

TAMPEREEN YLIOPISTO

Yrittäjyys ja yrittäjyyskasvatus opetussuunnitelmissa

Yrittäjyyskasvatuksen diskurssin muutos ja muodostuminen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2004 ja 2014

Kasvatustieteiden tiedekunta

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma

Sulo Uusilehto

Joulukuu 2018

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Sulo Uusilehto: Yrittäjyys ja yrittäjyyskasvatusta opetussuunnitelmissa. Yrittäjyyskasvatusta diskurssin muutos ja muodostuminen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2004 ja 2014.

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma, 48 sivua

Joulukuu 2018

Tutkimuksessa tarkastellaan perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita vuosilta 2004 ja 2014. Diskurssianalyysin menetelmiä käyttäen opetussuunnitelmista tutkitaan yrittäjyyskasvatusta diskurssin muodostumista sekä sitä, kuinka diskurssit ovat opetussuunnitelmien välillä muuttuneet. Aineistona on edellä mainituista opetussuunnitelmista poimitut tekstikohdat, kappaleet ja yksittäiset virkkeet, jotka käsittelevät tavalla tai toisella yrittäjyyttä tai yrittäjyyskasvatusta.

Laadullisella ja kuvailevalla tutkimusotteella aineistoa lähestytään hypoteesittomasti, joskin työhypoteesina on diskurssien muutos. Tämä nousee siitä tiedosta ja havainnosta, että opetussuunnitelmat ovat luonteeltaan ja rakenteeltaan hyvin erilaiset. Analyysin apuna käytetään kysymystä, kuinka yrittäjyyskasvatusta kunkin havaitun puhutavan kautta merkityksellistetään? Käytännön tasolla analyysi toimii hermeneuttisessa kehässä muodostaen yksittäisistä havainnoista yleistyksiä ja niiden valossa palataan tarkentamaan yksityiskohtien sisältämiä merkityselementtejä.

Tutkimuksen teoria muodostuu yrittäjyyden ja yrittäjyyskasvatusta käsitteen määrittelystä. Yrittäjyyden määrittely rakentuu pitkälti käsitteen historian ympärille, sillä se on saanut useita erilaisia merkityksiä historiassa aina 1700-luvulta nykypäivään. Vaikka arkikielessä yrittäjyyden määrittely olisikin helppoa, tieteellisesti se ei niin yksiselitteistä ole. Yrittäjyyskasvatukseen paneudutaan suomalaisten yrittäjyyskasvatusta kanssa työskennelleiden tutkijoiden teosten kautta. Jos yrittäjyys on määrittelyltään hankala niin yrittäjyyskasvatusta on vähintään moniselitteinen. Se sisältää useita eri näkökulmia liittyen sekä itse yrittäjyyteen että yrittäjyyteen koulumaailmassa.

Aineistosta nousi kolme kummallekin opetussuunnitelmalle yhteneväistä diskurssia. Ne käsittelevät yrittäjyysvalistusta, yrittäjämäistä toimintaa ja yhteisöllisyyttä. Diskurssissa tapahtui muutosta opetussuunnitelmien välillä. POPS 2004:ssä diskurssit olivat hyvin yksiselitteisiä ja suppeita, kun taas POPS 2014 puolestaan merkityksellistää yrittäjyyskasvatusta paljon laajemmasta näkökulmasta tuoden mukaan voimakkaammin oppilaiden roolin oppimisessa ja oppilaiden sisäisen kasvun merkityksen. Näiden lisäksi POPS 2014 toi mukanaan uuden tulevaisuuden haasteista puhuvan diskurssin. Yrittäjyyskasvatusta diskurssien lisäksi aineistosta löytyi metadiskurssi, joka puhuu oppimisesta ja siitä mikä merkitys oppimiselle annetaan. Vanhemmassa opetussuunnitelmassa esiintyi valtaosin hyvin normatiivinen ja toteava *oppilas oppii* -tyyppinen diskurssi, kun taas uudempi opetussuunnitelma kiinnittää huomiota enemmän oppimisprosessiin ja oppilaiden tukemiseen.

Avainsanat: yrittäjyys, yrittäjyyskasvatusta, koulutuspolitiikka, diskurssianalyysi

SISÄLLYS

1. JOHDANTO	4
2. YRITTÄJYYS	6
2.1 YRITTÄJYYDEN MÄÄRITTELYÄ	6
2.2 SISÄINEN JA ULKOINEN YRITTÄJYYS	8
3. YRITTÄJYYSKASVATUS	11
3.1 MITÄ ON YRITTÄJYYSKASVATUS	11
3.2 YRITTÄJYYSKASVATUS SUOMESSA	13
3.2.1 Yrittäjyyskasvatuksen toimijat Suomessa.....	15
3.3 YRITTÄJYYSKASVATUS MAAILMALLA	17
4. TUTKIMUKSEN METODOLOGIA JA TOTEUTUS	19
4.1 AINEISTO JA TUTKIMUSOTE	19
4.2 DISKURSSIANALYYSI	21
4.2.1 Anglo-amerikkalaisen diskurssianalyysin pohdintaa	23
4.2.2 Diskurssianalyysin toteutus	24
5. TULOKSET	27
5.1 POPS 2004	27
5.1.1 Yrittäjyysvalistus	28
5.1.2 Yrittäjämäisyys.....	29
5.1.3 Yhteiskunnallisuus	31
5.2 POPS 2014	32
5.2.1 Tulevaisuus ja työelämä.....	32
5.2.2 Kiinnostus yrittäjyydestä.....	34
5.2.3 Työelämän aktiivinen kansalainen.....	35
5.2.4 Yhteisöllisyys.....	38
5.3 OPPILAS OPPII	40
6. ARVIOINTIA JA POHDINTAA	43
6.1 TUTKIMUKSEN ARVIOINTIA	43
6.2 TULOSTEN KOKOAMINEN.....	44
6.3 MITÄ SEURAAVAKSI?	47

1. JOHDANTO

Yrittäjyyskasvatus on yksi tämän hetken kasvatuksen kentän muoti-ilmiöistä. Onko kuitenkaan kyse vain muodista ja aika ajoin vaihtuvista trendeistä, vai onko yrittäjyyskasvatus tullut jäädäkseen? Mikäli talouden selkärankana on yksityinen yrityssektori, yrittäjyyskasvatukselle löytynee paikka myös kouluista ja opetussuunnitelmista. Yrittäjyyskasvatuksesta on alettu Suomessa puhua 1900-luvun loppupuolella ja 1994 se pääsi ensimmäisen kerran mainintana opetussuunnitelmaan. Tässä välissä talous on kohdannut suuren kansallisen ja kansainvälisen laman, nousukauden sekä teknologisoituneen tietoyhteiskunnan murroksen. Yrittäjyys on kuitenkin pysynyt kärkipaikalla talouden ja kilpailun toimintakyvyn ylläpitäjänä ja sitä siellä se tulee epäilemättä pysymäänkin. Yrittäjyys ja yrittäjämäisyys koetaan niin olennaiseksi osaksi kansantaloutta ja elinkeinoelämää, että se on alkanut toimia vuorovaikutuksessa sekä kansalaistaitojen että työelämätaitojen kanssa.

Oma kiinnostukseni yrittäjyyttä kohtaan on noussut pikkuhiljaa aikuisuuden kynnyksellä. Yrittäjyydessä minua kiehtoo ajatus toisaalta riippumattomuudesta ja toisaalta kokonaisvaltaisuudesta. Yrittäjähän on ”aina töissä” kuten usein kuulee todettavan. Se tarkoittaa toisaalta sitä, että yrittäjä harjoittaa elinkeinoaan omista ominaisuuksista ja taidoistaan käsin ja siten koko persoonallaan. Samalla se tarkoittaa sitä, että yrittäjä on oman itsensä pomo, kellokortti ja palkollinen. Ensimmäisen kosketuksen yrittäjyyskasvatukseen sain toimiessani yrityskylässä vastuuohjaajana jonkin aikaa opiskelujeni ohella. Siellä sain huomata kuinka paljon mahdollisuuksia yrittäjyyskasvatus ja koulun ulkopuoliset oppimisympäristöt pitävät sisällään. Yrittäjyyskasvatus on ilmiönä peruskoulun puitteissa melko uusi ja koulun näkökulmasta sitä on tutkittu melko vähän. Yleisluontoisia selvityksiä ja katsauksia löytyy useita, mutta näen yrittäjyyskasvatuksen tutkimukselle paljon enemmän kysyntää. Kysyntää siinä mielessä, että mitä se oikeastaan on, miten se on jo opetussuunnitelmissa näkyvissä ja mitä mahdollisuuksia se pitää sisällään.

Tutkimuksen rakenne on hyvin suoraviivainen. Toisessa luvussa tarkastellaan yrittäjyyttä käsitteen tasolla. Määrittely lähtee liikkeelle yrittäjyys-termin historiasta ja se etenee läpikäymällä tunnettujen tutkijoiden näkemyksiä ilmiöstä. Arkikielessä yrittäjyys ilmiönä ja käsitteenä saattaa vaikuttaa helposti selitettävältä. Tieteellisesti tarkasteltuna se on kuitenkin melko monitahoinen ja hankalasti määriteltävä käsite. Se mikä määrittää yrittäjyyttä ei ole kovin yksiselitteinen kysymys, sillä näkökulmia on monia. Käsitteen särmiä ovat muun muassa riskit ja niiden hallinta,

tavoitteellinen toiminta, toiminnan kehittymisen tarve, innovatiivisuus, resurssien hallinta, omistuksellisuus ja niin edelleen.

Kolmas luku tarkastelee yrittäjyyskasvatusta ilmiönä. Miten yrittäjyys ja tarve tuoda se osaksi opetusta ja kasvatusta toimivat keskenään? Yrittäjyyskasvatus pohjautuu yrittäjyyttä määritteleville näkökulmille. Tällä hetkellä yleisen näkemyksen mukaan yrittäjyys koostuu sisäisestä, ulkoisesta ja omaehtoisesta yrittäjyydestä. Näitä yrittäjyyden muotoja käydään kolmannessa luvussa läpi ja tarkastellaan myös, miten yrittäjyyskasvatus on Suomessa lähtenyt liikkeelle ja mitkä kaikki yhteiskunnan kasvatukselliset toimijat sen parissa työskentelevät. Lyhyesti käydään myös läpi mitä yrittäjyyskasvatuksesta ajatellaan maailmalla, Suomen kontekstin ulkopuolella.

Neljännessä luvussa siirrytään selvittämään tutkimuksen metodologisia valintoja ja diskurssianalyysiä. Diskurssin käsitettä käydään kattavasti läpi, jotta analyysin metodologinen näkökulma olisi mahdollisimman selkeä. Diskurssilla viitataan merkityssystemeihin, jotka rakentuvat kommunikaation kautta. Opetussuunnitelma nähdään tutkimuksessa eräänlaisena kommunikaationa, sillä se on pitkällisen virkamiestyön, lausuntokierrosten ja julkisen keskustelun lopputulos. Se sisältää kiistämättömästi kommunikaation elementin itsessään. Valmistelun lisäksi opetussuunnitelma on itsessään kommentti koulutuspolitiikasta ja kulloinkin vaikuttavista normeista.

Viides luku käsittelee aineiston analyysiä ja tuloksia. Siinä käydään opetussuunnitelma kerrallaan läpi havaitut diskurssit ja käydään läpi, mistä osista ne ovat muodostuneet ja miten ne rakentuvat. Opetussuunnitelmista löytyneiden diskurssien lisäksi aineistosta nousi metadiskurssina oppimista merkityksellistävä puhetapa. Viimeisessä luvussa kerätään yhteen analyysin tulokset, peilataan niitä hieman yleiseen koulutuspoliittiseen kontekstiin sekä esitetään jatkotutkimusajatuksia. Viimeisessä luvussa käsitellään myös tutkimuksen arviointia ja luotettavuutta.

2. YRITTÄJYYS

Yrittäjyyden käsitteen historia on mielenkiintoinen, sillä se on ollut niin sidoksissa kulloinkin vallinneeseen kulttuuriseen ja taloudelliseen tilanteeseen. Se on nähty aikojen saatossa monin eri tavoin, mutta siitä huolimatta tietyt ajasta toiseen säilyneet näkemykset ovat tuottaneet käsitteelle hyvin kerrostuneen rakenteen. Työnteon käsitysten ja luonteen muuttuminen, teollistuminen ja postmodernin yhteiskunnan murros ovat vaikuttaneet siihen, kuinka yrittäminen, yritykset ja yrittäjyys on eri aikoina nähty ja käsitetty.

2.1 Yrittäjyyden määrittelyä

Yrittäjyyskasvatuksen ja kontekstissa yrittäjyyden määrittely on olennaista yrittäjyyskasvatuksen käyttöteorian kannalta. Käyttöteoria liittyy tarkasteltavaa toimintaa todellisuudessa ohjaaviin malleihin ja normeihin. Sen käänköpuoli on julkiteoria, jonka avulla yksilöt perustelevat toimintaansa muille. Yrittäjyyskasvatuksen käyttöteoria liittyy niihin periaatteisiin, jotka määrittelevät mitä se on ja miten sitä kouluissa ja oppimisympäristöissä opetetaan sekä vielä syvemmällä tasolla niihin arvoihin, joista se kumpuaa. Käyttöteorian määrittely koetaan yrittäjyyskasvatuksessa erityisen tärkeäksi koska yrittäjyyteen kohdistunut tutkimus on painottunut huomattavasti ulkoiseen yrittäjyyteen. Tästä syystä on tärkeää määritellä yrittäjyys mahdollisimman laadukkaasti, jotta yrittäjyyskasvatuksella olisi vahva käsitteellinen tausta, joka sopii sen tarkoituksiin. (Ristimäki 2001, 12.)

Yrittäjyys liittyy kiinteästi yhteiskunnassa vallitsevan taloussuhdanteen tilaan, sillä yritykset voidaan nähdä modernissa maailmassa taloutta ylläpitävänä voimana. Yrityksillä on myös massiivisia julkisia laitoksia, kuten esimerkiksi koululaitos tai julkinen terveydenhuolto, paremmat edellytykset muuttua ja seurata herkemmin yhteiskunnan kehitystä. Siksi yrittäjyydelle on hankala löytää yhtä absoluuttista määritelmää, vaan se elää jatkuvasti muuttuvassa todellisuudessa ja näin ollen saa lukuisia erilaisia merkityksiä riippuen ajasta, paikasta ja kehityksen suunnasta. Yrittäjyyden määrittelyssä on lähdeävä liikkeelle usein itse käsitteen semanttisesta kehityksestä eli siitä, miten käsite ja sen sisältämä merkitys ovat kehittyneet.

Yrittäjyys esiintyi ensimmäisen kerran tieteellisessä kirjallisuudessa 1700-luvulla, kun Richard Cantillon julkaisi taloustieteellisen esseensä. Tässä 1700-luvun ranskalaisessa kontekstissa

yrittäjyys ilmiönä liittyi ennen kaikkea riskin ottamiseen sekä työnantajien ja työn tekijöiden roolien eriytymiseen eikä niinkään omistamiseen. (Ristimäki 2001, 13.) Kyrö (1997) kuitenkin esittää, että yrittäjyyden käsite on lähtenyt rakentumaan 1100-luvulta ranskan kielen sanasta *entreprende*, joka viittaa yleisesti jonkinlaiseen toimijaan ja tekijään. Kyrö jatkaa, että 1300-luvulla saman ilmiön kehitystä kuvaavat englannin kielen käsitteet *adventurer* ja *undertaker*, joista ensimmäinen liittyy jonkin uuden asian kartoittamiseen. Tähän toimintaan liittyy olennaisesti riskin otto, kuten myös jälkimmäiseen käsitteeseen, joka puolestaan viittaa enemmän itse otettuun taloudelliseen riskiin ja julkisen vallan antamaan tehtävään.

1400-luvulla ranskan kielen termi *contractor* toi mukaan sopimuksien ulottuvuuden. Tekemiseen liitettiin sopimusten tekeminen ja tämä näkökulma riskiä sisältävästä toiminnasta, johon liittyy sopimusten teko julkisen vallan kanssa, jatkui aina 1700-luvulle asti, jolloin entrepreneurship ja Cantillonin *entreprende* käsitteiden kautta mukaan tuli enemmän nykyisen kaltainen yritys konteksti ja toiminnan sisältämä tulosriski. (Kyrö 1997.)

Ristimäki kuvaa tiivistetysti ja täsmällisesti huomattavimpien yrittäjyyttä määritelleiden tutkijoiden näkemyksiä yrittäjyyden ilmiöstä. Cantillonin jälkeen 1700-luvulla Nicolas Baudeau toi yrittäjyyden määrittelyyn mukaan myös innovatiivisuuden näkökulman. Hän esitti myös, että yrittäjällä on mahdollisuus tiedoin ja taidoin hallita taloudelliseen toimintaan liittyvää riskiä. Jacques Turgot ja talousteoreetikko Adam Smith tarkastelivat kumpikin omistamisen yhteyttä yrittäjyyteen. Turgot ymmärsi omistamisen erilliseksi tekijäksi, joka kuitenkin olennaisesti liittyi yrittämiseen. Pääoman omistaminen oli edellytys yrittäjyydelle, mutta olennaista oli se, kuinka sitä suunnattiin. Pelkän pääoman omistamisen kautta yksilö oli kapitalisti, mutta tuotteiden valmistamisen kannalta olennaisten hyödykkeiden hankinnan kautta hänestä tuli yrittäjä. Smith yritti yhdistää omistamisen ja yrittämisen toisiinsa, mutta epäonnistui. (Ristimäki 2001, 14-15, 2004.)

1700- ja 1800-lukujen vaihteessa Jean-Baptiste Say toi yrittäjyyden teoretisointiin mukaan näkökulman, jonka mukaan yrittäjä on riskinottaja, mutta myöskin tuotannon johtaja ja säätelijä. Hänen mukaansa yrittäjä ei tarvinnut pääomaa toimiakseen, vaan toimintansa kautta hänellä on mahdollisuus hankkia sitä. Samankaltaista näkökulmaa toi esiin J. H. Thünen 1800-luvulla. Hän erotti selvästi kapitalismin ja yrittäjyyden toisistaan tulojen erilaisuuden takia. Kapitalisti sai tuottoa pääoman lainaamisen ja omistamisen kautta korkoina, kun taas yrittäjä sai tuottoonsa toimintansa kautta, johon liittyi olennaisesti riskin ja innovoinnin tekijät. (Ristimäki 2001, 15; Ristimäki 2004.)

Modernin ajan kynnyksellä 1800-luvun loppupuolella Itävallassa syntynyt taloustieteellinen koulukunta antoi ison panoksensa yrittäjyyden tutkimukseen ja ilmiön määrittelyyn. Carl Menger toi talousteoretisointiin mukaan subjektin ja inhimillisen toiminnan merkityksen talouden prosesseissa. Hänen mukaansa yrittäjä oli resurssien johtaja ja suuntaaja. Tietyllä tapaa yrittäjyyden määrittelyn historia kulminoituu Joseph Schumpeteriin, joka toi mukaan innovatiivisuuden osana

yrittäjyyttä. Hänen mukaansa yrittäjä voi olla oikeastaan kuka tai mikä tahansa, joka yhdistää uudella ja innovatiivisella tavalla tuotannon osia. Oivaltavaa ja innovatiivista Schumpeterin ajattelussa on nimenomaan se, että yrittäjyys ei vaadi liiketoimintaa, vaan se voi tapahtua muutakin kautta tuotannon tekijöiden ja laajemmin resurssien innovatiivisella käytöllä. Schumpeteriläisen yrittäjän tehtävänä on toimintansa kautta uudistaa elinkeinoelämän rakenteita. (Koiranen & Pohjansaari 1994; Ristimäki 2001, 15-16.) Tämän ajattelutavan varaan rakentuu ajatus sisäisen ja ulkoisen yrittäjyyden määrittelylle, mikä yrittäjyyskasvatuksen kontekstissa on olennainen jako. Yrittäjyyttä on myös muualla kuin päivittäisessä liiketoiminnassa ja elinkeinon harjoittamisessa.

