

TAMPEREEN YLIOPISTO

”Siellä mää opin niin ku elämää.”

Yrityskylään osallistuneiden oppilaiden oppimiskokemuksia ja käsityksiä
taloudesta, kansalaisuudesta, työelämästä sekä yrittäjyydestä

Kasvatustieteiden yksikkö
Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma
TIIA PARTANEN
Huhtikuu 2015

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden yksikkö

TIIA PARTANEN: ”Siellä mää opin niin ku elämää.” Yrityskylään osallistuneiden oppilaiden oppimiskokemuksia ja käsityksiä taloudesta, kansalaisuudesta, työelämästä sekä yrittäjyydestä Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma, 76 sivua, 5 liitesivua

Huhtikuu 2015

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millaisia käsityksiä oppilailla oli yhteiskuntaan, työelämään ja yrittäjyyteen liittyvistä asioista ennen osallistumista Yrityskylä-oppimiskokonaisuuteen sekä sen jälkeen. Lisäksi mielenkiinnon kohteena oli se, miten oppilaat itse kuvailivat oppimistaan. Tutkimuksessa haluttiin siis kartoittaa oppilaiden oppimista Yrityskylä-oppimiskokonaisuuden aikana. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys liittyi yrittäjyyskasvatukseen, aktiiviseen kansalaisuuteen, aktiivisuusteoriaan ja oppimisen kolmeen metaforatasoon.

Tutkimus oli luonteeltaan kvalitatiivinen tapaustutkimus, jonka tapauksena toimi Yrityskylä. Yrityskylä on kuudesluokkalaissille suunnattu oppimiskokonaisuus, jossa käsitellään yhteiskuntaan, työelämään ja yrittäjyyteen liittyviä sisältöjä. Siihen kuuluu kymmenen koulussa pidettävää oppituntia ja vierailu fyysiseen Yrityskylä-oppimisympäristöön. Yrityskylässä oppilaat pääsevät toiminnallisesti kokeilemaan työntekijän, kuluttajan ja kansalaisen roolia. Tutkimusaineisto kerättiin haastattelemalla kuutta Yrityskylään osallistunutta oppilasta kaksi kertaa, ennen oppimiskokonaisuutta ja sen jälkeen. Haastattelut olivat puolistrukturoituja teemahaastatteluja. Aineiston analyysissä käytettiin teoriaohjaavaa sisällönanalyysia ja ilmauksia luokiteltiin teemojen mukaan ala-, ylä- ja pääluokiksi. Pääluokiksi muodostuivat käsitykset taloudesta, käsitykset kansalaisuudesta, käsitykset työelämästä, käsitykset yrittäjyydestä sekä oppimiskokemukset.

Yrityskylä-oppimiskokonaisuuden aikana opittiin talouteen, kansalaisuuteen, työelämään ja yrittäjyyteen liittyviä käsitteitä ja tietoja. Käsitykset työelämästä muuttuivat positiivisemmiksi, kun taas mielikuvat yrittäjän työstä eivät muuttuneet. Ulkoinen yrittäjyys nähtiin raskaana ja haastavana eikä sitä koettu mielekkäänä uravaihtoehtona itselle. Oppimiskokonaisuuden aikana, etenkin Yrityskylä-vierailussa, opittiin muun muassa työntekoa, yhteistyötaitoja, vastuunottamista, riskinottamista, neuvottelutaitoja, luovuutta, toiminnan katalysoimista, oma-aloitteellisuutta ja yritteliäisyyttä. Yrityskylä koettiin positiiviseksi, opettavaiseksi ja hyödylliseksi oppimisympäristöksi. Parhaimmiksi asioiksi koettiin työnteko ja yhteistyö Yrityskylä-vierailussa. Oppimiskokonaisuuden aikana opittiin sisäiseen yrittäjyyteen ja aktiiviseen kansalaisuuteen liittyviä tietoja, taitoja sekä asenteita ja oppimista tapahtui kaikilla kolmella oppimisen metaforatasolla.

