla vastaamaan muutoksiin ja haasteisiin liiketoiminnassa. Taloudellisen omistajuuden taidot saavutetaan koulutuksen sekä työn avulla. Ne ovat perusta itsenäisyydelle omistajayrittäjyydessä.

c) Perheyrytyksen identiteetin omaksuminen: oman itsenäisyyden rakentuminen (Kansikas 2007).

Kasvu omistajayrittäjyyteen ei ole pelkästään taloudellisen omistajuuden taitojen omaksumista, mutta myös perheyrytyksen jatkuvuuden turvaamista työnantajana ja veroja maksavana yksikönä. Perheyrytyksen identiteettiin sitoutunut omistaja hoitaa aktiivisesti ja uudentavasti perheyrytystä omistuksena.

d) Omistajayrittäjyyden taidot (Hanzelkova, Kansikas & Krejci 2007).

Jatkajasukupolven jäsenistä ne henkilöt, jotka valikoituvat omistajayrittäjiksi perheyrytykseen jatkajan jälkeen, tarvitsevat sekä omistajuuden että yrittäjyyden taitoja perheyrytyksen kilpailukyvyyn ylläpitämiseksi. Henkilökohtaisen motivaation lisäksi sosiaaliset taidot, liiketoimintaosaaminen, kyky tehdä useita asioita samanaikaisesti ja uudentava päätöksenteko kuvaavat jatkajasukupolvesta valikoituvan omistajayrittäjän taitoja.

e) Resurssit jatkajasukupolven kasvulle omistajayrittäjyyden itsenäisyyteen (Davis & Blass 2007).

Perheyrytyksessä tulisi olla resursseja itseohjautuvuuden kulttuurin synnyttämiseksi. Tämä edellyttää perustajasidonnaisuudesta siirtymistä delegoivaan kulttuuriin, jossa on tilaa kasvaa omistajuuden vastuuseen. Jatkajasukupolven jäsenten oma kyky asettaa omia tavoitteita ja vaikuttaa urakehitykseen tukevat itsenäisyyden tunteen syntymistä omistajuudessa.

f) Osallistuva johtaminen väylänä jatkajasukupolven omistajuuteen (Gebert, Boerner & Lanwehr 2003).

Kannustaminen aktiiviseen omistajuuteen voimaantumisen (itseluottamus) sekä valtaistumisen (resurssien hajauttaminen jatkajasukupolvelle) kautta synnyttää omistajayrittäjyyteen vaadittavia taitoja. Vallan ja päätöksenteon hajauttaminen synnyttää jatkajasukupolven itsenäisyyden tunteita ja kokemuksia.

Perheyrietyksen jatkajasukupolven kasvu itsenäisyyteen omistajayrittäjyydessä voidaan määritellä prosessiksi, jossa jatkajasukupolvi sosiaalistuu ja valikoituu omistajuuteen taitojen, tahdon sekä asenteiden tasoilla niin, että syntyy itsenäisyyden kokemuksia itseluottamukseen, itseohjautuvuuteen ja tavoitteellisuuteen perustuen.

Lähteet

- Bae, S.H. & Orlinsky, D.E. 2004. The experience of professional autonomy among psychotherapists in Korea and the United States, *International Journal of Intercultural Relations*. Vol. 28, 481-505.
- Bajor, J.K. & Baltes, B.B. 2003. The relationship between selection optimization with compensation, conscientiousness, motivation, and performance, *Journal of Vocational Behavior*, Vol. 63, 347-367.
- Bruyat, C. & Julien, P.-A. 2001. Defining the field of research in entrepreneurship, *Journal of Business Venturing*. Vol. 16, 165-180.
- Chrisman, J.J., Chua, J.H. & Sharma, P. 2005. Trends and Directions in the Development of a Strategic Management Theory of the Family Firm, *Entrepreneurship: Theory & Practice*. Vol. 29. Nr. 3, 555-576.
- Chrisman, J.J., Chua, J.H. & Steier, L. 2005. Sources and Consequences of Distinctive Familiness: An Introduction, *Entrepreneurship: Theory & Practice*. Vol. 29. Nr. 3, 237-247.
- Dant, R.P. & Gundlach, G.T. 1999. The Challenge of Autonomy and Dependence in Franchised Channels of Distribution, *Journal of Business Venturing*. Vol. 14, 35-67.
- Davis, A. & Blass, E. 2007. The future workplace: views from the floor, *Future*. Vol. 39, 38-52.
- van den Ende, J., Wijnberg, N., Vogels, R. & Kerstens, M. 2003. Organizing innovative projects to interact with market dynamics: a coevolutionary approach, *European Management Journal*. Vol. 21. Nr. 3, 273-284.
- Fox, S., Spector, P.E. & Miles, D. 2001. Counterproductive work behavior (CWB) in response to job stressors and organizational justice: some mediator and moderator tests for autonomy and emotions. *Journal of Vocational Behavior* Vol. 59, 291-309.
- Gebert, D., Boerner, S. & Lanwehr, R. 2003. The risks of autonomy: empirical evidence for the necessity of a balance management in promoting organizational innovativeness. *Creativity and Innovation Management* Vol. 12. Nr. 1, 41-49.
- Gemünden, H.G., Salomo, S. & Krieger, A. 2005. The influence of project autonomy on project success. *International Journal of Project Management*. Vol. 23, 366-373.
- Getz, D. & Petersen, T. 2005. Growth and profit-oriented entrepreneurship among family business owners in the tourism and hospitality industry. *Hospitality Management*. Vol. 24., 219-242.
- Hall, A. & Koironen, M. 2007. Dimensions and implications of ownership in the family business, In J. Kansikas & S. Lehti (Eds.) *Dimensions on Family Business Research Vol. 1: Values and Responsible Ownership*. University of Jyväskylä. Reports from the School of Business and Economics Nr. 36, 4-24.
- Handler, W. C. 1992. The succession experience of the next generation. *Family Business Review*. Vol. 5. Nr. 3, 283-308.
- Handler, W.C. 1994. Succession in family business: A review of the research. *Family Business Review*. Vol. 7. Nr. 2, 133-158.
- Hanzelkova, A., Kansikas, J. & Krejci, J. 2007. The next generation abilities in responsible ownership. In J. Kansikas & S. Lehti (Eds.) *Dimensions on Family Business Research Vol. 1: Values*

and Responsible Ownership., University of Jyväskylä. Reports from the School of Business and Economics Nr. 36, 72-89.

Ibrahim, A.B., Soufani, K. & Lam, J. 2001. A Study of succession in a family firm. *Family Business Review* Vol. 14. Nr. 3, 245-258.

Kansikas, J. 2006. Corporate identity in large family companies. FERC (Family Enterprise Research Conference, Wilfrid Laurier University, Canada), Conference Paper, unpublished.

Kansikas, J. 2007. Jatkaajakäytännön kasvu omistajakäytännön vastuuseen perheyrittäjässä. Teoksessa P. Kyrö, H. Lehtonen. & K. Ristimäki (toim.) *Yrittäjyyskasvatuksen monia suuntia*. Yrittäjyyskasvatuksen julkaisusarja 5/2007, Tamperen yliopiston kauppakorkeakoulu, 98-114.

Karofsky, P., Millen, R., Yilmaz, M., R., Smyrniotis, K.X., Tanewski, G.A. & Romano, C.A. 2001. Work-family conflict and emotional well-being in American family businesses. *Family Business Review*. Vol. 14. Iss. 4, 313-324.

Keller, T. & Cacioppe, R. 2001. Leader-follower attachments: understanding parental images at work. *Leadership & Organization Development Journal*, Vol. 22 Nr. 2, 70-75.

Klein, S.B., Astrachan, J.H. & Smyrniotis, K.X. 2005. The F-PEC scale of family influence : construction, validation, and further implication for theory. *Entrepreneurship: Theory & Practice*. Vol. 29, Iss. 3, 321-339.

Koiranen, M. 2007. Chicken or egg? Exploring the connection between psychological ownership and entrepreneurial drive, In J. Kansikas & S. Lehti (Eds.) *Dimensions on Family Business Research Vol. 2: Knowledge Creation and Psychological Ownership*. University of Jyväskylä. Reports from the School of Business and Economics. Nr. 37, 4-17.

Krause, D.E. 2004. Influence-based leadership as a determinant of the inclination to innovate and of innovation-related behaviors. An Empirical investigation *The Leadership Quarterly*. Vol. 15, 79-102.

Krueger, N.F. Jr., Reilly, M.D. & Carsrud, A.L. 2000. Competing models of entrepreneurial intentions. *Journal of Business Venturing*. Vol. 15, 411-432.

Lee, S.H. & Wong, P.K. 2004. An exploratory study of technopreneurial intentions: a career anchor perspective. *Journal of Business Venturing*. Vol. 19, 7-28.

Leung, C., Pe-Pua, R. & Karnilowicz, W. 2006. Psychological adaptation and autonomy among adolescents in Australia: A comparison of Anglo-Celtic and three Asian groups. *International Journal of Intercultural Relations*. Vol. 30, 99-118.

López-Navarro, M.Á. & Camisón-Zornoza, C. 2003. The effect of group composition and autonomy on the performance of joint ventures (JVs): an analysis based on Spanish export JVs. *International Business Review*. Vol. 12, 17-39.

Lumpkin, G.T. & Dess, G.G. 2001. Linking two dimensions of entrepreneurial orientation to firm performance: the moderating role of environment and industry life cycle. *Journal of Business Venturing*. Vol. 16, 429-451.

Maritan, C.A., Brush, T.H. & Karnani, A.G. 2004. Plant roles and decision autonomy in multinational plant networks. *Journal of Operations Management*. Vol. 22, 489-503.

Mongiello, M. & Harris, P. 2006. Management accounting and corporate management: insights into multinational hotel companies. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*. Vol. 18. Nr. 5, 364-379.

Murray, B. 2003. The Succession Transition Process: A Longitudinal Perspective. *Family Business Review*. Vol. 16. Nr. 1, 17-33.

Newbury, W. Zeira, Y. & Yeheskel, O. 2003. Autonomy and effectiveness of equity international joint ventures (IJVs) in China. *International Business Review*. Vol. 12, 395-419.

Niemelä, M. 2006. Pitkäikäisten perheyrittäjien arvoprofiili – pitkäikäisten perheyrittäjien arvojen ja jatkuvuuden kuvaus Bronfenbrennerin ekologisen teorian avulla. Väitöskirja. University of Jyväskylä. School of Business and Economics. Nr. 48.

Perez-Freije, J. & Enkel, E. 2007. Creative tension in the innovation process: how to support the right capabilities. *European Management Journal*. Vol. 25. Nr. 1, 11-24.

Prezza, M., Alparone, F.R., Cristallo, C. & Luigi, S. 2005. Parental perception of social risk and of positive potentiality of outdoor auto-

my for children: The development of two instruments. *Journal of Environmental Psychology*. Vol. 25, 437-453.

Prince, J.B. 2003. Career opportunity and organizational attachment in a blue-collar unionized environment. *Journal of Vocational Behavior*. Vol. 63, 136-150.

Schindehutte, M., Morris, M. & Brennan, C. 2003. Entrepreneurs and motherhood: impacts on their children in South Africa and the United States. *Journal of Small Business Management*. Vol. 41. Nr. 1, 94-107.

Scott-Ladd, B., Travaglione, A. & Marshall, V. 2006. Causal inferences between participation in decision making, task attributes, work effort, rewards, job satisfaction and commitment. *Leadership & Organization Development Journal*. Vol. 27. Nr. 5, 399-414.

Sharma, P., Chrisman, J.J. & Chua, J.H. 2003. Succession planning as planned behavior: some empirical results. *Family Business Review*. Vol. 16 Nr. 1, 1-15.

Sonfield, M.C. & Lussier, R.N. 2001. First-, Second-, and Third-Generation Family Firms: A Comparison. *Family Business Review*. Vol. 17. Nr. 3, 189-202.

Thompson, J.L. 1999. The world of the entrepreneur - a new perspective. *Journal of Workplace Learning: Employee Counseling Today*. Vol. 11. Nr. 6, 209-224.

Tourunen, K. 2007. Suuret ja keskisuuret perheyrietykset Suomessa. Julkaisematon esitys Perheyrietysten liiton tutkijatapaamisessa.

de Treville, S. & Antonakis, J. 2006. Could lean production job design be intrinsically motivating? Contextual, configurational, and levels-of-analysis issues. *Journal of Operations Management*. Vol. 24, 99-123.

Young, S. & Tavares, A.T. 2004 Centralization and autonomy: back to the future. *International Business Review*. Vol. 13, 215-237.



ENSIMMÄINEN YRITTÄJYYSKASVATUKSEN TUTKIJAJA TOIMIJATAPAAMINEN
JÄRJESTETTIIN 9.-10.2.2007 VAASAN YLIOPISTOSSA.
TÄMÄ ARTIKKELI ON KIRJOITETTU VALTAKUNNALLISEN TAPAAMISEN
TUTKIMUSESITYKSIIN JA –TEEMOIHIN PERUSTUEN.

Tutkimuksen, opetuksen ja opettajien tohtori- opintojen triangulaatio

Tarja Römer-Paakkanen

Yliopettaja, MMT, dosentti
HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulu & Jyväskylän yliopisto
tarja.romer-paakkanen@haaga-helia.fi

Vuoden 2007 alussa toimintansa aloittanut HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulu haluaa profiloitua vahvasti yrittäjyyttä tukevana korkeakouluna. Yrittäjyyskulttuurin edistämiseksi HAAGA-HELIA jatkaa HAAGAN yhdessä Jyväskylän yliopiston (JY) kanssa aloittamaan opettajien jatkokoulutusprojektia (=Asiantuntijasta yrittäjäksi -hanke), jossa opettajat tekevät yrittä-

yyden tohtoriopinnot ja väitöskirjansa Jyväskylän yliopistoon. Asiantuntijasta yrittäjäksi -hankkeen tavoitteena on valmentaa opettajista oman oppilaitoksensa muutosagentteja, joiden avulla yrittäjyysnäkökulmaa vahvistetaan kaikessa opetuksessa oppilaitoksen toiminnassa. Tavoitteena on synnyttää sellainen oppimis- ja yritys-kulttuuri, joka tukee opiskelijoiden oma-aloitteista toimintaa, aloittavia opiskelijayrittäjiä sekä kasvat-
taa tulevista päättäjistä ja työntekijöistä sisäisiä yrittäjiä, jotka ymmärtävät työs-

sään myös yrittäjän näkökulman. Tässä artikkelissa kuvataan tutkimushanketta, jossa selvitetään, miten opettajien jatkokoulutusprojekti vaikuttaa oppilaitoksen kulttuuriin ja yrittäjyysuuntautuneisuuteen.

Opettajien yrittäjyden tohtorikoulutusohjelman taustaa

Yrittäjyyskasvatusta ammattikorkeakoulussa

Opetusministeriö (2004) on asettanut yhdeksi vuoden 2004 tärkeäksi painopistealueeksi opettajien yrittäjyyskasvatuksen ja -valmennuksen. Aikuiskasvatuksessa ja täydennyskoulutuksessa on tarkoitus vahvistaa opettajien tietoa ja kompetenssia yrittäjyydessä sekä kehittää edelleen opettajien yhteistyötä yritysten ja alueen erilaisten toimijoiden kanssa. Jotta yrittäjyysmyönteiset asenteet ja innostus yrittämiseen ”tarttuisi” opiskelijoihin, täytyy opettajien myös itse uskoa yrittäjyyteen. Ristimäen (1998, 57 ja 68) tutkimuksessa opettajat näkivät edellytyksenä yrittäjyyskasvatuksen toteutumiselle opettajan itsensä, hänen asenteensa ja voimavaransa. Kaikkein positiivisin asenne oli sellaisilla opettajilla, joilla oli itsensä tai läheistensä kautta omakohtaisia kokemuksia yrittämisestä tai työskentelystä liike-elämässä koulun ulkopuolella.

Paajasen (2001, 233) yrittäjyyskasvattajan ideaalimallin mukaan yrittäjyydessä on kaksi erilaista muotoa: Yrittäjyys voi viitata yksilön omaaloitteiseen käyttäytymiseen tai organisaation kollektiiviseen käyttäytymiseen. Ensinnäkin opettajan tulee itse työskennellä yrittäjä-

mäisesti. Tämä edellyttää muun muassa luovaa ja dynaamista toimintatapaa, halua ottaa riskejä, kovaa työntekoa, vastuullista ja motivoitunutta tapaa työkennellä. Toiseksi opettajalla tulee olla *positiivinen asenne yrittäjyyttä kohtaan*, mikä tarkoittaa markkinatalouden, liike-elämän, liiketoiminnan, yritysten, yrittäjien ja työnteon kunnioittamista. Kolmanneksi opettajan tulee *ymmärtää yrittäjyys kokonaisvaltaisena ilmiönä*, jolloin yrittäjyyskasvatus tarkoittaa liike-elämässä tarvittavien tietojen, taitojen ja asenteiden kehittämistä sekä myös omien elämänhallintaitojen kehittämistä. Neljänneksi ihanteellinen yrittäjyyskasvattaja *omaksuu itse nykyaikaiset oppimismenetelmät ja -paradigmat*. Hänen pitäisi kannustaa opiskelijoita yrittäjyyteen ja käyttää sellaisia opetusmenetelmiä, jotka soveltuvat yrittäjyystiedon, taitojen ja asenteiden kehittämiseen. Oikeat menetelmät aktivoivat opiskelijaa, ovat opiskelijalähtöisiä ja kannustavat sosiaaliseen kanssakäymiseen.

Ammattikorkeakoululain mukaan ammattikorkeakoulujen tehtävänä on *antaa työelämän ja sen kehittämisen vaatimuksiin sekä tutkimukseen ja taiteellisiin lähtökohtiin perustuvaa korkeakouluopetusta ammatillisiin asiantuntijatehtäviin, tukea yksilön ammatillista kasvua ja harjoittaa ammattikorkeakouluopetusta palvelevaa sekä työelämää ja aluekehitystä tukevaa ja alueen elinkeinorakenteen huomioon ottavaa soveltavaa tutkimus- ja kehitystyötä*. Toeuttaakseen ammattikorkeakoulujen tehtävää ja edistääkseen suomalaista yrittäjyyttä Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto (ARENE ry 2006) on laatinut yhdessä Suomen yrittäjien ja ammattikorkeakoulujen yrittäjyysverkoston FINPINin ammattikorkeakoulujen yrittäjyysstrategian.

Ammattikorkeakoulujen vision mukaan ammattikorkeakouluista valmistuu menestyviä yrittäjiä. Yrittäjyyttä pyritään tukemaan ammattikorkeakoulujen opinnoissa alustavista urasuunnitelmista kohti oman yrityksen perustamista. *Ammattikorkeakouluympäristön tulee altistaa yrittäjyyteen ja tarjota myös yrittäjyyteen laukaisevia tekijöitä.* Yrittäjyyteen altistavia tekijöitä ovat mm. ammattikorkeakoulun ja sen henkilöstön asenteet yrittäjyyttä kohtaan ja laukaisevina tekijöinä voidaan pitää kaikkia koulun yrittäjyyttä edistäviä toimenpiteitä kuten yrittäjyyskursseja, yrittäjävierailuja ja mahdollisuuksia osallistua pk-sektorin yritysten toimintaan ja niitä koskevaan t&k-toimintaan. Kaikkien alojen ammattikorkeakoulujen pitää myös tarjota *mahdollisuuksia kokeilla ja testata omaa yrittäjyyttä mm. esihautomoissa ja yrityshautomoissa.*

Ammattikorkeakouluissa voidaan antaa nuorille *yrittäjyyden perustyökaluja* siinä vaiheessa, kun he alkavat vasta suunnitella omaa työuraansa. Jotta saadaan nuoret kiinnostumaan oman yrityksen perustamisesta tai perheyrittäjyyden jatkamisesta, on heitä innostettava näkemään yrittäjyys juuri heille sopivana uravaihtoehtona. Ammattikorkeakouluissa on jo nyt laajasti tarjolla yrittäjyyttä tukevia opintojaksoja ja pakollisten opintojen lisäksi tarjotaan myös yrittäjyyteen liittyviä vaihtoehtoisia ja valinnaisia opintokokonaisuuksia. HAAGA-HELIAssa voi valita myös ns. yrittäjyyspolun, jossa pääosa opintojaksoista sidoskuntaan yrittäjyyteen tai omaan yritystoimintaan. Yrittäjyyttä tuetaan myös työelämäprojektien ja erilaisten oppimis- ja harjoitusyritysten avulla.