Yhteenvedona Kyrön tutkimukseen perustuvasta yrittäjyyden käsitteen määrittelyn historiasta voidaan esittää, että yrittäjyyttä määrittää vahvasti kolme periaatetta: innovatiivisuus, riskien läsnäolo ja niiden hallitseminen sekä tuotannon ja taloudellisen toiminnan ohjaaminen ja suuntaaminen. Omistaminen liittyy myös vahvasti yrittäjyyden määrittelyyn, mutta se ei niinkään määrittele yrittäjää tai yrittäjyyttä vaan liike- ja yritystoimintaa. (Ristimäki 2001, 16.)

Tänä päivänä yrittäjyyden käsite on saavuttanut nähdäkseni melko stabiilin tilan. 1990-luvun laman jälkeen yrittäjyyden arvostus taloutta ylläpitävänä, turvaavana ja kilpailua edistävänä ilmiönä on ajautunut tasaisen nousukauden luomaan muuttumattomuuden tilaan. Toisaalta käsitteen stabiilius voi olla vain pelkkää harhaa, sillä nykymaailmassa yrittäminen ja yrittäjyys ovat niin kokonaisvaltainen osa työelämää, että on vaikea erottaa kaikkia niitä ilmiöitä ja toimintamekanismeja, jotka todellisuudessa ovat yrittäjyyttä, vaikka ne arkipuheessa ja arkikatsannossa vaikuttavat aivan muulta – arkipäiväisiltä toimintamalleilta tai uusilta hömpötyksiltä.

2.2 Sisäinen ja ulkoinen yrittäjyys

Sisäisen ja ulkoisen yrittäjyyden määritelmä voi vaikuttaa ensin alkuun hyvin dikotomiselta, vaikka todellisuudessa se sisältää useita tapoja jäsentää ja nähdä yrittäjyys. Siihen vaikuttavat kontekstit ja kunkin omaksuma teoreettinen tausta. Koulussa yrittäjyys on pitkälti sisäistä yrittäjyyttä ja ulkoisen yrittäjyyden ulottuvuus koetaan arvokkaaksi vasta ylemmillä kouluasteilla. Yritysjohtajan näkemys yrittäjyydestä voi olla paljon tulos- ja tehokkuuskeskeisempi, kun taas pienyritystä pyörittävä elinkeinonharjoittaja omaa varmasti puolestaan omanlaisensa näkemyksen yrittäjyydestä ja sen merkityksestä.

Käsitteet sisäinen ja ulkoinen yrittäjyys esiintyvät tiuhaan yrittäjyyttä käsittelevässä kirjallisuudessa. Nämä käsitteet juontavat juurensa Cassonin sekä Peter Druckerin ajattelusta. Drucker (1986) näkee Schumpeterin esille tuoman innovatiivisuuden olennaisena osana yrittäjyyden ja yrittäjän määrittelyssä. Hänen mukaansa yritystoimintaa elinkeinon harjoittamisen muotona voi

olla monenlaista, mutta se ei tarkoita, että se olisi yrittäjämäistä toimintaa. Drucker näkee yrittäjyyden liittyvän kaikkeen kehittyvään ja edistyvään toimintaan sillä se on ennen kaikkea yksilön tai organisaation ominaisuus. Yrittäjyyden käsite yhdistyy siis voimakkaasti sisäisen yrittäjyyden käsitteeseen ja erottaa itsensä yrittämisen käsitteestä. Yrittäjämäinen yrittäminen käsittää sekä sisäisen että ulkoisen yrittäjyyden. Niiden erottavana tekijänä on toiminnan innovatiivisuus. Yrittäminen on käytännön mikro- ja meso-tasoilla tapahtuvaa ammatinharjoittamista ja talouden rattaissa toimimista. Yrittäjyys on yksilön innovatiivista ja edistyvää toimintaa. (Ristimäki 2001, 19.)

Casson (1990) tarkastelee käsitettä syvemmin määritellen yrittäjyyden funktionaalisen ja indikatiivisen yrittäjyyden käsitteiden avulla. Indikatiivinen määritelmä perustuu konkreettisiin yrittäjyyden tunnusmerkkeihin kuten asemaan yhteiskunnassa ja legaaliseen statukseen. Funktionaalinen yrittäjyys puolestaan viittaa tiettyjen talouden funktioiden suorittamiseen. Cassonin lähestyminen yrittäjyyden funktionaaliseen määrittelyyn on hyvin abstrakti, mutta lähemmäs arkiajattelua tuotuna se tarkoittaa yrittäjämäistä toimintaa. (Ristimäki 2001, 16-17.)

Koiranen ja Pohjansaari (1994) määrittelevät sisäistä yrittäjyyttä työntekijän kautta. Heidän mukaansa ulkoinen yrittäjyys liittyy yrityksen ja yritystoiminnan aloittamiseen ja ylläpitoon, kun taas sisäinen yrittäjyys on yrittäjämäistä ajattelu- ja toimintatapaa. Heidän näkemyksensä mukaan sisäinen yrittäjyys kuitenkin liittyy olennaisesti jonkin yrityksen tai yhteisön osana toimimiseen. Koirasen ja Pohjansaaren mukaan sisäisen yrittäjyyden ilmiö liittyy vahvasti motivaatioon ja uuden modernin tietoyhteiskunnan tuomiin haasteisiin. Esimiesjohtamisen haasteena on motivoida aikaisempaa enemmän koulutettuja työntekijöitä sisäiseen yrittäjyyteen sillä informaatiotulvan sekä markkinoinnin ja asiakassuhteiden murroksessa työnteosta on tullut henkilökohtaisen kehittymisen ja tavoitteiden saavuttamisen väline. (Koiranen & Pohjansaari 1994; Peltonen 1986; Ristimäki 2001, 29.) Sisäinen yrittäjyys voidaan oikeastaan nähdä vastauksena postmodernin uusliberalistisen tietoyhteiskunnan työnkuvan muutokselle. Se tarjoaa työkeskeiseen yhteiskuntaan käsitteellisen konseptin jäsentää työntekijälle asetettuja uudenlaisia vaatimuksia ja valmiuksia.

Opetussuunnitelman esittämän yrittäjyyskasvatuksen ja koulun kontekstiin sopii hyvin edellä mainittujen Druckerin ja Cassonin käsitys yrittäjyydestä, funktionaalinen määrittely kun pyrkii ymmärtämään yrittäjyyden pelkää firman pyörittämistä laajempaan ilmiöön. Suomessa yrittäjyys mielletään usein arkikielessä käsittämään nimenomaan tuota indikatiivisen yrittäjyyden aluetta. Yrittäjyyskasvatukseen täytyy kuitenkin aina sisältyä myös sisäisen, funktionaalisen, yrittäjyyden elementtejä. Yrittäjyyden opettamisen kokonaisuus löytyy näiden kahden lähestymistavan tasapainosta. Sisäisen yrittäjyyden näkökulma on lasten ja nuorten opetuksen ja kasvatuksen puitteissa hedelmällisempi lähtökohta, sillä se on yhdistettävissä kansalaiskasvatukseen ja se luo asenne- ja ajattelutapakasvatuksen kautta paremmat lähtökohdat yrittäjyyden houkuttavuuden

lisäämiseksi. Toisaalta kuten Ristimäki (2001) toteaa, kasvatuksen ja koulutuksen kannalta sisäisen ja ulkoisen yrittäjyyden käsitteet ovat yhdentekeviä, kunhan yksilö saa tarvittavat tiedot ja taidot tulevaisuuden työelämän varalle.

Kyrö (2004, 53) esittää sisäisen ja ulkoisen yrittäjyyden määrittelyyn lisäksi vielä omaehtoisen yrittäjyyden elementin, jonka hän ajattelee olevan yrittäjyyden ilmenemismuodoista tärkein. Siinä missä yrittäjyyskasvatuksen tavoitteena on kasvattaa yritteliäitä ja yrittäjyysmyönteisiä kansalaisia ja sitä kautta vaikuttaa kehittävästi talouteen ja työllisyyteen, sisäisen ja ulkoisen yrittäjyyden käsitteet eivät sisällä sitä olennaista seikkaa, että työmarkkinoilla on oltava oma-aloitteinen. Tähän määrittelyn tarpeeseen Kyrö vastasi omaehtoisen yrittäjyyden erottamisella omaksi muodokseen.

3. YRITTÄJYYSKASVATUS

Jos yrittäjyyden käsitteen määrittely on hankala tehtävä, niin sitä on myös yrittäjyyskasvatuksen määrittely. Siinä missä yrittäjyyskin, yrittäjyyskasvatuksen merkitys on yhtä lailla voimakkaasti vallitsevan koulutus- ja talouspoliittisen tilanteen säätlemää. Toisaalta sinä aikana, kun yrittäjyyskasvatus on Suomessa ollut mukana koulutuksen kentällä käytävässä keskustelussa, on tapahtunut vain yksi, mutta sitäkin valtavampi talouden suhdanteiden muutos. 1990-luvun lama asetti yrittäjyyskasvatuksen uudenlaiseen valoon. Sitten laman taannuttua ja suhdanteiden tasoittuessa näkökulma on jalostunut modernimpaan ja nykyiseen kasvatusajatteluun paremmin istuvaan muotoon. Toisaalta muutos on kulkenut käsi kädessä vallitsevan koulutuspoliittisen tahtotilan kanssa. Se miten yrittäjyyskasvatuksesta opetussuunnitelmissa puhutaan, on loppuen lopuksi vastaus kouluinstituutiolle asetetuille yhteiskunnallisille vaatimuksille (Rokka 2011, 44).

3.1 Mitä on yrittäjyyskasvatus

Yrittäjyyskasvatuksesta puhuttaessa on pidettävä mielessä, että sillä voidaan viitata kahteen eri lähtökohtaan. Toisaalta sillä voidaan viitata kouluissa ja erilaisissa kasvatuksellisissa oppimisympäristöissä tapahtuvaan toimintaan, jonka tarkoituksena on lisätä lapsen tai nuoren taloudellista, yhteiskunnallista ja yrittäjyyden arvoihin perustuvaa toimeliaisuutta. Toisaalta sillä voidaan viitata yrittäjyyskasvatusta käsittelevän tiedon kokonaisuuteen ja näin ollen siihen miten sitä opetetaan yliopistoissa ja korkeakouluissa. Sitä voidaan pitää siis kasvatus- ja taloustieteen yhtenä haarana. (Ikonen 2006, 133.) Tutkimuksessani tarkoitan yrittäjyyskasvatuksella kouluissa ja oppimisympäristöissä tapahtuvaa kasvatusta ja opetusta. Tästä oletuksesta yrittäjyyskasvatuksen määrittely on helpointa ja mielekkäintä niiden tavoitteiden tarkastelun kautta, joita Opetusministeriö, Opetushallitus opetussuunnitelmissaan ja muut yrittäjyyskasvatuksen toimijat sille asettavat.

Opetusministeriön julkaisuissa, joita myös käytän analyysin kontekstoinnissa, yrittäjyyskasvatusta on määritelty hyvin pitkälti työelämän kautta. Yrittäjyyskasvatuksen linjauksissa ja toimenpideohjelmassa vuodelta 2004 yrittäjyyskasvatuksesta todetaan, että sen tavoitteena on lisätä yrittäjyyden houkuttelevuutta uravaihtoehtona sekä lisätä kansalaisten

valmiuksia ryhtyä halutessaan yrittäjiksi (Opetusministeriö 2004). Yrittäjyyskasvatuksen suuntaviivoissa vuodelta 2009 puolestaan määritellään yrittäjyyskasvatusta paljon laajemmalla käsitteistöllä kuin edellä mainitussa asiakirjassa. Siinä yrittäjyyskasvatuksen tehtävä liitetään vahvemmin ennen kaikkea oma-aloitteiseen ja yrittelijäiseen yksilöön sekä aktiiviseen ja yhteiskuntatietoiseen kansalaisuuteen. Asiakirjan esipuheessa todetaan, että yrittäjyyskasvatuksen tuloksena syntyy myös lisää yrittäjyyttä ja yrittelijäisyyttä yhteiskunnan eri tasoille, mutta yrittäjyyden lisääminen ei ole itsetarkoitus. Ennemmin tavoitteena on yrittäjämönteisemmän asenneilmapiirin luominen sekä yrittäjyyden kautta kansalaistaitojen ja tietojen lisääminen. (Opetusministeriö 2009.)

Tarkasteltaessa yrittäjyyskasvatusta opetustoimintana se voidaan nähdä kolmen prosessin kautta. Yrittäjyydestä opettaminen (about entrepreneurship) tarkoittaa sisältö- ja teoriapainotteista opetusta, jonka tavoitteena on ilmiön yleisen ymmärryksen muodostaminen. Yrittäjyyttä varten opettaminen (for entrepreneurship) on ammattimaisten yrittäjien kouluttautumista, jotta heillä olisi kaikki tarvittavat tiedot ja taidot menestyäkseen. Kolmantena yrittäjyyden kautta opettaminen (through entrepreneurship) tarkoittaa kokeellista ja toiminnallista oppimisen prosessia, jossa yrittäjyys toimii kehyksenä. Tätä viimeistä näkökulmaa on helpoin yhdistää perusopetukseen ja yleisesti kaikkeen yrittäjyyskasvatukseen, sillä se nojaa yrittäjyyden määrittelyn suhteen laajimpaan mahdolliseen tulkintaan, joka kattaa kaikki mahdolliset yrittäjyyden muodot ja toimintatavat. (OECD 2015, 10).

Ikonen (2006) jakaa yrittäjyyskasvatuksen sisällöt neljään kategoriaan: taloudellinen yritteliäisyys ja toimeentulo, yrittäjyys ja yhteiskunta, yrittäjyys ja yhteiskunnallinen vaikuttaminen sekä taloudellisen ympäristön havainnointi. Yrittäjyys on yksi elannon hankkimisen tapa, mutta ei kuitenkaan ainoa. Osallistuva ja aktiivinen kansalainen voi muillakin tavoin pyrkiä taloudelliseen riippumattomuuteen esimerkiksi työskentelemällä muiden palveluksessa, elämällä säästäväisesti ja kuluttamalla järkevästi. Yrittäjyyden yhteiskunnallista ulottuvuutta ei myöskään sovi unohtaa, sillä se liittyy olennaisesti kansallisen talouden toimivuuteen. Taloutta koskevan päätöksenteon kautta aukeaa puolestaan yrittäjyyskasvatukselle oiva ikkuna tarkastella demokraattista päätöksentekoa ja talouselämään vaikuttavia tekijöitä. Yrittäjyyskasvatusta kansalaiskasvatuksen näkökulmasta tarkasteltuna tästä aukeaa ovi kansalaisen vaikuttamisen mahdollisuuksien tarkasteluun. Lisäksi yrittäjyys, katsottiinpa sitä lähiseudun elinkeinoelämän tai kansallisen talouden toimintaympäristön näkökulmasta, sisältää aina myös kriittistä tarkastelua, joka on olennainen kansalaistaito ja koulun kasvatustehtävä. (Ikonen 2006, 105-106.)

Yrittäjyys voidaan nähdä myös toisen neljän ulottuvuuden hahmotelman kautta. Kyseiset ulottuvuudet ovat yksilö- ja makroulottuvuus sekä liiketoiminnallinen ja organisaationaalinen ulottuvuus. Yksilöulottuvuus käsittää yksilön yrittäjätaitoja, kuten yrittäjätyyppien ja

roolivaatimusten ymmärtäminen sekä yrittäjäksi ryhtymisen subjektiivisen prosessin. Makroulottuvuus puolestaan pitää sisällään kansantalouden ja yrityskentän dynamiikan ja verkostoitumisen elementit. Liiketoiminnallinen ulottuvuus linkittyy vahvasti ulkoisen yrittäjyyden määrittelyyn ja sen puitteisiin kuuluvat muun muassa liikeidea ja yritysstrategiat. Organisaationaalisen ulottuvuuden kentälle sijoittuvat puolestaan sisäisen yrittäjyyden (ks. Peltonen 1986), yritysten organisaatio- ja yhteistyömallien käsitteet. (Ristimäki 2004, 121-122.) Näiden hyvin laajojen ja kokonaisvaltaisten tarkastelujen kautta voidaan nähdä, kuinka monitahoinen ilmiö yrittäjyyskasvatus on. Koulutyön ja kasvatuksen kannalta on tärkeää, että opettajat ja kasvattajat ymmärtävät ja hahmottavat mistä kaikesta yrittäjyyskasvatuksessa on kyse. Se ei ole vain työelämätaitoja tai yritysten perustamista vaan sen piiriin kuuluvat myös talouden toimintamekanismien ymmärtäminen, yrittäjyyden yhteiskunnallisen merkityksen ymmärtäminen sekä reflektiivinen yrittäjyyden kokeminen osana itseä ja omaa toimintaa.

Yrittäjyyskasvatuksen ymmärtäminen on muuttunut käsitteen historiallisessa tarkastelussa. Edellä lyhyesti esitelty Ikosen neljän kohdan määrittely yrittäjyyskasvatuksen sisällöille on nykyään vallalla olevan käsityksen mukainen. Vaikka yrittäjyyskasvatus on aina nähty hyvin laajana ilmiönä, alkuaikoina sen katsottiin liittyvän ennen kaikkea kaupallisten aineiden opetukseen. Yritystoiminnan opetus ja yrittäjyyskasvatus nähtiin tarkoittavan samaa asiaa eikä mukana ollut muita ulottuvuuksia. Ristimäki (2004) on kuvannut neljän tason avulla yrittäjyyskasvatuksen ymmärtämisen kehitystä. Edellä mainittu tilanne vallitsee tasolla yksi. Tasolla kaksi yrittäjyyden tutkimuksen kautta aletaan ymmärtää ilmiötä laajemmin ja aletaan nähdä millä tavoin se sopisi paremmin kouluun ja opetukseen. Kolmannella tasolla näkökulma yrittäjyyskasvatukseen on enemmän metodinen kuin sisällöllinen. Yrittäjyyskasvatus ei ole vain yrittäjyyttä ja yrittelijäisyyttä käsitteleviä oppisisältöjä vaan ennemmin yksilön toimintatapoihin ja persoonaan kohdistuvana kasvatuksena. Neljännellä tasolla, eli tällä hetkellä, yrittäjyyskasvatus nähdään koko kasvatusyhteisöä hallitsevana tehtävänä, jonka tarkoitus on koulun toimintakulttuurin kautta sosiaalistaa yksilö yrittäjyyteen. (Ristimäki 2004, 129-130.)

3.2 Yrittäjyyskasvatus Suomessa

Yrittäjyyskasvatus nousi keskusteluna suomalaisen koulutuksen kentälle jo 1980-luvulla. Tällöin talouden nousukaudessa sen merkitys nähtiin kansantalouden kasvun ylläpitäjänä ja yksityistä yrittäjyyttä ja erityisesti yritteliästä elämänasennetta ihannoitiin. Tällöin yrittäjyyskasvatus ei vielä päässyt yleissivistävän koulun opetussuunnitelmiin, vaan siitä puhuttiin lähinnä vain ammatillisen koulutuksen puolella. Peruskoulun osalta yrittäjyyskasvatus kirjattiin opetussuunnitelmaan ensimmäisen kerran 1994. Silloin osallistuvan ja aktiivisen kansalaisen ja yrittäjyyden ihanteet

yhdistettiin voimakkaasti toisiinsa. (Ikonen 2006, 11-15.) 1990-luku oli laman ja hyvinvointivaltion kriisiytymisen aikaa. 1980-luvun lopulla lakkautettu keskitetty ja valtiojohtoinen koululaitos oli osa valtionhallinnon uudistamistoimia, joiden tavoitteena oli entistä kilpailukykyisempi ja itseohjautuvampi yhteiskunta.

1994 julkaistu uudenlainen POPS oli osa tätä yhteiskunnallista muutosta. Aiemmassa opetussuunnitelmassa painopiste oli vahvasti sisällöissä, kun taas 1994 POPS kuvasi vain tavoitteet ja keskeiset sisällöt. Koulutusta kehitettiin laadullisesti ja haasteina tälle koettiin olevan kansainvälistyminen ja työ- ja elinkeinoelämän muutosnopeus sekä valtiolliset, taloudelliset ja poliittiset ristipaineet. Jatkuvan kouluttautumisen, yhteistyökyvyn ja yrittäjyyden taidot koettiin kansalaisille tärkeiksi. (Rokka 2011, 26-29.) Yrittäjyyskasvatuksen näkökulma muuttui talouskasvun ylläpitäjäksi ja vauhdittajasta laman aiheuttaman valtavan työttömyyden korjaajaksi ja talouden pelastajaksi (Ikonen 2006, 11-15).