Tämän tutkimuksen antina voidaan pitää sitä, että se valaisee oppilaiden oppimista Yrityskylä-oppimiskokonaisuuden aikana. Yleistyksiä tämän perusteella ei voida tehdä, sillä tutkimusjoukko oli pieni. Tutkimustulokset antavat kuitenkin hyvän pohjan lähteä tutkimaan oppimista kvantitatiivisesti isommalla tutkimusjoukolla, kvalitatiivisesti paneutuen tarkemmin tiettyihin aspekteihin tai menetelmätriangulaation keinoin yhdistellen näkökulmia. Olisi mielenkiintoista tutkia tarkemmin esimerkiksi erilaisia konfliktitilanteita Yrityskylä-vierailun aikana, sillä ne näyttivät olevan hedelmällisiä oppimistilanteita. Myös koulumenestyksen yhteydet Yrityskylä-oppimiskokonaisuuden aikana tapahtuvaan oppimiseen ja toimintaan voisi olla yksi kiinnostava jatkotutkimusaihe.

Avainsanat: Yrityskylä, työelämä, sisäinen yrittäjyys, ulkoinen yrittäjyys, yrittäjyyskasvatus, aktiivinen kansalaisuus, aktiivisuusteoria, oppimisen kolme metaforatasoa, oppimiskokemus

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	4
2 TUTKIMUKSEN TAUSTAA	6
2.1 Aiemmat tutkimukset ja tutkimuksen merkityksellisyys	6
2.2 Yrityskylä.....	7
3 TEOREETTISET LÄHTÖKOHDAT	10
3.1 Yrittäjyyskasvatus	10
3.1.1 Ulkoinen, sisäinen ja omaehtoinen yrittäjyys sekä organisaatioyrittäjyys.....	11
3.1.2 Yrittäjyuden indikaatiivinen ja funktionaalinen määritelmä	13
3.1.3 Yrittäjyyskasvatus käytännössä	15
3.2 Aktiivinen kansalaisuus	15
3.2.1 Aktiivisen kansalaisuuden määritelmä	16
3.2.2 Aktiiviseen kansalaisuuteen kasvattaminen.....	17
3.2.3 Huoli nuorten aktiivisesta kansalaisuudesta	20
3.3 Aktiivisuusteoria	21
3.3.1 Artefaktien määrittely	22
3.3.2 Aktiivisuusteorioiden juuret ja yhteydet läheisiin teorioihin	22
3.3.3 Aktiivisuusmallit.....	23
3.3.4 Aktiivisuusteorian kritiikkiä	25
3.4 Oppimisen kolme metaforatasoa	25
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	29
4.1 Tutkimustehtävä	29
4.2 Kvalitatiivinen tutkimus ja puolistrukturoitu teemahaastattelu.....	29
4.3 Tapaustutkimus.....	32
4.4 Tutkimuseettisiä näkökulmia.....	33
4.5 Aineiston keruu	34
4.6 Teoriaohjaava sisällönanalyysi	36
4.7 Aineiston käsittely	37
4.8 Haastateltavien taustatiedot.....	39
5 TUTKIMUSTULOKSET	41
5.1 Käsitukset taloudesta	41
5.2 Käsitukset kansalaisuudesta.....	43
5.3 Käsitukset työelämästä	45
5.4 Käsitukset yrittäjyydestä	49
5.5 Oppimiskokemukset	52
5.6 Tiivistelmä tutkimustuloksista: Mitä Yrityskylästä opittiin?	62
6 DISKUSSIO	64
6.1 Tutkimuksen luotettavuus.....	64
6.2 Johtopäätökset.....	66
LÄHTEET	71