Huttunen (2006) selvitti, miten ammattikorkeakoulut (joilla oli liiketalou-

den koulutusohjelma) tukivat opiskelijoita yrittäjyyteen lukuvuonna 2005–2006. Tutkimusaineisto käsitti 14 ammattikorkeakoulun vastaukset (24 ammattikorkeakoulun näytteestä). Huttunen toteaa, että ammattikorkeakouluilla on monia erilaisia keinoja tukea opiskelijoita yrittäjyyteen. Tutkimukseen osallistuneissa kouluissa oli tarjolla muun muassa seuraavanlaisissa muodoissa: yrittäjyyden suuntautumisvaihtoehto, laajempia yrittäjyyden opintojaksokokonaisuuksia, mentorointia, esihautomo- ja hautomotoimintaa sekä muita kouluittain edellisiin ryhmiin laskemattomia tukikeinoja. Eri tukikeinon takaa löytyy myös erilaisia tavoitteita. Toiset koulut halusivat tutustuttaa opiskelijat siihen, mitä yrittäjyys on ja mitä se voi opiskelijoille tarjota sekä saada opiskelijat omaksumaan sisäisen yrittäjyyden. Toiset puolestaan tavoittelivat sitä, että opiskelijat ryhtyvät yrittäjiksi. Huttusen tutkimuksessa vain kolme ammattikorkeakoulua toi esille myös opettajien ja muun henkilökunnan yrittäjyyskoulutuksen.

Opettajien yrittäjyyden tohtoriopinnat eli "Asiantuntijasta yrittäjäksi" -hanke

Jyväskylän yliopiston, HAAGAN, HBCn ja HELMI:n yhteinen opettajien yrittäjyyden tohtoriopintoprojekti alkoi vuoden 2004 keväällä ja ensimmäiset väitöskirjat ja lisensiaattityöt valmistuvat vuoden 2007 aikana. Yrittäjyyden jatkokoulutusprojektia ja sen vaikutusta seurataan koko projektin ajan. Koulutusprojektin ja sen tavoitteena olevan yrittäjyyden edistämisen prosessin aikana myös oppilaitosten opiskelijoille tarjottavia yrittäjyysopintoja pyritään koko ajan kehittämään. Tavoitteena on, että opettajat ja muu henkilökunta so-

veltaa oppimaansa suoraan omaan opetus- tai kehittämistyöhönsä. Ensimmäiset muutokset opinnoissa ovat näkyneet jo vuosien 2004-2006 aikana.

Vuoden 2007 alussa toimintansa aloittaneen HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulun visiona on toimia erityisesti palvelusektorin ja yrittäjyyden kilpailukyvyllä välttämättömän korkeatasoisen osaamisen, uudistamisen ja innovaatiotoiminnan johtavana toteuttaja. Jatkamalla HAAGA ammattikorkeakoulussa aloitettua opettajien yrittäjyyden tohtoriopintoprojektia voidaan toteuttaa myös HAAGA-HELIAN visiota ja vahvistaa myös tämän uuden ammattikorkeakoulun profiloitumista yrittäjyyden johtavana kehittäjänä ja edistäjänä.

Tieteellisen jatkokoulutuksen yleisenä tarkoituksena on, että jatko-opiskelija: 1) perehtyy perusteellisesti omaan tieteenalaansa, 2) perehtyy sen sisällä syvästi omaan tutkimusalaansa ja 3) osoittaa tällä tutkimusalallaan itsenäistä ja kriittistä tieteellistä ajattelua sekä 4) saavuttaa kyvyn tuottaa itsenäisesti uutta tieteellistä tietoa. Yleisten tieteellisten tavoitteiden lisäksi Asiantuntijasta yrittäjäksi -hankkeen käytännön tavoitteena on valmentaa opettajista oman organisaationsa muutosagentteja, joiden avulla yrittäjyysnäkökulmaa vahvistetaan opetuksessa ja koko ammattikorkeakoulun toiminnassa.

Tohtorikoulutusohjelmassa tutkitaan ja kehitetään yrittäjyyttä, yrittäjyyskasvatusta, perheyrittäjyyttä ja pk-yritystoimintaan läheisesti liittyviä ilmiöitä monitieteisesti ja monipuolisista näkökulmista.

Opettajien yrittäjyyden tohtorikoulutus -hankkeen keskeiset tulostavoitteet ovat:

- 1.** Hankkeeseen osallistuvat HAAGA-HELIAN henkilökuntaan kuluvat (amk:n johtoa, yliopettajia, opettajia, T&K -asiantuntijoita) suorittavat yrittäjyyteen liittyvän tohtoritutkinnon.
- 2.** Jatko-opiskelijoiden yhteinen tohtorifoorumi toimii keskeisenä yhteistyön foorumina, osaamisen jakamisen muotona ja yhteisöllisenä opintojen kannustimena.
- 3.** Jatko-opintoihin osallistuvat toimivat muutosagentteina omassa työyhteisössään ja jakavat yrittäjyystietoutta koko henkilöstöön. Hankkeen pitkän aikavälin seurauksena koko henkilöstö on tietoinen yrittäjyyden ja yrittäjyyskasvatuksen merkityksestä.
- 4.** Jatko-opintoaiheet kytkeytyvät HAAGA-HELIAN T&K-toiminnan painopisteisiin ja osa jatko-opintoja tekevästä henkilöstä toimii aktiivisesti T&K-projekteissa, esi- ja yrityshautomotoiminnassa sekä yrittäjyyden opetuksessa.
- 5.** Yrittäjyyden tohtorikoulutus -hankkeen kokemusten perusteella luodaan henkilöstön pätevoitymismalli, jota voidaan soveltaa myös muiden ammatikorkeakoulujen henkilökunnan yrittäjyyskoulutuksessa.

Henkilökunnan yrittäjyyden tohtorikoulutusprojektin rahoittamiseksi HAAGA ammattikorkeakoululla on ollut OPM hankerahoitusta ja jatkrahoitusta on haettu myös HAAGA-HELIANn tohtorikoulutushankkeelle.

Asiantuntijasta yrittäjäksi -hankkeen seurantatutkimukset

Jatkokoulutusprojektin vaikutuksia seurataan kahdella osatutkimuksella: 1) Yrittäjyysuuntauuneisuus oppilaitoksen strategisena valintana (Antti Loukola) ja 2) Tutkimuksen, opetuksen

ja opettajien tohtoriopintojen triangulaatio - Opettajat yrittäjyyden muutosagentteina (Tarja Römer-Pakakanen). Seurantatutkimusten tavoitteena on mahdollisimman monipuolisesti koota tietoa yrittäjyyden tohtorikoulutusprojektin ja yrittäjyyskasvatusprosessin etenemisestä ja vaikutuksista. Tarkoituksena on mun muassa selvittää tohtorikoulutusohjelman vaikutus oppilaitosten yrittäjyyskasvatukseen ja yrittäjyysuuntautuneen oppilaitoskulttuurin luomiseen. Tutkimusmentelmänä on action research -menetelmä. Voidaan puhua kvalitatiivisesta evaluaatiotutkimuksesta, toimintatutkimuksesta tai yhteisötoiminnallisesta tutkimuksesta, koska tavoitteena on opettajien ja tutkijoiden yhteistyö sekä tämän yhteistyön arviointi ja kehittäminen (Syrjälä ym. 1996, 16; 57; Saarela-Kinnunen ja Eskola 2001, 159).

Tässä artikkelissa kuvattavan tutkimushankkeen avulla on tarkoitus arvioida HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulun yrittäjyysorientaation ja yrittäjyysopintojen kehittymistä opettajien tohtorikoulutus -hankkeen aikana. Näkökulmana on tohtoriopintojen, väitöskirjatutkimusten ja opetuksen käytöntöjen muuttumisen yhteisvaikutus ammattikorkeakoulun yrittäjyysuuntautuneisuuteen.

Asiantuntijasta yrittäjäksi -hanke eli opettajien yrittäjyyden jatkokoulutusprojekti lisää myös oppilaitoksen sisällä tapahtuvaa opettajien yhteistyötä ja keskustelua yrittäjyydestä. Myös ne opettajat, jotka eivät osallistu ko. koulutukseen, joutuvat tekemisiin yrittäjyyden kanssa omissa työtiimeissään tai osallistuessaan tähän projektiin liittyviin kehittämishankkeisiin ja kokeiluihin. Myös muilla opettajilla on mahdollisuus

osallistua jatkokoulutuskursseille, yrittäjyysseminaareihin ja erilaisiin yrittäjyyskasvatukseen liittyviin tilaisuuksiin. Voidaan puhua ns. ”säteilyvaikutuksesta”. Koulutusprojektiin osallistuvat opettajat luovat ympärilleen yrittäjyyskulttuuria, joka säteilee koko oppilaitoksen toimintaan ja yrittäjyyden ”vyöryttäminen” kaikkeen opetukseen on siten helpompaa toteuttaa.

Yrittäjyyskasvatuksella tavoitellaan luonnollisesti myös sitä, että maahamme saadaan lisää yrittäjiä joko kompensoimaan eläkkeelle jääviä yrittäjiä tai perustamaan kokonaan uusia omia yrityksiään uusille toimialoille. Yrittäjyyskasvatuksen avulla annetaan opiskelijoille perustiedot ja taidot oman yrityksen perustamista ja johtamista varten. Opettajien jatkokoulutusprojektin avulla lisätään opettajien tietoa yrittäjien elämäntavasta ja yrittäjyyteen liittyvistä riskitekijöistä, mutta myös siihen liittyvistä positiivisista seikoista - kuten yrittäjän työn vapaudesta, yrittäjyyden tuottamasta työnilosta, yrittäjän mahdollisuudesta yhdistää työ ja perhe-elämä jne. Kun opettajilla on syvä ymmärrys yrittäjyydestä, he myös uskaltavat kannustaa opiskelijoita valitsemaan yrittäjän ammatin omaksi urakseen ja niin voimme päästä askeleen lähemmäksi visiona olevaa yrittäjyysyhteiskuntaa.

Yrittäjyysuuntautuneisuus HAAGA Ammatti- korkeakoulussa

Loukolan (2006, 101) mukaan oppilaitosten strategiatyö on ollut paljolti samankaltaista kuin yrityksissä. Terminologia on lainattu yrityksiltä ja sitä on pyritty soveltamaan oppilaitoskontekstiin. Strateginen ajattelu

on perustunut ulkokohtaisten, esimerkiksi opetusministeriön linjausten tai kuntayhtymän painopisteiden perusteella. Kilpailu- tai asiakaslähtöinen pohdinta on ollut vähäistä, ja pääpaino on ollut tuote opetussuunnitelmalähtöisessä strategia-ajattelussa. Oppilaitosten ei pidä matkia yrityksiä, muttei myöskään olla puhtaita julkista tehtävää varten perustettuja laitoksia. Kouluilla tulee olla omaa strategista silmää toimia turbulenssissa toimintaympäristössä. Koulutusala leimaa voimakas yhtenäiskulttuuri, jossa yksittäisten oppilaitosten uudistukset ovat olleet vähäisiä. Koulutusorganisaatioiden toimintaa voitaisiin kuitenkin uudistaa strategisen ajattelun ja yrittäjyyden avulla innovatiivisemmin ja rohkeammin – yrittäjämäisemmin.

visemmin ja rohkeammin – yrittäjämäisemmin.

Lumpkin ja Dess (1996) ovat kuvanneet yrittäjyysuuntautuneisuutta seuraavien ulottuvuuksien avulla:

1. Taipumus toimia itsenäisesti (act autonomously).
2. Halukkuus innovoida (innovativeness).
3. Halu ottaa riskejä (risk taking).
4. Olla proaktiivinen suhteessa markkinamahdollisuuksiin (proactiveness).
5. Tendenssi olla aggressiivinen kilpailijoitaan kohtaan, kilpailunhalu (competing intensively).



Kuvio 1: Yrittäjyysuuntautuneisuuden ulottuvuudet (Lumpkin & Dess, 1996).

Covin ja Slevin (1991) ovat sitä mieltä, että kaikkien ulottuvuuksien eli innovatiivisuuden, proaktiivisuuden ja riskin oton tulee olla olemassa, jotta yritystä voidaan pitää yrittäjyysuuntautuneena. Lumpkin ja Dess (1996) puolestaan esittävät, että eri dimensiot voivat vaihdella itsenäisesti toinen toisistaan riippuen annetusta kontekstista. Kaikkien ulottuvuuksien ei tarvitse olla korkealla tasolla ja silti yritystä voidaan pitää yrittäjyysuuntautuneena. Loukolan (2006, 106) mukaan tutkimukset osoittavat, että yrittäjyysuuntautuneisuus on avaintekijä organisaation menestykselle. Yrittäjyysuuntautuneisuuden vaikutusta organisaation suorituskyvyille on mitattu lähinnä yritysviitekehityksessä, oppilaitoskontekstissa vastaavaa tutkimusta ei ole tehty. Tämän tohtorikoulutusprojektin eräässä väitöskirjatutkimuksessa selvitetään, millä edellytyksillä yrittäjyysuuntautunut oppilaitosstrategia on mahdollista rakentaa ja millaisia vaikutuksia sillä on oppilaitoksen menestykseen.

Itsenäisyys on ollut aina suuri suomalaisissa kouluissa. Opettajilla on autonominen asema ja vapaus toimia luokkahuoneessa. Toisaalta opetusministeriö ja Opetushallitus ohjaavat koulutyötä voimakkaasti. Koulujen itsenäinen päätöksenteko on ollut vähäistä ja niiden toimintavapaus pientä, mikä näkyy muun muassa niiden innovatiivisuuden vähäisyytenä. Myös yhä suuremmat koulutusyksiköt pienentävät entisestään yksittäisten koulujen itsemääräämisoikeutta. Tulevaisuuden yrittäjyysuuntautunut oppilaitos tarvitsee suurempaa autonomiaa, jolla varmistetaan luovat ja innovatiiviset ratkaisut (Loukola 2006, 104).

Hokkanen (2001) on väitöskirjassaan tutkinut, millainen on insinööri-

koulutusta antava innovatiivinen oppimisympäristö. Tutkimustulosten mukaan innovatiivista oppimisyhteisöä ilmentävät erityisesti seuraavat tekijät: Yhteisöllä on selkeä visio ja hyvin hallittu laatu- ja johtamisjärjestelmä. Se toimii verkostomaisesti ja toimintakulttuuri on uusyrittäjyyttä suosiva, avoin, innostunut ja kaikkia jäseniä arvostava. Yhteisö on tunnettu, asiakaslähtöinen, sillä on hyvä imago ja ennen kaikkea se on joustava ja nopea. Loukolan (2006, 105) mukaan Suomessa koulujen *innovatiivisuus* on perinteisesti ollut varsin vähäistä. Valmiina annetut opetussuunnitelmien perusteet, rahoitus ja tutkinnot järjestämisilupineen eivät juuri ole houkutteleet innovoimaan. Yleisesti ajatellaan, että oppilaitokset ovat riskinottajina lähinnä *riskin* karttajia, koska ne toimivat yhteiskunnan rahoilla. Taloudellisia riskejä ei oteta, ainakaan tietoisesti. Henkilökohtaisella tasolla voidaan myös olettaa, että opettajiksi hakeutuu ihmisiä, jotka haluavat työskennellä stabiilissa toimintaympäristössä. Uusien opetusmetodien kokeiluun, saati koko opetussuunnitelman radikaaliin uudistamiseen ei ole suurta halukkuutta. Toisaalta oppilaitokset ovat suurten muutosten edessä, joten entisillä riskittömillä toimintatavoilla haasteista ei ehkä selvitä.

Myöskään *proaktiivisuus* ei ole ollut tyypillistä institutionaalisille oppilaitoksille. Koulun tehtävänä on ollut enemmän seurailta kuin olla kärjessä. Yliopistojen rooli on ollut toinen. Niiltä on odotettu proaktiivisuutta, josta ympäröivä talouselämä ja yhteiskunta ovat saaneet piristysruiskeita. *Kilpailun* suhteen tilanne on viime vuosina muuttunut: Oppilaitoksista tehdään rankinglistoja, niiden saavutuksia vertaillaan ja ne asetetaan usein kilpailutilanteeseen. Aggressiivinen kilpailu on kuitenkin edel-

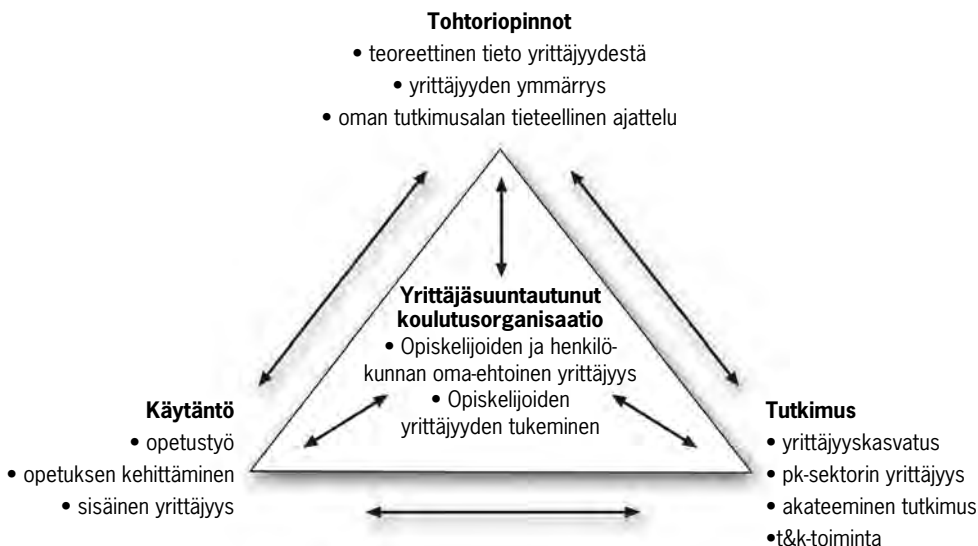
leen harvinaista, vaikka aikuiskoulutuksen tarjouskilpailussa sitä esiintyykin. Koska kilpailu useimmiten on muuta kuin hintakilpailua, asiakkaan, muun muassa potentiaalisen opiskelijan, on vaikea erottaa kilpailijoita toisistaan. Oletettavaa on, ettei verinen kilpailu koskaan tule olemaan tyypillistä koulutusosalalla (Loukola 2006, 106).

Periaatteessa suomalaiset oppilaitokset kuitenkin kilpailevat keskenään yhä niukkenevista resursseista: Uudenlaisessa kilpailutilanteessa opetuksen laadulla, tehokkuudella eli tutkintojen määrällä ja opiskelijoiden nopealla valmistumisella kilpaillaan koko ajan. Esimerkiksi ammattikorkeakoulujen on myös osoitettava kykynsä ”tuottaa” uusille vaativille työmarkkinoille hyvin sijoituvia ja oppimiskykyisiä työntekijöitä ja asiantuntijoita. Yrittäjyysuuntautuneessa oppilaitoksessa opiskelijoille pyritään antamaan kilpailukykyiset valmiudet ja proaktiivinen toimintamalli, jolloin he tarvittaessa myös osaavat työllistää itse itsensä.

Yrittäjyysuuntautuneisuus on yrittäjyyden tohtoriopinto –hankkeen näkökulmasta sekä edellytys että tavoite. Jo se, että tohtorikoulutusprojektissa mukana olevissa oppilaitoksissa aloitettiin näin laaja ja pitkäjänteinen henkilökunnana koulutaminen yrittäjyyteen, osoittaa sen, että näiden organisaatioiden johto on on sisäistänyt yrittäjämäisen toimintatavan: Johto ja mukana olevat opettajat toimivat innovatiivisesti, itsenäisesti, proaktiivisesti ja ovat olleet myös valmiita ottamaan sekä taloudellisen että sosiaalisen riskin hankkeen onnistumisesta.