Tätä 1980-luvulta 2000-luvun alkuun kestänyttä vaihetta yrittäjyyskasvatuskeskustelussa kutsutaan *ensimmäiseksi vaiheeksi*. Sitä luonnehtivat ulkoisen ja sisäisen yrittäjyyden voimakas erottelu. Yrittäjyyskasvatuksen keskiössä oli yrittämisen tehokkuuden maksimoimisessa. Tällainen tehokkuusajattelu näyttäytyi sekä ulkoisen että sisäisen yrittäjyyden yhteydessä. Ammattikouluissa ja aikuiskoulutuksessa korostettiin ulkoista yrittäjyyttä, mutta peruskoulussa katsottiin sisäisen yrittäjyyden (tai omaehtoisen yrittäjyyden) olevan ainut oikea näkökulma. Sisäisen yrittäjyyden osalta korostettiin yrittelijämäistä toimintaa ja yrittäjällä ominaisten taitojen tärkeyttä. Tämä liitettiin koulujen osalta vahvasti kansalaisuuteen ja kansalaisena toimimiseen. (Ikonen 2006, 15-25, 107.)

Leskinen on kritisoinut väitöskirjassaan vallalla olevaa käytäntöä sisäisen ja omaehtoisen yrittäjyyden korostamisesta kasvatuksen ja koulutuksen yhteydessä. Hänen mielestään yrittäjyyskasvatuksessa ajaudutaan harhaan, jos se liitetään liian vahvasti kansalaiskasvatukseen, sillä silloin yrittäjyys voidaan alkaa nähdä elämänhallinnan näkökulmasta tai toisinpäin. Leskinen peräänkuuluttaa oikeanlaista tasapainoista ja realistista näkökulmaa yrittäjyyskasvatukseen, joka mielekkäästi yhdistää kaikki kolme yrittäjyyden muotoa. (Leskinen 2000, 52.)

2003 hallitusohjelmaan kirjattiin Euroopan unionin linjausten johdosta yhtenä strategisena kokonaisuutena yrittäjyyden politiikkaohjelma. Se jakautui viiteen osa-alueeseen, jotka olivat yrittäjyyskasvatus ja yritysneuvonta, yritysten perustaminen, yrittämisen verot ja maksut, yrittämisen säädökset sekä markkinoiden toiminta. Yrittäjyyden politiikkaohjelmassa yrittäjyyskasvatus oli nostettu kärkipaikalle toimivamman markkinatalouden ja yrittäjyyden toimintaedellytyksien kehityksessä. (Ikonen 2006, 11.) *Euroopan unionin komission yrittäjyyden vihreässä kirjassa* todetaan, että yrittäjyysnäkökulmasta ajattelutapaa vahvistamalla ja luomalla koulutuksen olisi edistettävä yrittäjätaitoja ja kasvatettava tietoisuutta yrittäjyydestä uravaihtoehtona (Opetusministeriö 2004, 6-7).

Vuonna 2004 Opetusministeriö julkaisi yrittäjyyskasvatuksen uudet linjaukset ja toimenpideohjelman, jonka tarkoituksena oli uudelleen arvioida ja muotoilla yrittäjyyskasvatuksen aiempia linjauksia. Kyseisessä julkaisussa todetaan, että hyvinvointiyhteiskunta ja palvelutason säilyttäminen vaativat uutta yrittäjyyttä ja pohjan sille luo koko koulujärjestelmän läpäisevä yrittäjyyskasvatus ja yrittäjämönteinen asenne. (Opetusministeriö 2004, 6-7.)

Näistä edellä mainituista hallitusohjelmaan kirjatusta toimista ja opetussuunnitelman vaihtumisesta voidaan ajatella alkaneen niin kutsuttu *toinen vaihe*. Uusi opetussuunnitelma esitti avoimuudessaan kysymyksen siitä mikä oikeastaan osallistuvan kansalaisuuden ja yrittäjyyden yhteinen tekijä on ja miten ne toisiinsa liittyvät. Tästä näkökulmasta ei keskustelua oltu aiemmin käyty. (Ikonen 2006.) Sittenkin 2000-luvun kuluessa Opetusministeriö on muutama otteeseen tarkentanut yrittäjyyskasvatuksen linjauksia, joista viimeisimpänä 2017 julkaistu koulutuksen yrittäjyyslinjaukset, joiden tarkoituksena oli jälleen uudelleen suunnata ja päivittää yrittäjyyskasvatuksen strategiaa vastaamaan paremmin nykypäivän modernin maailman haasteisiin ja tarpeisiin.

Yrittäjyys on ollut peruskoulun opetussuunnitelmien perusteissa läsnä jo vuoden 1985 asiakirjasta lähtien. Se on kehittynyt opetussuunnitelmasta toiseen siinä missä itse opetussuunnitelmatkin. Se on ollut myös yksi voimakkaimmin politisoituneista teemoista, joita opetussuunnitelmissa on toistunut (Rokka 2011). Vaikka 1980-luvulla yrittäjyyskasvatuksen näkökulma oli perhekeskeisen yrittäjyyden vahvistaminen ja kansallisen talouden turvaaminen, on tehokkuus ollut aina osa yrittäjyyskasvatuksen diskurssia. Kansallinen tehokkuus ja kilpailukyky on vuosittuhannen vaihduttua muuttunut yksilön yrittäjämäiseen ja tehokkaaseen osallisuuteen yhteiskunnassa. Hyödyn ja tehokkuuden tavoittelu kasvatusajattelussa sekä yrittäjyyskasvatus ovat uusliberalististen arvojen nousun merkki (Värri 2004, 27). Ne palvelevat kolmannen sektorin kilpailukykyä ja koululaitos toimii tämän uusliberalistisen eetoksen välineenä.

3.2.1 Yrittäjyyskasvatuksen toimijat Suomessa

Koulujen arjessa ja luokkahuoneopetuksessa realisoituvan yrittäjyyskasvatuksen lisäksi tukea, välineitä ja keinoja yrittäjyyskasvatukseen tarjoavat useat koulun ulkopuoliset tahot. Nykyään Suomessa toimii vuosien varrella toteutettujen opetushallituksen yrittäjyyskasvatusprojektien lisäksi muutama organisaatio, joiden tarkoituksena on yrittäjyyskasvatuksen tukeminen. Näistä mainittakoon merkittävimpinä YES ry, Taloudellinen tiedotustoimisto ry, YVI-hanke sekä Suomen Yrittäjät useine paikallistason projekteineen.

YES ry on asiantuntijaverkosto, joka järjestää koulutusta opettajille ja kasvattajille sekä pyrkii toimimaan linkkinä yrittäjyyskasvattajien ja yritysmaailman välillä. Heidän toimintansa koostuu

hyvin monimuotoisista toimintamalleista, joiden taustalla on NY-polku. Nuorten yrittäjyys -polku on pedagoginen väline, jonka avulla yrittäjyyskasvatusta voidaan toteuttaa jo esiopetuksesta alkaen ja polku jatkuu aina korkeakoulutukseen asti. NY-polku lähtee liikkeelle perusopetuksen pienimmille suunnatusta teemapaketista, jonka tarkoituksena on omien ja kavereiden vahvuuksien tunnistaminen. Peruskoulun lopulla perustetaan jo kuvitteellisia yrityksiä. Yläkoulun työelämä tietojen ja taitojen syventämisen kautta edetään yhdeksäsluokkalaisille suunnattuun oikealla rahalla toteutettavaan yrittäjyysprojektiin. Toisella asteella mukaan tulevat kansainvälisyys ja korkeakoulutuksen puitteissa start-up toiminta. (www.yesverkosto.fi/palvelut.)

NY-polun lisäksi YES ry kouluttaa aktiivisesti opettajia ja ajaa voimakkaasti ilmiöpohjaisen ja toiminnallisen opetuksen asemaa etenkin yrittäjyyskasvatuksen puitteissa. NY-polun tueksi YES ry välittää kouluille YES-kummeja, jotka voivat sopimuksesta riippuen toimia mentoreina koululaisten yrittäjyysprojekteissa, esitellä omaa yrittäjyyttään ja toimia esimerkkinä ja inspiraationa nuorille sekä tarjota TET paikkaa koululaisille. Toiminnassaan YES ry kiinnittää erityisesti huomiota opettajien työelämä tietouteen ja sitä tukemassa ovat erityisesti YES-mentori ohjelma, jossa opettaja ja paikallinen yrittäjä toimivat vastavuoroisesti mentoreina toisilleen ja näin ollen kasvattavat kumpikin tietoisuutta toistensa toimenkuvasta ja luovat mahdollisesti ammatillisia verkostoja.

Taloudellinen tiedotustoimisto ry on osittain julkisella rahoituksella toimiva taho, jonka tavoitteena on yhtä lailla toimia linkkinä tulevaisuuden työntekijöiden ja yritysten välillä. Heidän jatkuvia projektejaan ovat muun muassa *vastuullinen kesäduuni*- ja *#kun koulu loppuu* -projektit. Taloudellisen tiedotustoimiston Yrityskylä-oppimisympäristö on suunnattu alakoulun kuudesluokkalaisille sekä yläkoulun yhdeksäsluokkalaisille. Sen tavoitteena on opettaa yhteiskunnan toimintamekanismeja, talous- ja työelämätaitoja sekä yrittäjyyttä. Suomessa toimii kahdeksan alueellista Yrityskylää ja vuosittain niiden kävijämäärä on 60 000 oppilasta. Taloudellisen tiedotustoimiston visiona on tavoittaa kaikki Suomen kuudes- ja yhdeksäsluokkalaisten ja sitä kohti se on kovaa vauhtia menossa. (www.yrityskylä.fi.)

#kun koulu loppuu -projekti on Taloudellisen tiedotustoimiston ylläpitämä verkkosivusto, joka tarjoaa eväitä peruskoulun päättävälle nuorelle. Se sisältää erilaisia testejä, jotka tarjoavat ajatuksia siitä, mihin peruskoulun jälkeen voi hakeutua. Sivustolta löytyy myös runsaasti ja kattavasti tietoisuuksia ja infopaketteja eri koulutusaloista, oppilaitoksista ja toimialoista. Monelle tuttu TET eli työelämään tutustumisen jakso on osa Taloudellisen tiedotustoimiston *#kun koulu loppuu* -projektia. (www.kunkoululoppuu.fi.) *Vastuullinen kesäduuni* kampanjassa on mukana monia suuria ja keskisuuria työnantajia, jotka ovat muotoilleet vastuullisen kesätyöpaikan periaatteet ja ovat sitoutuneet tarjoamaan entistä enemmän ja laadukkaampia kesätyöpaikkoja nuorille. Näitä vastuullisuuden periaatteita ovat muun muassa hyvä hakijakokemus, mielekäs työ, perehdytys ja

ohjaaminen, oikeudenmukaisuus ja tasapuolisuus, kohtuullinen palkka sekä kirjallinen työsopimus ja todistus. (www.tat.fi/mika-tat/vastuullinen-kesaduuni.)

YVI-hanke on virtuaalinen oppimisympäristö, joka tarjoaa oppimateriaalia opettajille ja yrittäjyyskasvatuksen kanssa toimiville. YVI-hanke oli 2010 – 2014 monitieteellisessä yhteistyössä toteutettu tutkimusprojekti, jonka puitteissa toteutettiin useita yrittäjyyskasvatukseen liittyviä tutkimuksia, jotka koottiin myöhemmin artikkelikokoelman muotoon. Mukana oli useita suomalaisia korkeakouluja ja yliopistoja sekä myös kansainvälisiä toimijoita. Tutkimuksellisesti YVI-hankkeen toiminta on viime vuosina hiipunut. (www.yvi.fi.)

3.3 Yrittäjyyskasvatus maailmalla

Yrittäjyyskasvatus eli englanniksi *entrepreneur education* on ilmiönä vanhempi, kuin mitä sen tutkimus ja käsitteen määrittely ovat. Ensimmäinen yrittäjyyskurssi pidettiin vuonna 1947 Harvardin yliopistossa Yhdysvalloissa. Siitä alkoi voimakkaasti laajeneva yrittäjyyskurssien trendi, joka jatkaa nousuaan edelleen. Yhdysvalloissa yrittäjyys ja kilpailu on aina nähty talouden selkärankana (Katz 2002; Kuratko 2005; Wilson 2008). Toisin kuin esimerkiksi Suomessa, jossa 1900-luvun lopun ja vuosituhannen vaihteen sosiaalidemokraattinen politiikka korosti julkisten palveluiden saatavuuden tärkeyttä ja kansakunnan yhteen hiileen puhaltamisen mentaliteettia.

Ensimmäinen artikkeli, joka käsitteli yrittäjyyskasvatusta, julkaistiin 1981 *Frontiers of Entrepreneurship Research* julkaisussa. Tätä ennen ensimmäiset yrittäjyyteen tähtäävien yliopisto-ohjelmien opiskelijat valmistuivat 1970-luvun alkupuolella. Yrittäjyyskurssien suosiota kuvaa hyvin se, kuinka 1980-luvun alussa 300 yliopistoa järjesti yrittäjyyteen ohjaavia kursseja ja vuosikymmenessä samaisia kursseja järjestävien yliopistojen määrä kasvoi yli tuhanteen. (Kuratko 2005).

Yrittäjyyskasvatuksen ajatus perustuu Peter Druckerin ajatukseen, jonka mukaan yrittäjyys ei ole taikua, se on kiinni vain kurinalaisuudesta ja se on taito, jota voidaan opettaa. Tätä ajatusta vahvistaa 1980- ja 1990-lukujen aikana tehty mittava yrittäjyyden, pienyrittäjyyden ja yritysjohtamisen koulutuksen kartoitus, joka toteaa, että yrittäjyyttä on mahdollista opettaa tai ainakin siihen on mahdollista yrittäjyyskasvatuksen kautta rohkaista. (GEI 2009, 13; Kuratko 2005, 580).

Euroopassa yrittäjyys on ollut pienemmässä nosteessa kuin Yhdysvalloissa. Wilson esittää, että syytä tähän löytyy muun muassa siitä, että Euroopassa monet johtavat yhtiöt ovat olleet toiminnassa jo lähes vuosisadan, eikä niillä ole halua laajentua ja kasvaa entisestään levittyen maailmanlaajuisiksi yhtiöiksi. Hän toteaa myös, että Euroopassa epäonnistumisen pelko on suurempaa kuin muualla. Täältä puuttuvat myös yrittäjyyteen inspiroivat roolimallit. Wilson esittää

vielä yhdeksi mahdolliseksi syyksi yrittäjyyden opetuksen laadun. Hänen mukaansa Euroopan yliopistoissa opettajat ovat yleensä pitkän perinteen omaavia akateemikkoja, jotka opettavat perinteistä taloustiedettä. Tämä ei kannusta innovatiivisuuteen, joka on yksi menestyvän yrittäjyyden kulmakivistä. (Wilson 2008, 2-5).

Ratkaisuna Wilsonin esittämiin ongelmiin GEI (Global Education Initiative) esittää paremman yrittäjämönteisen ilmapiirin luomista yhteiskuntaan. Tämä *entrepreneurial ecosystem* koostuu useista elementeistä, joita ovat muun muassa julkisen rahoituksen tarjoaminen, akateemisen opetuksen muutos, tuloksellisuuden korostaminen ja yksilöiden tukeminen ja kannustaminen. (GEI 2009, Wilson 2008).

Fayolle esittää yrittäjyyskasvatuksen kritiikkinä neljän kohdan listan puutteista ja haasteista, joita se pitää tällä hetkellä sisällään. Ensimmäisenä haasteena on tutkimuksen pirstaleisuus. Yrittäjyyskasvatuksen tutkimus ei ole kovin yhtenäistä ja siitä puuttuu jatkuvuus. Tulokset eivät kumuloivasti kerrytä ymmärrystä vaan tutkimus on pirstaleista. Toinen haaste on teorian puute. Yrittäjyyskasvatuksesta ei ole kovin selkeää teoreettista taustaa ja useissa tutkimuksissa teoreettinen viitekehys on epäselvä. Kolmantena kohtana Fayolle esittää kritiikin puutteen. Useissa tapauksissa tutkijat eivät kriittisesti arvioi metodologisia valintojaan vaan lainaavat menetelmiä ja teoreettisia näkökulmia muilta tutkimusaloilta. Neljäntenä hän esittää teorian puutteesta johtuvan uskottavuuden puutteen. Ilman vahvaa teoreettista viitekehystä yrittäjyyskasvatus vaikuttaa epäkypsältä tutkimusalalta. Se on läsnä vaikuttavissa taloustieteen julkaisuissa ja konferensseissa, mutta se on edelleen marginaalissa tieteellisen uskottavuuden puutteen vuoksi. (Fayolle 2013, 697.)

Maaillalla yrittäjyyskasvatuksen näkökulma korostuu korkeamman asteen koulutuksen piirissä. Toki sitä on käytetty myös perusopetuksessa, mutta sen tutkimus vaikuttaa olevan vähäistä ja hankalasti saavutettavissa. Suomessa yrittäjyyskasvatus on päässyt perusopetuksen opetussuunnitelmaan suuremmalla voimalla kuin muualla, mutta siitä huolimatta tutkimusta vaivaa täälläkin pirstaleisuus. Yrittäjyyskasvatus koetaan tärkeäksi talouden toimintakyvyn kannalta, mutta yhteiskunnan toimet sen tukemiseksi eivät aina ole saman suuntaiset. Tutkimusta lisäämällä ja etenkin perustason teorianmuodostuksella on paikkansa yrittäjyyskasvatuksen uskottavuuden lisäämisessä. Sitä kautta on mahdollista alkaa kehittää *entrepreneurial ecosystem*:iä siihen suuntaan, mikä palvelisi paremmin yrittäjyyden kehittymistä yhteiskunnassa.

4. TUTKIMUKSEN METODOLOGIA JA TOTEUTUS

Tutkimukseni tarkoituksena on kuvata niitä diskursseja, joita opetussuunnitelman perusteissa vuosilta 2004 ja 2014 yrittäjyyskasvatuksen yhteydessä esiintyy. Tutkimusongelmani koostuu kahdesta kysymyksestä: kuinka yrittäjyyskasvatuksen diskurssi on muuttunut 2004 ja 2014 perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden välillä? Miten nämä yrittäjyyskasvatuksen diskurssit opetussuunnitelman perusteissa 2004 ja 2014 ovat muodostuneet? Näihin kysymyksiin vastaamisen lisäksi pohdin minkälaista kuvaa yrittäjyyskasvatuksen diskurssit luovat yhteiskunnasta ja minkälaisia tulevaisuuteen johtavia kehityskulkuja voisi olla havaittavissa.

4.1 Aineisto ja tutkimusote

Laadullisella otteella tehty tutkimus pyrkii noudattamaan yleisiä kvalitatiivisen tutkimuksen periaatteita ja normistoa, joita muun muassa Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2013) ovat muotoilleet. Diskurssianalyysi laadullisena metodina sopii mainiosti opetussuunnitelmatutkimukseen, sillä sitä kautta on mahdollista saada aineistossa kuuluvat erilaiset äänet esiin. Analyysin kohdejoukon valinnassa ei ole satunnaisuutta, vaan opetussuunnitelmasta on tarkoituksella nostettu esille ne kohdat, jotka voivat avata yrittäjyyskasvatuksen diskursseja. Analyysissä on hyödynnetty induktiivisen päättelyn periaatteita ja hermeneuttista kehää, joissa yksikkötason havainnoista edetään aineistoa koskeviin yleistyksiin ja tämän jälkeen tarkastellaan havaintoja kokonaisuuden kannalta. Tämän jälkeen palataan uudelleen yksikkötason havaintoihin ja tarkastellaan niitä uudessa paremmassa kokonaisuymmärryksen valossa. (Hirsjärvi ym. 2013, 160-164.)