1 JOHDANTO

Yhteiskunnan nopea kehittyminen synnyttää tarvetta erilaiselle osaamiselle sekä uudelleen koulutautumiselle. Tällöin elinikäinen oppiminen näyttäytyy välttämättömänä taitona nyt ja tulevaisuudessa. Yksilöiltä vaaditaan muun muassa oppimaan oppimisen taitoja, ongelmanratkaisutaitoja, reflektointikykyä, oman osaamisen rakentamista, riskinottoa, itseohjautuvuutta, vuorovaikutustaitoja sekä aitoa välittämistä itsestä ja muista. Koulussa on tarkoitus oppia tietoja ja taitoja tulevaisuutta varten, joten koulun on osattava vastata muuttuvan yhteiskunnan tarpeisiin. (Linturi, Laitio, Rubin, Sirén & Linturi 2010.) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa yksi aihekokonaisuus on nimeltään osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys, jonka tavoitteena on kasvattaa elinikäisiä oppijoita ja aktiivisia kansalaisia (Opetushallitus 2004, 40 – 41). Vuonna 2016 otetaan käyttöön uudet perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, josta löytyy yhtenä laaja-alaisena osaamiskokonaisuutena työelämätaidot ja yrittäjyys. Siinä korostetaan työn ja yritteliäisyyden merkitystä, yhteiskunnallista vastuuta sekä myönteisiä asenteita työelämää kohtaan. Perusopetuksen aikana oppilaiden tulisi harjaannuttaa työelämässä tarvittavia valmiuksia, kuten asianmukaista käyttäytymistä, yhteistyötaitoja ja vuorovaikutustaitoja työnteon kautta. Oppilaita kannustetaan oma-aloitteisuuteen, luovuuteen, pitkäjänteisyyteen, vastavuoroisuuteen, vastuunottamiseen, arviointi- ja suunnittelutaitojen kehittämiseen ja vaikeuksien sekä pettymysten kohtaamiseen. (Opetushallitus 2014, 22.) Yrityskylä on perustettu vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteiden voimassaoloaikana, mutta se vastaa täysin myös vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita. Koulutusorganisaatioiden ja työelämän välinen yhteistyö voi vastata haasteeseen yhdistää koulutuksen sisällöt tulevaisuuden vaatimukseen (Luukkainen & Wuorinen 2002, 85).

Yrittäjyyskasvatus on yhteiskunnallisesti ja kansantaloudellisesti merkittävä aihe ja siihen nähden sitä on tutkittu suhteellisen vähän. Opetusministeriö korostaa, että uuden tutkimuksen avulla voidaan saada parempi pohja yrittäjämäistä toimintaa tukeville oppimisprosesseille sekä pedagogikalle. Opetusministeriön yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet liittyvät muun muassa myönteisen yrittäjyyskulttuurin ja asenneilmapiirin kehittämiseen niin alueellisesti kuin paikallisestikin, sisäisen ja ulkoisen yrittäjyyden sekä innovaatio toiminnan ja uuden yritystoiminnan kehittämiseen, toimivien yritysten kehittämiseen ja sukupolvenvaihdosten tukemiseen. (Opetusministeriö 2004, 7.)

Taloudellisen tiedotustoimiston TATin kehittämä ja hallinnoima Yrityskylä pyrkii vastaamaan näihin tavoitteisiin, erityisesti sisäiseen yrittäjyyteen liittyviin tavoitteisiin. Yrityskylä toimii valtakunnallisesti usealla paikkakunnalla. Yrityskylä-oppimiskokonaisuuteen kuuluu yhtenä osana vierailu fyysiseen rakennettuun oppimisympäristöön, jossa on monia erilaisia työpaikkoja. (Yrityskylä 2013c.) Se on simulaatio, joka matkii todellisuutta toki sitä pelkistäen (Koiranen & Peltonen 1995, 55). Siihen liittyy myös koulussa pidettävät oppitunnit ennen varsinaista vierailua Yrityskylään. Se pyrkii ottamaan mukaansa sekä paikallisia että valtakunnallisia yrityksiä tutustuttaen oppilaita näiden toimintaan. Yritykset voivat näin tulla näkyviksi tulevaisuuden työntekijöille ja oppilaat pääsevät kokeilemaan, millaista työelämä voi olla sekä millaista on toimia kuluttajana ja kansalaisena yhteiskunnassa. Yrityskylän tavoitteet liittyvät pääosin aktiiviseen kansalaisuuteen, yhteiskunnalliseen orientaatioon sekä demokratia- ja kuluttajakasvatukseen. (Yrityskylä 2013c.) Perinteisesti koulu on nähty sisäänpäin kääntyneenä laitoksena, mutta erityisesti tieto- ja viestintäteknikan mukanaan tuomat virtuaaliset oppimisympäristöt ovat muuttaneet tällaista kuvaa koulusta. Koulua on lisäksi kritisoitu sen erillisyydestä työelämää kohtaan. (Luukkainen & Wuorinen 2002, 102 – 103.) Yrityskylä tarjoaakin uudenlaisen oppimisympäristön, jossa korostuvat ilmiöpohjainen oppiminen, yrittäjyyskasvatus sekä vaihtoehtopedagogiset piirteet. Ilmiöpohjainen oppiminen Yrityskylässä on tutkivaa ja kokemuksellista, oppiainerajat ylittävää, kokonaisvaltaista ja roolipelipedagogiikkaan nojaavaa. Siinä korostuvat oppilaslähtöisyys, yhteiskunnallisuus, yhteisöllisyys sekä ryhmän vuorovaikutuksellisuus. Yrittäjyyskasvatuksen tavoitteista korostuvat aktiivinen ja oma-aloitteinen toiminta, vastuunotto, mahdollisuuksien hahmottaminen ja omien taitojen kehittäminen. (Yrityskylä 2013b.)