Tohtoriopintojen, tutkimuksen ja käytännön triangulaatio

Jatkokoulutusprojektissa yhdistyvät yrittäjyyden teoreettiset jatko-opinnot ja jatko-opintoihin liittyvä akateeminen tutkimus sekä opettajien käytännön opetustyö. Voidaan puhua tohtoriopintojen (= yrittäjyyden teoria ja



Kuvio 2: Tohtoriopintojen, tutkimuksen ja käytännön triangulaatio henkilökunnan jatko-opintoprojektissa.

ymmärrys), käytännön (=opetus ja opetuksen kehittäminen) ja tutkimuksen (=VÄITÖSKIRJATUTKIMUKSET) triangulaatiosta, jonka tuloksena syntyy ns. yrittäjyysorientoitunut koulutusorganisaatio. Tavoitteena on kuvion 2 mukaisesti yrittäjyyden ymmärrys ja omaehtoinen yrittäjyys eli yrittäjämäinen ja aktiivinen toimintatapa, joka ilmenee koko koulutusorganisaation yrittäjyysuuntautuneisuutena. Yrittäjyysuuntautuneisuus tukee sekä henkilökunnan että opiskelijoiden sisäistä ja ulkoista yrittäjyyttä.

Tohtoriopinnot

Jyväskylän yliopiston opettajien yrittäjyyden jatko-opinto -konsepti on opettajien henkilökohtaiset lähtökohdat huomioon ottava ja oppilaitosten tarpeisiin ”räätälöity” tohtoriopintojen kokonaisuus. Opinnot toteutetaan pääsääntöisesti Helsingissä projektiin osallistuvien oppilaitosten tiloissa, jotta opettajien osallistuminen luennoille oman opetustyön lomassa olisi mahdollisimman helppoa. Opinnoissa otetaan huomioon opettajien tutkimushankkeet ja väitöskirjojen tutkimusaiheet ja opintoihin kuuluvilla harjoitustöillä ja tehtävillä pyritään suoraan edistämään väitöskirjojen kirjoittamista. Opintojen aluksi pidettiin kaksi infotilaisuutta oppilaitosten henkilökunnalle. Infotilaisuuksien jälkeen opinnoista kiinnostuneet kävivät ns. *alkuhaastattelussa*, jossa ohjaajan kanssa tehtiin alustava oppimistarpeiden ja -tavoitteiden kartoitus ja pohdittiin, kuinka paljon ns. yrittäjyyden *siltaopintoja* tarvitaan, jotta kyseinen henkilö saavuttaa jatko-opintokelpoisuuden yrittäjyydessä. Koska monilla opettajilla on perustutkinnossaan ollut jokin muu oppiaine kuin yrittäjyys

pääaineena, kirjoittavat lähes kaikki opettajat ensin yrittäjyysaiheisen *progradu -tutkielman* ikään kuin sisäänajona yrittäjyysopintoihin. Lisäksi he kirjoittavat eri opintojaksoilla useita yrittäjyyteen, yrittäjyyskasvatukseen ja yrittäjyyden tutkimukseen liittyviä esseitä. Omaan tutkimusaiheeseen liittyvän *progradu -tutkielman* ja näiden erilaisten pienempimuotoisten kirjoitus- ja tutkimustehtävien avulla väitöskirjojen kirjoittamisprosessi lähtee liikkeelle heti tohtoriopintojen alkuvaiheessa.

Jokainen on käynyt useitakin *HOPS-keskusteluita* ohjaajan kanssa. Näissä HOPS-keskusteluissa on mm. laadittu henkilökohtainen oppimissuunnitelma (HOPS lomake) ja oppimissuunnitelmaan pohjautuva jatko-opintohakemus. Lisäksi kaikki ovat käyneet *professorin ja projektin vetäjän kanssa neuvotteluita progradu -työn ja lisensiaatti/ väitöskirjatutkimuksen aiheesta*. Opintojen aluksi järjestettiin ns. *jatko-opintoihin orientoiva opintojakso*, jossa käytiin läpi jatko-opintojen tarkoitusta ja tavoitteita sekä tutustuttiin yrittäjyystutkimukseen ja Suomessa tehtyihin yrittäjyyden, perheyrittäjyyden ja yrittäjyyskasvatuksen väitöstutkimuksiin. Yrittäjyyden tohtorikoulutusprojektissa on ollut mukana yhteensä 41 HAAGAn, HBCn tai HELMI:n opettajaa tai muuhun henkilökuntaan kuuluvaa henkilöä, vuoden 2007 alussa ryhmässä on jäljellä 35 aktiivisesti opintoihin osallistunutta henkilöä.

Tohtorikoulutettaville on järjestetty mm. seuraavia yrittäjyyteen ja liiketoimintaan liittyviä jatko-opintokursseja:

- Henkinen kasvu yrittäjyyteen,
- Sisäinen yrittäjyys ja innovatiivisuus,
- Yrittäjyyden tutkimusperinne,

- Yrittäjyys ja tulevaisuudentutkimus,
- Family Business and It's Governance,
- Entrepreneurial marketing,
- Networking and Inter-Firm Co-operation,
- Elektroninen liiketoiminta jne.

Jatko-opintokurssien lisäksi opettajat kokoontuvat kerran kuukaudessa seminaareihin, joissa käsitellään meneillään olevia tutkimushankkeita ja seurataan kunkin hankkeen edistymistä sekä tutustutaan tieteen tekemisen ja tutkimuksen menetelmällisiin näkökulmiin. Lisäksi tohtoriopiskelijoiden on tarkoitus muodostaa tutkimus- ja opintopiirejä, joissa tiettyjä tutkimusaiheita, -menetelmiä tai projekteja tarkastellaan pienemmissä työtiimeissä.

Tutkimus: väitöskirjatutkimukset

Projektissa mukana olevissa oppilaitoksissa meneillään olevia muita tutkimus- ja kehittämisprojekteja pyritään hyödyntämään ja sitomaan yhteen opettajien jatkokoulutusprojektin kanssa. Esimerkiksi Haaga ammattikorkeakoulussa parin vuoden ajan toiminut opiskelijoiden urasuunnittelu projekti (ns. Visiopolku-projekti) toimi yhteistyössä myös tämän opettajien jatkokoulutusprojektin kanssa (Lampikoski & Römer-Paakkanen 2004). Lisäksi muutamia jatko-opiskelijoita on ollut mukana ns. PAVE-JOHTO palveluverkostojen johtamis- ja toimintajärjestelmä -hankkeessa (TYKES-hanke), jonka tavoitteena on kehittää palveluverkostojen suunnitteluun ja johtamiseen käytännön työkaluja ja toimintamalleja.

Opettajien jatkotutkimusaiheet ovat hyvin heterogeenisiä lähtien kuluttajien

ja yrittäjien suhteesta ja yritysten yhteiskuntavastuusta yksityiskohtaisiin yritystoimintaan liittyviin markkinoinnillisiin, kansainvälistymiseen, velkaantumiseen tai tietotekniikan omaksumiseen liittyviin aiheisiin. Yrittäjyyskasvatukseen ja oppilaitosten projekteihin liittyviä tutkimuksia on lukumääräisesti eniten. Lisäksi tarkastellaan sekä yhteiskunnan, eri maiden että eri oppilaitosten ilmapiiriä, kulttuuria ja edellytyksiä sosiaalista nuoria yrittäjiksi. Yrittäjyyttä tutkitaan myös eri toimialojen ja erikoisten yritysten konteksteissa. Tutkimusmenetelmiä käytetään varsin monipuolisesti; ääripäinä mainittakoon esim. hiljaisen tiedon siirtämisen tutkiminen kvalitatiivisesti ja perheyrittäjyyden tilastointimenetelmien kehittäminen. Tutkimusaiheet voidaan karkeasti jaotella seuraaviin ryhmiin:

- Opintojen ohjaus, urasuunnittelu, oppinäytetyöprosessi (5)
- Tykes menetelmäkehityshanke: Menettelytavat, toimintamallit, pelisäännöt ja sopimukset palveluverkostoissa (5)
- Yrittäjyys ja perheyrittäjyys (3)
- Kotitalouksien velkaantuminen/ Velkatutkimusverkosto (3)
- Yrittäjyys ja yrittäjyyskasvatus koulukontekstissa (5)
- PK-yritystoiminta, Yrittäjyys ja kulttuuri jne. (5)
- Naisyrittäjyys (3)
- Markkinointi (6).

Käytäntö: opetus ja opetuksen kehittäminen

Onnistunut yrittäjyyskasvatus edellyttää osaavia ja innostavia opettajia ja oppivaa organisaatiota. Laakkosen (2003, 281) mukaan dynaamisen ammattikorkeakoulun toimintaan liittyy jatkuva kehittäminen,

oppiminen ja uusiin olosuhteisiin sopeutuminen. Oppilaitoskulttuurin muutos on oppimisprosessi, jossa henkilöstö omaksuu uudenlaisia skeemoja ja asettaa uudenlaisia merkitysisältöjä omalle työleen. Oppilaitoskulttuuri koostuu sekä tietoisella tasolla rationaalisesti käsiteltävistä aineksista että alitajuisista, tunnetasoisista aineksista (Laakkonen 2003, 281-282). Opettajien yrittäjyyskasvatuksen ta-

utuneen oppilaitoksen luomisessa. HAAGAssa, HBCssa ja HELMIssä oppimisvalmiuksia luodaan suunnittelemalla myös projektiin sitoutumattomalle henkilökunnalle koulutusta ja perehtymismahdollisuuksia. Opettajien työelämäjaksoilla, opettajavaihdolla ja lisäämällä oppilaitosten ja yritysten yhteistyömahdollisuuksia voidaan myös tukea koko organisaation yrittäjyyskasvatusvalmiuksien kehittymistä. Olemalla mukana valtakunnallisessa yrittäjyyskasvatuksen kehittämistyössä voidaan osallistua yrittäjyyden toimintaympäristön kehittämiseen ja yrittäjyyden edistämiseen myös oman oppilaitoksen ulkopuolella.

Yrittäjyyden jatkokoulutusprojekti lisää myös oppilaitoksen sisällä tapahtuvaa opettajien yhteistyötä ja keskustelua yrittäjyydestä. Myös ne opettajat, jotka eivät osallistu ko. koulutukseen, joutuvat tekemisiin yrittäjyyden kanssa omissa työtiimeissään tai osallistuessaan

tähän projektiin liittyviin kehittämisprojekteihin ja kokeiluihin. Myös muilla opettajilla on mahdollisuus osallistua jatkokoulutuskursseille, yrittäjyysseminareihin ja erilaisiin yrittäjyyskasvatukseen liittyviin tilaisuuksiin. Voidaan puhua ns. ”säteilyvaikutuksesta”. Kuvion 3 mukaisesti koulutusprojektiin osallistuvat opettajat luovat ympärilleen yrittäjyyskulttuuria, joka säteilee koko oppilaitoksen toimintaan ja yrittäjyyden ”säteilyttäminen” kaikkeen opetukseen on siten helpompaa toteuttaa.



Kuvio 3. Yrittäjyyden säteilyttäminen oppilaitosorganisaatiossa

voitteena on muuttaa oppilaitoksen toimintakulttuuria yrittäjyyttä ymmärtäväksi ja opiskelijoiden orastavaa yrittäjyyttä tukevaksi ns. yrittäjyyskulttuuriksi.

Ylimmän johdon panos, oppilaitoksen vision selkeyttäminen ja organisaation oppimisvalmiuksien luominen ovat keskeisessä asemassa yrittäjyyskasvatusprosessin etenemisessä ja yrittäjyysuun-

Ensisijaisena ja tärkeimpänä tavoitteena HAAGAn opettajien koulutusprojektissa on yrittäjyyden ymmärryksen lisääminen. Kun opettajien yrittäjyyden ymmärrys kasvaa, heidän kompetensinsa suunnitella sellaisia opintoja, jotka vastaavat sekä opiskelijoiden että yritysten ja työelämän tulevaisuuden tarpeisiin, paranee. Opettajan ja ohjaajan tehtävänä on luoda puitteet oppimiselle ja tukea oppijan yksilöllisiä oppimisprosesseja. Opintojen ohjaaja arvioi opintojen ja prosessin etenemistä yhdessä opiskelijan kanssa. Arvioinnin tavoitteena on kannustaa realistiseen itsearviointiin ja vahvistaa itseluottamusta. Yrittäjäksi ryhtymisen prosessi kestää yleensä useita vuosia eikä yrittäjyyskasvatuksen tarkoitus ole tehdä opiskelijoista yrittäjiä heti. Yrittäjyyskasvatuksen tavoitteena on antaa ”eväät”, jotta opiskelijoiden on mahdollista realisti-

sesti itse arvioida omaa tilannettaan ja omia yrittäjäksi ryhtymisen mahdollisuuksiaan – myös vasta useamman vuoden päästä (Römer-Paakkanen 2006b, 196).

Kuviossa 4 esitetyn Thompsonin (2006, 115) yrittäjämäisen oppimisen mallin mukaan yrittäjäksi ei opita luokahuoneissa tai valmennusohjelmien avulla vaan pikemminkin kokemuksellisen oppimisen kautta. Valmennusohjelmat ja yrittäjyysopinnot ovat hyödyllisiä, mutta ne eivät ole ainoa tapa oppia yrittäjyyttä. Yrittäjyyttä opitaan pääasiassa kokemuksellisen oppimisen menetelmin - työssä oppimalla – ja kuuntelemalla menestyneiden (tai epäonnisten) yrittäjien tarinoita. Luonnollisesti opiskelijoilla on oltava sen verran tietoja ja taitoja, että he osaavat hyödyntää ympärillään olevaa informaatiota ja tarinoita.



Kuvio 4. Oppimismahdollisuuksia yrittäjälle - Yrittäjämäinen oppiminen (Thompson 2006, 115).

Kuvio 3 yhdistää olennaisen tiedon, kehittyneet taidot ja muiden ihmisten kokemukset ja mentoiminnin ja valmentuksen avulla saumattomaksi kokonaisuudeksi. Toisten esimerkiksi, kannustuksesta ja avusta voi aina oppia – mikäli nämä kannustajat ja valmentajat ovat niitä ”oikeita”, joilla on yrittäjyyden ymmärrys.

Henkilökunnan koulutuksen, valmennuksen ja yrittäjyyden jatko-opintojen avulla saamme suuren joukon valmentajia, ohjaajia, tuutoreita ja mentoreita. Integroidun opinto-ohjauksen, uraohjauksen ja yrittäjyyskasvatuksen avulla opiskelijoille kehitty kyky itse suunnitella omaa elämäänsä ja usko siihen, että omalla toiminnallaan voi vaikuttaa niin yhteiskunnassa kuin yksityiselämässäänkin: Näin he löytävät oman paikkansa yhteiskunnassa ja työelämässä – joko yrittäjänä tai toisen palveluksessa sisäisenä yrittäjänä.

Tuloksia

Koska kyseessä on useamman vuoden ajan kestävä ja yhä meneillään oleva hanke, ei projektin varsinaisia tuloksia ja lopullisia vaikutuksia voida vielä esitellä. Mutta jo tässä vaiheessa tiedämme, että opettajien jatkokoulutusopinnot ovat aloittaneet prosessin, jonka tuloksena syntyy integroitu, laaja ja kokonaisvaltainen yrittäjyysohjelma sekä opetussuunnitelma, jossa yrittäjyydellä on tärkeä rooli.

Tavoitteena on siis syventää ja lisätä sekä opettajien että opiskelijoiden tietämystä yrittäjyydestä. Molemmat tavoitteet otetaan huomioon suunniteltaessa opettajien tohtoriopintoja. Opettajien jatkotutkimusaiheet ja tutkimusongelmat nousevat käytännön tarpeista - oppilaitosten kanssa yhteistyötä tekevien yritysten tarpeista, opiskelijoiden tarpeista ja opettajien omassa työssään kokemista tarpeista. Opettajat saavat lisää välineitä omaan opetukseensa, mutta myös mukana olevat oppilaitokset hyötyvät opettajien koulutautumisesta. Oppilaitokset haluavat vahvistaa omaa profiiliaan ja asemaansa. Ne haluavat myös tulevaisuudessa olla tunnettuja korkealuokkaisesta opetuksestaan ja houkutellessa omalla yrittäjämäisellä ja aktiivisella toimintatavallaan opiskelijoita, joita kiinnostaa yrittäjyys ja yhteiskuntaan vaikuttaminen. Opettajat opiskelevat tiimeissä ja muodostavat tutkimusryhmiä. Tiimityöskentely on luonnollinen toimintatapa, silloin kun halutaan edistää yrittäjyyttä ja sosiaalista myös opiskelijat yrittäjyyskulttuuriin.

Ristimäen (2002, 46) mukaan yrittäjyyskasvatus etenee koulussa taulukon 1 mukaisesti 4 eri vaiheessa: Ensin liiketoimintaopinnot muutetaan yrittäjyydeksi, sen jälkeen sovelletaan opetukseen yrittäjyyden teorioita ja muutetaan toimintatapoja ja viimeisessä vaiheessa koulussa yrittäjyys on jo sisäistetty niin, että se sosiaalistaa opiskelijat yrittäjyyteen.

Taulukko 1: Yrittäjyyskasvatuksen neljä vaihetta (Ristimäki 2002, 46).

| | |
|----------------|--|
| Vaihe 4 | Koulu sosiaalistaa yrittäjyyteen. |
| Vaihe 3 | Opetusmenetelmät tukevat käyttäytymisen ja toimintatapojen muutosta. |
| Vaihe 2 | Sovelletaan yrittäjyyden teorioita. |
| Vaihe 1 | Muutetaan liiketoimintaopinnot yrittäjyydeksi. |

Tämän opettajien yrittäjyyden tohtorikoulutusprojektin kokemusten perusteella yrittäjyyskasvatus ei etenekään taulukon 1 mukaisesti selkeästi vaihteittain vaan pikemminkin useiden samanai-kaisten prosessien spiraalina kohti yrittäjyyteen kasvamisen mahdollistavaa ja yrittäjyyteen sosiaalistavaa oppimisympäristöä.

- Osoitimme yrittäjyysuuntautuneisuutta ja *uudenlaista toimintatapaa* aloittamalla tämän pitkäjänteisen jatkokoulutusprojektin.
- Olemme siis toteuttaneet *itsenäistä, proaktiivista ja innovatiivista toimintatapaa* ja halunneet aloittaa henkilökunnan kouluttamisen avulla laajemmankin muutosprosessin kohti yrittäjyysuuntautunutta koulutusorganisaatiota.
- Toimintatavan muutoksen jälkeen ammattikorkeakoulun uudessa opetussuunnitelmassa on muutettu liiketoimintaopintoja siten, että ne on koordinoitu yhdessä muiden opintojen (esim. matematiikka, viestintä jne.) kanssa laajemmiksi kokonaisuuksiksi *pk-yrityksen perustamis- ja kehittämisvaiheiden sekä opiskelijoiden yrittäjäksi kasvamisen mukaisesti (ammattiopintojen moduulirakenne)*.
- Olemme siis jo hyvää vauhtia soveltaneet opettajien teoreettisia tietoja ja syventynyttä yrittäjyyden ymmärrystä opetussuunnitelmatyössä ja opetuksessa. Opettajat ovat laittaneet päähänsä ”yrittäjyyden silmälasit” ja he tarkkailevat nykyisin ympäristöään ja yhteiskuntaa aikaisempaa enemmän yrittäjyyden ja pk-yritysten näkökulmasta.
- Lisäksi opettajat ovat muuttaneet toimintatapojaan dynaamisemmiksi ja proaktiivisemmiksi.

- Lopullisena tavoitteena on yrittäjyyteen sosiaalistava oppimisympäristö.

Projektiin osallistuneissa oppilaitoksissa yrittäjyys näkyy pääteemana ja *näkökulmana* kaikissa opinnoissa ja yrittäjyyttä korostetaan yhtenä tärkeänä *uravaihtoehtona*. Esimerkiksi uudessa tradenomiopintojen opintosuunnitelmassa on ammattiopintoihin sijoitettu kaikille *pakollinen 15 opintopisteen laajuinen yrittäjyysmoduuli*, jossa opiskelijat laativat ja täsmentävät aloittavan yrityksen liiketoimintasuunnitelman. Ammattiopintojen kahdessa muussa moduulissa näkökulmana on *pk-yrityksen toimintojen kehittäminen ja pk-yrityksen kansainvälistäminen*.. Opiskelijoilla on myös mahdollisuus vahvistaa omia yrittäjyystaipumuksiaan ja valita ns. *yrittäjyyspolku* jo opintojen alusta lähtien.