Lähestyn tutkittavaa ilmiötä aineistolähtöisesti ja tavoitteenani on näin ollen kartoittaa yrittäjyyskasvatuksen diskurssien kenttää. Tästä syystä en koe järkeväksi muodostaa varsinaista hypoteesia. Kysymyksenasettelun apuna on kuitenkin lähdekirjallisuudesta noussut työhypoteesi diskurssien todennäköisestä muutoksesta (Hirsjärvi ym. 2013, 158-159). Työhypoteesin muotoutumiseen ovat vaikuttaneet myös omat taustatietoni ja kokemukseni opetussuunnitelmista ja opettajan työstä, sillä diskurssianalyysissä myös tutkija itse muodostaa yhden tason tulkintakontekstiin. Tämä johtuu siitä, että diskursseja analysoidessa tutkija itse tulkitsee

lukemaansa ja on näin ollen vuorovaikutuksessa aineistonsa kanssa. (Jokinen, Juhila & Suoninen 2004, 29-30.)

Aineistoni koostuu perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteista (POPS) vuosilta 2004 ja 2014. Opetussuunnitelmateksteinä ne ovat keskenään hyvin erilaiset. Vuoden 2004 POPS on ilmaisultaan huomattavasti suppeampi ja se esittää asiat tiiviisti ja oppiainekohtaiset osaamistavoitteet, keskeiset sisällöt ja hyvän osaamisen kuvaukset on esitetty ranskalaisten viivojen tapaan luetteloin. Vapaata tekstiä on käytetty lähinnä vain lyhyisiin oppiainekuvauksiin ja opetussuunnitelman alussa esitettyihin eheyttävien aihekokonaisuuksien ja yleisten oppimista, opettamista ja koulutoiminnan järjestämistä koskeviin kuvauksiin. Tämä esitystapa on sekä opetussuunnitelman heikkous että vahvuus. Toisaalta se antaa opettajalle hyvin vapaat kädet tulkita ja soveltaa sisältöään, mutta jättää samalla antamatta selkeät rajat ja raamit opetuksen järjestämiseen.

2014 vuoden POPS on sisällöltään puolestaan huomattavasti laajempi kokonaisuus. Uutena esittämistapana se tuo oppiainekohtaiset tavoitteet, sisältöalueet ja yleisesti määritellyt laaja-alaiset oppimiskokonaisuudet, jotka on oppiaineittain ja vuosiluokittain esitetty taulukoiden. Muuten teksti on vapaata ja kuvailevaa ja se ottaa myös enemmän kantaa opetuksen eriyttämiseen. Vaikka kummassakin opetussuunnitelmassa on kuvattu oppimista ja opettamista määrittelevät arvot, POPS 2014 sanallistaa niiden merkityksen ja vaikutuksen sisältöjen ja tavoitteiden rakentumiseen. Tämän johdosta kyseinen opetussuunnitelma osoittautui analyysin kannalta huomattavasti hedelmällisemmäksi kokonaisuudeksi kuin edeltäjänsä. Toisaalta sisällön rikkaus toi mukanaan myös haastetta verrattuna vuoden 2004 opetussuunnitelman yksinkertaistettuun ja suppeaan kieleen.

Yrittäjyyskasvatusta ja yrittäjyyttä käsittelevät kohdat erotin aineistosta hakemalla tekstinkäsittelyohjelman hakutoiminnolla ”yrittäjyys” (yrittäjyys sanan ja sen johdosten vartalo) hakusanalla löytyvät kohdat. POPS 2004:ssä esiintyi kyseisiä hakusanoja kymmenen kappaletta, jotka esiintyivät viidessä eri tekstikohdassa. POPS 2014:ssä puolestaan hakusanoja esiintyi 27 kappaletta kymmenessä eri tekstikohdassa. Rajasin mukaan ne kaikki yhtenäiset ja kokonaisista lauseista koostuvat kappaleet ja tekstikohdat, jotka rakentuivat hakusanojen ympärille. Karsin näin kokoamastani aineistosta pois muutamia epäolennaisia tai irrallisia hakusanoja, kuten esimerkiksi POPS 2004:n yhteiskuntaopin keskeisistä sisällöistä löytyvän kohdan: ”taloudenpito: yksityisen taloudenpidon periaatteet, työnteko ja yrittäjyys.” Vaikka analyysin kannalta tämäkin pieni teksti rakentaa osaltaan kokonaiskuvaa yrittäjyydestä ja yrittäjyyskasvatuksesta opetussuunnitelmassa, samassa yhteiskuntaoppia käsittelevässä opetussuunnitelman kohdassa puhuttiin samoista teemoista myös kokonaisin lausein ja merkitysriikkaammin ilmauksin.

POPS 2004 ja 2014:n lisäksi tarkastelin kahta Opetusministeriön (OPM) julkaisua muodostaen diskurssianalyysille olennaista tulkintakontekstia. Opetusministeriön vuonna 2004 julkaisema *Yrittäjyyskasvatuksen linjaukset ja toimenpideohjelman* kuvaa sitä koulutuspoliittista ilmapiiriä, jossa

POPS 2004:ää alettiin toteuttaa. *Yrittäjyyskasvatuksen suuntaviivat 2009* puolestaan luo kuvaa tilanteesta tarkastelemieni opetussuunnitelmien välillä. Se esittää muun muassa OPM:n tavoitteet yrittäjyyskasvatukselle vuoteen 2015 mennessä, joten se valottaa sitä koulutuspoliittisesta ilmapiiriä, jossa POPS 2014 on muodostunut. Opetus- ja kulttuuriministeriön tehtävänä on päättää koulutusta koskevasta lainsäädännöstä, talousarvioesityksistä ja valtioneuvoston päätöksistä (Opetus- ja Kulttuuriministeriö, 2018.) Tämän takia katson edellä mainittujen asiakirjojen muodostavan oivallisen koulutuspoliittisen tulkintakontekstin opetussuunnitelmien yrittäjyyttä ja yrittäjyyskasvatusta käsittelevälle diskurssianalyysille.

4.2 Diskurssianalyysi

Kieli ihmisten välisenä vuorovaikutuksena merkityksellistää ja samalla rakentaa, järjestää ja uusintaa sosiaalista todellisuutta (Jokinen ym. 2004, 9-29). Lehtonen (1996, 30) toteaa, että kielen merkitys ihmiselle ei ole vain välineellinen vuorovaikutuksen vahvistaja, vaan jotain enemmän. Se on erottamaton osa ihmisyyttä, sillä se muodostuu vuorovaikutuksessa toisiin ihmisiin ja sen kautta ihminen voi saada otteen ulkoisesta todellisuudesta. Todellisuus on kuitenkin olemassa kielestä riippumatta. Kielen avulla tehtävän merkityksellistämisen kautta todellisuus jakautuu ihmisille ymmärrettävään muotoon merkityksellisiksi osiksi, ilmiöiksi, tapahtumiksi, esineiksi jne. Vaikka ihmisellä voi olla kielestä riippumattomia kokemuksia, suoraa tietoa ulkoisesta todellisuudesta ei voi kuitenkaan saada ilman merkityksellistämisen prosessia. (Lehtonen 1996.) Tästä syystä diskurssianalyysissä voidaan puhua myös tulkintarepertuaareista. Käytän itse analyysissäni diskurssin käsitettä, sillä se istuu valtasuhteiden ja muutoksen tarkasteluun paremmin. Tulkintarepertuaarin käsite olisi havainnollisempi esimerkiksi keskustelun ja vuorovaikutuksen analyysissä. (Jokinen ym. 2004, 9-29.)

Diskurssianalyysiin liittyy ei-heijastavuuden teoria, jonka mukaan kieli ei heijasta suoraan ulkoista todellisuutta, vaan rakentaa meille siitä kuvan merkitysten kautta (Jokinen ym. 2004, 20). Konkreettisenä esimerkkinä voisi toimia esimerkiksi luonnonilmiöiden havainnointi. Myrskyt ovat ehdottomasti olemassa kielestä riippumatta, mutta se miksi me ymmärrämme ne myrskyinä, johtuu siitä, että olemme vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa luoneet käsityksiä siitä, millainen luonnonilmiö myrsky on. Siihen voi liittyä pelon, kunnioituksen ja piiloutumisen merkityksiä, mutta toisaalta myös sateen tuoman helpotuksen ja myrskyn uhan väistymisen merkityksiä. Ilman näitä merkityksiä, emme ymmärtäisi kyseistä luonnonilmiötä.

Diskurssin käsite on luotu vastaamaan tarpeeseen kuvata niitä prosesseja ja tapoja, joilla ihmiset luovat kielen kautta todellisuuttaan. Lehtosen mukaan sillä tarkoitetaan kulttuurisidonnaista, sekä ajan ja paikan suhteen muuttuvaa tiettyä tapaa representoida todellisuutta. Toisin sanoen se

viittaa tiettyyn tapaan puhua ja käyttää kieltä, ajatella ja kirjoittaa. (Lehtonen 1996, 31-32.) Stuart Hall (1992b) esittää selkeän ja käyttökelpoisen määrittelyn diskurssille. Hänen mukaansa diskurssi tarkoittaa lausumien joukkoa, jonka avulla voidaan tiettyä asiaa koskevasta tiedosta puhua. Kun puhutaan jonkin tietyn diskurssin sisällä, se mahdollistaa erityisen näkökulman aiheeseen. (Hall 1992b, 291.) Toisaalta se samanaikaisesti myös rajaa ulkopuolelle joitain tapoja puhua samasta aiheesta. Opetussuunnitelmasta voidaan esimerkiksi keskustella poliittisen tai kasvatustieteellisen diskurssin kautta, mutta lasten leikeistä tutun kotileikkidiskurssin puhutavat ja merkityksellistämisen keinot eivät siihen juuri istu.

Diskurssianalyysin voidaan ajatella olevan aineiston analyysin suhteen pikemminkin teoreettinen viitekehys, kuin varsinainen analyysimenetelmä. Selvää kuitenkin on, että tämän rajoiltaan hämärän teoria ryppään tarkoituksena on tutkia kielenkäyttöä ja sen vaikuttavuutta ajatteluumme ja toimintaamme. (Hirsjärvi ym. 2013, 225; Remes 2013.) Diskurssin ja diskurssianalyysin määrittelyn hankaluus selittyy osaltaan sillä, että teoreettinen näkökulma on syntynyt samoihin aikoihin kahdessa eri paikassa, kahden eri kulttuurin vaikutuksessa. Barsky erittelee näiksi kahdeksi traditioksi anglo-amerikkalaisen kielentutkimuksen ja ranskalaisen diskurssien tutkimuksen (Barsky 1993). Remes (2013) selvittää väitöskirjassaan kattavasti näiden kahden diskurssianalyysitradition lähtökohtia ja eroavaisuuksia. Niiden lisäksi hän määrittelee vielä Habermasin näkemyksiin pohjautuvan niin kutsutun saksalaisen tradition.

Anglo-amerikkalainen näkökulma diskurssianalyysiin perustuu ajatukseen, että kielen ja sen sisältämien aineiden avulla voidaan saada tietoa laajemmista koko yhteiskunnassa vaikuttavista diskursseista. Ranskalaisen tradition mukainen näkemys on jotakuinkin päinvastainen. Se lähtee ajatuksesta, että kulttuuri hallitsee diskursseja. Saksalaisella traditiolla Remes viittaa Habermasin teoreettisiin näkemyksiin sosiaalisessa todellisuudessa muodostuvista diskursseista. Kaikki kolme merkittävää diskurssianalyysin traditiota ovat syntyneet 1970-luvulla vastaten tarpeeseen jäsentää modernisaation ja murrosajan kaaoksen todellisuutta. Selkeyden tähän kaaokseen se tuo näyttämällä, että kokonaisuus rakentuu useista erilaisista puhutavoista, diskursseista. (Remes 2013.)

Murrosajan metodologiana koen diskurssianalyysin sopivan opetussuunnitelmatutkimukseen hyvin. Vaikka noin vuosikymmenen välein vaihtuva opetussuunnitelma ei ole kokonaisvaltaisuudessaan rinnastettavissa 1900-luvun lopun yhteiskunnalliseen murrokseen, se sisältää kuitenkin samankaltaisia paradigman muutoksen aineksia. Uusien perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden käyttöönotto on herättänyt aina jonkinlaista vastarintaa ja ne on koettu edeltäjänsä modernimmiksi. 2004 ja 2014 POPS:n välissä muutos on ollut erilainen ja siinä on havaittavissa aiempaa huomattavampi opetussuunnitelman paradigman muutos. (ks. Eskola 1995.) Remes toteaa osuvasti, että murroksen aikana ihmisten ääni alkaa kuulua ja kaikki haluaisivat olla määrittelemässä sitä mikä maailmassa on tärkeää (Remes 2013, 21). Tämä ilmenee

opetussuunnitelmien ja koulukasvatuksen kentällä trendimeteodeina kuten esimerkiksi draamakasvatus tai toiminnallinen matematiikka, ja uudenlaisina oppiaineina kuten yrittäjäyyskasvatus ja koodaus.

Edellä kuvatuista diskurssianalyysin traditioista koen anglo-amerikkalaisen tradition mielekkäimmäksi ja palvelevan tutkimusongelmaani parhaiten, sillä se tutkii sitä kuinka kulttuurinen hallinta sisällyttää itsensä ihmisten kielenkäyttöön ja puheeseen (Stubbs 1983). Englanniksi termillä *discourse* viitataan keskusteluun, ilmaisuun, puheeseen ja vuorovaikutukseen. Se käsittää myös kirjoitetun kielen ja viittaa oikeastaan edellä mainituissa toiminnoissa esiintyvään merkityksellisyyteen ja kaikkeen siihen mitä vuorovaikutteinen tilanne tuo mukanaan esimerkiksi puheeseen tai kirjoitettuun tekstiin. (Remes 2013.)

4.2.1 Anglo-amerikkalaisen diskurssianalyysin pohdintaa

Anglo-amerikkalaisen diskurssianalyysin ontologiaa, eli tiedon perimmäistä olemusta todellisuudessa, rakentaa käsitys rakentuu ihmisestä kulttuurisena toimijana, jota ohjaavat sosiaalistumisen prosessien kautta kulttuurin lainalaisuudet. Ihmisen kulttuurisena toimijana ajatellaan tuntevan kulttuurinsa tavat merkityksellistää todellisuutta ja sitä kautta hänellä on kompetenssia toimia kulttuuristen normien sisällä. Tällainen kulttuurinen olento ei kuitenkaan voi juurikaan vaikuttaa todellisuuteen, sillä hän toimii kulttuurin diskurssien asettamien rajojen puitteissa ja kulttuurin diskursseista käsin. (Remes 2013, 31-35). Yksilö nähdään tietyllä tapaa sosiokonstruktivistisena olentona, joka on olemassa kulttuurin muodostamisissa diskursseissa.

Anglo-amerikkalaisen diskurssianalyysin tieto-oppi eli epistemologia rakentuu käsitykselle, että yksilöiden välittämä kulttuurinen tieto voidaan eritellä heidän puheestaan. Puheesta voidaan erotella merkityksellisiä kokonaisuuksia, jotka antavat tietoa kulttuurin diskursseista. (Remes 2013, 34-35). Perinteisesti anglo-amerikkalainen diskurssianalyysi on keskittynyt nimenomaan puheen ja puhemuotoisen kommunikaation tutkimiseen. En näe silti perusteita kyseenalaistaa tekstimuotoisen aineiston käyttöä tämän analyysitradition puitteissa. Ymmärrän tekstin yhtä lailla puheeksi kuin verbaalisen kommunikaationkin. Oikeastaan hedelmällisempää on ymmärtää puhe yhdenlaisena tekstinä visuaalisten kommunikaatioiden ohella.

Kulttuurin diskurssien säätelemä puhe, keskustelu ja vuorovaikutus on olennaista analysoitaessa aineistoa anglo-amerikkalaisen tradition kautta. Ajattelen tässä suhteessa opetussuunnitelman olevan ihmisen kanssa yhtä lailla kulttuurinen toimija, joka rakentuu vuorovaikutuksessa ja sosialisatiossa ja jota määrittelevät kulttuurin diskurssit. Opetussuunnitelman tasolla keskustelu aktualisoituu yhteiskunnassa valmisteluprosessin, palautteen ja kritiikin kautta. Näen opetussuunnitelman yhtenä puheenvuorona keskustelussa, jota käyvät

yhteiskunnalliset toimijat kuten Opetushallitus, kunnalliset opetuksenjärjestäjät ja muut kasvatuksen kentän organisatoriset toimijat. Toisin sanoen jalostan ajattelussani yksilön roolia diskurssien tulkitsijana kohti ajatusta organisaatioista samanlaisina kulttuurisina toimijoina.

Remes esittää, että hermeneuttisen tutkimusotteen liittäminen anglo-amerikkalaiseen diskurssianalyysiin luo ristiriidan. Hermeneuttinen analyysi toimii olettamuksesta, että ihminen voi ymmärtää kokonaisuutta tulkitsemalla sen osia. Logiikkana eli tiedon todistamisen keinona toimii siis induktiivinen päättely, joka etenee yksittäisistä havainnoista kohti laajempia kokonaisuuksia. Ristiriita syntyy siitä olettamuksesta, että hermeneuttisen perinteen mukaan ihminen voi ymmärtää todellisuutta tulkinnan kautta, kun taas anglo-amerikkalaisen diskurssianalyysin mukaan ihminen voi ymmärtää vain kulttuurinsa diskurssien rajaaman ja muodostaman kuvan todellisuudesta. (Remes 2013, 33.)

Tutkimuksessani tulen käyttämään hermeneuttista kehää analyysin apuna ja näin ollen käytän hermeneuttista logiikkaa päättelyssäni. Tunnustan kuitenkin samalla Remeksen esittämän ristiriidan ja kulttuuristen diskurssien asettamat rajat todellisuuden tulkittamiselle. Ajattelen todellisuuden olevan ihmisistä riippumatta olemassa, mutta kaikki tieto minkä siitä voimme saada on sosiokonstruktivistisesti kulttuurin värittämää. Tällöin hermeneuttinen lähestyminen tiedon keräämiseen on nähdäkseni perusteltua poissulkematta kuitenkaan edellä kuvattua anglo-amerikkalaisen diskurssianalyysin näkemystä tiedosta.

4.2.2 Diskurssianalyysin toteutus

Diskurssianalyysin teoreettinen viitekehys nojaa viiteen ontologiseen ja epistemologiseen oletukseen: 1. Kieli on sosiaalisen todellisuuden rakentumisen väline. 2. On olemassa useita keskenään kilpailevia merkityssystemeitä. 3. Merkitykset ovat kontekstisidonnaisia. 4. Merkityssystemit ovat mukana toiminnassa. 5. Kieli on myös vaikuttamisen väline, jonka käytöllä on seurauksensa. (Jokinen ym. 2004, 17-18.) Nämä tieteenfilosofiset lähtökohdat huomioon ottaen diskurssianalyysissä tarkastellaan kielenkäyttöä ja niitä kielellisiä sopimuksia, joiden kautta ajattelumme ja toimintaamme on mahdollista vaikuttaa. Toisin sanoen tutkimuksen kohteena ovat puhekäytännöt ja -tavat. (Hirsjärvi ym. 2013, 225.)

Diskurssianalyysisessä tutkimuksessa on analyysin kannalta olennaista myös kontekstin huomioiminen (Jokinen ym. 2004, 29-31). Tarkastelen opetussuunnitelmassa esiintyvää puhetta yrittäjyyskasvatuksesta siinä kontekstissa, jonka Opetusministeriön julkaisut sille luovat. Tässä valtionhallinnon ja opetusministeriön tavoitteiden kontekstissa opetussuunnitelma näyttää omanlaistaan roolia konkreettisempien tavoitteiden esittäjänä ja koulutuspoliittisena välineenä.

Kontekstuaalisuudella viitataan siihen, että analyysi ei koostu vain pelkistä objektiivisista havainnoista, vaan se sisältää myös aikaan ja paikkaan sidottua tulkintaa (Jokinen ym. 2004, 30).