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millaisia käsityksiä oppilaille oli yhteiskunnallisista asioista, työelämästä ja yrittäjyydestä ennen Yrityskylä-oppimiskokonaisuutta ja miten ne mahdollisesti muuttuivat oppimiskokonaisuuden aikana. Lisäksi mielenkiinnon kohteena on se, miten oppilaat itse kuvasivat oppimistaan. Tutkimuksen kulku pyritään esittämään mahdollisimman johdonmukaisesti. Aluksi esitellään aiempia tutkimuksia, tutkimuksen merkityksellisyyttä ja Yrityskylä-konseptia. Sen jälkeen kuvaillaan teoreettista viitekehystä, johon kuuluvat yrittäjyyskasvatus, aktiivinen kansalaisuus, aktiivisuusteoria ja oppimisen kolme metaforatasoa. Seuraavaksi kerrotaan tutkimuksen toteuttamisesta ja aineiston analyysistä. Sitten paneudutaan tutkimustuloksiin ja lopuksi pohditaan tutkimuksen luotettavuutta sekä antia.

2 TUTKIMUKSEN TAUSTAA

2.1 Aiemmat tutkimukset ja tutkimuksen merkityksellisyys

Yrityskylästä on tehty aiemmin muutamia tutkimuksia, lähinnä pro gradu -tutkielmia. Ikosen ja Pyykkösen (2014) pro gradu *Kokemuksia yrityskylä-oppimisympäristöstä – työelämätaitoja kokemuksellisesti* käsittelee oppilaiden kokemuksia oppimisympäristöstä ja niille annettuja merkityksiä kaksi vuotta Yrityskylä-vierailun jälkeen. Näitä tarkastellaan erityisesti työelämävalmiuksien oppimisen näkökulmasta. Roineen (2013) pro gradu *Yksilö oman elämänsä yrittäjänä? Uusliberalistista hallintaa ja sisäisen yrittäjyyden diskursseja yrittäjyyskasvatuksessa* käsittelee sitä, millaista yrittäjyyskasvatus on Yrityskylässä ja miten yrittäjyyskasvatus, yrittäjämäisyys ja yrittäjyyskasvatuksellinen hallinta rakentuvat opettajien puheissa. Niemisen (2013) pro gradussa *Yrittäjyyskasvatus Suomessa alakoulussa – ”Minkä takia opiskellaan? Elämää varten, tulevaisuutta varten.”* tarkastellaan yrittäjyyskasvatusta Yrityskylään osallistuneiden oppilaiden ja opettajien sekä yrittäjyyskasvatuksen asiantuntijoiden näkökulmista. Oppilaiden kirjoitelmissa korostuivat henkilökohtaiset kokemukset Yrityskylä-oppimiskokonaisuudesta ja aikuisuudesta, opettajien haastattelut painottuivat suhtautumiseen yrittäjyyskasvatukseen sekä sen toteutukseen ja asiantuntijoiden haastatteluissa käsiteltiin yrittäjyyskasvatuksen suunnittelua ja tulevaisuutta.