Projektiin osallistuvissa oppilaitoksissa jo olemassa olevaa *esihautomo- ja yrityshautomotoimintaa* kehitetään ja yrittäjätalouden *vaihtoehtoja varten suunnitellaan oma polkunsaa*, jossa on mahdollisuus yhdistää joustavasti omassa tai perheen yrityksessä työskenteleminen ja ammattikorkeakoulu- tai merkonomiopinnot. Helsinki Business Collegessa on jo parin vuoden ajan menestyksekkäästi kokeiltu ns. *harjoitusyritystoimintaa* ja tätä kokeilua on tarkoitus edelleen kehittää opettajien jatkokoulutusprojektin kuлуessa.

Ensimmäiset *lisensiaattityöt ja väitöskirjat* valmistuvat vuoden 2007 kuluessa. Kun tohtoriopintoihin liittyvien kurssien antamaa tietämystä sekä tutkimuksien ja osaprojektien tuloksia sovelletaan kaikkiin opintojaksoihin, tulee yrittäjyys entistä näkyvämmäksi kaikissa projektiin osallistuvissa oppilaitoksissa.

Samalla niihin syntyy yrittäjyyskulttuuri ja yrittäjyysorientaatio. Vuosien 2004-2006 aikana jatkokoulutusprojektissa mukana olleet tohtoriopiskelijat ja projektin vetäjä ovat yhteensä pitäneet *yrittäjyyteen liittyviä konferenssi- tai seminaari-esitelmää 59 kpl*. Jatkokoulutusprojektista tai siihen liittyvistä tutkimushankkeista on kirjoitettu yhteensä *50 artikkelia tai julkaisua*.

Johtopäätöksiä

Nevanperän (2003) mukaan pitkä ja tehokas yrittäjyyskasvatus ja -valmennus vaikuttaa positiivisesti opiskelijoiden yrittäjyysasenteisiin. Yrittäjyys elämäntapana voidaan myös siirtää seuraavalle sukupolvelle perheissä: Yrittäjätoustaisilla nuorilla on myönteisempi asenne yrittäjyyteen kuin sellaisilla nuorilla, joilla ei ole ollut kosketusta yrittäjyyteen. Nevanperän mukaan yrittäjyyskasvatus ei vielä ole sillä tasolla, jolla sen pitäisi opiskelijoiden mielestä olla: Opiskelijat kaipaavatkin huomattavasti nykyistä enemmän luovuuden, yrittäjyyden, tiimityöskentelyn ja ryhmädynamiikan koulutusta.

Pitkällä tähtäimellä ja koko yhteiskunnan näkökulmasta yrittäjyyskasvatuksella tavoitellaan luonnollisesti sitä, että maahamme saadaan lisää yrittäjiä joko kompensoimaan eläkkeelle jääviä yrittäjiä tai perustamaan kokonaan uusia omia yrityksiään uusille toimialoille. Yrittäjyyskasvatuksen avulla annetaan opiskelijoille perustiedot ja taidot oman yrityksen perustamista ja johtamista varten. Opettajien jatkokoulutusprojektin avulla lisätään opettajien tietoa yrittäjien elämäntavasta ja yrittäjyyteen liittyvistä riskitekijöistä, mutta myös siihen liittyvistä positiivis-

ta seikoista - kuten yrittäjän työn vapaudesta, yrittäjyyden tuottamasta työnilosta, yrittäjän mahdollisuudesta yhdistää työ ja perhe-elämä jne. Kun opettajilla on syvä ymmärrys yrittäjyydestä, he myös uskaltavat kannustaa opiskelijoita valitsemaan yrittäjän ammatin omaksi urakseen ja niin voimme päästä askeleen lähemmäksi visiona olevaa yrittäjyysyhteiskuntaa.

Ajankohtainen ja oikea tieto yrittäjyydestä, positiivinen asenne yrittäjyyteen, ”yrittäjäpersoonana” ja dynaaminen toimintatapa edesauttavat sitä, että nuori jossain elämänvaiheessaan ryhtyy yrittäjäksi. On tärkeää, että opiskelijat tutustuvat koko yrittäjäksi ryhtymisen prosessiin. Heidän tulee tietää, kuinka yritys perustetaan, kuinka yritys menestyy ja kasvaa, kuinka tehdään hyvä liiketoimintasuunnitelma, mutta ennen kaikkea myös, mitä yrittäjäksi ryhtyminen tarkoittaa heidän omassa henkilökohtaisessa elämässään ja mitä mahdollisuuksia yrittäjyys voi tarjota heille ja heidän tuleville perheilleen. Luonnollisesti heidän tulee myös ymmärtää, mitä riskejä yrittäjyyteen sisältyy, mutta ennen kaikkea yrittäjyyskasvatuksen tarkoitus on kannustaa nuoria ryhtymään yrittäjiksi ja näkemään yrittäjyys mahdollisuutena ja haasteena heidän omassa elämässään.

Johtopäätöksenä opettajien yrittäjyyden jatkokoulutusprojektin kolmesta ensimmäisestä vuodesta voidaan sanoa, että yrittäjyys on alkanut elämään projektissa mukana olleissa oppilaitoksissa aikaisempaa näkyvämpänä. Yrittäjyyden edistäminen yrittäjyyskasvatuksen avulla on mahdollista, kun vain luomme opettajille todellisia mahdollisuuksia ja resursseja itse opiskella yrittäjyyttä, toi-

mia luovasti ja yrittäjämäisesti sekä syventää omaa osaamistaan ja ymmärrystään yrittäjyydestä.

Lähteet

ARENE ry. 2006. Suomen ammattikorkeakoulujen yrittäjyysstrategia. www.arene.fi/toiminta/menneet%20tapahtumat.htm (24.9.06).

Covin, J. & Slevin, P. 1991. A Conceptual Model of Entrepreneurship as a Firm Behaviour. *Entrepreneurship Theory and Practice* 16.

Hokkanen, S. 2001. Innovatiivisen oppimis-yhteisön profiili. Ammattikorkeakoulujen tekniikan ja liikenteen koulutusalan näkökulmasta tarkasteltuna. Jyväskylän yliopisto. *Jyväskylä Studies in Business and Economics* 15.

Huttunen, L. 2006. Ammattikorkeakoulujen tuki opiskelijoiden yrittäjyydelle liiketalouden koulutusohjelmissa. Laurea ammattikorkeakoulu. Liiketalouden opinnäytetyö. Espoo.

Laakkonen, R. 2003. *Muuttuva opettajuus*. Teoksessa H. Kotila (toim.) Ammattikorkeakoulupedagogiikka. Helsinki: Edita, 273-295.

Lampikoski, T. ja Römer-Paakkanen, T. 2004. *Guiding and Supporting Students' Career Planning and Entrepreneurship Spirit at Haaga Institute Polytechnic*. Research in entrepreneurship and small business. RENT XVIII. Managing Complexity and Change in SMEs Copenhagen, Denmark. November 25.-26.2004. Conference Proceedings.

Loukola, A. 2006. Yrittäjyysuuntautuneisuus oppilaitoksen strategisena vaihtoehtona. Teoksessa Yrittäjyys on mahdollisuus. 125 vuotta kaupallista koulutusta. Helsinki Business College, 101-111.

Lumpkin, G.T. & Dess, G.G. 1996. Clarifying the Entrepreneurial Orientation Construct and Linking it to Performance. *Academy of Management Review* 21 (1).

Nevanperä, E. 2003. Yrittäjyys Suupohjan opiskelijanuorten ajattelussa. Tutkimus Suupohjan seudun nuorisosaasteen opiskelijoiden yrittäjyysnäköyksistä sekä yrittäjyysopetuksen opetussuunnitelman kehittämisyrittäjäkäsityksistä. Jyväskylän yliopisto. *Jyväskylä Studies in Business and Economics* 24.

Nuotio, P., Lehtoviita, K., Numminen, A., Pekkala, A., Tenhu, M., Vatanen, M., Vepsä, P.,

& Halonen, K. 2006. *Haaga Instituutin Ammattikorkeakoulun ohjausstrategia vuosina 2007-2009*. Haaga Instituutin ammattikorkeakoulu.

Opetusministeriö 2004. *Yrittäjyyskasvatuksen linjaukset – toimenpideohjelma*. Opetusministeriön julkaisuja 2004:18. Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto.

Paajanen, P. 2001. Yrittäjyyskasvattaja. Ammattikorkeakoulun hallinnon ja kaupan alan opettajien näkemykset itsestään ja työstään yrittäjyyskasvattajana. Jyväskylän yliopisto. *Jyväskylä Studies in Business and Economics* 16.

Pekkala, A. 2006. *Energiaa opintojen ohjaukseen ja yrittäjämäisyyteen*. Teoksessa Yrittäjyys on mahdollisuus. 125 vuotta kaupallista koulutusta. Helsinki Business College, 112-127.

Ristimäki, K. 2002. Yrittäjyyskasvatus. Yrittäjyyttä ja kasvatusta. TAT. Taloudellinen tiedotustoimisto.

Römer-Paakkanen, T. 2006a. *Opettajat muutostilanteina ja tutkijoina*. Teoksessa Yrittäjyys on mahdollisuus. 125 vuotta kaupallista koulutusta. Helsinki Business College, 86-98.

Römer-Paakkanen, T. 2006b. *Opettajien jatko-opinnot Jyväskylän yliopistossa: Yrittäjyyden säteilyttäminen kaikkeen opetukseen ammattikorkeakoulussa ja toisen asteen ammatillisessa oppilaitoksessa*. Teoksessa: P. Kyrö & A. Ripatti (toim.) Yrittäjyyskasvatuksen uusia tuulia. Tampere: Tampereen yliopiston kaupparkeakoulu. Yrittäjyyskasvatuksen julkaisusarja 4/2006, 184-206.

Saarela-Kinnunen, M. & Eskola, J. 2001. *Tapaus ja tutkimus = tapaustutkimus?* Teoksessa J. Aaltonen & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmenetelmiin I. Metodien valinta ja aineiston keruu. Virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 158-169.

Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1996. *Ladullisen tutkimuksen työtapoja*. Helsinki: Kirjayhtymä.

Thompson, J. 2006. *Enabling Entrepreneurs. Maximising Effectiveness in Advising, Coaching, Mentoring and Incubating New Businesses*. University of Huddersfield/UK Business Incubation.

Turunen, H. 1997. *Korkea-asteen ura- ja yrittäjyyskoulutuksen kehittämistutkimus*. Joensuu: Joensuun yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen julkaisuja. Sarja A. n:o 15.

ARENE ry:n yrittäjyysstrategian toteutuminen

Marja-Liisa Tenhunen, KTT, on toiminut Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulun rehtorina ja Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakouluosakeyhtiön toimitusjohtajana vuodesta 1995 alkaen. Hän toimii myös monissa huomattavissa luottamustehtävissä ja yhteistyöryhmissä, näistä merkittävimpänä voidaan mainita valtioneuvoston nimitys tiede- ja teknologianeuvoston jäseneksi eduskunnan vaalikaudeksi 2007–2011. Hän on jatkanut kauppatieteiden tohtorin tutkinnon jälkeistä post doctoral-tutkimusta yrittäjyyden alalla.

Timo Luopajarvi on kasvatustieteen tohtori ja Helsingin yliopiston ammattikasvatuksen dosentti. Hän työskentelee Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto ARENE ry:n pääsihteerinä.

Johdanto

Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto ARENE ry:n yrittäjyysstrategia 2010 vahvistettiin yhdistyksen yleiskokouksessa 17.3.2006. Strategian tavoitteena on vahvistaa ammattikorkeakoulujen roolia yrittäjyyden edistäjänä muuttuvassa globaalissa toimintaympäristössä ja täsmentää ARENE ry:n strategiaa 2010. Strategia sisältää kuvauksen ammattikorkeakoulujen yrittäjyyden tavoitteista, joiden toteuttamiseen odotetaan valtiollaan tukitoimenpiteitä. Yrittäjyysstrategian toteuttamisvastuu on jokaisella yksittäisellä ammattikorkeakoululla. Tässä artikkelissa tar-

kastellaan yrittäjyysstrategian vaikutuksia ammattikorkeakoulujen toimintaan strategiassa esitettyjen tavoitteiden toteutumisen näkökulmista. Strategisen johtamisen näkökulmasta tarkastellaan, onko yrittäjyysstrategia vaikuttanut ammattikorkeakoulujen toimintaan ja johtamiseen sekä jos on, millä tavalla. Ammattikasvatuksen näkökulmasta tarkastellaan, onko yrittäjyysstrategia aiheuttanut muutoksia opetukseen ja oppimiseen liittyvissä tavoitteissa ja toiminnoissa.

Teoreettinen viitekehys

Teoreettiseksi viitekehyyksi on valittu strategiseen johtamiseen liittyvä teoria. Strategia-käsite tulee alun perin kreikankielisestä käsit-

teestä ”strategos”, joka tarkoittaa sodan johtamisen taitoa. Alkuperäisenä strategian määritelmänä käytetään seuraavaa: ”Strategian tarkoituksena on sodan voittaminen.” Organisaation toiminta jaetaan yleensä kolmeen tasoon: strategiseen, taktiseen ja operatiiviseen. Vaikka sodankäyntitaidolla ja organisaation toiminnalla on monia yhtäläisyyksiä, eivät yhtäläisyydet kata kaikkea. Strategiaa on perinteisesti pidetty johdon määrittämänä toiminnan suuntaviivana. Viime aikoina on tunnistettu, että strategian laadinta ei ole suurin ongelma, vaan sen implementointi. Strategisen johtamisen käsitteen otti Drucker käyttöön 1960-luvulla (Drucker 1964, 124-131). Käytönottaminen tapahtui nopeasti, jolloin vuotuisten budjettien rinnalle syntyivät pitkän tähtäyksen suunnitelmat (McKiernan, 1992, 1). Liikkeenjohtajatteluun soveltuvana strateginen johtaminen teoriana omaksuttiin Andrewsian ja Anshoffin ajatukset (Andrews 1991, 44-52; Ansoff 1990, 11), joiden mukaan strategisella johtamisella ymmärretään ylimmän johdon toimintaa, jonka päämääränä on organisaation toiminta-ajatuksen toteuttaminen ja päämäärien saavuttaminen kehittämällä organisaation kilpailukykyä. Porterin mukaan strategian valinta on kilpailuedun etsimistä ja pyrkimystä säilyttää saavutettu kilpailuetu (Porter 1989, 48) Porter puhuu myös kilpailijoiden välisestä tasapainoilusta (Porter 1980, 17). Strategista johtamista kohtaan on esitetty myös kriittistä ajattelua (Minzberg & Waters, 1985, 267). Minzberg lisäsi strategisen johtamisen keskusteluun kulttuurin merkityksen (Minzberg 2005, 264-265). Hamel ja Prahalad kiinnittivät huomiota ydinosaamisen merkitykseen. Organisaation ydinosaaminen edustaa aikojen kuluessa tapahtuneen oppimisen kumulatiivista summaa

(Hamel & Prahalad 1994; 90; 172; 217-227). Tällä hetkellä postmodernina aikakautena organisaatioiden on syytä keskittyä luomaan elämyksellisiä ympäristöjä (Prahalad & Ramaswamy, 2004, 37-51).

Strategisessa johtamisessa on tärkeää organisaation strategisten menestystekijöiden tunnistaminen, varsinaisen toiminnan ja sitä tukevien tukitoimintojen rakentaminen näiden menestystekijöiden varaan. Samoin on olennaista strategisten suunnitelmien toteuttaminen organisaatiossa toisin sanoen suunnitelmien implementointi. Viimeinen vaihe on strategisen tuloksellisuuden valvonta ja sen perusteella tehtävät strategian kehittämistoimenpiteet (Kaplan & Norton, 2006).

Strategisen johtamisen teorian soveltamisessa ammattikorkeakoulujen yrittäjyyden edistämiseen on syytä huomioida ammattikorkeakoulujen perustehtävä alueellisina korkeakouluina, joiden tutkimukset ovat käytännönläheisiä korkeakoulututkimuksia ja tutkimus- ja kehitystyö on soveltavaa alueen yritysten ja muiden organisaatioiden kehittymistä tukevaa toimintaa sisältäen yrittäjyyden vahvan näkökulman. Näistä elementeistä muodostuu ammattikorkeakoulujen erottava tekijä suhteessa yliopistoihin ja sitä kautta osa strategista ydinosaamista, jota ammattikorkeakoulujen tulisi vahvistaa osaksi kilpailuetua sekä kotimaassa että kansainvälisillä koulutusmarkkinoilla.

Ammattikorkeakoulujen toimintaympäristö on muuttunut nopeasti, jolloin strategian lähtökohtana on sekä kotimainen että ulkomainen muuttunut ja muuttuva toimintaympäristö. Ammattikorkeakouluihin soveltuva strategian

määritelmä edellisten määrittelyjen pohjalta olisi ”organisaation tietoinen keskeisten tavoitteiden ja toiminnan suuntaviivojen valinta muuttuvassa maailmassa”. Yrittäjyys ja sen edistäminen on valittu ammattikorkeakoulujen keskeiseksi päämääräksi hallitusohjelman, hallituksen politiikkaohjelman, opetusministeriön, Euroopan Unionin ja muiden keskeisten tavoitteiden mukaisesti. Ammattikorkeakoulut vastaavat kansainvälisiin tavoitteisiin esimerkiksi Bolognan prosessin edellyttämien tavalla.

Ammattikasvatuksen kannalta yrittäjyysstrategian edistäminen voidaan nähdä ammattikorkeakoulufilosofisesta näkökulmasta. Se liittyy ammattikorkeakoulun aksiologiaan eli siihen millaisia arvoja liittyy ammattikorkeakoulutuksen tavoitteisiin ja toimintaan. Toisaalta aihe liittyy ammattikorkeakoulujen yhteiskuntafilosofiaan eli ammattikorkeakoulutuksen ja yhteiskunnan vuorovaikutukseen liittyviin kysymyksiin (vrt. Helakorpi ja Olkinuora 1997, 23).

ARENE ry:n yrittäjyysstrategia

Suomalaisten yritysten ja kansantalouden kilpailuetu globaalissa kilpailussa perustuu enenevässä määrin nopeaan uudistumiseen ja edelleen syvenevään erikoistumiseen. Tässä kehityksessä yhdeksi kilpailuedun lähteeksi nousee innovatiivisuus. Suomalaiset yritykset voivat hakea kilpailuetua sieltä, missä uudet kehittyvät maat eivät ainkaan vielä ole eturintamassa: luovuudesta, nopeasta uudistumisesta ja joustavuudesta. Näihin mahdollisuuksiin liittyvät läheisesti seuraavat erityisesti ammattikorkeakouluja koskevat trendit:

- yrittäjyyden merkitys muuttuvassa yhteiskunnassa kasvaa
- yrittäjyys toimeentulon lähteenä lisääntyy - tilaa uudelle yrittäjyydelle
- korkeakoulutettujen yrittäjien osuus kasvaa varsin nopeassa tahdissa
- innovaatioihin perustuva yrittäjyys korostuu tulevaisuudessa
- yrittäjänpolven vaihdosten edistämässä ammattikorkeakouluilla on vahvistuva rooli
- ammattikorkeakouluilla on aluepoliittinen tehtävä uuden yrittäjyyden edistämässä ja olemassa olevien yritysten kilpailukyvyyn parantamisessa.

Opetusministeriön tavoitteena on lisätä kansalaisten valmiuksia ryhtyä yrittäjiksi yrittäjyyskasvatuksen ja -koulutuksen keinoin sekä liiketoimintaosaimista vahvistamalla. Tavoitteena on lisätä yrittäjyyden houkuttelevuutta yhtenä uravaihtoehtona. Yrittäjyyden ja yritystoiminnan osaamis pohjan vahvistaminen kattaa koko koulutusjärjestelmän.

Ammattikorkeakoululain mukaan ammattikorkeakoulujen tehtävänä on antaa työelämän ja sen kehittämisen vaatimuksiin sekä tutkimukseen ja taiteellisiin lähtökohtiin perustuvaa korkeakouluopetusta ammatillisiin asiantuntijatehtäviin, tukea yksilön ammatillista kasvua ja harjoittaa ammattikorkeakouluopetusta palvelevaa sekä työelämää ja aluekehitystä tukevaa ja alueen elinkeinorakenteen huomioon ottavaa soveltavaa tutkimus- ja kehitystyötä.