Ajallisuuden ja paikallisuuden määrittelemän episodikontekstin lisäksi diskurssianalyysissä on otettava huomioon lausekonteksti ja kulttuurinen konteksti. Yksittäinen sana saa merkityksensä yhteydestä lauseeseen tai toimintaan. Yrittäjäyys voi tietyissä yhteyksiä merkityksellistyä tarkoittamaan liiketoimintaa, vapautta tai ahkeruutta (Fairclough 1992, 187). Kulttuurinen konteksti käsittää puolestaan sellaiset merkityssysteemit, jotka huomatakseen tutkijan on tietoisesti käytettävä hyödyksi omia kulttuurisia tapojaan, stereotypioitaan sekä vallalla olevan kulttuurin tuntemusta (Jokinen ym. 2004, 32-33.) Tämän tutkimuksen osalta kulttuurisen kontekstin tarkastelu liittyy siihen, kuinka yrittäjäyteen suhtaudutaan yhteiskunnassa ja koulumaailmassa, sekä siihen millaisesta koulutuspoliittisesta ilmapiiristä ja muutoksesta aineisto kertoo.

Itse analyysi lähtee liikkeelle sisällön analyysillä tyypitellen ja teemoitellen havaintoja. Keskenään samanlaisten ilmaisumuotojen ja aiheiden ryhmittely, jaottelun, listauksen ja pyörittelyn kautta syntyy laaja yleiskuva aineistosta nousevista havainnoista. Diskurssien, merkityssysteemien, erottaminen toisistaan tapahtuu tunnistamalla yhtä lausetta laajempia merkityskokonaisuuksia. Tässä prosessissa tärkein työvälineeni on kysymys: miten yrittäjäyttä ja yrittäjäyyskasvatusta merkityksellistetään? Mitä merkityksiä yrittäjäyhdelle ja yrittäjäyyskasvatukselle kulloinkin tarkastelussa olevan havainnon kautta tarjotaan.

POPS 2004 *Osallistuva kansalaisuus ja yrittäjäyys* -aihekokonaisuuden (POPS 2004, 40) yhteydessä sanotaan muun muassa:

-- Koulun oppimiskulttuurin ja toimintatapojen tulee tukea oppilaan kehittymistä omatoimiseksi, aloitteelliseksi, päämäärätietoiseksi, yhteistyökykyiseksi ja osallistuvaksi kansalaiseksi sekä tukea oppilasta muodostamaan realistinen kuva omista vaikutusmahdollisuuksistaan. --

Aihekokonaisuuden otsikossa yrittäjäyys on vahvasti yhdistetty osallistuvan kansalaisuuden arvoihin. Yrittäjäyys saa merkityksen siis ainakin aktiivisen ja osallistuvan kansalaisen ominaisuutena. Tässä esimerkikikatkelmassa ei mainita yrittäjäyttä, mutta lausekontekstin periaatteen kautta voidaan katsoa, että koko aihekokonaisuutta käsittelevä kappale kertoo siitä, minkälaisia ovat opetussuunnitelman tavoitteet, arvot ja näkökulmat yrittäjäyyskasvatuksen suhteen. Kappaleen tekstissä puhutaan selvästi aktiivisen kansalaisen ominaisuuksista, joten otsikon ja sen nimeämän kappaleen sisällön perusteella voidaan esimerkiksi hahmotella koko opetussuunnitelman käsittävä yrittäjäyyskasvatukseen liittyvä *yrittäjäyys aktiivisen kansalaisen ominaisuutena* -diskurssi.

Toisaalta esimerkikikappaleen tekstissä on luettavissa lista konkreettisia taitoja ja ihmisen ominaisuuksia. Laajemmalla aineiston tarkastelulla ja lähdekirjallisuuteen peilaamalla voidaan havaita, että osallistuvan ja aktiivisen kansalaisen sekä ihanneyrittäjän ominaisuudet ovat melko

pitkälle rinnasteisia. Tässä kohtaa analyysiprosessia astuu esille kulttuurisen kontekstin huomioiminen. Vaikka jollain tasolla nämä edellä mainitut ominaisuudet ovat universaaleja, niissä on myös paikallista ja kulttuurista variaatiota. On siis tulkittava havaintoa osin siltä pohjalta mitä minä tutkijana ja Suomen kansalaisena tiedän yrittäjyydestä ja kansalaisuudesta Suomessa. Tämän pohjalta voitaisiin havaita esimerkiksi *yrittäjämäiset ominaisuudet* -diskurssi, joka merkityksellistäisi yrittäjyyttä osana koulutyötä ihanneyrittäjän taitojen ja ominaisuuksien tasolla. Diskurssien analyysin tarkoituksena on näin ollen tunnistaa ne puhutavat, jotka sisältävät tietoa diskurssin luonteesta, eli siitä millaisena todellisuus sen kautta ilmenee (Remes 2003, 20).

Tällä tavalla olen edennyt analyysissäni pyrkien kokoamaan havainnoista laajempia kielenkäytön ja merkityksien kokonaisuuksia. Näitä kokonaisuuksia olen tulkinnut sekä diskurssianalyysin että tutkimukseni teoreettisen viitekehyksen kautta. Hermeneuttisessa kehässä kiertäen olen palannut uudelleen yksittäisten havaintojen tasolle ja pohtinut tarvitsevatko ne tarkennuksia tai kokonaan uudelleen sijoittelua johonkin toiseen merkityssysteemiin.

5. TULOKSET

Aineistoa analysoidessa apukysymyksenä toimi kutakin havaintoa tarkastellessa kysymys, kuinka yrittäjyyskasvatusta tässä merkityksellistetään. Merkityksellistämällä viitataan tapaan ja keinoihin antaa asioille merkityksiä. Näistä samankaltaisista merkityksellistämistavoista ja -systeemeistä muodostuu diskursseja. Tarkastelen opetussuunnitelma kerrallaan havaintojani, jonka jälkeen tulkitsen löytämieni diskurssien avulla sitä millainen muutos POPS 2004:n ja 2014:n välillä on. Koska yksittäisiä havaintoja on valtavan paljon ja ne ovat osittain itseään toistavia, esittelen kunkin diskurssin kohdalla muutaman sitaatin avulla tärkeimmät havainnot, joiden avulla avaan tekemääni tulkintaa.

5.1 POPS 2004

Tyyliltään POPS 2004 on samankaltainen kuin edeltäjänsä yhdeksänkymmentäluvun puolivälistä. 1994 POPS antoi opettajille melko vapaat kädet muotoilla opetusta oman asiantuntijuutensa pohjalta. Kyseinen POPS on esitystavaltaan hyvin väljä ja jättää runsaasti tulkinnan varaa opetussuunnitelmaa työssään käyttäville. Se esittää kuvaukset opettettavien aineiden tavoitteista ja sisällöistä, mutta jättää lopun pedagogisen työn opettajille. Tyypillinen esitysmuoto etenee niin, että ensin muutamalla kappaleella se esittää luonnehdinnan opetettavasta aineesta tai sisältöalueesta, jonka jälkeen esitetään luettelon omaisesti tavoitteet.

Tekstin tyyli ja esitysmuoto ovat diskurssianalyysin kannalta haastavat. Perinteisesti diskurssianalyysissä ja etenkin sen anglo-amerikkalaisessa suuntauksessa analyysin kohteina ovat puhetilanteet. Diskurssianalyysi pyrkii tällöin löytämään merkityksellistämisen tapoja ihmistenvälisestä vuorovaikutuksesta. Mutta kuten diskurssianalyysiä koskevassa teoriakappaleessa totesin, näen opetussuunnitelman perusteet vahvasti vuorovaikutteisena asiakirjana. Sen muodostamiseksi on käyty laajaa asiantuntijakeskustelua, jonka loppupuheenvuoro POPS on. Se toteaa vallitsevan näkemyksen opetuksen järjestämisestä ja odottaa herättävänsä kriittistä keskustelua. Keskustelun analyysiin verraten tarkastelen keskustelun toista osapuolta, jolla on ulkoa annettu vahva auktoriteetti.

POPS 2004:n analyysi eteni joutuisasti toteavan ja ytimekkään esitystavan johdosta. Luetteloista ja lyhyistä vapaamuotoisista kuvauksista pääsi helposti käsiksi merkityssysteemeihin,

joita tekstissä rakennettiin. Ensimmäisten analyysikierrosten tuloksiin palatessa mitään mullistavaa uutta ei ollut löytänyt. Yrittäjyyden ja yrittäjyyskasvatuksen teorioihin peilaten, kyseiset opetussuunnitelman perusteet esittävät yrittäjyyskasvatuksen merkityssysteemeistä hyvin perinteisen kuvan. Päädiskursseja on POPS 2004:stä löydettävissä kolme.

5.1.1 Yrittäjyysvalistus

Ensimmäisenä diskurssina on perusopeuksen opetussuunnitelman perusteista löydettävissä puhetapa, jossa yrittäjyyskasvatuksen merkitys nähdään keinona välittää oppilaille tietoa yrittäjyydestä mahdollisena uravaihtoehtona ja elinkeinonlähteenä. Tämä diskurssi muotoutuu yrittäjyyden ulkoisen muodon pohjalle. Yrittäjyyden ja yrittämisen merkitys itseisarvona tulee hyvin esille esimerkiksi näissä lainauksissa:

-- yrittäjyys ja sen merkitys yhteiskunnalle, perustietoja yrittäjyydestä ammattina sekä työelämään tutustuminen. (POPS 2004, 41)

Työ- ja elinkeinoelämän sekä koulun välisen yhteistyön tavoitteena on, että oppilas hankkii tietoa ammattialoista, ammateista ja työelämästä sekä saa virikkeitä yrittäjyydestä. (POPS 2004, 259)

Oppilaalle tulee järjestää työelämään tutustumisjaksoja koulutus- ja ammatinvalintojensa perustaksi ja työn arvostuksen lisäämiseksi. Oppilaan tulee voida hankkia omakohtaisia kokemuksia työelämästä ja ammateista aidoissa työympäristöissä. (POPS 2004, 259)

Tämä puhetapa merkityksellistää yrittäjyyttä ja yrittäjyyskasvatusta yrittäjyysvalistuksen näkökulmasta. Yrittäjyys itsessään koetaan tärkeäksi. Toki koko opetussuunnitelma muodostaa kokonaisuuden, jonka sisältämä kokonaismerkitys rakentuu monista eri näkökulmista. Mutta näitä rakennusosia tarkastelemalla on kuitenkin mahdollista päästä käsiksi hienovaraisempiin merkityksiin ja erityisesti siihen, kuinka ne painottuvat suhteessa toisiinsa.

Esimerkkilainauksissa puhutaan yrittäjyyden perustietopohjasta, työnteon arvostuksen kasvattamisesta ja työelämän tutuksi tekemisestä. Kaikelle tälle haetaan perustelua yrittäjyyden yhteiskunnallisesti merkittävästä asemasta. Tätä ei kuitenkaan juuri perustella, vaan yhteiskunnallinen asema oletetaan itsestäänselvyudeksi. Tässä kohtaa on tarkasteltava laajempaa koulutuspoliittista kontekstia. Opetusministeriön julkaisuissa (jotka olen aiemmin esitellyt) tuodaan selvästi esille, kuinka yrittäjyys nähdään taloutta ylläpitävänä voimana. Vuosituhannen vaihteessa yrittäjyyden merkitystä korostettiin, sillä sen katsottiin olevan avainasemassa hyvinvointivaltion luomisessa, ylläpitämisessä ja globaalien talouskasvun ja kilpailun käymisessä. Yrittäjyydestä

haluttiin luoda menestyksen ihanne ja näin ollen se haluttiin istuttaa yhä kiinteämmin osaksi jo perusopetusta.

Opetussuunnitelmakontekstissa tämä diskurssi saattaa kuulostaa teennäiseltä ja kolkolta tähdäten vain yrittäjyyden ja elinkeinoyrittämisen mainostamiseen. Toisaalta tämän yrittäjyysvalistuskurssin lisäksi on erotettavissa sille alisteinen yrittäjyyden merkityksen diskurssi, joka tulee esille muun muassa näissä lainauksissa:

-- yrittäjyys ja sen merkitys yhteiskunnalle, perustietoja yrittäjyydestä ammattina sekä työelämään tutustuminen. (POPS 2004, 41)

Oppilas oppii -- tuntemaan työelämää ja yritystoimintaa sekä ymmärtämään näiden merkityksen yksilölle ja yhteiskunnalle. (POPS 2004, 40)

Näissäkin näkökulma on kuitenkin ensisijaisesti yrittäjyydessä ja yrittäjyysvalistuksessa. Yhteiskunnan ja yrittäjyyden merkityksen näkökulma esitetään vallitsevalle diskurssille rinnasteisena. Toisaalta yrittäjyyden merkityksen voi nähdä olevan yrittäjyysvalistuksen diskurssin jonkinlainen tavoite tai kulminaatiopiste. Ikään kuin yrittäjyysvalistuksen ja ulkoisen yrittäjyyden muodon opettaminen saavuttaisi silloin täyttymisensä, kun oppilas ymmärtää mitä merkitystä yrittämisellä todella on talouden ja oman elämänsä kannalta. Onhan yrittäjyyskasvatuksen tavoitteissa todettukin, että oppilas oppii tuntemaan yrittäjyyden merkityksen.

POPS 2004:n diskursseista tämä on määrällisesti suurin. Yhteensä kyseisestä opetussuunnitelmasta erottelin analyysiä varten seitsemäntoista havaintoa. Tästä otannasta yhdeksän havaintoa kuuluu yrittäjyysvalistuksen diskurssiin. Voidaan siis ajatella, että vaikka se ei diskurssina hallitse koko opetussuunnitelmatekstiä, se muodostaa silti käsitteellisen pohjan sille, miten yrittäjyys nähdään ja millä tavalla se koetaan merkitykselliseksi – yrittäjätietoisuuden ja -myönteisyyden kautta.

5.1.2 Yrittäjämäisyys

Toinen ja esiintyvyydeltään toiseksi suurin diskurssi merkityksellistää yrittäjyyttä ja yrittäjyyskasvatusta yrittäjämäisten toimintatapojen kautta. Seitsemästätoista havainnosta tähän diskurssiin kuului viisi. Yrittäjämäiset toimintatavat on liitetty osaksi aktiivisen ja osallistuvan kansalaisen toimintatapoja ja ihanteita. POPS sisältääkin opetussuunnitelmaa poikkileikkaavan aihekokonaisuuden nimeltään *osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys*. Yrittäjämäisyys-diskurssin näkökulmasta aihekokonaisuus liittyy toisiinsa sisäisen yrittäjyyden innovatiivisen, riskejä hallitsevan ja aloitteellisen yrittäjämäisen yksilön sekä perinteisiä aktiivisen kansalaisen

ominaisuuksia omaavan yksilön. Aktiivisen ja osallistuvan kansalaisen ydintaitoja, jotka tämän kyseisen aihekokonaisuuden kautta tulevat myös esille, ovat yhteistyökykyisyys, omatoimisuus ja aloitteellisuus, kriittisyys sekä päämäärätietoisuus.

Edellä olen määritellyt sisäistä yrittäjyyttä ja sen määritelmän kova ydin on kehittyvä ja edistyvä sekä innovatiivinen toiminta. Yhtymäkohtia osallistuvan kansalaisen ihanteeseen on siis runsaasti ja näiden kahden käsitteellisen kokonaisuuden yhdistäminen sopii koulumaailmaan hyvin. Se antaa laajemman kehyksen sisällyttää opetukseen yrittäjyyskasvatuksen tavoitteita. Kriittikinä tälle kansalaisuuden ja yrittäjyyden symbioosillekin tuki löytyy. Kansalaiskasvatus perustuu yleisen normiston ja arvokäsitysten varaan. Onko eettisesti hyväksyttävää liittää kansalaisena olemista yrittäjämäisiin ominaisuuksiin? Tämän ajatuksen kautta avautuu kirkas ikkuna koulutuspoliittiseen päätöksentekoon ja siihen kuinka uusliberalistiset markkinavoimat pääsevät vaikuttamaan yhteiskuntaan sosiaalistumisen käytänteisiin jo peruskoulusta asti.

Yrittäjämäisyys-diskurssi tulee selvästi esiin useissa kohdissa, jotka liittyvät vahvasti myös yksilön tulevaisuuteen ja sen muotoutumiseen. Yrittäjämäisten taitojen ja osallistuvan kansalaisuuden ominaisuuksien kautta yrittäjyyttä merkityksellistetään muun muassa seuraavissa kohdissa:

Osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys -aihekokonaisuuden päämääränä on -- kehittää osallistumisessa tarvittavia valmiuksia sekä luoda pohjaa yrittäjämäisille toimintatavoille. Koulun oppimiskulttuurin ja toimintatapojen tulee tukea oppilaan kehittymistä omatoimiseksi, aloitteelliseksi, päämäärätietoiseksi, yhteistyökykyiseksi ja osallistuvaksi kansalaiseksi -- (POPS 2004, 40)

Oppilas oppii -- kohtaamaan ja käsittelemään muutoksia, epävarmuutta ja ristiriitoja sekä toimimaan yritteliäästi ja aloitteellisesti -- toimimaan innovatiivisesti ja pitkäjänteisesti päämäärän saavuttamiseksi sekä arvioimaan omaa toimintaansa ja sen vaikutuksia. (POPS 2004, 40)

Sitaateista voidaan lukea, kuinka yrittäjyyskasvatuksen merkitys rakentuu ihanneyrittäjän hyväksi koettujen yrittäjämäisten ominaisuuksien varaan. Tämä on siis taitojen ja tietojen diskurssi toisin kuin edellinen yrittäjyysvalistuksen diskurssi, joka rakentui tiedollisen ja kokemuksellisen sivistyksen varaan. Esimerkkilainauksia tarkasteltaessa voidaan päästä yrittäjämäisiä toimintatapoja syvemmälle merkitysellistämisen tapoihin. Siinä missä kyseiset taidot liitetään kansalaisuuteen, kansalaisena olemiseen ja kansalaiskasvatukseen voidaan huomata, että oikeastaan yrittäjyyskasvatuksen merkitys syntyykin sen luonteesta olla helposti integroitava ja ideologialtaan ajanmukainen.

Tällä hetkellä yrittäjyys nähdään talouden ja elinkeinoelämän kannalta hyvin olennaisena tekijänä ja sitä myöten myös yrittäjyyskasvatus nauttii trendi-ilmiön tavoin suurta suosiota. Tietysti

keskiössä ovat yritteliäisyys, sisäinen, ulkoinen ja omaehtoinen yrittäjäyys, mutta koska yrittäjämäisten toimintatapojen ja kansalaisuuden yhteen liittäminen tuntuu liian kyseenalaiselta, merkitys voikin piillä itse yrittäjäyyskasvatuksessa. Yrittäjäyyskasvatuksen teema-alue, laaja-alainen sisältöalue, aihealue, pedagogia, näkökulma tai miksi se milloinkin luetaan, on itsessään kenties jopa modernein opetusväline. Sen integrointimahdollisuudet ovat rajattomat, se on luonteeltaan helposti toiminnallista, se ohjaa oppilaat ja opettajat ulos luokkahuoneista, se ei vaadi tiettyjä opetusvälineitä. Yrittäjäyyskasvatus tähtää myös mitä osuvimmin tulevaisuuden työelämässä pärjäämiseen ja antaa mahdollisuuden talouden ja yhteiskunnan kriittiselle tarkastelulle. Yrittäjämäisyys-diskurssin merkityksen muodostus tapahtuukin siis yrittäjäyyskasvatuksen toteutuessa. Yrittäjämäisyys nähdään eräänlaisena avaimena seuraavien sukupolvien kasvatuksessa ja nykyisen koulutuspolitiikan ohjauksessa.

5.1.3 Yhteiskunnallisuus

Kolmas ja viimeinen tarkastelemani diskurssi POPS 2004:ssa kuvaa puhetapaa, jossa yrittäjäyys ja yrittäjäyyskasvatus nähdään keinona tehdä entistä laadukkaampaa kasvatuksellista yhteistyötä paikallisten yrittäjien kanssa. Näkökulmana on myös monikulttuurisen ja globaalin maailman sekä julkisen sektorin talouden ja järjestöjen toiminnan ymmärtäminen. Seitsemästätoista kyseisen POPS:n havainnosta neljä koski yhteiskunnallisuusdiskurssia.

Näissä merkityksellistämisen tavoissa yrittäjäyyskasvatuksen merkitys löytyy yrittäjäyden yhteiskunnallisen merkittävyyden kautta. Koska yritykset ja yrittäjät ovat tärkeitä toimijoita talouden ylläpidossa ja kilpailun toimivuuden kannalta, yrittäjäyyskasvatus mahdollistaa laadukkaan ja kriittisen yhteiskunnan ja talouden tarkastelun.