Yrityskylä on kasvava konsepti, sen toiminnan rahoitukseen osallistuvat useat tahot ja se perustuu valtakunnalliseen perusopetuksen opetussuunnitelmaan. Toimintaa halutaan jatkaa ja kehittää tulevaisuudessakin, joten aiheen tutkimus on tärkeää. Tällä hetkellä Yrityskylä on suunnattu alakoulun kuudesluokkalaisille, mutta sen rinnalle ollaan jo suunnittelemassa uutta oppimiskokonaisuutta yläkoululaisille. Siinä laajennetaan alakoulun Yrityskylän oppisisältöjä ja otetaan huomioon myös globaali näkökulma. Se perustuu toiminnallisuuteen, pelillisyyteen ja kokemukselliseen oppimiseen, samoin kuin alakoulun Yrityskyläkin. (Yrityskylä 2015.) Yrityskylästä on tehty joitakin tutkimuksia, mutta tämä tutkimus tehdään uudenlaisesta näkökulmasta ja se voi valaista, mitä Yrityskylä-oppimiskokonaisuuden aikana opitaan. Tämän tiedon pohjalta voidaan mahdollisesti myös kehittää Yrityskylän toimintaa. Tämän tutkimuksen tulokset voivat myös luoda pohjaa seuraaville tutkimuksille.

2.2 Yrityskylä

Yrityskylä on perustettu vuonna 2009, jolloin opetus- ja kulttuuriministeriö yhdessä Yksityisyrittäjien Säätiön kanssa myönsivät pilottirahoituksen ensimmäiselle Yrityskylälle. Toiminta on sittemmin laajentunut ja vuonna 2014 Yrityskylä oli jo kahdeksan ja lisäksi valtakunnallinen kiertue kiersi muutamalla paikkakunnalla. Yrityskylän keskeisiä rahoittajia ovat opetus- ja kulttuuriministeriö, yritykset, kunnat ja säätiöt. Oppimiskokonaisuus on kouluille maksuton kuljetuksia ja eväitä lukuun ottamatta. Yrityskylä on oppimisympäristö, jossa kuudesluokkalaiset tutustuvat yhteiskunnan ja työelämän toimintaan sekä yrittäjyyteen. Oppilas harjoittelee toimimaan kansalaisena, työntekijänä ja kuluttajana yhteiskunnassa. Opettajat osallistuvat puolen päivän mittaiseen opekoulutukseen ja pitävät oppilailleen kymmenen oppitunnin mittaisen opetuskokonaisuuden, joka perustuu Yrityskylän tekemään, valtakunnallisen opetussuunnitelman mukaiseen oppimateriaaliin. Jokainen oppilas saa omakseen oppilaan tehtäväkirjan. Oppituntien tarkoituksena on auttaa oppilaita hahmottamaan omaa tulevaa rooliaan Yrityskylässä ja talouden sekä yhteiskunnan perusteita, kuten mitä työ on ja miten sitä haetaan. (Yrityskylä 2014d.) Opettajille annetaan lista yrityksistä ja ammateista, joissa luokan oppilaat pääsevät työskentelemään Yrityskylä-vierailun aikana. Oppitunneilla oppilaat tekevät työhakemukset, asettavat itselleen mieluisimmat ammatit toivejärjestykseen ja käyvät työhaastattelussa. Oppilaat valmistelevat yhdessä mainoksen ja säännöt työpaikalleen. Yrityskylässä on yhteensä 15 – 20 yritystä ja julkista palvelua sekä noin 70 ammattia. Paikallisia yhteistyökumppaneita on paljon, joten ammatit ja työpaikat vaihtelevat Yrityskylittäin. (Yrityskylä 2014b.) Yrityskylässä toimii yleensä päivän aikana kaksi vastuuhjaajaa ja lisäksi yksi ohjaaja yhtä tai kahta yritystä kohden. Olen itse toiminut lukuvuonna 2012 – 2013 kaksi päivää ohjaajana Yrityskylä Pirkanmaalla. Ohjaajapäivät olivat osa erästä opintojeni kurssisuoritusta. Ohjaajapäivien aikana mielenkiintoni Yrityskylää kohtaan kasvoi ja pro gradu -tutkielman aihetta miettiessäni palasin jälleen noiden päivien tunnelmaan. Halusin perehtyä tarkemmin Yrityskylän taustalla vaikuttaviin tekijöihin ja tutkia, mitä oppilaat oppivat sen aikana.