Opetusministeriön toimialalla yrittäjyyskasvatuksen ja -koulutuksen tavoitteet liittyvät:

- valtakunnallisesti ja alueellisesti myönteisen yrittäjyyskulttuurin ja

asenneilmapiirin kehittämiseen

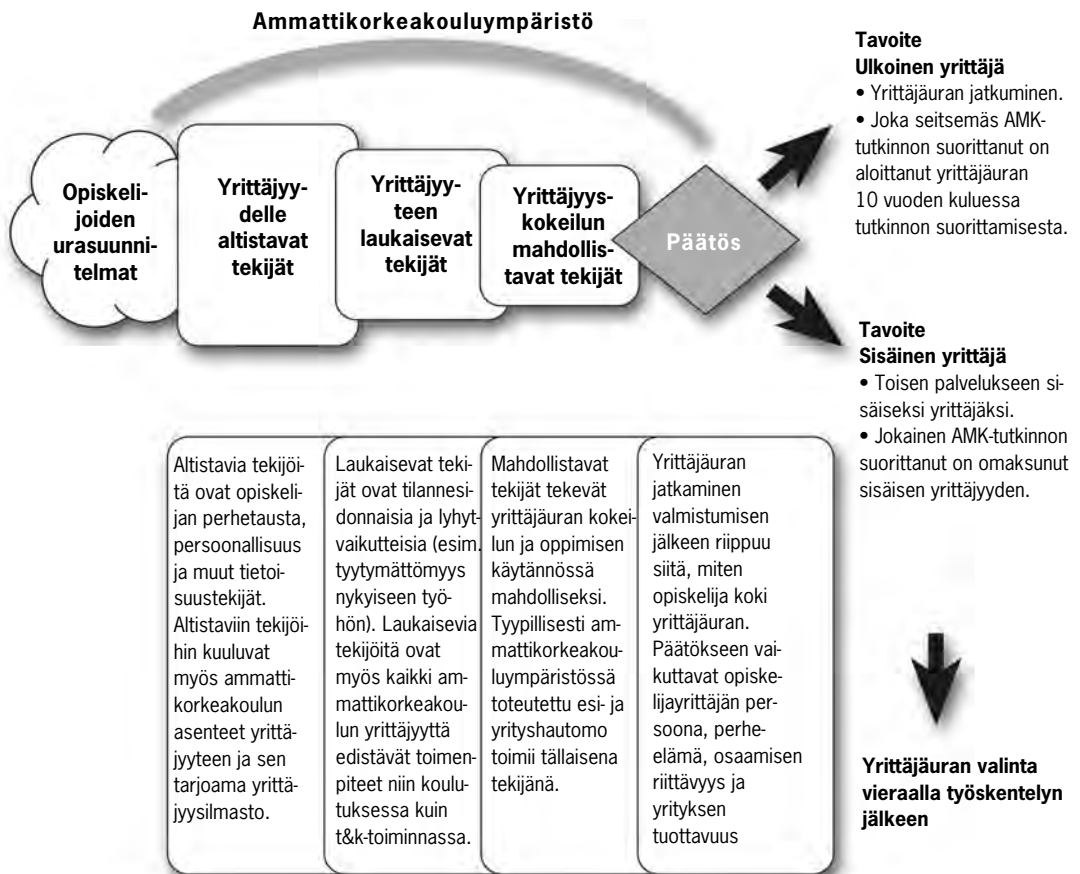
- sisäisen ja ulkoisen yrittäjyyden, uuden yritystoiminnan käynnistämiseen sekä innovaatiotoiminnan edistämiseen
- toimivien yrittäjien ja heidän yritystensä kehittämiseen sekä sukupolvenvaihdosten tukemiseen.

ARENE ry:n yrittäjyysstrategian visio vuodelle 2010 on seuraava: ”Ammattikorkeakoulusta menestyväksi yrittäjäksi.”

Kuviossa 1 on hahmoteltu koulutusmuodosta riippumatta opiskelijan polku yrittäjyysintentiona yrittäjän uran jatkamis päätökseen.

Kuviossa on esitetty strategian merkittävien tavoite: ”yhtäältä jokainen AMK-tutkinnon suorittanut on omaksunut sisäisen yrittäjyyden ja toisaalta joka seitsemäs AMK-tutkinnon suorittanut on aloittanut yrittäjän uran 10 vuoden kuluessa tutkinnon suorittamisesta”.

ARENE ry:n yrittäjyysstrategiaprozessissa on kehitetty seuraava syy- ja seuraussuhteiden järjestelmä, jolla kuvataan vision saavuttamisen edellyttämiä toimenpiteitä. Yrittäjyysstrategian vision saavuttamisen edellyttämät eri ammattikorkeakoulujen toimenpiteet on kuvattu kohdissa ”Vaadittavat toimenpiteet prosessien ja rakenteiden kehittämisek-

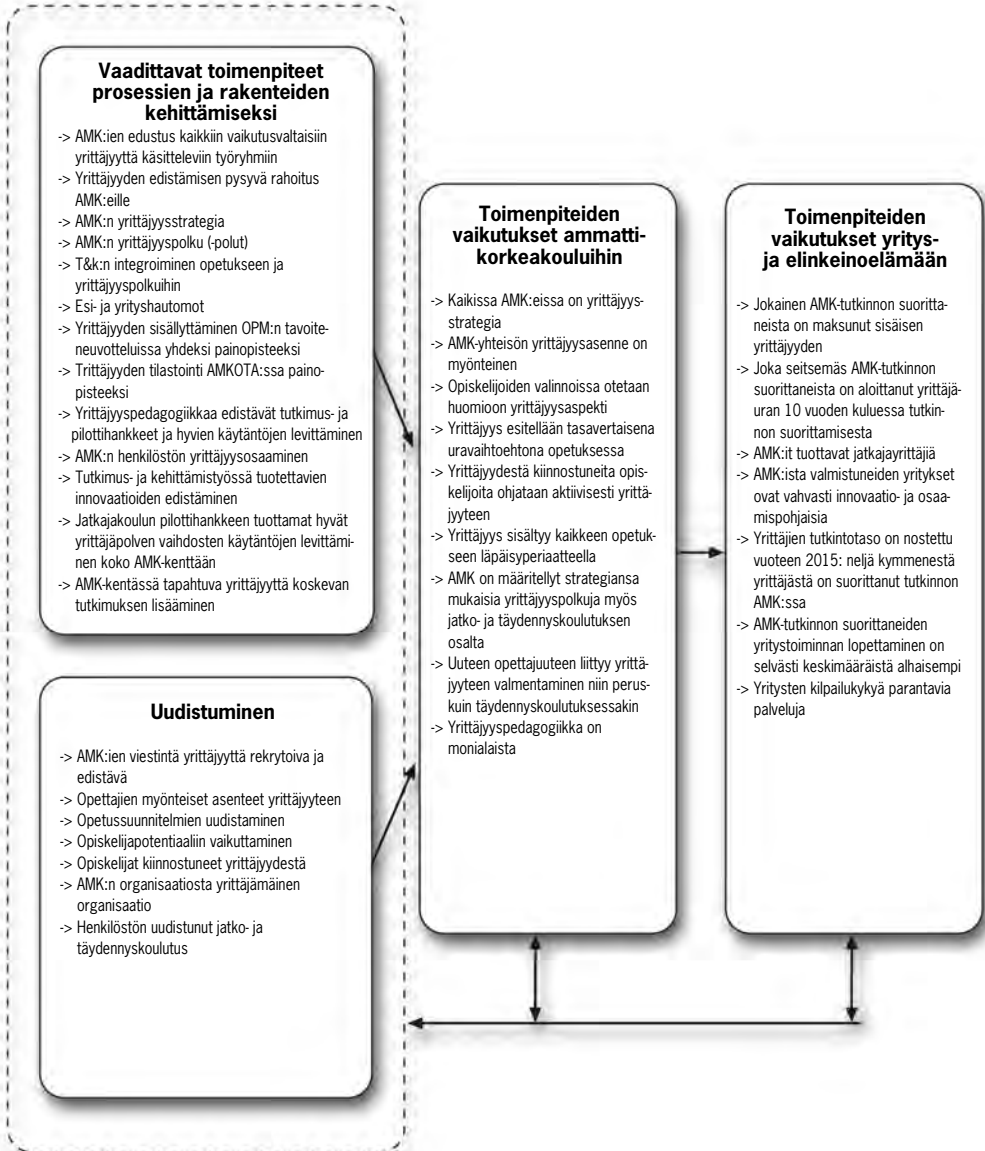


Kuvio 1. Yrittäjyyden edistäminen ammattikorkeakouluympäristössä.

si” ja ”Uudistuminen”. Näiden toimenpiteiden toteutumisen vaikutukset ammattikorkeakouluihin puolestaan näkyvät seuraavassa kohdassa. Kun nämä vaikutukset ovat toteutuneet ammattikorkeakouluissa, näkyvät toimenpiteet yritys- ja elinkeinoelämässä.

Tutkimusongelmat

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, miten yrittäjyysstrategian tavoitteiden arvioidaan toteutuneen ammattikorkeakouluissa. Tutkimusongelmiksi johdettiin seuraavat:



Kuvio 2. Vision saavuttamisen edellyttämät toimenpiteet.

1. Miten ammattikorkeakoulut ovat käynnistäneet yrittäjyysstrategiaan liittyvien tavoitteiden toteuttamisen?
2. Miten yrittäjät kokevat ammattikorkeakoulujen yrittäjyysstrategian toteutumisen?

Kysely

Tutkimuksen suorittamiseksi laadittiin ARENE ry:n yrittäjyysstrategian toimenpiteiden ja niiden vaikutusten pohjalta (kuvio 2) kyselylomakkeet kolmelle eri kohderyhmälle. Kysely toteutettiin 29.3.-19.4.2007 kolmelle kohderyhmälle: 1) rehtorit, koulutusalojohtajat, yksikönjohtajat, 2) ARENE ry:n hallitus ja pääsihteeri ja 3) Suomen Yrittäjät ry:n hallitus ja keskus toimiston henkilöstö. Ensimmäiselle ja

toiselle kohderyhmälle suunnatulla kyselyllä haettiin vastauksia ensimmäiseen tutkimusongelmaan ja kolmannelle kohderyhmälle suunnatulla kyselyllä vastauksia toiseen tutkimusongelmaan. Ammattikorkeakoulujen kyselyn kysymykset pohjautuivat yrittäjyysstrategian vision saavuttamista edellyttäviin toimiin: 1) millaisia toimenpiteitä tarvitaan ammattikorkeakouluissa prosessien ja rakenteiden kehittämiseksi, 2) millaisia vaikutuksia toimenpiteet ovat aiheuttaneet ammattikorkeakouluissa ja 3) miten ammattikorkeakoulut ovat uudistuneet (kuvio 2). Yrittäjille suunnatun kyselyn kysymykset painottuivat saman kuvion kohtaan, miten tehdyt toimenpiteet ovat vaikuttaneet yritys- ja elinkeinoelämään (kuvio 2).

Taulukko 1. Ammattikorkeakoulujen vastaajien tausta.

Vastaajan sukupuoli:

Kysymykseen vastanneet: 97 (ka: 1.5)

| | | |
|--------|-------|----|
| Mies | 52.6% | 51 |
| Nainen | 47.4% | 46 |

Vastaajan vastuulla oleva(t) koulutusala(t):

Kysymykseen vastanneet: 97 (ka: 5)

| | | |
|--|-------|----|
| Kaikki | 30.9% | 30 |
| Humanistinen ja kasvatusala | 1% | 1 |
| Kulttuuriala | 13.4% | 13 |
| Yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon ala | 28.9% | 28 |
| Luonnontieteiden ala | 18.6% | 18 |
| Tekniikan ja liikenteen ala | 21.6% | 21 |
| Luonnonvara- ja ympäristöala | 8.2% | 8 |
| Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala | 27.8% | 27 |
| Matkailu-, ravitsemis- ja talousala | 14.4% | 14 |

Omassa ammattikorkeakoulussani on erillinen yrittäjyysstrategia.

Kysymykseen vastanneet: 97 (ka: 1.8)

| | | |
|---------------|-------|----|
| Kyllä | 30.9% | 30 |
| Ei | 61.9% | 60 |
| En osaa sanoa | 7.2% | 7 |

Tutkimustulokset

Tutkimustulosten erittely on jaettu kyselyn kohderyhmien mukaan kahteen osaan, ammattikorkeakoulut ja yrittäjät.

Ammattikorkeakoulut

Rehtoreille, koulutusalojohtajille ja yksikönjohtajille tarkoitettu kysely lähetettiin 234 vastaajalle, joista 97 vastasi kyselyyn (41,0 %).

Taustatietoina kysyttiin vastaajan sukupuoli ja koulutusala. Vastaukset on kuvattu taulukoissa 1 ja 2.

Taulukossa 2 on esitetty ammattikorkeakoulujen vastaajien yrittäjyysstrategiaa ja sen toteutumista koskevien vastausten jakaumat frekvensseinä ja prosentteina. Ammattikorkeakouluille suunnatun kyselyn johtopäätöksinä voidaan todeta, että ARENE ry:n yrittäjyysstrategian luomisella on ollut myönteinen vaikutus ammattikorkeakoulujen toimintaan ja asenteisiin. Ammattikorkeakouluissa on kyselyn tulosten mukaan erillinen yrittäjyysstrategia tai yrittäjyyteen liittyvät tavoitteet sisältyvät ammattikorkeakoulujen päästrategiaan. Vastauksia tarkasteltaessa suurin osa vastaajista on suhtautunut väitteisiin myönteisesti. Vastauksia analysoitaessa ne voidaan jakaa kolmeen pääluokkaan. Ensimmäinen luokka koostuu väitteistä, joihin vastaajat ovat suhtautuneet selkeän myönteisesti. Tällaisia ovat:

1. ammattikorkeakoulujen kokeminen erittäin merkittävänä alueellisena vaikuttajana ammattitaitoisen työvoiman kouluttajana ja uuden yrittäjyyden aikaansaajana (myönteisiä 94,8 %)
2. suhtautuminen ammattikorkeakou-

lun yrittäjyysasenteeseen (myönteisiä 91,8 %)

3. ammattikorkeakouluihin perustettuihin esi- ja yrityshautomoihin (78,6 %)

4. suhtautumisessa yrittäjyydestä kiinnostuneiden opiskelijoiden ohjaamiseen yrittäjyyteen (78,4 %)

5. tutkimus- ja kehitystyön integroimisesta opetukseen ja yrittäjyyspolkuihin (68,1 %)

6. yrittäjyyden esittelemiseen tasavertaisena uravaihtoehtona opetuksessa (67,0 %)

7. AMK-tutkinnon suorittaneiden tiedollisten ja taidollisten valmiuksien saamiseen oman yritystoiminnan käynnistämiseen (64,9 %)

8. ammattikorkeakoulusta valmistuneiden yrityksiin siten, että ne ovat vahvasti innovaatio- ja osaamis pohjaisia (63,9 %).

Toiseen luokkaan kuuluvat vastaukset, jotka ovat selkeästi tai osittain kaksijakoisia. Näissä jokin osa vastaajista suhtautuu väitteeseen selkeän myönteisesti (M) ja osa selkeän kielteisesti (K). Tällaisia ovat:

1. yrittäjyysnäkökulman huomioon ottaminen opiskelijoiden valinnoissa (myönteinen 47,3 %, kielteinen 50,5 %)

2. yrittäjyyden sisällyttämiseen kaikkeen opetukseen läpäisyperiaatteella (M 45,3 %, K 46,3 %)

3. suhtautuminen määriteltyihin yrittäjyyspolkuihin myös jatko- ja täydennyskoulutuksen osalta (myönteiset 40,2 %, kielteiset 45,3 %)

4. suhtautuminen uuteen opettajuuteen liittyvään yrittäjyyteen valmentamiseen (M 47,4 %, K 34,0 %)

5. suhtautuminen tutkinnon suorittaneiden omaksumaan sisäiseen yrittäjyyteen (M 52,0 %, K 31,0 %).

Taulukko 2. Ammattikorkeakoulujen edustajien vastaukset.

| Arvio | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
|---|--------------|--------------|--------------|-------------|--------------|
| Kysymyksen vastanneet: 97 | | | | | |
| Ammattikorkeakouluni yrittäjyysasenne on myönteinen. (ka: 4,361; yht: 97) | 48,5% 47 | 43,3% 42 | 6,2% 6 | 0% 0 | 2,1% 2 |
| Ammattikorkeakoulumme opiskelijoiden valinnoissa otetaan huomioon yrittäjyysnäkökulma. (ka: 3,082; yht: 97) | 11,3% 11 | 24,7% 24 | 38,1% 37 | 12,4% 12 | 13,4% 13 |
| Yrittäjyys esitellään ammattikorkeakoulussani tasavertaisena uravaihtoehtona opetuksessa. (ka: 3,711; yht: 97) | 21,6% 21 | 45,4% 44 | 21,6% 21 | 5,2% 5 | 6,2% 6 |
| Yrittäjyydestä kiinnostuneita opiskelijoita ohjataan aktiivisesti yrittäjyyteen. (ka: 4,113; yht: 97) | 43,3% 42 | 35,1% 34 | 15,5% 15 | 2,1% 2 | 4,1% 4 |
| Yrittäjyys sisältyy kaikkeen opetukseen läpäisyperiaatteella. (ka: 3,253; yht: 95) | 7,4% 7 | 37,9% 36 | 35,8% 34 | 10,5% 10 | 8,4% 8 |
| Ammattikorkeakoulussani on määritelty strategian mukaisia yrittäjyyspolkuja myös jatko- ja täydennyskoulutuksen osalta. (ka: 3,103; yht: 97) | 10,3% 10 | 29,9% 29 | 34% 33 | 11,3% 11 | 14,4% 14 |
| Uuteen opettajuuteen liittyvä yrittäjyyteen valmentaminen niin perus- kuin täydennyskoulutuksessakin. (ka: 3,237; yht: 97) | 19,6% 19 | 27,8% 27 | 27,8% 27 | 6,2% 6 | 18,6% 18 |
| Ammattikorkeakoulumme yrittäjyyspedagogiikka on monialaista. (ka: 3,629; yht: 97) | 26,8% 26 | 37,1% 36 | 18,6% 18 | 7,2% 7 | 10,3% 10 |
| Ammattikorkeakoulussamme tutkinnon suorittaneet ovat omaksuneet sisäisen yrittäjyyden. (ka: 3,247; yht: 97) | 7,2% 7 | 46,4% 45 | 25,8% 25 | 5,2% 5 | 15,5% 15 |
| Kaikki AMK-tutkinnon suorittaneet ovat saaneet tiedollisia ja taidollisia valmiuksia oman yritystoiminnan käynnistämiseen. (ka: 3,722; yht: 97) | 20,6% 20 | 44,3% 43 | 25,8% 25 | 5,2% 5 | 4,1% 4 |
| Joka seitsemäs omasta ammattikorkeakoulustamme tutkinnon suorittaneista aloittaa yrittäjän uran. (ka: 2,216; yht: 97) | 1% 1 | 5,2% 5 | 35,1% 34 | 32% 31 | 26,8% 26 |
| Ammattikorkeakoulumme tuottaa jatkajayrittäjiä. (ka: 2,969; yht: 97) | 8,2% 8 | 36,1% 35 | 23,7% 23 | 8,2% 8 | 23,7% 23 |
| Uskon, että joka seitsemäs ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneista aloittaa yrittäjän 10 vuoden kuluessa tutkinnon suorittamisesta. (ka: 2,969; yht: 97) | 8,2% 8 | 26,8% 26 | 35,1% 34 | 13,4% 13 | 16,5% 16 |
| Ammattikorkeakoulustamme valmistuneiden yritykset ovat vahvasti innovaatio- ja osaamis pohjaisia. (ka: 3,464; yht: 97) | 10,3% 10 | 53,6% 52 | 20,6% 20 | 3,1% 3 | 12,4% 12 |
| Tutkimus- ja kehitystyö on integroitu ammattikorkeakoulussamme opetukseen ja yrittäjyyspolkuihin. (ka: 3,701; yht: 97) | 15,5% 15 | 52,6% 51 | 22,7% 22 | 5,2% 5 | 4,1% 4 |
| Ammattikorkeakoulumme on perustettu esi- ja yrityshautomoja. (ka: 3,959; yht: 97) | 47,4% 46 | 26,8% 26 | 7,2% 7 | 11,3% 11 | 7,2% 7 |
| Ammattikorkeakouluilla on erittäin merkittävä alueellinen tehtävä ammattitaitoisen työvoiman kouluttamisessa ja uuden yrittäjyyden aikaansaamisessa. (ka: 4,629; yht: 97) | 71,1% 69 | 23,7% 23 | 3,1% 3 | 1% 1 | 1% 1 |
| ka: 3,492; yht: 1647 | 22,3% 367 | 35,1% 578 | 23,3% 384 | 8,2% 135 | 11,1% 183 |

Vastausasteikko:

- 5 = täysin samaa mieltä
4 = samaa mieltä
3 = eri mieltä
2 = täysin eri mieltä
1 = en osaa sanoa

Näiden vastaajien osalta selittävinä tekijöinä todennäköisesti ovat vastaajien koulutusala-kohtaiset erot yrittäjyyteen suhtautumisessa. Tässä vaiheessa tutkimusta emme vastausten luotettavuuden vuoksi voineet suorittaa tätä koskevia jatkoanalyyssejä, mutta palaamme näihin tulevaisuudessa kyselyissä.