Osallistuva kansalaisuus ja yrittäjäyys -aihekokonaisuuden päämääränä on auttaa oppilasta hahmottamaan yhteiskuntaa eri toimijoiden näkökulmista Koulun oppimiskulttuurin ja toimintatapojen tulee tukea oppilasta muodostamaan realistinen kuva omista vaikutusmahdollisuuksistaan. (POPS 2004, 40)

Oppilas oppii -- ymmärtämään koulu yhteisön, julkisen sektorin, elinkeinoelämän ja järjestöjen merkitystä, toimintaa ja tarpeita yhteiskunnan toimivuuden näkökulmasta -- muodostamaan oman kriittisen mielipiteen erilaista asiantuntijuutta hyödyntäen -- osallistumaan tarkoituksenmukaisella tavalla ja ottamaan vastuuta yhteisten asioiden hoidosta omassa koulu yhteisössä ja paikallisyhteisössä. (POPS 2004, 40)

Oppilas oppii -- kasvamaan monikulttuurisuuteen ja kansainvälisyyteen. (POPS 2004, 258)

Esimerkkikappaleissa on kuvattu hyvin monipuolisesti yrittäjyyskasvatukseen sisältyviä yhteiskunnallisia teemoja. Tiedollisesti sen tavoitteena on tuottaa ymmärrystä yhteiskunnan rakenteista ja toimintatavoista. Taidollisesti se käsittelee yhteiskunnallisen vaikuttamisen, kriittisyyden ja yhteisvastuullisuuden teemoja. Yrittäjyys nähdään tärkeänä sen yhteiskunnallisen roolin takia ja sitä kautta myös yrittäjyyskasvatus omalta osaltaan keskittyy siihen. Toisaalta jos ottaa tarkasteluun oikeat elinkeinoyrittäjät ja yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet ja ihanteet, arkielämässä yrittämisen laajemmat yhteiskunnalliset vaikutukset saattavat jäädä huomiotta.

Huomionarvoinen seikka erityisesti tässä yhteiskunnallisuuskurssissa on kielenkäytön tapa, jolla oppimisesta puhutaan. Oppilas oppii -rakenne ikään kuin kertoo, että yrittäjyyskasvatus itsessään tuottaa oppimista. Yrittäjyyskasvatuksen sisältöjen kautta syntyy ymmärrys yhteiskunnallisten instituutioiden ja toimintatapojen merkityksestä ja toimivuudesta. Näinhän opetus pääasiassa aina eteneekin: tavoitteet → sisältö → tavoitteiden mukaiset tulokset. Merkittävää tässä tapauksessa on kuitenkin se, kuinka kielelliset valinnat muodostavat kuvaa, jossa yrittäjyyskasvatus on itseisarvollisesti tärkeää. Ei vain hyvien tavoitteiden ja sisältöjen kautta, vaan sinänsä itsessään.

5.2 POPS 2014

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet vuodelta 2014 on asiakirjana ja tekstinä hyvin erityylinen kuin edeltäjänsä. Siinä missä POPS 2004 on esitystavoiltaan suppea ja tulkinnanvarainen, POPS 2014 käyttää runsaasti vapaata tekstimuotoa ja tukee sanomansa ymmärtämistä sisältöalueita ja laaja-alaisia oppimiskokonaisuuksia erittelevillä taulukoilla. Samalla se luo aivan eritasoisen mahdollisuuden tarkastella tekstin tuottamia merkityksiä.

Edellä kuvatut kolme POPS2004:n diskurssia esiintyvät myös seuraavassa analyysissä. Ne ovat kuitenkin hieman muuttuneet näkökulmassaan ja eroja on löydettävissä myös sisällöistä. Lisäksi joukkoon on liittynyt neljäs päädiskurssi, joka puhuu entistä enemmän tulevaisuudesta ja sen vaatimuksista. Yleisesti ottaen opetussuunnitelman perusteiden suurin muutos näiden kahden asiakirjan välillä koskee esityksen muotoseikkoja ja oppimiskäsityksen muutosta. Oppilaasta on tullut itsenäinen elinikäiseen oppimiseen pyrkivä yksilö.

5.2.1 Tulevaisuus ja työelämä

Ensimmäisenä diskurssina tarkasteluun nousee tulevaisuuden ja arvojen diskurssi, jonka kautta yrittäjyyskasvatus saa merkityksensä tulevaisuuden haasteisiin ja tarpeisiin vastaajana. Opetussuunnitelmassa todetaan, että työn luonne ja laatu muuttuvat teknologian ja globaalistumisen myötä ja tämä aiheuttaa haasteita tulevaisuuteen ja työelämään valmistautumiseen. Tähän tarpeeseen

oppilaanohjaus vastaa ja ratkaisuna nähdään olevan työelämätaitojen, tulevaisuuden osaamistarpeiden sekä omien valintojen vaikutusten ymmärtäminen. Tämä ei varsinaisesti ole yrittäjyyskasvatuksen osa-aluetta, mutta kun tulevaisuuden haasteet liitetään olennaisesti työelämään, sen pirstaloitumiseen ja siihen valmistautumiseen, puhutaan loppuen lopuksi samasta asiasta, tulevaisuuden yrittelijäistä ja aloitteellisista yksilöistä.

Työelämä, ammatit ja työn luonne muuttuvat mm. teknologisen kehityksen ja talouden globalisoitumisen seurauksena. Työn vaatimusten ennakointi on vaikeampaa kuin ennen. (POPS 2014, 23)

Oppilaanohjauksen tehtävänä yhdessä muiden oppiaineiden kanssa on selkeyttää opiskeltavien oppiaineiden merkitystä jatko-opintojen ja työelämätaitojen kannalta -- (POPS 2014, 442)

Oppilaita autetaan hahmottamaan valintojen vaikutusta opintoihin ja tulevaisuuteen. (POPS 2014, 442)

Kuten näistä esimerkeistä käy ilmi, tulevaisuus nähdään jonkinlaisena uhkana. Nuorten kokemattomuus nähdään olevan riskitekijä mitä tulee uudenaissa työelämäkentässä toimimiseen. Siksi omien valintojen ymmärtäminen nähdään olennaisena tekijänä. Mielenkiintoinen havainto löytyy toisen sitaatin lopusta. Oppilaanohjauksen kerrotaan tähtäävän opintoihin liittyvien valintojen selkeyttämiseen ja valintojen tekemisen helpottamiseen. Lopuksi kuitenkin todetaan ikään kuin jonkin piiloisen viestin paljastaen, että kaikki tämä on tärkeää, jotta oppilaalla olisi tulevaisuudessa tarvittavat työelämätaidot.

Kokonaisuudessaan puhe tulevaisuuden työelämätaidoista on jokseenkin merkillistä. Mitä ne sitten ovat tai millaisessa ympäristössä tulevaisuuden työntekijät sitten työskentelevät? Tulevaisuuden työelämätaidoista puhuessaan POPS 2014 viittaa edellä useampaan otteeseen esille tulleeseen yritteliäiseen ja yrittäjämäiseen toimintaan. Yksilön on oltava valmis kehittymään, kehityttävä, oltava oma-aloitteinen ja ennen kaikkea kriittinen. Tulevaisuudesta luodaan kuva, jota on vaikea ennustaa ja josta ei tiedetä, vaikka todellisuudessa elämme tuota todellisuutta juuri nyt. Se muuttuu ihmisten mukana ja tarkkailemalla nykyhetkeä ja kehityksen trendejä, voimme todeta jo nyt, että tulevaisuuden työelämätaidot eivät ole mitään mystiikkaa eikä työnteko rakettitiedettä. Elämme tuossa tulevaisuuden muutoksessa paraikaa ja nyt työelämässä tarvitaan muun muassa juuri edellä mainitsemiani taitoja.

Tulevaisuus- ja työelämädiskurssista on erotettavissa aladiskurssina arvojen muutoksen diskurssi. En ole eritellyt tätä kokonaan omakseen, sillä näen sen olevan opetussuunnitelmatekstissä alisteinen tulevaisuuden ja muutoksen diskurssille. Arvojen muutos liittyy vahvasti etenkin tasa-arvo- ja seksuaalikäsitteisiin.

-- tekemään opintoihin ja työhön liittyvät valintansa perustellusti ja omista lähtökohdistaan, perinteisten sukupuoliroolien ja muiden roolimallien vaikutukset tiedostaen. (POPS 2014, 285)

Oppilaita tuetaan tunnistamaan ammatillisia kiinnostuksen kohteitaan sekä tekemään jatko-opintovalintansa perustellusti ja omista lähtökohdistaan, perinteisten sukupuoliroolien ja muiden roolimallien vaikutukset tiedostaen. (POPS 2014, 24)

Huomiota kiinnitetään työelämän tasa-arvokysymyksiin. (POPS 2014, 444)

Useammassakin kohdassa puhutaan rooleista ja niiden merkityksestä päätöksiin ja valintoihin. Rooleilla viitataan perinteisiin miehen ja naisen sukupuolirooleihin. Todetessaan, että tarkoitus on kiinnittää huomiota näihin sukupuolirooleihin, opetussuunnitelma asettaa tavoitteekseen tasa-arvon tukemisen. Toisaalta, kun katsotaan koululaitosta sen yhteiskuntaa uudistavan tehtävän kautta, voidaan roolien tiedostamisen tukemisen nähdä jopa perinteisiä rooleja kyseenalaistavana toimintana.

Arvojen näkökulmasta yrittäjyyskasvatusta merkityksellistetään sen kautta, miten yrittäjyydellä on yhteiskunnallisen vaikuttavuuden johdosta mahdollisuus vaikuttaa myös vallitsevaan arvomaailmaan. Innovatiivisuus ja kehityksellisyys voi toteutua myös arvojen ja normien maailmassa. Vaikka talous ja yrittäminen sisältää historian saatossa syntyneen maskuliinisen piirteen, yritysmaailma on oiva foorumi toteuttaa entistä paremmin työ- ja elinkeinoelämän tasa-arvoa.

5.2.2 Kiinnostus yrittäjyydestä

Toinen POPS 2014:sta esiin noussut diskurssi käsittelee yrittäjyyttä ilmiönä, joka omaa jonkin tasoisen itseisarvoisen merkityksen ja joka koetaan tärkeäksi sen taloudellisen merkityksen seurauksena. Opetussuunnitelmassa tätä diskurssia kuvataan kokemuksellisuuden, toiminnallisuuden ja oppilaissa syntyvän kiinnostuksen kautta. Tämä kiinnostus yrittäjyydestä - diskurssi on verrattavissa POPS 2004:ssä esiintyneeseen yrittäjyysvalistuksen diskurssiin. Kumpikin puhuu yrittäjyyden mahdollisuuksista ja merkittävydestä. Tässä opetussuunnitelmassa huomio on kuitenkin yrittäjyyteen liittyvässä kiinnostuksessa ja sen herättämisessä ja tukemisessä.

Oppilaiden tulee perusopetuksessa saada yleisiä valmiuksia, jotka edistävät kiinnostusta ja myönteistä asennetta työtä ja työelämää kohtaan. Oppilaiden on tärkeä saada kokemuksia, jotka auttavat oivaltamaan työn ja yritteliäisyyden merkityksen, yrittäjyyden mahdollisuudet. (POPS 2014, 23)

Oppilaita opastetaan tutustumaan eri ammatteihin koulussa ja koulun ulkopuolella ja ymmärtämään niiden ja yleensä työn merkitys yhteiskunnassa, erityisesti perheiden arjen ja toimeentulon kannalta. (POPS 2014, 101)

Eri elinkeinoihin, työelämää ja ammattialoihin tutustuminen sekä työn hakemisen harjoittelu lisäävät oppilaiden työelämätietoutta. Samalla oppilaat tutustuvat itseään kiinnostaviin aloihin, ammatteihin ja yrittäjyyteen. (POPS 2014, 444)

Koulutyöhön sisältyy toimintamuotoja, joissa tarjoutuu tilaisuus oppia tuntemaan erilaisia ammatteja ja työaloja sekä yritystoimintaa. Tällaisia ovat mm. työelämään tutustumisjaksot, koulussa vierailevien henkilöiden kanssa käytävät keskustelut, vierailut yrityksissä ja erilaisissa organisaatioissa sekä harjoitusyritys- toiminta ja vapaaehtoistyö. (POPS 2014, 284)

Kuten esimerkkisitaateista käy ilmi, ymmärtäminen, kokemuksellisuus ja tietouden lisääntyminen ovat avainsanoja ja tärkeimpiä merkityksen rakentajia tässä opetussuunnitelmatekstissä. Koska yrittäminen ja yrittäjyys nähdään talouden ja työllisyyden kannalta olennaisena, on tärkeää edistää lasten ja nuorten tietoutta siitä. Tässä sivistystyössä arkinen koulutyö toimii opetussuunnitelman ja opetushallituksen välineenä. Yrittäjyyskasvatus saa merkityksensä tässä tapauksessa koulutuspoliittisten tavoitteiden vaalijana.

Toisaalta diskurssia voidaan tulkita myös kriittisessä valossa. Opetussuunnitelman yrittäjyyspuheen kärki tämän diskurssin sisällä on kiinnostuksen lisääminen ja myönteisen asenteen vahvistaminen ja samalla ihanteena pidetään koulun ja opetuksen puolueettomuutta. Yrittäjyyskasvatus heiluu voimakkaasti vaakakupissa, jonka päissä painavat koulutuksen politisoituminen ja pedagogiset mahdollisuudet. Yrittäjyys on niin voimakas ja olennainen osa elinkeinoelämää, että se koetaan jonkin asteiseksi normiksi. Siksi ei myöskään osata nähdä kuinka voimakkaasti poliittinen päätöksenteko vaikuttaa yrittäjyyskasvatukseen kautta lapsiin ja nuoriin. Yrittäjyyden kuvan kiillottaminen, houkuttelevaksi tekeminen, on kuin mainontaa.

Toisaalta on muistettava, että siinä missä opetussuunnitelman perusteet on Opetushallituksen luoma asiakirja, se on perustavanlaatuisesti poliittinen teksti ja ohjaa koulutoimintaa kulloisenkin poliittisen ilmapiirin mukaisesti. Silti voidaan kyseenalaistaa lasten ja nuorten aktiivinen ohjaaminen kohti yrittäjyyttä, vaikka tavoitteena toki onkin sen kautta opettaa työelämätaitoja. Joka tapauksessa yksi tapa luoda yrittäjyyskasvatuksen merkitystä on halu ja tarve lisätä kiinnostusta yrittäjyyttä kohtaan.

5.2.3 Työelämän aktiivinen kansalainen

Tämä työelämätaidoista ja aktiivisesta osallistuvasta kansalaisuudesta kertova diskurssi on havaintojen määrässä mitattuna merkittävin erittelemistäni diskursseista. Tätä selittää osittain myös

se, että koulun kontekstissa yrittäjyyden sisäinen ilmenemismuoto koetaan parhaiten perusopetukseen istuvaksi lähtökohdaksi. Monin paikoin aktiivisen ja osallistuvan kansalaisen ominaisuudet ja yrittäjämäiset toimintamallit on rinnastettu keskenään. Yrittäjämäisyys on puolestaan yksittäisistä käsitteistä lähimpänä sisäisen yrittäjyyden ilmenemismuotoa.

Työelämän ja aktiivisen kansalaisen diskurssi kokoaa POPS 2014:sta diskurssit yhteen. Se pitää sisällään yhteisöllisyyden, työelämä tietouden ja yrittäjyyden elämäntapana. Tämä johtuu siitä, että tämä työelämä taitoja ja yrittelijäitä toimintatapoja korostava puhetapa on otettu kasvatuksen ja koulutuksen piirissä lähtökohdaksi yrittäjyyskasvatukselle. Keskuksessa ovat päämäärätietoisuus, ryhmätyöskentelytaidot sekä omien vahvuuksien ja taitojen tunnistaminen ja hyödyntäminen.

-- oppia yrittäjämäistä toimintatapaa ja oivaltaa koulussa ja vapaa-ajalla hankitun osaamisen merkityksen oman työuran kannalta. (POPS 2014, 23)

Heitä rohkaistaan tunnistamaan ja kehittämään omia taipumuksiaan, vahvuuksiaan ja kiinnostuksen kohteitaan -- (POPS 2014, 282)

Oppilaita rohkaistaan tuomaan vapaa-ajalla oppimiaan taitoja koulutyöhön ja opettamaan niitä toisille oppilaille. (POPS 2014, 157)

Yllä olevat sitaatit kuvaavat sitä, kuinka yrittäjyyskasvatuksen merkitys nähdään omien vahvuuksien kautta oppilaan henkilökohtaisen kasvun mahdollistajana. Yrittäjän kannalta omien vahvuuksien, heikkouksien ja taitojen tunnistaminen on olennainen ominaisuus. Ilman tätä taitoa yrittäjä on toimintansa kanssa hyvin heikoilla vesillä, sillä se mitä yrittäjä myy, tuottaa tai tekee, on loppuen lopuksi osa hänen persoonaansa. Oppimisen tai opettamisen sijaan tässä diskurssissa on lähestytty tätä henkilökohtaista kasvua rohkaisun ja kannustuksen kautta. Se luo sen käsityksen, että muissa oppiaineissa ja kouluarjessa vastaavanlainen omien taitojen tarkastelu ja hyödyntäminen olisi haastavampaa (huom. väite ei päde taito- ja taideaineissa). Yrittäjyyskasvatuksen kautta kuitenkin on helpompi lähestyä näitä asioita ja samalla valmistautua kohti työelämää ja kokonaisvaltaisemman kansalaisen roolia.

Siinä opitaan myös vastavuoroisuutta ja ponnistelua yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi. Toiminnallisissa opiskelutilanteissa oppilaat voivat oppia suunnittelemaan työprosesseja, asettamaan hypoteeseja, kokeilemaan erilaisia vaihtoehtoja ja tekemään johtopäätöksiä. He harjoittelevat työhön tarvittavan ajan arviointia ja muita työn edellytyksiä sekä uusia ratkaisujen löytämistä olosuhteiden muuttuessa. Samalla on tilaisuus oppia ennakoimaan työskentelyn mahdollisia vaikeuksia ja kohtaamaan myös epäonnistumisia ja pettymyksiä. Oppilaita kannustetaan sisukkuuteen työn loppuunsaattamisessa sekä työn ja sen tulosten arvostamiseen. (POPS 2014, 24)

Oppilaita ohjataan työskentelemään järjestelmällisesti ja pitkäjänteisesti ja ottamaan kasvavassa määrin vastuuta tekemisestään. (POPS 2014, 157)

Oppilaita kannustetaan sisukkuuteen työn loppuun saattamisessa ja työn tulosten arvostamiseen. Koulutyössä harjoitellaan projektien toteuttamista -- (POPS 2014, 157)

Samalla opitaan tarttumaan tehtäviin aloitteellisesti, ennakoimaan työskentelyn mahdollisia vaikeuksia, arvioimaan ja ottamaan hallittuja riskejä, kohtaamaan myös epäonnistumisia ja pettymyksiä sekä viemään työ sisukkaasti loppuun. (POPS 2014, 284)

Sisukkuus kuvaa tätä päämäärätietoisuuden diskurssia hyvin, vaikka se onkin mainittu esimerkkisitaateissa vain yhdessä. Kuten aiemmin esitin, yrittäjäyys määritellään nykyään useimmiten kehittyväksi, riskejä sisältäväksi, innovatiiviseksi toiminnaksi. Kehittyvä viittaa osaltaan nimenomaan päämääriin. Kehittyäkseen yrittäjämäisen yksilön tai yrityksen on muotoiltava itselleen jonkinlainen tavoite. Se voi toki olla avoin ja kuvata tilannetta, joka on erilainen (parempi) kuin nykyinen tilanne. Päämäärä, tavoite, on silti olemassa.

Kehittyvään toimintaan liittyy myös lähes aina riskitekijöitä. Kehittyäkseen on otettava itselleen uusia haasteita, joiden kautta tullaan paremmiksi ja lähemmäksi tavoitteellista tilannetta. Pitkäjänteisyyden ja tavoitteellisuuden elementit on mahdollista upottaa tavalliseen koulunkäyntiin ja itseasiassa ne ovat olennainen osa itse oppimistapahtumaa. Nykypäivänä kuitenkin tuntuu ajoittain siltä, että se on unohtunut ja oppilaat ovat tavoitteiden asettamisessa ja saavuttamisessa kärsimättömiä. Se on kuitenkin yksi myös koulun piilo-opetussuunnitelmaan kuuluvista tavoitteista ja oleellinen taito yhteiskunnassa ja kansalaisena olemisessa. Piilo-opetussuunnitelmalla viitataan virallisen opetussuunnitelmatekstin lisäksi kouluissa tapahtuvaan yhteisöön, tapoihin ja toimintamalleihin sosiaalistumiseen ja informaaliin, opetuksen ulkopuoliseen, itsenäiseen oppimiseen.

Riskien olemassaolo puolestaan on hankalampi tavallisen kouluopetuksen ottaa huomioon. Elämä, työnteko, yrittäminen sekä myös oppiminen ja opiskelu sisältävät riskejä, mutta koulu on oppimisen ja olemisen tilana niin yhtenäinen ja suljettu, että yhteys koulun jälkeiseen elämään ja arkeen saattaa usein jäädä valitettavasti taka-alalle. Yrittäjäyyskasvatus kuitenkin vastaa tähän tarpeeseen luomalla ikkunan ja ponnahduslaudan työelämään, yhteiskunnan arkeen myöhemmässä nuoruudessa ja aikuisuudessa.

Tällöin harjoitellaan työelämässä tarvittavaa asianmukaista käyttäytymistä ja yhteistyötaitoja sekä huomataan kielitaidon ja vuorovaikutustaitojen merkitys. (POPS 2014, 23)

Koulussa harjaannutaan työskentelemään itsenäisesti ja yhdessä toisten kanssa sekä toimimaan järjestelmällisesti ja pitkäjänteisesti. Yhteisessä työssä jokainen oppilas voi hahmottaa oman tehtävänsä osana kokonaisuutta. Siinä opitaan myös vastavuoroisuutta ja ponnistelua yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi -- (POPS 2014, 24)

Koulutyössä oppilaat saavat monimuotoisia tilaisuuksia oppia työskentelemään yksin ja yhdessä toisten kanssa. Heitä ohjataan harjoittelemaan ryhmässä toimimista ja yhteistyötä, omien ideoiden sovittamista yhteen toisten kanssa sekä ikäkaudelle sopivaa vastuunkantoa. (POPS 2014, 101)

Kolmantena tärkeänä näkökulmana esitin olevan ryhmätyötaitot. Yhdessä toimimista ja ryhmätyötaitoja on koulussa mahdollista harjoitella kaikkien oppiaineiden ja kokonaisuuksien parissa. Projektitoiminta on yhtä lailla mahdollista. Yrittäjyyskasvatuksen kautta ryhmäytyminen tuo mahdollisuuden tarkastella omaa paikkaansa ja vastuutaan ryhmän ja luokan muodostamassa mikroyhteiskunnassa. Vastuun tunnistamiseen ja omien ja muiden ajatusten yhteensovittamiseen perustuukin yrittäjyyskasvatuksen näkökulma ryhmämuotoisesta projektityöskentelystä. Se kokoaa yhteen muut diskurssit ja luo ikään kuin didaktisen pohjan opetukselle. Vaikka yrittäjyys usein saatetaan nähdä (etenkin koulussa) yhden ihmisen pienyrittäjyytenä, on muistettava, että siinäkin on olemassa johtajuuden elementti, jonka mahdollisuus edellyttää vuorovaikutuksessa työskentelyä. Oman toiminnan johtaminen edellyttää omien vahvuuksien ja heikkouksien tunnistamista ja itsensä näkemistä ulkopuolisen silmin.

Tämä diskurssi kertoo ennen kaikkea siitä kuinka yrittäjyyskasvatuksen kautta voidaan rikastaa opetusta ja tuoda opiskeluun lisää merkityksellisyttä. Merkityksellisyys piilee siitä, että työelämään ja tulevaisuuteen liittämällä oppilaille syntyy kuva, että koulussa oppiminen ja työskentely on tärkeää heidän itsensä kannalta ja siitä on heille hyötyä. Yrittäjyyskasvatuksen kautta voidaan opetukseen sisältää tulevaisuustaitoja eli niitä tietoja ja taitoja, joita oppilaat tarvitsevat, kun aikanaan siirtyvät koulusta työelämään ja yhteiskunnan syövereihin.

5.2.4 Yhteisöllisyys

Esiintyvyydeltään muista diskursseista pienempänä, mutta kuitenkin selvästi erottuvana puhetapana on yhteisöllisyysdiskurssi. Tämän diskurssin kautta yrittäjyyskasvatuksesta puhutaan yhteistyön ja yhteisvastuullisen toiminnan mahdollistajana. Diskurssi jakautuu kahteen pieneen osaan: yhteistyödiskurssiin sekä yhteisvastuudiskurssiin.

Yhteistyö huoltajien ja koulun ulkopuolisten toimijoiden kanssa rikastaa työskentelyä. (POPS 2014, 23)

-- verkostoitumista omassa yhteisössä, lähialueella ja Suomessa sekä mahdollisuuksien mukaan myös kansainvälisesti. (POPS 2014, 284)

Yhteistyödiskurssi muodostuu puheesta, jossa yrittäjyyskasvatukseen liitetty tai mahdollisesti liitettävä yhteistyö erilaisten ja eri tasoisten toimijoiden kanssa on tärkeää. Jälkimmäisessä sitaatissa mainittu verkostoituminen onkin olennainen osa yrittäjyyttä ja joskus yhdeksi yrittäjän ominaisuudeksikin mainitaan hyvät ja laajat verkostot. Koulussa voidaan toki luoda verkostoja ja harjoittaa yhteisöllisyyttä monin eri tavoin, myös kansainvälisesti, mutta yrittäjyyskasvatus tuo siihen mukaan jonkin suuremman merkityksen ja tarkoituksen. Se valottaa sitä näkökulmaa, että mitä hyötyä ja merkitystä verkostoitumisesta ja paikallisesta yhteistyöstä on työelämän kannalta. Yrittäjälle se on lähes elinehto.

Toinen diskurssi, johon tuo yhteisöllisyyden puhetapa jakautuu, on yhteisvastuun diskurssi. Se on havaintona hyvin pieni ja on tämän takia perusteltua kyseenalaistaa sen erottelu omaksi aladiskurssikseen. Se kuitenkin eroaa merkitykseltään varsinaisen yhteistyön tekemisestä, mutta liittyy olennaisesti yhteisöllisyyteen.

-- sekä oman vastuun yhteisön ja yhteiskunnan jäsenenä. (POPS 2014, 23)

-- mitä voisi tehdä toisten hyväksi koulussa ja kotona -- (POPS 2014, 101)

-- ja toisten hyväksi toimimisesta. Tällaista voi olla esimerkiksi koulun sisäinen työharjoittelu, yhteistyöhankkeet lähellä toimivien yritysten ja järjestöjen kanssa, kummitoiminta sekä vertaissovittelu tai tukioppilaana toimiminen. (POPS 2014, 157)

Yhteisvastuullisuus tulee sitaateissa esiin vastuun ottamisen ja hyväntekeväisyyden kautta. Kun aktiivisen kansalaisen diskurssi rakentaa oppilaan suhdetta yhteiskuntaa oman toimintansa ja taitojensa kautta, yhteisvastuun diskurssi muistuttaa siitä seikasta, että yhteiskunta rakentuu yhdessä, yhteistyöllä ja jokaisen on tunnettava oma vastuunsa sen rakentumisessa. Se rakentaa vastuullisuuden tunnetta ja kokemusta yhteistyön tekemisen lisäksi empatian kautta. Avoin kysymys, mitä voisi tehdä toisten hyväksi, kysyy oppilaalta ja opettajalta kykyä asettua muiden asemaan ja nähdä miten voisi toisia yksilöitä tai yhteisöään auttaa.

Yhteistyön ja yhteisvastuun diskurssit ovat yrittäjyyskasvatukselle erittäin hyvä ja hedelmällinen näkökulma. Yrittäjyyden merkitys kansantalouden ylläpitäjänä ei voi rakentua pelkästään markkinoiden pyörittämiseen, kysynnän ja tarjonnan lain noudattamiseen vaan on pidettävä myös mukana moraalisesti kestävät toimintatavat ja osallistuttava hyvinvointivaltion rakentamiseen.

5.3 Oppilas oppii

Yrittäjyyskasvatuksen diskurssien lisäksi aineistosta nousi POPS 2004:n ja POPS 2014:sta välillä mielenkiintoinen havainto. Yrittäjyyskasvatukseen liitettyjen sisältöjen, työmuotojen ja näkökulmien lisäksi olennaisessa osassa merkitysten rakentumisessa oli se, kuinka oppimisesta opetussuunnitelmatekstissä puhutaan. Havainto nousi tutkimuskysymyksiäni ulkopuolelta, mutta tarkemman tarkastelun jälkeen se osoittautui itseasiassa hyvin olennaiseksi tekijäksi yrittäjyyskasvatuksen merkityksen rakentumista ja sen muutosta tarkasteltaessa.

Oppilas oppii -diskurssi on yrittäjyyskasvatuksen metadiskurssi. Oikeastaan mitä tahansa oppiainetta, aihekokonaisuutta, teemaa tai työskentelytapaa opetussuunnitelmista tarkasteltaessa kyseinen diskurssi luo sille metadiskurssin. Metadiskurssilla tarkoitan diskurssia diskurssista eli sitä, kuinka merkitykset ja puhettavat rakentuvat osana jotain suurempaa ja kokonaisvaltaisempaa merkityssystemiä. Yrittäjyyskasvatuksen ja opetussuunnitelman suhteen on kyse siitä, miten yrittäjyyskasvatuksen diskurssi kertoo sen sisältämien työtapojen ja tavoitteiden merkityksestä, kun taas oppilas oppii -metadiskurssi kertoo siitä, kuinka oppiminen opetussuunnitelmassa, ja yrittäjyyskasvatuksen sisällä, nähdään.

Metadiskurssi sisältää muutoksen aivan kuten yrittäjyyskasvatuksen diskurssitkin. POPS 2004 puhuu oppimisesta etäisesti ja korostaa ilmaisunsa kautta sitä, kuinka opettajan tehtävänä on löytää oikeat menetelmät, luoda oikeanlainen ympäristö ja tulkita opetussuunnitelmaa didaktiikan suhteen niin, että hän voi mahdollistaa oppilaiden oppimisen. Huomion keskipisteenä on nimenomaan oppiminen.

Oppilaalle tulee järjestää työelämään tutustumisjaksoja koulutus- ja ammatinvalintojensa perustaksi ja työn arvostuksen lisäämiseksi. (POPS 2004, 259)

Oppilaan tulee voida hankkia omakohtaisia kokemuksia työelämästä ja ammasteista aidoissa työympäristöissä. (POPS 2004, 259)

-- kehittää osallistumisessa tarvittavia valmiuksia sekä luoda pohjaa yrittäjämäisille toimintatavoille. (POPS 2004, 40)

-- tulee tukea oppilaan kehittymistä omatoimiseksi, aloitteelliseksi, päämäärätietoiseksi, yhteistyökykyiseksi ja osallistuvaksi kansalaiseksi -- (POPS 2004, 40)

Osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys -aihekokonaisuuden päämääränä on auttaa oppilasta hahmottamaan yhteiskuntaa eri toimijoiden näkökulmista -- (POPS 2004, 40)

-- tukea oppilasta muodostamaan realistinen kuva omista vaikutusmahdollisuuksistaan. (POPS 2004, 40)

Se käytetäänkö *oppilas oppii* -ilmaisua tai jotain muuta vaihtoehtoa luo täysin erilaisen käsityksen opetuksesta suhteessa valtaan. Yllä olevat esimerkkisitaatit ovat ainoat lainaukset POPS 2004:stä erottelemastani aineistosta, joissa käytetään opetustapahtuman yhteydessä ilmaisua, joka viestii jonkinasteisesta vapaudesta. Ilmaisun sävy on kokonaisuudessaan hyvin ehdoton ja normatiivinen, vaikka se sisältääkin oppilaiden kehittymistä ja oppimisen tukemista. Valtaosa kyseisen opetussuunnitelman yrittäjyyttä ja yrittäjyyskasvatusta koskevista kohdista on kuitenkin muodoltaan *oppilas oppii* -tyyppisiä virkkeitä.

Oppilas oppii hankkimaan tietoja yhteiskunnasta, työelämästä ja yrittäjyydestä -- (POPS 2004, 258)

Oppilas oppii kohtaamaan ja käsittelemään muutoksia, epävarmuutta ja ristiriitoja sekä toimimaan yritteliäästi ja aloitteellisesti -- (POPS 2004, 40)

Oppilas oppii ymmärtämään yhteiskunnallisten päätösten vaikutuksia kansalaisten elämään Oppilas kiinnostuu yhteiskunnallisesta osallistumisesta ja vaikuttamisesta -- (POPS 2004, 228)

Tämä ilmaisumuoto herättää ajattelemaan opetussuunnitelmatekstin ehdottomuutta. Ei ole muuta vaihtoehtoa kuin oppia. Ilmaisun voi toki tulkita myös lempeämmällä tavalla tarkoittamaan imperatiivisen toteamuksen sijasta tavoitetilaa. Opetuksen kautta oppilas oppii. Oli näkökulma tulkintaan kumpi tahansa tavoitteessa ei ole kysymisen varaa

Oppimisen merkitys, diskurssi, rakentuu näiden kirjoittajavalintojen kautta sellaiseksi, että tärkeää on lopputulos, oppiminen, ei niinkään oppimisen prosessi. Toisaalta opettajille annetaan tässä valta muotoilla ja säädellä oppimisen tapoja ja oppimisprosessia. Opetussuunnitelman opettajille antama valta ja vastuu on tässä suhteessa valtava. Millä metodeilla ja didaktisilla valinnoilla päästään lopputulokseen, jossa oppilas oppii?

POPS 2014:sta puolestaan edellä kuvatun tyyppinen *oppilas oppii* -ilmaus on vähemmistössä. Sen sijaan huomio kiinnittyy lukuisiin erilaisiin tapoihin ilmaista oppilaan tukemista, kannustamista ja päämääriin pyrkimistä.

Oppilaita autetaan hahmottamaan valintojen vaikutusta opintoihin ja tulevaisuuteen. (POPS 2014, 442)

Oppilaita tuetaan tunnistamaan ammatillisia kiinnostuksen kohteitaan sekä tekemään jatko-opintovalintansa perustellusti ja omista lähtökohdistaan, perinteisten sukupuoliroolien ja muiden roolimallien vaikutukset tiedostaen. (POPS 2014, 24)

Perusopetuksen aikana oppilaat tutustuvat työelämään ja saavat kokemuksia työnteosta sekä yhteistyöstä koulun ulkopuolisten toimijoiden kanssa. (POPS 2014, 23)

Opetus vahvistaa oppilaiden kiinnostusta työtä, työelämää ja yrittäjyyttä sekä eri ammatteja kohtaan. (POPS 2014, 260)

Yllä olevista esimerkkisitaateista näkee kuinka POPS 2014:n tyyli kertoo oppimistapahtumasta on aivan erilainen. Oppilaita autetaan, tuetaan, tutustutetaan ja kiinnostusta vahvistetaan. Nämä vaihtelevammat ja osittain myös vapaudesta kertovat ilmaisut kiinnittävät huomion enemmän itse oppimisprosessiin, kuin tulokseen. Opettajan valta ja vastuu on edelleen suuri, sillä hänen on löydettävä ne keinot, joilla oppilaita autetaan ja tuetaan. Opetussuunnitelma muodostaa kuitenkin paremman näkökulman opettamiseen ja ohjaa toimimaan oppilaslähtöisemmin. Yrittäjyyskasvatuksen peräänkuuluttamat aloitteellisuuden, omatoimisuuden ja kehityksellisyyden periaatteet tulevat tässä opetussuunnitelmassa paremmin esille. Ne ovat itse asiassa koko opetusta läpäiseviä toimintatapoja. Opettajista on tullut enemmän ohjaajia ja mahdollistajia ja oppilaista aktiivisia ja aloitteellisia oppijoita. Tällä hetkellä oppilaan ihanne on yrittäjämäinen opiskelija ja se tulee esille opetussuunnitelmia tarkasteltaessa siinä, miten oppimisesta puhutaan ja millainen merkitys oppimiselle annetaan.

6. ARVIOINTIA JA POHDINTAA

Analyysi nosti esille kolmen yhtenevän diskurssin olemassaolon. Nämä diskurssit ovat toki kehittyneet siinä missä opetussuunnitelmatkin. Näiden kolmen diskurssin lisäksi analyysi nosti tekstistä esille odottamattoman diskursiivisen metatason. Tuloksia esitettäessä on tarkasteltava niitä kaikkia tekijöitä, jotka ovat tutkimusprosessin aikana olleet vaikuttamassa työskentelyyn ja analyysiin. Tutkimuksen luotettavuuden rakentumisessa koko prosessin tarkastelu arvioinnin silmälasien kautta on oleellinen tekijä – jos ei oleellisin.

6.1 Tutkimuksen arviointia

Laadullinen tutkimus perustuu pitkälti tutkijan tekemään tulkintaan. Tällöin kysymys tutkimuksen luotettavuudesta on hieman erilainen kuin määrällisen tutkimuksen kohdalla. Tutkimuksessa on pyritty esittelemään teoreettinen tausta tarvittavassa laajuudessa, jotta lukija voisi tehdä sen pohjalta samankaltaisia havaintoja aineistosta. Tämän lisäksi analyysin kuvauksen tukena on esitetty kunkin diskurssin yhteydessä niin monta esimerkkisitaattia kuin on ollut tarve kuvataksaan kaikki toisistaan merkittävästä erilaiset yksittäiset havainnot. Diskurssien, merkityssysteemien, merkitysten rakentumisen tulkinta on kuitenkin aina jollain tavalla subjektiivista, vaikka pyrkimys objektiiviseen tarkasteluun on voimakas. Ajattelun kuvauksen, sitaattien ja myös kriittisten näkemysten esittäminen vahvistavat objektiivista lähestymistä aineistoon ja tekevät analyysin läpinäkyvämmäksi.

Tutkimusote on ollut vahvasti laadullinen ja kuvaileva. Tekstissä on pyritty tuomaan selkeästi esille, milloin viitataan suoraan aineistoon tai johonkin lähteeseen ja milloin esitetään vapaampaa pohdintaa. Tutkimuksen luotettavuutta olisi lisännyt tutkijakollegan tai pienen ryhmän kanssa toteutettu aineiston analyysi. Tällöin mahdollisilta virhepäätelmiltä olisi helpompi välttyä ja laajemman näkökulman kautta analyysi olisi kenties rikkaampi. Analyysissä on pyritty paikkaamaan tätä yhteisöllisyyden tarvetta käymällä aineistoa useamman kerran läpi ja lähestymällä sitä joka kerta uusin silmin. Tämän johdosta joistain jälkikäteen itsestään selviltä tuntuvista tulkinnoista on päästy laadukkaampaan lopputulokseen.

Luotettavuutta pohdittaessa on valitettavasti otettava huomioon myös tutkimusprosessin aikainen henkilökohtaisen elämän tapahtumista johtunut kiire ja ajoittainen ajanpuute. Kahden ja

puolen kuukauden pro gradu -työssä on jouduttu vetämään joitain mutkia suoriksi. Nämä oikaisut on pyritty tekemään sellaisten lähteiden kanssa, joihin muissa lähdeteoksissa on runsaasti viitattu. Tällöin on hyödynnetty tutkijayhteisön näkemystä jonkin ajattelijan tai tutkijan näkemysten tärkeydestä ja lainattu sitä käymättä läpi sen suurempaa lähdekritiikkiä. Tällaista toimintamallia on käytetty lähes ainoastaan teorian yleisen taustan sekä laadullisen tutkimusmenetelmän kuvauksen osalta. Kokonaisuutena tutkimus täyttää laadullisen kasvatustieteellisen opinnäytetyön kriteerit luotettavuuden ja laajuuden suhteen.