Kolmannen luokan muodostavat ne yrittäjyysstrategian osiot, joihin on suhtauduttu joko selkeän kielteisesti tai on selvästi ollut vaikeaa ottaa vielä kantaa. Vastaukset ovat jakautuneet siten, että ne ovat joko suurimmaksi osaksi kielteisiä ja/tai niissä on suhteellisen suuri kantaa ottamattomien osuus. Tällaisia väitteitä ovat:

1. joka seitsemäs tutkinnon suorittaneista aloittaa yrittäjän uran (K 67,1 %, en osaa sanoa, eos 26,8 %)
2. ammattikorkeakoulumme tuottaa jatkajayrittäjiä (K 31,9 %, eos 23,7 %)
3. uskon, että joka seitsemäs ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneista aloittaa yrittäjänuran 10 vuoden kuluessa tutkinnon suorittamisesta (K 48,5 %, eos 16,5 %).

Ilman taustamuuttujakohtaista tarkempaa analyysia ei voi täysin varmasti ottaa kantaa millainen jakauma olisi taustamuuttujittain verrattuna, mutta varmasti vastauksissa on alakohtaisia eroja. Lisäksi väitteeseen on vielä vaikea ottaa kantaa, koska yrittäjyysstrategia on ollut voimassa niin vähän aikaa. Kiinnostaisaa onkin seurata, kuinka nämä vastaukset kehittyvät tutkimusta jatkettaessa tulevina vuosina.

Tutkimustulosten osalta olisi ollut mielenkiintoista selvittää eri koulutusalojen suhdetta yrittäjyyteen. Riippuvuuksia ei voitu selvittää, koska ammat-

tikorkeakouluissa sama henkilö vastasi useissa tapauksissa useiden eri koulutusalojen yrittäjyyteen liittyvistä tavoitteista joko koulutusyksikön johtajana, koulutusala-johtajana tai muun johdon edustajana.

ARENE ry:n hallituksen ja pääsihteerin vastausten lukumäärä oli alhainen. Sen vuoksi vastauksia ei analysoitu erikseen. Vastaukset olivat kuitenkin joka suhteessa samansuuntaisia kuin ammattikorkeakouluista saadut vastaukset. Erityisesti ARENE ry:n vastauksissa korostui rahoituksen tarve yrittäjyyden edistämiseen ammattikorkeakouluissa. Tämä liittyy osana ammattikorkeakoulujen tavoitteeseen saada perusrahoitusta tutkimus- ja kehitystyön toteuttamiseen.

Yrittäjät

Kysely lähetettiin Suomen Yrittäjät ry:n hallituksen jäsenille ja keskusliiton toimiston henkilöstölle, yhteensä 146 vastaajalle, joista 35 vastasi kyselyyn (29,0 %).

Taustatietoina kysyttiin vastaajan sukupuolta ja koulutustaustaa. Vastanneiden toimialat luokiteltiin koulutusala- luokituksen mukaan. Vastaukset on kuvattu taulukoissa 3 ja 4.

Taulukon 4. vastaukset voidaan luokitella kahteen eri luokkaan. Kokonaisuutena on kuitenkin todettava, että yrittäjien vastauksissa on suurempi joukko vastaajia, joiden on ollut vaikea ottaa kantaa joihinkin väitteisiin. Esimerkiksi väitteeseen ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneiden yritystoiminnan lopettamiseen yli puolet vastaajista (51,4 %) ei ole halunnut tai osannut ottaa kantaa. Korkeita prosenttilukuja ”en

Taulukko 3. Yrittävävastaajien tausta.

Vastaajan sukupuoli:

Kysymykseen vastanneet: 35 (ka: 1.2)



Vastaajan koulutustausta:

Kysymykseen vastanneet: 35 (ka: 3.9)



Yrittäjänä vai keskusliiton palveluksessa:

Kysymykseen vastanneet: 35 (ka: 1.3)



Vastanneiden toimialat koulutusalaaluokituksen mukaan:

Humanistinen ja kasvatustieteiden ala: -
 Kulttuuriala: 1
 Yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon ala: 11
 Luonnontieteiden ala: -
 Tekniikan ja liikenteen ala: 6
 Luonnonvara- ja ympäristöala: -
 Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala: 5
 Matkailu-, ravitsemis- ja talousala: 1
 Kaikki 24

Vastaajien aika yrittäjänä vuosina:

0-9 vuotta: 1 vastaaja
 10-19 vuotta: 8 vastaajaa
 20-29 vuotta: 8 vastaajaa
 30-39 vuotta: 7 vastaajaa

osaa sanoa” vastausten kohdalla esiintyy myös väitteissä:

1. ammattikorkeakoulujen henkilöstön jatko- ja täydennyskoulutus on kehittynyt yrittäjyysmyönteisempään suuntaan (eos 34,3 %)
2. yrittäjyysstrategialla on ollut myönteinen vaikutus ammattikorkeakoulujen opiskelijaprofiiliin (eos 31,4 %).

Tämän perusteella voimme todeta, että ammattikorkeakoulujen, niiden yrittäjyysstrategian ja -koulutuksen tunnetuksi tekemisen osalla on vielä runsaasti tehtävää yrittäjien parissa.

Ensimmäiseen luokkaan lukeutuvat selkeään myönteisen kannan saaneet väitteet. Näitä olivat:

1. ammattikorkeakoululla on erittäin merkittävä alueellinen tehtävä ammattitaitoisen työvoiman kouluttamisessa ja uuden yrittäjyyden aikaansaamisessa (myönteiset 88,6 %)
2. kokemukseni mukaan ammattikorkeakoulujen opettajien ja muun henkilöstön asenteet ovat muuttaneet aiempaa myönteisemmiksi yrittäjyyttä kohtaan (M 77,1 %)
3. ammattikorkeakoulut tuottavat yritysten kilpailukykyä parantavia palveluja (M 71,4 %)

Taulukko 4. Yrittäjien edustajien vastaukset.

| Arvioi | | | | | |
|---|-------------------|---------------------|--------------------|-------------------|--------------------|
| Kysymykseen vastanneet: 35 | | | | | |
| | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneiden yritystoiminnan lopettaminen on selvästi keskimääräistä alhaisempi. (ka: 2,257; yht: 35) | 0% 0 | 31,4% 11 | 14,3% 5 | 2,9% 1 | 51,4% 18 |
| Ammattikorkeakoulut tuottavat yritysten kilpailukykyä parantavia palveluja. (ka: 3,514; yht: 35) | 5,7% 2 | 65,7% 23 | 14,3% 5 | 2,9% 1 | 11,4% 4 |
| Ammattikorkeakoulujen viestintä on yrittäjyyttä edistävää. (ka: 3,059; yht: 34) | 0% 0 | 47,1% 16 | 29,4% 10 | 5,9% 2 | 17,6% 6 |
| Kokemukseni mukaan ammattikorkeakoulujen opettajien ja muun henkilöstön asenteet ovat muuttuneet aikaisempaa myönteisemmiksi yrittäjyyttä kohtaan. (ka: 3,657; yht: 35) | 11,4% 4 | 65,7% 23 | 11,4% 4 | 0% 0 | 11,4% 4 |
| Ammattikorkeakoulujen opetussuunnitelmat, sisällöt ja toteutus ovat uudistuneet suotuisasti yrittäjyyden kehittymisen kannalta. (ka: 2,971; yht: 35) | 8,6% 3 | 34,3% 12 | 28,6% 10 | 2,9% 1 | 25,7% 9 |
| Yrittäjyysstrategialla on ollut yrittäjyyden kehittämisen näkökulmasta myönteinen vaikutus ammattikorkeakoulujen opiskelijaprofiiliin. (ka: 2,743; yht: 35) | 2,9% 1 | 34,3% 12 | 28,6% 10 | 2,9% 1 | 31,4% 11 |
| Ammattikorkeakoulujen opiskelijat ovat aikaisempaa enemmän kiinnostuneita yrittäjyydestä. (ka: 2,886; yht: 35) | 2,9% 1 | 42,9% 15 | 20% 7 | 8,6% 3 | 25,7% 9 |
| Ammattikorkeakoulujen organisaatioita on kehitetty aikaisempaa yrittäjämäisempään suuntaan. (ka: 3; yht: 35) | 2,9% 1 | 42,9% 15 | 25,7% 9 | 8,6% 3 | 20% 7 |
| Ammattikorkeakoulujen henkilöstön jatko- ja täydennyskoulutus on kehittynyt yrittäjyysmyönteisempään suuntaan. (ka: 2,8; yht: 35) | 5,7% 2 | 40% 14 | 17,1% 6 | 2,9% 1 | 34,3% 12 |
| Ammattikorkeakouluilla on erittäin merkittävä alueellinen tehtävä ammattitaitoisen työvoiman kouluttamisessa ja uuden yrittäjyyden aikaansaamisessa. (ka: 4,2; yht: 35) | 40% 14 | 48,6% 17 | 5,7% 2 | 2,9% 1 | 2,9% 1 |
| Uskon, että joka seitsemäs ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneista aloittaa yrittäjäuran 10 vuoden kuluessa tutkinnon suorittamisesta. (ka: 2,743; yht: 35) | 0% 0 | 34,3% 12 | 34,3% 12 | 2,9% 1 | 28,6% 10 |
| Uskon, että yrittäjien tutkintotaso nousee vuoteen 2015 mennessä seuraavasti: neljä kymmenestä uudesta yrittäjästä on suorittanut tutkinnon ammattikorkeakoulussa. (ka: 3,114; yht: 35) | 2,9% 1 | 51,4% 18 | 22,9% 8 | 0% 0 | 22,9% 8 |
| ka: 3,079; yht: 419 | 6,9% 29 | 44,9% 188 | 21% 88 | 3,6% 15 | 23,6% 99 |

Vastausasteikko:

5 = täysin samaa mieltä

4 = samaa mieltä

3 = eri mieltä

2 = täysin eri mieltä

1 = en osaa sanoa

4. uskon, että yrittäjien tutkintotasonousee vuoteen 2015 mennessä seuraavasti: neljä kymmenestä uudesta yrittäjästä on suorittanut tutkinnon ammattikorkeakoulussa (M 54,3 %)

5. ammattikorkeakoulujen henkilöstön jatko- ja täydennyskoulutus on kehittänyt yrittäjyysmyönteisempään suuntaan (M 45,7 %).

Yrittäjien edustajien myönteiset vastaukset ovat omalta osaltaan selkeästi kannustamassa ARENEn yrittäjyysstrategiaan kirjattujen toimenpiteiden käytännön toteuttamiseen ammattikorkeakouluissa.

Toisen luokan muodostavat väitteet, joissa vastaukset jakautuvat selkeästi myönteisiin ja kielteisiin. Näitä vastauksia kuvaa myös suhteellisen suuri kantaa ottamattomien joukko. Tällaisia väitteitä olivat:

1. uskon, että joka seitsemäs ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneista aloittaa yrittäjäuran 10 vuoden kuluessa tutkinnon suorittamisesta (myönteiset 34,3 %, kielteiset 37,2 %)

2. ammattikorkeakoulujen viestintä on yrittäjyyttä edistävää (M 47,1 %, K 35,3 %)

3. ammattikorkeakoulujen organisaatioita on kehitetty aikaisempaa yrittäjämäisempään suuntaan (M 45,8 %, K 34,3 %)

4. yrittäjyysstrategialla on ollut yrittäjyyden kehittämisen näkökulmasta myönteinen vaikutus ammattikorkeakoulujen opiskelijaprofiiliin (M 37,2 %, K 31,5 %)

5. ammattikorkeakoulujen opetussuunnitelmat, sisällöt ja toteutus ovat uudistuneet suotuisasti yrittäjyyden kehittämisen kannalta (M 42,9 %, K 31,5 %)

6. ammattikorkeakoulujen opiskelijat ovat aikaisempaa enemmän kiinnostuneita yrittäjyydestä (M 45,8 %, K 28,6 %).

Näiden vastausten tarkempi analysointi edellyttää myös taustamuuttujakohtaista yksityiskohtaista analyysia, johon palaamme jatkossa. Yrittävää vastauksia jakaantuvat kahteen eri ryhmään (Taulukko 3) eli Suomen Yrittäjät ry:n keskusliiton palveluksessa oleviin sekä itse yrittäjinä toimiviin. Analysoitaessa eroja keskusliiton ja yrittäjien välillä voidaan todeta, että keskusliiton vastaukset olivat taulukon 4 kaikkien tekijöiden osalta myönteisempiä kuin yrittäjien vastaukset. Ainoastaan kahdessa kohdassa yrittäjien vastaukset olivat myönteisempiä kuin yrittäjien vastaukset: 1) yrittäjyysstrategialla on ollut yrittäjyyden kehittämisen näkökulmasta myönteinen vaikutus ammattikorkeakoulujen opiskelijaprofiiliin, yrittäjien vastaukset olivat M 43,4 % ja K 21,7 % ja keskusliiton vastaukset vastaavasti M 25 % ja K 50 %. 2) Uskon, että joka seitsemäs ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneista aloittaa yrittäjäuran 10 vuoden kuluessa tutkinnon suorittamisesta, yrittäjien vastaukset olivat M 34,8 %, K 34,7 % ja keskusliiton vastaukset 33,3 % ja K 41,7 %.

Olenneisimpia tuloksia kuitenkin ovat ammattikorkeakoulujen ja ARENEn yrittäjyysstrategian saama varsin myönteinen palaute sekä toisena tiedon lisääminen ammattikorkeakoulujen toiminnasta yrittäjäkentällä. Jälkimmäinen edellyttää sekä ammattikorkeakoulujen ja niiden toiminta-alueella toimivien yritysten ja alueellisten yrittäjäjärjestöjen yhteistyön lisäämistä sekä ARENEn ja Suomen Yrittäjien keskinäisen yhteistyön lisäämistä.

Johtopäätökset ja jatkoimennepiteet

Yhteenvetona voidaan todeta, että strategisen johtamisen teoria on toteutunut niiltä osin, että yrittäjyysstrategian laatiminen on selkeästi johtanut asian tiedostamiseen ja tietoisuuden nousuun keskeisenä ammattikorkeakoulujen menestystekijänä ja käytännön toimenpiteiden rakentajana. Ammattikorkeakoulujen johdon vastauksissa on vielä alakohtaista eriytyneisyyttä, joka omalta osaltaan johtuu koulutusalojen erilaisista painotuksista, mutta varmasti myös henkilöstön erilaisesta osaamisesta yrittäjyyden osalta. Opettajien ammattijärjestön ammattikorkeakoulujen opettajille syksyllä 2006 suorittamassa selvityksessä todettiin, että opettajien omat yrittäjyystiedot ja -taidot ovat heidän oman arvionsa mukaan tyydyttävällä tai huonolla tasolla yli 70 %:lla.

Tyydytyksellä voidaan todeta sekä ammattikorkeakoulujen että yrittäjien osalta, että suhtautuminen yrittäjyyteen on varsin myönteistä. Positiivisena tulee myös mainita yrittäjien edustajien myönteinen käsitys ammattikorkeakoulujen koulutuksesta yrittäjyyteen. Edelleen on kuitenkin melkoisesti työtä tehtävänä sekä yrittäjyysstrategian laajentamiseksi kaikkiin ammattikorkeakoulujen perustutkintojen opintoihin. Riittävä ei voitane pitää opetusministeriön uudessa koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmaluonnoksessa vuosille 2007-2012 mainittua yrittäjyysopintojen sisällyttämistä valinnaisina opin-toina kaikille opiskelijoille.

ARENEN yrittäjyysstrategian tavoitteet ovat monilta osin varsin haasteelli-

sia ja pitkälle aikavälille suunnattuja, joten näiden edistämisen ja seurannan osalta tarvitaan vielä runsaasti toimenpiteitä niin alueellisesti ja ammattikorkeakoulukohtaisesti kuin myös yhteisesti valtakunnan tasolla. Tavoitteenamme onkin omalta osaltaan tämän seuranta-tutkimuksen avulla arvioida yrittäjyysstrategian etenemistä ja toteutumista toistamalla seuranta-tutkimus parin vuoden välein ja sitä kautta kannustaa ammattikorkeakouluja yrittäjyyden edistämiseen.

Lähteet

Andrews, K. 1991. The concept of corporate strategy. Teoksessa H. Mintzberg & J. Quinn (Eds.) The strategy process, concepts, contexts, cases. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.

Anshoff, I. 1990. Strategia 2000. Helsinki: Rastor-julkaisut.

Drucker, P. 1964. Managing for results. London: Heimenman.

EUROOPAN YHTEISÖJEN KOMISSIO Bryssel 21/01/2003. Julkaisu perustuu asiakirjaan COM(2003) 27 lopullinen. Vihreä kirja. Yrittäjyys Euroopassa. ORIGINAL: EN (Komission esittämä).

Helakorpi, S. & Olkinuora, A. 1997. Asian-tuntijuutta oppimassa. Ammattikorkeakoulupedagogiikkaa. Porvoo: WSOY.

Kaplan, R. S. & Norton D. P. 2006. Alignment: Using the Balanced Scorecard to Create Corporate Synergies. Boston, Massachusetts: Harvard Business School Press.

McKiernan, P. 1992. Strategies of growth. Maturity, recovery and internalization. London Routledge.

Mintzberg, H., Ahlstrand, B. & Lampel, J. 2005. Strategy bites back: it is a lot more, and less, than you ever imagined... Harlow: Financial Times/Prentice Hall.

Mintzberg, H. & Waters, J. 1985. Of strategies, deliberate and emergent. Strategic Management Journal. Vol. 6.

Porter, M. 1980. The competitive strategy. New York: The Free Press.

Porter, M. 1989. Corporate strategy. In M. Tushman, C. O'Reilly & D. Nadler (Eds.) The management of organizations. Grand Rapids: Harper & Row.

Prahalad, G. & Prahalad, C. K. 1994. Competing for the future. Boston, Massachusetts: Harvard Business School Press.

Prahalad, C. & Ramaswamy, V. 2004. The future competition. Co-creating unique value with customers. Boston, Massachusetts: Harvard Business School Press.

Pääministeri Matti Vanhasen II hallituksen ohjelma 19.4.2007. <http://www.valtioneuvosto.fi/hallitus/hallitusohjelma/pdf/hallitusohjelm-painoversio-040507.pdf>

Ammattikorkeakoulujen opettajat ja yrittäjyys. 2007. <http://extra.oaj.fi>

Koulutus ja tutkimus 2007-2012. Luonnos 29.6.2007. http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/asiakirjat/KESU2007-2012_luonnos.pdf

Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma 2003-2008. Opetusministeriön julkaisuja 2004:6. http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2004/liitteet/opm_190_opm06.pdf?lang=fi

Hallituksen politiikkaohjelmat, yrittäjyys. <http://www.valtioneuvosto.fi/tietoarkisto/politiikkaohjelmat/yrittajyys/ohjelma/fi.pdf>



Yrittäjyyden professori Matti Koiranen uskoo:

”Yrittäjyys tuo ammatillisiin oppilaitoksiin palveluhenkisyttä ja rikkoo luutuneita rakenteita”

Yrittäjyyden professori Matti Koiranen Jyväskylän yliopistosta uskoo yrittäjämäisen toimintatavan parhaimmillaan muuttavan ammatillisen oppilaitoksen kulttuuria, vähentävän sieltä hallinto- ja virkamieskulttuurin piirteitä ja lisäävän sinne sekä palveluhenkisyttä että innovatiivisuutta.

Koirasen mielestä yrittäjyyden opettaminen ammatillisissa oppilaitoksissa on hoidettu kognitiivisessa mielessä melko hyvin, mutta tunne- ja tahtupuolen kehittämisessä on vielä toivomisen varaa.