6.2 Tulosten kokoaminen

Analyysi nosta esille kolme huomionarovoista näkökulmaa: 1. kolmen yhtenevän diskurssin kehittyminen. 2. Tulevaisuusdiskurssi POPS 2014. 3. Metadiskurssin taso. Kummassakin opetussuunnitelmassa on selvästi havaittavissa yrittäjyysvalistuksesta, yrittäjämäisestä toiminnasta ja aktiivisesta kansalaisuudesta sekä yhteisöllisyydestä puhuva diskurssi. POPS 2004:ssä nämä merkityssysteemit ovat luonteeltaan suppeita ja oikeastaan ilmaisultaan melko kylmiä. Ne toteavat yksiselitteisesti opetuksen tavoitteet eivätkä jää kuvaamaan sen syvällisemmin opetusmetodeja tai eettisiä valintoja. Diskurssit ovat myös hyvin selvärajaisia. Ne erottuvat selvästi toisistaan ja sisältävät hyvinkin yhtenäistä sisältöä.

POPS 2014 on puolestaan ilmaisultaan edeltäjäänsä rikkaampi ja sen näkökulma opetukseen ja yrittäjyyskasvatukseen on hieman erilainen, jalostetumpi. Se kuvaa diskursseja pelkkien tavoitteiden ja päämäärien lisäksi myös prosessin ja toiminnan kautta. Siinä missä edellinen opetussuunnitelma puhuu siitä mitä oppilas tulee oppimaan, tämä opetussuunnitelma kertoo, kuinka oppilasta autetaan saavuttamaan jokin päämäärä ja kuinka opetus tulisi järjestää, että oppiminen olisi mahdollista. Toki on muistettava, että POPS 2004 on tyyliltään kokeellinen ja siinä on haluttu antaa opettajille hyvin vapaat kädet tulkita ja soveltaa. Tämä kuitenkin luo huomattavan epätasapainon tarkasteltavien opetussuunnitelmien välille.

POPS 2014:sta sisältämät diskurssit ovat myös sisällöllisesti rikkaampia kuin 2004 vuoden opetussuunnitelmassa. Ne sisältävät enemmän sisällöllistä variaatiota, mikä teki analyysistä haastavampaa. Sama virke, kun on mahdollista sijoittaa useampaan diskurssiin riippuen siitä, tarkasteleeko sitä yksinään, tekstikontekstissaan vai liitettynä analyysin kautta rakentuneeseen kontekstiin. Toisaalta se toi myös mahdollisuuden pureutua syvemmin yrittäjyyskasvatuksen merkitysten rakentumiseen.

Yrittäjyysvalistusdiskurssista kiinnostus yrittäjyyteen -diskurssiin liikuttaessa muutos näkyy siinä, kuinka yrittäjyys nähdään osana yhteiskuntaa, taloutta ja opetusta. Yrittäjyysvalistusdiskurssissa yrittäjyyteen tutustuttamiselle ja yrittäjyyden esittelylle ei nähdä

vaihtoehtoa. Yrittäjyys nähdään niin tärkeänä ja kriittisenä osana nousukauden alun taloudessa, että sen korostamiseen nähdään olevan huomattavaa tarvetta. Kiinnostus yrittäjyydestä -diskurssi puolestaan edelleen kuvaa yrittäjyyttä ikään kuin kansantalouden elinehtona, mutta se ei tuputa mitään vaan haluaa antaa mahdollisuuden. Se haluaa esitellä yrittäjyyttä elinkeinoja ja tarjota siihen eväät.

Yrittäjämäisyysdiskurssin ja työelämän aktiivinen kansalainen -diskurssin välillä kehitys on hienovaraisempaa. Ensimmäinen näistä kahdesta puhuu sisäisen yrittäjyyden ilmenemismuodoista osallistuvan kansalaisen ominaisuuksina. Sama näkökulma on myös 2014 POPS:ssa, mutta siinä missä aiempi opetussuunnitelma korostaa yrittäjyyskasvatusta avaimena tulevien kansalaisten kasvatukseen ja yhteiskunnassa pärjäämiseen, myöhempi opetussuunnitelma korostaa yrittäjyyskasvatuksen mahdollisuuksia opetuksen syventämisessä ja sen tuomisessa lähemmäs koulun ulkopuolista arkea ja tulevaisuudessa vastaan tulevaa todellisuutta. Näidenkin diskurssien kehitys on ennen kaikkea siinä, että uudemmassa opetussuunnitelmassa nähdään yrittäjyyskasvatuksen merkitys kokonaisvaltaisemmin ja oppilaslähtöisemmin kuin edellisessä 2004 vuoden POPS:ssa.

Yhteiskunnallisuus- ja yhteisöllisyysdiskurssien välillä näkökulmien ero on huomattava. Yhteiskunnallisuusdiskurssi puhuu lähinnä vain siitä, että oppilaiden on ymmärrettävä yrittäjyyden yhteiskunnallinen merkitys. Yhteisöllisyysdiskurssi puolestaan peräänkuuluttaa yhteisöllisyyden toteuttamista osana opetusta. Sekin puhuu yrittäjyyden yhteiskunnallisesta merkityksestä, mutta korostaa yhteistyön merkitystä monipuolisen ja laadukkaan opetuksen osana sekä tuo mukaan myös yhteisvastuun elementin. Yhteisvastuuta käsiteltäessä oppilas alkaa ymmärtää omaa paikkaansa yhteiskunnassa ja sitä, kuinka hän voi omalla toiminnallaan siihen vaikuttaa ja sen lisäksi vielä auttaa muita omista lähtökohdistaan. Näiden diskurssien välillä tulee selvästi näkyviin diskurssien muutos. Ensimmäisessä yrittäjyyskasvatuksen merkitys on tiedollisesti sivistää oppilaita yrittäjyyden yhteiskunnallisesta merkityksestä, kun taas jälkimmäisessä yrittäjyyskasvatuksen merkitys rakentuu vahvasti yhteistyön ja yhteisöllisyyden mahdollistamisen varaan.

Tulevaisuus ja työelämä -diskurssi tuo opetussuunnitelmaan mukaan pidempikantoisen näkökulman. POPS 2004 puhuu oikeastaan vain tästä hetkestä ja siitä mikä nyt on opetuksessa tärkeää ja mihin sillä tähdätään. POPS 2014 puolestaan tämän kyseisen diskurssin kautta katsoo omaa vaikutusmahdollisuuttaan kauemmas tulevaisuuteen ja toteaa sen faktan, että tulevaisuuden työelämä ja työnteke tulevat muuttumaan vielä paljon ja se muutos on jatkuvaa eikä vain yksittäinen harppaus. Tämä näkökulma tuo yrittäjyyskasvatuksen merkitysrepertoariin mukaan tulevaisuuden turvaajana olemisen. Tulevaisuutta se turvaa kasvattamalla lapsista ja nuorista aktiivisia, oma-aloitteisia, kriittisiä ja taitavia kansalaisia, joilla on kyky mukautua ja oppia uutta.

Metadiskurssina opetussuunnitelmateksteissä yrittäjyyskasvatuksen puitteissa on se, kuinka oppimisesta puhutaan. Yrittäjyyskasvatus puhuu siitä, kuinka sen kautta opitaan, mutta metadiskurssin taso puhuu siitä, kuinka kulloisessakin opetussuunnitelmassa nähdään oppiminen yleisesti. POPS 2004 käyttää runsaasti *oppilas oppii* ilmaisua kuvatessaan tavoitteita ja luonnehtiessaan oppiaineita yleisesti. Se luo oppimisen merkityksestä sellaista kuvaa, että prosessia tärkeämpi on tavoitteen saavuttaminen. Opetussuunnitelma ei ota kantaa niihin metodeihin, joilla oppimiseen tulisi päästä, se vain kuvaa mitä oppilas tulee opetuksen seurauksena oppimaan. POPS 2014 puolestaan käyttää runsaampaa sanavarastoa puhuessaan oppimisesta. Se kiinnittää tukemisen, auttamisen ja mahdollistamisen kautta huomattavasti enemmän huomiota siihen, että oppimisprosessi olisi oppilaslähtöinen ja tarkoituksenmukainen. Tämän kautta se luo oppimisen merkityksestä kuvaa, jossa tavoitteita tärkeämpi on prosessi ja oppilaan kehitys.

Huomattavimpia kehityksiä diskurssien välillä on juurikin yhteisöllisyyden ja tulevaisuusdiskurssien puitteissa. Metadiskurssin tason löytyminen ja sen huomattava vaikutus on kuitenkin merkittävä havainto, joka ei ollut odotettavissa. Se sitoo hyvin yhteen koko analyysin sillä muiden diskurssien muutokset ovat saman suuntaisia kuin oppimisen merkityksen muutos. Ne kulkevat käsi kädessä, mikä on tosin täysin ymmärrettävää, kun puhutaan asiakirjasta, joka pääsääntöisesti on luotu ohjaamaan opetusta. Eikö silloin ole itsestään selvää, että mikäli oppimiskäsitys muuttuu niin hyvin todennäköisesti myös oppiaineiden sisäiset näkökulmat muuttuvat.

Remes (2003) esittää väitöskirjassaan saman suuntaisia tuloksia. Hänen näkökulmansa on huomattavasti teoreettisempi ja hänen tutkimuksensa pääasialliset tulokset liittyvät diskurssianalyysin teorian muotoilemiseen ja kehittämiseen. Remes kuitenkin tarkastelee havaintojaan myös käytännönläheisemmin ja puhuu yrittäjyyskasvatuksen diskursseista kahdesta näkökulmasta, joita voin verrata omiin tuloksiini: 1. Anglo-amerikkalainen diskurssianalyysi tunnistaa kasvatuksen sosiaalistumisen välineenä. 2. Perinteisen kouluinstituution diskurssin kautta yrittäjyyskasvatus on helposti organisaatiotoimijaksi sosiaalistamista, mikä on yrittäjyydelle vastakkainen toimintatapa.

Remeksen tarkastelemat kolme erilaista diskurssianalyysin traditiota (joita hän esittää kutsuttavan koulukunniksi niiden suurten erojen johdosta) tuottavat erilaisia näkökulmia kasvatukseen ja pedagogiikkaan. Hänen mukaansa anglo-amerikkalainen traditio näkee kasvatuksen organisaatiotoimijaksi sosiaalistavana toimintana. Yrittäjyyskasvatuksen yhteydessä se tarkoittaa sitä, että opetuksessa käytetään vain yrittäjyyskasvatuksen metodeja, mutta se ei kuitenkaan todellisuudessa ole yrittäjyyskasvatusta. Yrittäjyyskasvatuksen tavoitteena on opettaa lapsille ja nuorille yritteliästä ja yrittäjyysmyönteistä elämäntapaa. Perinteisen koulun kasvatusdiskurssin

kautta yhteisöllisyys ja tiimityöskentely ohjaavat organisaatiotoimijuuteen, eivät itsenäiseen yritteliäisyyteen.

Nämä näkemykset ovat yhteneväisiä omien tulkintojeni kanssa, vaikka oma lähtökohtani tarkastelulle onkin hieman käytännönläheisempi. Kasvatus on sosiaalistamista. Se näkyy opetussuunnitelmissa ja kulutuspoliittisessa keskustelussa selvästi. Mielenkiintoinen näkökulma on, että yrittäjyyskasvatus ei itsessään välttämättä toteudu omien arvojensa mukaisesti, ellei siihen kiinnitä erityistä huomiota. Remeksen esittämien ajatusten kautta opetussuunnitelman perusteista on luettavissa juurikin edellä kuvatun kaltainen organisaatiotoimijan tavoite oppimisesta ja oppilaista puhuttaessa. Se tulee ilmi myös omassa tulkinnassani sen kautta, että yrittäjyyskasvatus koetaan tärkeäksi sinänsä nimellisten arvojen ja metodien kautta. Opettajalta ja kasvattajalta vaaditaan kompetenssia ja uskallusta hypätä pois valtavirran kyydistä ja alkaa toteuttamaan oikeaa, yritteliääseen, aktiiviseen ja itsenäiseen toimijaan tähtäävää, yrittäjyyskasvatusta.

6.3 Mitä seuraavaksi?

Yrittäjyyskasvatus on ajan saatossa saanut uudenlaisia, kuhunkin aikaan parhaiten sopivia määritelmiä. Koska muutos on koko ajan läsnä yhteiskunnassamme, myös erilaiset pedagogiat ja didaktiikat, yrittäjyyskasvatus mukaan lukien, tulevat olemaan mukana tässä muutoksessa. Opetussuunnitelmien kautta pääsee käsiksi niihin poliittisiin motiiveihin, joiden pohjalta koulutusta säädellään. Yrittäjyyskasvatus itsessään katsoo tiiviisti työelämään ja tulevaisuuteen koulun jälkeen. Tämän takia yrittäjyyskasvatuksen kautta pääsee vielä lähemmäs koulutuspolitiikan muutosta ja näiden muutosten vaikutusta koulumaailmaan, kasvatukseen ja opetukseen.

Jatkossa voisi olla mielenkiintoista tutkia sitä, kuinka oppimisen merkitys muuttuu. Tässä tutkimuksessa on paneuduttu siihen kysymykseen hieman aineistosta nousseen diskurssin kautta. Pidemmän aikavälin tutkimus voisi tuoda mielenkiintoisia kehityskulkuja oppimiskäsitysten rakentumisesta. Nimenomaan johonkin tiettyyn oppiaineeseen tai kokonaisuuteen sidottu oppimisen merkityksen muutoksen tarkkailu voisi nostaa esille tarkemmin sitä, kuinka esimerkiksi opetussisältöjen pysyessä samana oppimisen merkitykset asettuvat kirkkaampaan valoon. Opetussuunnitelmien historiassa oppimiskäsitykset ovat muuttuneet huomattavasti, mutta samalla ovat muuttuneet myös opetussuunnitelmien sisällölliset valinnat, koulumaailma sekä oppilaan ja opettajan roolit. Tällöin oppimisen merkitys jää helposti kaiken muun muutoksen ja merkityssysteemien jalkoihin.

Mielenkiintoinen näkökulma yrittäjyyteen syntyy myös uusien elinkeinon harjoittamisen muotojen kautta. Tubettajat, bloggarit, vloggarit ja muut sosiaalisen median ammattilaiset ovat yrittäjiä ja tienaaavat elantonsa kaupallistamalla elämänsä. Tässä voidaan nähdä

opetussuunnitelmissa puhutun aktiivisen kansalaisuuden ja yrittäjämäisten toiminnan tapojen seuraava kehityskulku. Miten yrittäjyys ilmiönä nähdään esimerkiksi kymmenen tai kahdenkymmenen vuoden päästä? Onko kaikilla sivutuloina oman elämänsä ja persoonansa jakamisesta saadut tulot? Häviääkö perinteinen työnantaja ja työntekijä kahtiajako? Voisivatko kaikki olla tulevaisuudessa eräänlaisessa freelancer-suhteessa työtä tarjoaviin tahoihin ja sitä kautta oman elämänsä yrittäjiä?

Yrittäjyyskasvatus liittyy kiinteästi työelämään ja sen takia sen merkitys ei tule katoamaan. Muutosta tulee tapahtumaan varmasti, sillä tarve opettaa työelämätaitoja ja kasvattaa osaavia ja osallistuvia kansalaisia on olemassa niin kauan, kuin yhteiskunta ja toimeentulo pyörii työnteon ympärillä. Se ei tule muuttumaan, sillä koko länsimainen yhteiskuntajärjestys perustuu työlle. Oikeastaan yksi asia, joka on määrittänyt jo ensimmäisiä tunnettuja sivilisaatioita, on työn tekeminen ja vastuiden jakaminen. On mielenkiintoista, kuinka työ vaikuttaa pysyvän yhtenä ihmiselämän kulmakivistä ja kuinka valtavasti sen kokeminen, sen muodot ja merkitys on muuttunut – ja tulee vielä muuttumaan.

LÄHTEET

Barsky, F. R. 1993. Discourse analysis theory. Toronto: University of Toronto Press

Casson, M. 1990. The Entrepreneur. An Economic Theory. Oxford: Robertson.

Drucker, P. 1986. Yrittäjyys ja innovaatio. Helsinki: Rastor

Eskola, J. 1995. Diskurssianalyysi – uusi paradigma? Lapin yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja. Ihmistieteiden 1990-luvun metodologiaa etsimässä. Rovaniemi: Lapin yliopiston monistuskeskus.

Fairclough, N. 1992. Discourse and Social Change. Cambridge: Polity Press

Fayolle, A. 2013. Personal views on the future of entrepreneurship education, *Entrepreneurship & Regional Development*, 25:7-8, 692-701. DOI: 10.1080/08985626.2013.821318

Hall, S., Gieben, B. (toim.) 1992b. West and The Rest. Discourse and Power. Oxford: Polity in association with Open University.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2013. Tutki ja kirjoita. Porvoo: Bookwell Oy.

Ikonen, R. 2006. Yrittäjyyskasvatus. Kansalaisen taloudellista autonomiaa etsimässä. Jyväskylä: Kopiojyvä Oy.

Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. 2004. Diskurssianalyysin aakkoset. Tampere: Vastapaino.

Katz, J. 2003. *Journal of Business Venturing* 18/03 283–300. The chronology and intellectual trajectory of American entrepreneurship education 1876 – 1999. DOI: 10.1016/S0883-9026(02)00098-8

- Koiranen, M. & Pohjansaari, T. 1994. Sisäinen yrittäjyys. Innovatiivisuuden, laadun ja tuottavuuden perusta. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Kuratko, D, F. 2005. The Emergence of Entrepreneurship Education: Development, Trends, and Challenges. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 29(5), 577–597. DOI: 10.1111/j.1540-6520.2005. 00099.x
- Kyrö, P. 1997. Yrittäjyyden muodot ja tehtävä ajan murroksessa. *Jyväskylä Studies in Computer Science, Economics and Statistics* 38. Jyväskylän yliopisto.
- Kyrö, P. 2004. Yrittäjyyskasvatus ammattikasvatuksen kentässä. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* vol.6, nr.1.
- Lehtonen, M. 1996. *Merkitysten maailma*. Tampere: Vastapaino.
- Leskinen, P-L. 2000. *Yrittäjyyttä etsimässä. Kokemuksia ja ajatuksia yrittäjyyskasvatuksesta*. Helsinki: Edita.
- OECD. 2015. *Entrepreneurship in Education, What, Why, When, How*. European Commission.
- Opetushallitus 2004. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*.
- Opetushallitus 2014. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*.
- Opetus- ja Kulttuuriministeriö. *Perusopetus*. <https://minedu.fi/perusopetus>. (Luettu 10.11.2018)
- Opetusministeriö. 2004. *Yrittäjyyskasvatuksen linjaukset ja toimenpideohjelma*. Opetusministeriön julkaisuja 2004: 18. Helsinki: Yliopistopaino.
- Opetusministeriö. 2009. *Yrittäjyyskasvatuksen suuntaviivat*. Opetusministeriön julkaisuja 2009: 7. Helsinki: Yliopistopaino.
- Peltonen, M. 1986. *Yrittäjyys*. Keuruu: Otava.
- Remes, L. 2003. *Yrittäjyyskasvatuksen kolme diskurssia*. Väitöskirja, Tampereen yliopisto.

- Ristimäki, K. 2001. Yleissivistävän koulun yrittäjyyskasvatus. Vaasan yliopiston julkaisuja, selvityksiä ja raportteja 84.
- Ristimäki, K. 2004. Yrittäjyyskasvatus. Hamina: Oy Kotkan Kirjapaino Ab.
- Rokka, P. 2011. Peruskoulun ja perusopetuksen vuosien 1985, 1994 ja 2004 opetussuunnitelmien perusteet poliittisen opetussuunnitelman teksteinä. Väitöskirja, Tampereen yliopisto.
- Stubbs, M. 1983. Discourse Analysis. The Sociolinguistic Analysis of Natural Language. Oxford: Basil Blackwell Ltd.
- Taloudellinen tiedotustoimisto ry. www.tat.fi. (Luettu 27.11.2018)
- YES ry. www.yesverkosto.fi/yes. (Luettu 27.11.2018)
- YVI-hanke. www.yvi.fi (Luettu 27.11.2018)
- Värri V -M. 2004. Opettajankoulutus kasvatuksen, katsomuksen ja vastakulttuurin ohjelmana. Tiedepolitiikka 29, 2.
- Wilson, K. 2008. Entrepreneurship Education in Europe. OECD.
- World Economic Forum. 2009. Global Education Initiativen julkaisu. WEF: Switzerland