Yrittäjyys ei ole pelkkiä tietoja ja taitoja, se on myös tahtoa ja tunnetta. Usein yrittäjäksi ryhtyminen vaatii esimerkiksi pelontunteen voittamista yrittäjyyttä kohtaan.

Yrittäjyyden omaksuminen osaksi ammatillisen oppilaitoksen kulttuuria merkitsee Koirasen mielestä yksittäisen opettajan kohdalla sitä, että palkkatyötä tekevä opettaja kaivaa itsestään esiin sisäisen yrittäjän. Tällöin hän kantaa yrittäjämäistä vastuuta siitä, että oma opetus on uusiutuvaa, laadukasta ja haluttua. Näin yrittäjyys voi osaltaan parantaa myös oppilaitoksen tuottavuutta.

Yrittäjyyskasvatus on vakiinnuttanut asemansa oppiaineena kaikilla koulu-

tustasoilla aina ala-asteelta korkeakouluun saakka. Se on yksi pääministeri **Matti Vanhasen** ensimmäisen hallituksen nimeämän ohjelmaryhmän merkittävimpiä saavutuksia. Tämä kauppa- ja teollisuusministeri **Mauri Pekkarisen** vetämä ryhmä keskittyi neljän vuoden aikana yrittäjyyden politiikkaohjelman luomiseen. Matti Koironen oli ryhmän jäsen.

Elokuussa aloitti toimintansa uusi ohjelmaryhmä, jota johtaa pääministerin veli **Rauno Vanhanen**. Tässä ryhmässä, johon myös kuulun, työestetään työn, työelämän ja yrittäjyyden politiikkaohjelman asiasisältöjä, Koironen kertoo.

Yrittäjyyskasvatus on merkitty peruskoulujen, lukiodien ja toisen asteen ammatillisten oppilaitosten opetussuunnitelmien perusteisiin. Nykyään puhutaan yrittäjyydestä jossakin muodossa myös lähes jokaisessa yliopistossa ja ammattikorkeakoulussa. Yrittäjyys on siis lyönyt itsensä hyvin läpi.

Meillä Jyväskylän yliopistossa yrittäjyyden peruskurssi on pakollinen 150 uudelle opiskelijalle. Kun meille tulee vuosittain 1 100 opiskelijaa, heistä 700 suorittaa kyseisen peruskurssin, Koironen myhäilee tyytyväisenä.

Eli 550 suorittaa kurssin vapaaehtoisesti. Näin yli puolet

koko vuosikurssin opiskelijoista saa vähintäänkin pizaratartunnan yrittäjyydestä. Se myytti, että korkeammin koulutettuja ei yrittäminen kiinnosta, ei pidä paikkaansa.

Perheyriytykset ovat merkittävä työllistäjä

Yrittäjyyden apulaisprofessoriksi Jyväskylän yliopistoon nimitetty Koironen käynnisti talossa uuden oppiaineen vuonna 1995. Parin vuoden kuluttua hän lähti suuntaamaan professouria voimakkaasti perheyriytytyteen päin. Koironen on halunnut herättää yhteiskunnallista keskustelua kotimaisten perheyriytysten merkityksestä ja niiden toimintaedellytysten kohentamisesta.

Perheyriytykset työllistävät 11,5 kertaa enemmän suomalaisia kuin Nokia, ottaen huomioon myös Nokian kansainväliset toiminnot. Perheyriytykset työllistä-





– Se usein kuultu väittämä, että yrittäjäksi synnyttään, ei pidä paikkaansa. Yrittäjyys on parhaimmillaan osa ihmisen persoonallisuutta ja persoonallisuudessa on kyse perityn ja opitun yhteisvaikutuksesta. Eli yrittäjäksi sekä synnyttään että opitaan, yrittäjyyden professori Matti Koironen toteaa.

vät yli puolet maamme yksityissektorin työvoimasta ja tuottavat 40 prosenttia Suomen bruttokansantuotteesta.

Nämä luvut paljastavat sen karun tosiasian, että jos emme hoida yritysten sukupolvenvaihdoksia viisaasti, niin sillä on dramaattinen vaikutus sekä bruttokansantuotteeseen että työllisyyskehitykseen maassamme.

Perheyriyksistä suuri osa on edelleen sodan jälkeen syntyneiden ikäluokkien omistuksessa ja johdettavina. Omistajat ovat vetäytymässä eläkkeelle seuraavan 10 vuoden aikana. Onko näille 60–80 000 yritykselle jatkajia?

Jatkajia ei aina ole saatavilla omasta perheestä. Luultavasti siksi näemme myös suuren määrän yrityskauppojen jälkeen toteutuvia yrittäjäpolvenvaihdoksia. Jos markkinoille tulee enemmän myytäviä yrityksiä kuin niiden ostajia, voi syntyä riski, että perheyriitys joutuu kannattavanakin lopettamaan toimintansa.

– Hallitusohjelmaan on kirjattu, että perintö- ja lahjaverot poistetaan kaikilta pieniltä perinnöiltä sekä yritys- ja maatilavarallisuudelta kokonaan, mikä helpottaa sukupolvenvaihdoksia. Mutta on selvää, että siitä tulee syksyn kuuma peruna eduskunnan budjettikäsittelyssä.

Koirasen mielestä perheyrittäjien toiminnan jatkuvuuden turvaaminen merkitsee sekä koulutuksellista että verotuksellista haastetta. Nuoren polven osalta se on myös motivationaalinen haaste, koska jatkamispäätös edellyttää myös sitoutuneisuutta.

- Näen tiettyjä uhkia siinä, jos Suomi muuttuu liiaksi niin sanotuksi yhtiöyrittäjämaaksi, jolloin suomalaiset tuotantoresurssit joutuisivat ulkomaiseen omistukseen. Kun omistaja on kaukana ja kasvoton, hän usein on myös sydämetön. Kotimainen perheyrittäjä kantaa enemmän vastuuta siitä, mitä paikkakunnan työpaikoille tapahtuu.

Omasta yrittäjätaloudesta myös eväitä opetustyöhön

Koiranen kirjoitti ylioppilaaksi Valkeakosken yhteiskoulusta vuonna 1968 ja aloitti saman vuoden kesällä ekonomiopinnon Helsingin kauppariikintutkimuskeskuksessa. Hän suoritti ekonomitutkimuksen loppuun työkennellessään Yhtyneillä Paperitehtailla vuonna 1970.

Armeijan käytyään Koiranen palasi Yhtyneille taloushallinnon tehtäviin ja opiskeli työn ohella kauppatieteiden maisteriksi. Hänet nimitettiin yhtiön järjestelmäkehityspäälliköksi. Hänen innostavana esimiehenään toimi tuolloin hallintojohtaja Matti Peltonen, joka kannusti nuorta miestä jatkamaan opinnoja. Niinpä Koiranen suoritti työn ohella sekä kauppatieteiden lisensiaatin että tohtorin tutkinnon.

- Yhtyneiden aikana Peltonen esi-

miehenä ja Pekka Ruohotie työtoverina hilasivat minua, perinteistä kauppatieteilijää, hyvin paljon kasvatustieteisiin päin, Koiranen toteaa.

Koiranen siirtyi neljäksi vuodeksi Yhtyneiden Tampereen yksikköön hallintojohtajaksi ja kirjekuoriosaston tuulosjohtajaksi. Sieltä tie vei Edinburghiin Skotlantiin, missä hän toimi Suomen konsulaatissa konsulina ja kaupallisena sihteerinä. Sen jälkeen Koiranen siirtyi akateemiselle uralle.

Koiranen on ollut puolet työurastaan elinkeinoelämän palveluksessa ja toinen puolikas urasta on koostunut erilaisista työtehtävistä yliopistoille. Tällä hetkellä hän hoitaa päätyönsä ohella myös dosentuuria Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskuksessa Tampereen yliopistossa. Lisäksi Koirasella on ollut pienimuotoista perheyrittäjätaloutta vaimonsa kanssa vuodesta 1986 lähtien. Hän pitää nykyisen työnsä kannalta tärkeänä sitä, että hänellä on myös käytännön tuntumaa yrittäjän työhön.

- Nautin siitä, että pystyn reflektimaan omaan kokemukseeni yrittäjätaloudesta sitä, mitä tutkin ja opetan.

Markku Tasala

A j a n k o h t a i s t a



KOULUTUKSEN TUTKIMUSLAITOS
JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

KIRJAT

Matti Vesa Volanen

FILOTEKNIA JA KYSYMYS SIVISTÄVÄSTÄ TYÖSTÄ

2006. 115 s. 23 e. Tilauskoodi D077

Anna Raija Nummenmaa, Jouni Välijärvi
(toim.)

OPETTAJAN TYÖ JA OPPIMINEN

2006. 287 s. 28 e. Tilauskoodi D076

Timo Aarrevaara, Jatta Herranen (toim.)

MIKÄ MEITÄ OHJAA?

Artikkelikokoelma Jyväskylässä 5.–
6.9.2005 järjestetystä korkeakoulutuksen
tutkimuksen IX symposiumista

2006. 327 s. 29 e. Tilauskoodi D075

Nematollah Azizi, Johanna Lasonen

EDUCATION, TRAINING AND THE ECONOMY

Preparing Young People for a Changing
Labour Market

2006. 196 s. 26 e. Tilauskoodi D074

Eeva Kallio

KASVATUS HAJOAVASSA AJASSA

Nuorten arvot ja moraalikasvatuksen
mahdollisuudet

2005. 65 s. 21 e. Tilauskoodi D071

SARJAJULKAISUT

Merja Karjalainen, Helena Kasurinen
(toim.)

OHJAUKSEN TOIMINTAKULTTUURIN MUUTOS ALUEELLISESSA YHTEIS- TYÖSSÄ

Oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittä-
mishankkeen raportti

2006. 205 s. 25 e. Tilauskoodi G031

Marja-Leena Stenström, Kati Laine (Eds.)

TOWARDS GOOD PRACTICES FOR PRACTICE-ORIENTED ASSESSMENT IN EUROPEAN VOCATIONAL EDUCATION

2006. 68 s. 21 e. Tilauskoodi G030

Ellen Piesanen, Ulla Kiviniemi, Sakari
Valkonen

OPETTAJANKOULUTUKSEN KEHITTÄMISOHJELMAN SEURANTA JA ARVIOINTI 2005

Opettajien täydennyskoulutus 2005 ja
seuranta 1998–2005

2006. 200 s. 25 e. Tilauskoodi G029

Ellen Piesanen, Ulla Kiviniemi, Sakari
Valkonen

OPETTAJANKOULUTUKSEN KEHITTÄMISOHJELMAN SEURANTA JA ARVIOINTI 2005

Opettajien peruskoulutus 2005 ja seuran-
ta 2002–2005

2006. 269 s. 27 e. Tilauskoodi G028



KOULUTUKSEN TUTKIMUSLAITOS
JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Maarit Virolainen

OSAAMISTA RAKENTAMASSA

Ammattikorkeakoulut harjoittelujen ja työelämäyhteistyön kehittäjinä

2006. 131 s. 23 e. Tilauskoodi G027

Kati Mäkitalo

INTERACTION IN ONLINE LEARNING ENVIRONMENTS

How to Support Collaborative Activities in Higher Education Settings

2006. 97 s. 22 e. Tilauskoodi T018

Matti Taajamo

ULKOMAISET OPISKELIJAT SUOMESSA

Kokemuksia opiskelusta ja oppimisesta, elämästä ja erilaisuudesta

2005. 145 s. 24 e. Tilauskoodi T016

Päivi Vuorinen, Sakari Valkonen

AMMATTIKORKEAKOULU JA YLIOPISTO YKSILÖLLISTEN KOULUTUSTAVOITTEIDEN TOTEUTTAJINA

2005. 149 s. 24 e. Tilauskoodi G025

Päivi Tynjälä, Pentti Nikkanen, Matti Vesa Volanen, Sakari Valkonen

TYÖELÄMÄYHTEISTYÖ AMMATILISESSA KOULUTUKSESSA JA TYÖYHTEISÖJEN OPPIMINEN

Taitava Keski-Suomi -tutkimus. OSA II

2005. 318 s. 30 e. Tilauskoodi G024

Päivi Tynjälä, Anne Virtanen, Sakari Valkonen

TYÖSSÄOPPIMINEN KESKI-SUOMESSA

Taitava Keski-Suomi -tutkimus. OSA I

2005. 359 s. 30 e. Tilauskoodi G023

Matti Vesa Volanen

OPISKELEVA POHJOINEN KESKI-SUOMI

Toisen asteen koulutuksen alueellinen kehittäminen

2005. 56 s. 20 e. Tilauskoodi G022

Marja-Leena Stenström, Kati Laine, Sakari Valkonen

AMMATTIKORKEAKOULUT VÄYLÄNÄ TYÖELÄMÄÄN

Hallinnon ja kaupan, tekniikan ja liikenteen sekä sosiaali- ja terveysaloilta valmistuneiden työelämään sijoittuminen ja työelämätaidot

2005. 150 s. 23 e. Tilauskoodi G021

Ellen Piesanen

YLIOPISTO-OPISKELIJAKSI VAIHTOEHTOISIN POLUIN

Näkökulmia ammatillisten ja avoimen yliopiston opintojen kautta yliopisto-opiskelijaksi siirtymisestä

2005. 133 s. 22 e. Tilauskoodi G020

Matti Vesa Volanen

OPISKELEVA JYVÄSKYLÄN SEUTU

Toisen asteen koulutuksen alueellinen kehittäminen

2004. 108 s. 22 e. Tilauskoodi G019

TILAUKSET

Koulutuksen tutkimuslaitos

Asiakaspalvelu

PL 35 (Opinkivi)

40014 Jyväskylän yliopisto

Puh. 014 260 3220

Fax. 014 260 3241

S-posti: ktl-asiakaspalvelu@ktl.jyu.fi

<http://www.ktl-julkaisukauppa.fi/>

Hyvää työtä.

Asiantuntijuutta ja
tehokasta palvelua.

VARMA
ELÄKKEIDEN TURVAAJA

www.varma.fi



SAVONLINNAN OOPPERAJUHLAT

4.7. – 2.8.2008

Kesän 2008 ohjelmiston uutuus Olavinlinnan näyttämöllä on harvemmin kuultu versio tutusta Faustin tarinasta, *Boiton* Mefistofele. Kolme suosikkiteosta *Verdin* Rigoletto ja Aida sekä *Wagnerin* Lentävä hollantilainen palaavat linnaan. Kantaesityksenä kuullaan Savonlinnasalin näyttämöllä *Markus Fageruddin* säveltämä Seitsemän koiraveljestä, joka on Oopperajuhlien kolmas suosittu *Mauri Kunnaksen* kirjoihin perustuva lastenooppera.

Shanghain oopperan vierailu tuo juhlien viimeisellä viikolla Olavinlinnaan ripauksen idän mystiikkaa esittämällä *Wen Deqingin* säveltämän oopperan *Uhkapeli - The Wager* ja *Verdin* Otellon.

Oopperan lisäksi Olavinlinnan näyttämöllä vierailee tähtitenori *Roberto Alagna* 13.7. ja Shanghain Oopperan ja Oopperajuhlien yhteiskonsertti 27.7., ohjelmassa kaksi suurteosta *Yellow River* ja *Carmina Burana*. Myös Timo Mustakallio -laulukilpailu on Olavinlinnassa 20.7.



Arrigo Boito: Mefistofele
4.7., 8.7., 12.7. & 15.7.

Giuseppe Verdi: Rigoletto
5.7., 9.7., 11.7., 17.7., 23.7. & 26.7.

Giuseppe Verdi: Aida
7.7., 10.7., 14.7., 18.7., 21.7. & 24.7.

Richard Wagner: Lentävä hollantilainen
16.7., 19.7., 22.7. & 25.7.

Markus Fagerudd: Seitsemän koiraveljestä
12.7., 14.7., 15.7., 16.7., 17.7. & 18.7.

Shanghain Oopperan vierailuesitykset:

Giuseppe Verdi: Otello
29.7., 31.7. & 2.8.

Wen Deqing: The Wager - Uhkapeli
30.7. & 1.8.



Lue lisää juhlakauden oopperoista ja konserteista osoitteessa www.operafestival.fi



Lipunmyynti: Lippupalvelu

0600 10 800 (1,50 €/min. + pvm)

0600 10 020 (5 €/puhelu + pvm)

Lippukaupat

www.lippupalvelu.fi



Savonlinnan Matkailu Oy

Puistokatu 1, FIN-57100 Savonlinna

015 517 510 (vain pvm, lippulunastuksissa ei palvelumaksua)

Fax 015 517 5123

info@savonlinnatravel.com

www.savonlinna.travel

OKKA-SÄÄTIÖN HYVÄT KIRJAT



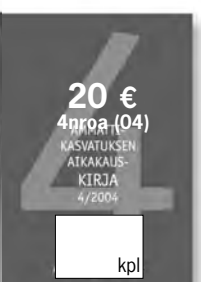
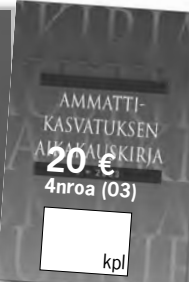
Matti Peltonen – Näkijä ja tekijä kuvaa prof. Matti Peltosta ihmisenä, kasvatustieteilijänä ja teollisuusjohtajana. Kirja käsittelee koulutusta, johtamista, yrittäjyyttä ja tulevaisuuden työtä. Kirjoittajina suomalaiset huippu-asiantuntijat: Hirvi, Malaska, Purhonen, Juuti, Koiranen, Ruohotie, Leino, Raivola, Honka, Niskanen ja Rydman. Runsas kuvitus.

4 € kpl



Kouluneuvos Martti Hölsän kirjoittamat teokset ”Valkoiset sivut”, ”Itäkarjalaisopettajia Suomessa jatkosodan aikana” ja ”Suomalainen kansakoulu Itä-Karjalassa 1941–44” perustuvat arkisto- ja muihin kirjallisiin lähteisiin sekä haastatteluihin. Tekstää täydentää runsas kuva-aineisto.

Kolmen kirjan paketti
12 € kpl

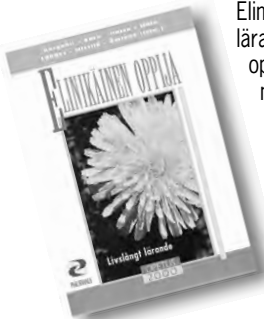
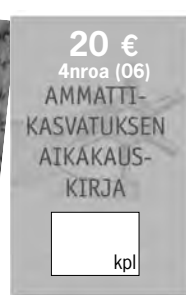
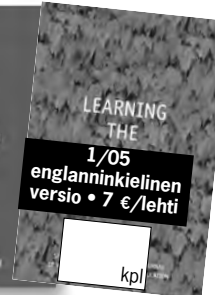


Ammattikasvatuksen aikakauskirja. Vaikka lehti perustuu tutkimustietoon, se ei ole perinteinen tieteellinen aikakauskirja. Sen tarkoituksena on toimia ammattikasvatuksen tutkijoiden foorumina ja tarjota alan tutkimustieto ammattikasvatuksen kentän käyttöön, opettajille, elinkeinoelämän ja henkilöstöhallinnan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

Päätoimittaja: prof. Pekka Ruohotie.

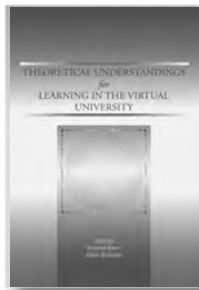
Julkaisija:

Ammattikoulutuksen tutkimusseura OTTU ry.



Elinikäinen oppija – Livslångt lärande on suomalaisten opettajien selviytymistarina. Se perustuu laajaan Itämeren alueen opettajain keräys- ja tutkimushankkeeseen.

4 € kpl



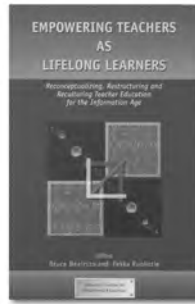
Theoretical Understandings for Learning in the Virtual University nostaa esille tärkeän kysymyksen, kuinka ohjata virtuaaliyliopiston opiskelijoita kehittymään aktiivisiksi ja itseohjautuviksi oppijoiksi. Kirjan pääpaino on oppimisen teoreettisessa ymmärtämisessä oppijan ja teknologisen ympäristön vuorovaikutuksen näkökulmasta.

25 € kpl



Opettajan professiosta on OKKA-säätiön ensimmäinen vuosikirja. Artikkelisarjan kirjoittajina on yhdeksän opetuksen ja ammattikasvatuksen suomalaista asiantuntijaa: Sven-Erik Hansén, Hannu L. T. Heikkinen, Viljo Kohonen, Anneli Lauriala, Sinikka Ojanen, Risto Patrikainen, Arto Willman, Seija Mahlamäki-Kultanen ja Pekka Ruohotie.

8 € kpl



Empowering teachers as lifelong learners. Reconceptualizing, restructuring and reculturing teacher education for the information age. Editors Bruce Beirsto and Pekka Ruohotie.

10 € kpl



Äly ja tunne on Anneli Kalajoen toimittama kirja Jukka Sarjalan puheista ja kirjoituksista viideltä vuosikymmeneltä. Puheiden ja kirjoitusten aiheet liittyvät Jukka Sarjalan erityisalaan, suomalaisen koulutukseen, jonka keskiössä hän on ollut kolme vuosikymmentä eli suomalaisen koulun kiihkeimmät kehittymisen vuodet, sekä rakkaaseen harrastukseen kirjallisuuteen. Hän on kirjoittanut perinteisiä kirja-arvosteluja ja -analysejä, tutkinut kansanedustajien kirjallista tuotantoa, käsitellyt laajasti nimimerkillä kirjoitettavia henkilöitä presidentti Urho Kekkonesta Mika Waltariin ja Pentti Saarikoskeen.

25 € kpl

Suomalais-saksalaista yhteistyötä ammatillisen koulutuksen ja ammattikorkeakoulujen hyväksi esittelee monipuolisesti ja havainnollisesti ammatillisen koulutuksen ja ammattikorkeakoulujen erityispiirteitä kummasakin maassa sekä erityisesti viime vuosikymmeninä tapahtunutta yhteistyön muotojen ja määrän nopeaa kehitystä maiden välillä. Kirjan ovat toimittaneet yli-insinööri, diplomi-insinööri Teuvo Ellonen ja tekniikan tohtori, diplomi-insinööri Keijo Nivala.



10 € kpl

Karthago on Markku Tasalan kirjoittama kirja työstä, oppimisesta ja työpaikkakiusaamisesta. Työpaikkakiusaamisesta tai henkisestä väkivallasta työyhteisöissä on maassamme keskusteltu julkisesti varsin lyhyen aikaa. Aihe nousi otsikoihin koulukiusaamisesta käydyn polemiikin vanavedessä 1990-luvun alkupuolella. Voidaan sanoa, että kiusaamistarina etsii tänäkin päivänä itseään ja on koko ajan muotoutumassa. Vuoden 2003 alussa voimaan astunut uusi työturvallisuuslaki on tarjonnut työyhteisöille välineitä tarttua henkiseen väkivaltaan entistä lujemmalla otteella. Lakiin kirjatut henkistä työsuojelua koskevat lakipykälät jättävät kuitenkin runsaasti liikkumavaraa erilaisten ongelmatilanteiden tulkitsemista varten.



15 € kpl



Aivot, maailmankuva, informaatiotulva – opettajuus on säätiön toinen vuosikirja, jonka kirjoittajina on viisi asiantuntijaa: Juhani Juntunen, Erkki Lahdes, Risto Näätänen, Lauri Rauhala ja Veli-Matti Värrö. Kirjan tehtävänä on antaa opetuslalla työskenteleville tarpeellista taustatietoa alan uusista suuntauksista ja tutkimustuloksista.

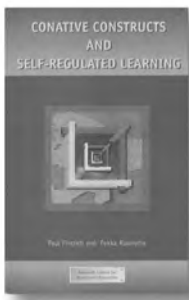
5 € kpl

kuuluu myös tieteenfilosofia. Näin tavoitellaan kattavaa systemaattista filosofista tarkastelua. Teoksen kohderyhmänä ovat erityisesti opettajat, tutkijat, eri asiantuntijatehtävissä toimivat ammatillaiset sekä tulevat ammattikasvatuksen ammatillaiset opinnoissaan ammattikorkeakouluissa ja ammatillisessa koulutuksessa. Kasvatustieteenä 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.

25 € kpl

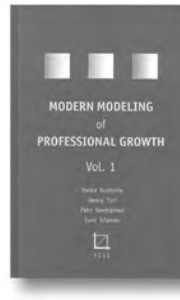


Markku Tuomisen ja Jari Wihersaaren kirjoittama Ammatikasvatusfilosofia on alan ensimmäinen suomenkielinen filosofinen kokonaisuus. Lähtökohtana on yleisen filosofian klassinen jaottelu: ontologia, tieto-oppi, estetiikka ja etiikka. Mukana on siten sekä teoreettisen filosofian että käytännöllisen filosofian näkökulma. Ammatikasvatusfilosofiaan



Kirjassa Conative Constructs and Self-Regulated Learning Paul R. Pintrich (Michigania yliopisto) ja Pekka Ruohotie (Tampereen yliopisto) tarkastelevat mm. oppimisen konatiivisia rakenteita eli impulsia, halua, tahtoa ja määrätietoista pyrkimistä, motivaation ja tavoiteorientaation roolia oppimisen itsesäätelyssä.

10 €

 kpl


Modern Modeling of Professional Growth kuvaa uusia kasvatus-tutkimusmenetelmiä ja esittelee niiden käyttöä tutkijalle käytännön sovelluksin ja esimerkein. Kirjassa esitellään sekä lineaaristen että nonlineaaristen menetelmien käyttöä, joita voidaan hyödyntää ammattikasvatuksen tutkimuksessa. Tekijät: prof. Pekka Ruohotie (TaY) ja Henry Tirri (HY) sekä Petri Nokelainen ja Toni Silander. Paketti sisältää kirjan + CD-rom:n.

25 €

 kpl


Työpaikkakouluttajan opas on OKKA-säätiön ja Tampereen yliopiston Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskuksen yhteistyötä. Aineisto on koottu Työpaikkakoulutuksen kehittämisprojektin oppinäytetöistä, joiden kirjoittajat ovat kokeneita ammatillisia opettajia. Muina kirjoittajina oppaassa ovat rehtori Vesa Raitaniemi, varat. Heikki Suomalainen ja prof. Pekka Ruohotie.

8 €

 kpl


Koulutuksen lumo on eturivin tutkijoiden kirjoittama teos koulutuspolitiikasta, arvioinnista ja koulutuksen kansainvälisistä kysymyksistä. Kirja sopii alan asiantuntijoille ja tutkijoille, opettajille sekä oppikirjaksi yliopistoihin ja ammattikorkeakouluihin.

15 €

 kpl

Pekka Kakkurin kirjoittama Oppia ja opetusta, 70 vuotta matemaattisten aineiden opettajien yhteistoimintaa Etelä-Pohjanmaalla on ensimmäinen laaja-alainen tutkimus oppikoulunopettajien kerhotoiminnasta maassamme. Seinäjoen kauppalassa toimineen valtionoppikoulun matemaattisten aineiden lehtorit perustivat sen vuonna 1934. Vuosikymmenien kuluessa se on varttunut alansa opettajien maakunnalliseksi ja osin myös valtakunnalliseksi yhteistyöliemeksi. Sotiemme jälkeen yhteiskunnallinen kehitys peruskoulun uudistuksineen ja uusine matemaattisten koululaisten opetusseen liittyvine virtauksineen on vaikuttanut sen toimintaan. Kehittyvä ammattiyhdistysliike on ryydittänyt sitä vuosien saatossa.



12 €

 kpl

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. Rungas reportaasikuvitus.



25 €

 kpl


Esa Poikelan toimittama professori Annikki Järvisen juhla-kirja 'Osaaminen ja kokemus – työ, oppiminen ja kasvatus' esittelee työssä oppimisen prosessimallin ja kuvaa sen soveltamista tietoteknologian, kaupan, teollisuuden, uusmedian, hoiva-alan ja opetusalan työn ja osaamisen kehittämisessä. Malli tekee mahdolliseksi tunnistaa ja ymmärtää sekä ohjata ja johtaa oppimista työpaikoilla.

Kirja on tarkoitettu koulutuksen kehittäjille, työssä oppimisen ohjaajille, tutkijoille ja opiskelijoille, jotka ovat kiinnostuneet oppimisen organisoinnista työpaikoilla, työelämälähtöisen koulutuksen suunnittelusta tai inhimillisten resurssien kehittämisestä työorganisaatioissa.

20 €

 kpl


Vanhuuden monet kasvat on toimittanut Taimi Tulva, Ilkka Uusitalo ja Kimmo Harra. Kirjassa käsitellään vanhuutta ja vanhene-misen kokemuksia, ikäihmisen asemaa, ikäihmisten ja senioriopettajien hyvinvoinnin kysymyksiä, gerontologista sosiaalityötä palvelutaloissa ja vanhainkodeissa, van-husten käsityksiä elinkäisestä oppimisesta, muistisairauksia sekä sosiokulttuurisen innostamisen ideaa vanhustyössä. Se toteutettiin Opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen säätiö – OKKA-säätiön, Tallinnan yliopiston sosiaalityön laitoksen ja Suomen Viron-instituutin yhteistyönä. Kirjan artikkeleiden kirjoittajina ovat Raili Gothóni, Simo Koskinen, Tiina Kujala, Reet Velberg, Ilkka Uusitalo, Ulle Kasepalu, Taimi Tulva, Inge Paju, Taina Semi ja Sirpa Granö. Artikkeleiden kommentoijina olivat emeritaprofessori Marjatta Marin ja yliopettaja Raili Gothóni. Kirja on tarkoitettu oppikirjaksi alan oppilaitoksiin. Lisäksi sen tarkoituksena on lisätä vanhuuden ymmärtämistä ja vanhusten arvostamista yhteiskunnan arvokkaana voimavarana.

20 €

 kpl

20 €

kpl

Piirrä mulle minut – kuvia ja kertomuksia koulusta. Mikä tuo ekaluokkalaisten mielestä iloa elämään? Millaista on opettajahuumori kevätuupumuksen aikaan? Mitä piirtäjä saa lapsilta läksyksi? Kuvataiteilija Antti Huovinen hakeutui lukuvuodeksi vironlahtelaiseen runsaan sadan oppilaan kouluun elämään vuorovaikutuksessa lasten ja opettajien kanssa ja toteuttamaan taiteilijan kutsumustaan. Piirustuslehtiöt täyttyivät ala-asteen elämänsattumuksista, arjesta ja juhlasta.



20 €

kpl

Professori Soili Keskinen toimittama kirja 'Valta, kilpailu ja kiusaaminen opettajan työssä' on artikkelisarja, jonka tavoitteena on herättää pohtimaan opettajan työtä tunnetun näkökulmasta. Kirjan avulla haluamme olla jäsentämässä osaa moninaisista opettajan ja oppilaan välisistä tunteista ja sillä tavalla olla auttamassa opettajia jäsentämään omaa työtään entistä monipuolisemmin. Siinä käytetyt artikkelit on muokattu Turun yliopiston Rauman opettajan koulutuslaitoksessa tehtyjen laadukkaiden opinäytetöiden pohjalta. Kirja myös paljastaa, miten monipuolista ja erilaisia viitekehysistä käsin valmistuvat opettajat haluavat hahmottaa tulevaa työtään opettajina ja näin valmistautua kohtaamaan kaikki työn mukanaan tuomat mahdollisuudet ja uhat, riskit ja haasteet.

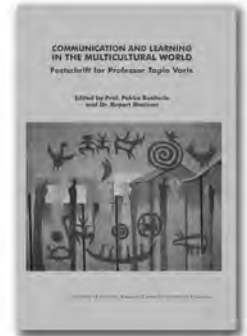


Mediakasvatuksen professori Tapio Variksen toimittamassa kirjassa 'Uusrenessanssijattelu, digitaalinen osaaminen ja monikulttuurisuuteen kasvaminen' mediakasvatuksen, ammattikasvatuksen, hypermedian, kulttuurienvälisen viestinnän ja koulutuksen suomalaiset asiantuntijat kirjoittavat näistä kysymyksistä oman tutkimustyönsä näkökulmasta. Kirjan artikkelit valottavat mediakasvatuksen tilaa Euroopassa, teknologian roolia opettajan työn, e-oppimisen, arvioinnin ja teorian kannalta. Lisäksi teoksessa paneudutaan kulttuurienvälisen viestinnän olemukseen sekä kasvatuksen ja mediapsykologian ongelmiin Suomessa ja kansainvälisellä tasolla.

20 €

kpl

Pekka Ruohotien ja Rupert Macleanin toimittama professori Tapio Variksen juhlaKirja 'Communication and Learning in the Multicultural World' rakentuu asiantuntija-artikkeleille, joiden kirjoittajat ovat eri puolilta maailmaa. Kirjan artikkelit on ryhmitelty kolmeen pääteemaan: 'Communication and Learning in the Multicultural World', 'Global University' ja 'Intercultural Communication and literacies'. Teoksen kirjoittajat valottavat kommunikointia ja oppimista monikulttuurisessa maailmassa oman tutkimustyönsä näkökulmasta.



25 €

kpl



Professori Taimi Tulvan toimittaman kirjan 'Lapsen kasvuympäristö ja sosiaaliset taidot' aiheena on pohtia Suomen ja Viron kasvatuskulttuurisia eroja, jotka liittyvät lasten ja heidän perheittensä kasvuun kohdistuviin ongelmiin. Kirjan tavoite on tukea ajatusta perheistä, jossa aikuiset kuuluvat lasten ja lapset aikuisen maailmaan, sekä edistää lasten ja nuorten myönteistä kanssakäymistä ja sosiaalisia taitoja ja estää syrjäytymistä. Keskeiseksi tavoitteeksi muodostuu myös toisesta ihmisestä välittäminen.

20 €

kpl

Opetus-, kasvatusta- ja koulutusalojen säätiö – OKKA-säätiö on vuonna 1997 toimintansa aloittanut itsenäinen organisaatio, joka nimensä mukaisesti toimii opetus-, kasvatusta- ja koulutusalojen hyväksi varhaiskasvatuksesta korkeakoulutukselle. Säätiön taustayhteisönä on ammatillisia opettajayhdistyksiä ja OAJ. OKKA-säätiö julkaisee myös alan kirjallisuutta, josta tässä joitakin edustavia esimerkkejä.

Voit tilata näitä teoksia suoraan OKKA-säätiöstä, puhelin 020 748 9521, fax (09) 1502 418, email: okka-saatio@oaj.fi tai lähetä tämä ilmoitus meille täytettynä: OKKA-SÄÄTIÖ, Rautatieläisenkatu 6 00520 Helsinki.

Nimi _____

Osoite _____

Email _____

OHJEITA KIRJOITTAJILLE

1. Artikkeleita, katsauksia ym.

Ammattikasvatuksen aikakauskirja julkaisee ammattikasvatuksen ja koulutuksen teoriaa ja käytäntöä käsitteleviä artikkeleita ja katsauksia, alan uutisia, puheenvuoroja, kirjallisuusarvioita ja ammattikasvatuksen kenttää koskevia ilmoituksia. Kirjoitukset ovat suomeksi ja ruotsiksi.

2. Aikataulu

Vuosittain ilmestyy neljä numeroa: **maalis-, kesä-, syys- ja joulukuussa**. Ensimmäistä numeroa lukuun ottamatta muut ovat teemanumeroita, mutta niissäkin voidaan julkaista muitakin kuin teemaan liittyviä kirjoituksia harkinnan mukaan.

Vuoden 2007 teemat & toimittajat:

1. Oppilaitosten johtamiskulttuuri/Kari Korpelainen • kari.korpelainen@uta.fi
2. Ajankohtaisia teemoja ammattikasvatuksesta/Olli Luukkainen • olli.luukkainen@hamk.fi
3. Yrittäjyyskasvatus/Matti Koiranen • koiranen@econ.jyu.fi
4. Koulutuksen määrän ja tarpeiden kohtaaminen/Lena Siikaniemi • lena.siikaniemi@phkk.fi

3. Aineiston toimitus

Kirjoitukset ja niihin liittyvät kuvat ja kuvat tulee lähettää **4 viikkoa ennen ilmestymiskuukauden alkua** sähköpostilla lehden vastaavalle toimittajalle. Kuviin pitää kirjoittajalla olla kirjallisesti osoitettu julkaisulupa. Kirjoittajan/kirjoittajien tulee ilmoittaa yhteystietonsa (nimi, virkanimike, oppiarvo, toimipaikka, sähköposti, puhelin ja osoite). Kirjoittajan tulee huolehtia artikkelinsa kielenhuollosta ja tarvittaessa luettaa se kielenhuollon asiantuntijalla. Jos artikkelin kieli on heikkoa, niin se voidaan jättää julkaisematta.

4. Kirjoitusten pituus

Kirjoitusten pituus on korkeintaan **3000 merkkiä** eli noin 10 liuskaa, jotka on kirjoitettu **1,5-rivinvälillä, fonttikoolla 12 ja ilman asetuksia** (kappaleet tulee jakaa kahdella rivinvaihdolla). Muiden kuin artikkelien ja katsausten enimmäispituus on neljä liuskaa. On toivottavaa, että kirjoittajat kiinnittävät **huomiota tekstinsä luettavuuteen** niin, että se olisi laajemmaltikin koko lukijakunnan ymmärrettävissä.

5. Lähdeviitteet

Tekstissä lähdeviitteet merkitään sulkuihin seuraavasti: (Ruohotie 1996, 15-21), (Nikkanen & Lyytinen 1996), (Kananoja ym. 1999). Artikkelin loppuun sijoitetaan lähdeluettelo otsikon

”Lähteet” alle seuraavien esimerkkien mukaisesti:

Kantola, J., Nikkanen, P., Kari, J. & Kananoja, T. 1999. Through education into the world of work. Uno Cygnaeus, the father of technology education. University of Jyväskylä. Institute for Educational Research.

Mutka, U. 2000. Ammatillinen opettajankoulutus Jyväskylässä - yhteistyötä ja jaettava asiantuntijuutta. Ammattikasvatuksen aikakauskirja 2 (4), 23-28.

Ruohotie, P. 1996. Oppimalla osaamiseen ja menestykseen. Helsinki: Edita.

Väljärvi, J. 2000. Kohti avointa opettajuutta. Teoksessa J. Väljärvi (toim.) Koulu maailmassa - maailma koulussa. Helsinki: Opetushallitus. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen (OPEPRO) selvitys 9, 157-181.

6. Taulukot ja kuvat

Taulukot, kuvat ja kuvat numeroidaan juoksevasti. Niiden paikka osoitetaan tekstin lomaan selvästi (esim. ”Kuvio 1 tähän”). **Taulukoiden, kuvien ja kuvien tulee olla painovalmiita**. Taulukon otsikko tulee taulukon yläpuolelle ja kuvion otsikko kuvion alapuolelle.

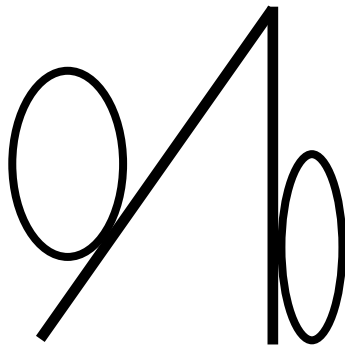
7. Artikkeleiden ja katsausten arviointi

Arvioidessaan kirjallisia tuotoksia toimituskunta käyttää apunaan ulkopuolisia asiantuntijoita. Kirjoitus lähetetään arvioitsijoille nimettömänä. Refereekierroksen jälkeen kirjoittajalla on mahdollisuus viimeistellä kirjoituksensa saamiensa kommentteja avuksi käyttäen. Viimeistely versio lähetetään sähköpostilla takaisin toimittajalle. **Jos kirjoittaja haluaa artikkelilleen referee-menettelyn, hänen on pyydettävä sitä kirjallisesti samalla, kun hän jättää artikkelinsa**. Referee-menettelyä tarvitseva artikkeli tulee lähettää vastaavalle toimittajalle **8 viikkoa ennen ilmestymiskuukauden alkua**.

8. Ehdot

Artikkelien ja katsausten kirjoittajille lähetetään 5 vapaakappaletta ao. lehden numeroa. Muiden osastojen kirjoittajat saavat yhden vapaakappaleen. **Eripainoksia ei toimiteta eikä kirjoituspalkkioita makseta**. Lehden mahdollinen tuotto käytetään Ammatikoulutuksen tutkimusseura OTTU ry:n ja OKKA-säätiön toimintojen edistämiseen.

OAJ:n Ammatilliset Opettajat - OAO ry.



www.oao.fi