Yrityskylä-vierailuun osallistutaan sovittuna päivänä klo 9.30 – 14.00 ja päivän aikana siellä on yhtä aikaa kolmesta neljään luokkaan riippuen luokkien koosta. Päivän rakenne on koottu alla olevaan taulukkoon.

TAULUKKO 1. Yrityskylä-vierailun ohjelma (Yrityskylä 2014c).

Kellonaika	Tehtävä
9.30–9.45	Päivänavaus

9.45–10.30	Yritystoiminnan käynnistäminen
10.30–10.45	Kaupungin yleiskokous
10.45–11.15	Ensimmäinen työ-/vapaa-aikavuoro
11.15–11.45	Toinen työ-/vapaa-aikavuoro
11.45–12.15	Kolmas työ-/vapaa-aikavuoro
12.15–12.25	Henkilökuntakokous
12.25–12.45	Neljäs työ-/vapaa-aikavuoro
12.45–13.05	Viides työ-/vapaa-aikavuoro
13.05–13.25	Kuudes työ-/vapaa-aikavuoro
13.25–13.35	Henkilökuntakokous
13.35–13.45	Yritysten sulkeminen
13.45–14.00	Kaupungin päätöskokous ja päivän päätös

Jokainen oppilas saa tehtäväkortin, jossa lukee aikataulu ja omat työtehtävät päivälle. Yrityskylän taloutta stimuloidaan tietokonepelin avulla ja jokainen saa pankkikortin käyttöönsä päivän ajaksi, ja kortille maksetaan palkka. Oppilaat saavat ostaa ja myydä tuotteita sekä palveluja niin työntekijöinä kuin kuluttajina. Yrityskylä-vierailun jälkeen opettajalle lähetetään linkki palautekyselyyn, johon opettaja ja oppilaat vastaavat. (Yrityskylä 2014c.)

TAULUKKO 2. Yrityskylä-oppimiskokonaisuuden kymmenen oppitunnin aiheet (Taloudellinen tiedotustoimisto ry 2013, 3).

Oppitunti	Aihe
	Johdanto: Lähdetään Yrityskylään
1.	Mitä on talous?
2.	Yritys vai julkinen palvelu?
3.	Mitä on työ ja miten sitä haetaan?
4.	Minä osana yhteisöä
5.	Miksi veroja maksetaan?
6.	Mihin pankkeja tarvitaan?
7.	Palkka
8.	Mitä on voitto?
9.	Mainonta

10.	Valmistaudutaan Yrityskylään
	Yrityskylän jälkeen

Yrityskylää kuvaillaan Yrityskylän nettisivuilla seuraavasti: *Yrityskylä on kuudeshuokkalaisille suunnattu työelämän, yhteiskunnan ja yrittäjyyden oppimisympäristö* (Yrityskylä 2013a). Tämän tutkimuksen tarkoituksena on perehtyä oppilaiden oppimiseen Yrityskylän aikana ja tutkittavat osa-alueet liittyvät Yrityskylä-oppimisympäristön keskeisiin osa-alueisiin eli yhteiskuntaan, työelämään ja yrittäjyyteen. Kiinnostuksen kohteena on, mitä oppilaat tietävät yhteiskunnallisista asioista ennen Yrityskylä-oppimiskokonaisuutta ja miten nämä käsitykset muuttuvat sen aikana, millaisia käsityksiä oppilailla on työelämästä ja yrittäjyydestä ennen Yrityskylä-oppimiskokonaisuutta sekä sen jälkeen ja miten oppilaat kuvailevat oppimistaan oppimiskokonaisuuden aikana.

3 TEOREETTISET LÄHTÖKOHDAT

Tutkimuksen teoriatausta liittyy yrittäjyyskasvatukseen, aktiiviseen kansalaisuuteen, aktiivisuusteoriaan ja oppimisen kolmeen metaforatasoon. Seuraavaksi näitä kaikkia esitellään erikseen ja tutkimustuloksissa teorioita on yhdistetty analyysin tuloksiin.

3.1 Yrittäjyyskasvatus

Koulutuksen ja kasvatuksen tarkoitus on valmistaa lapsia osallistumaan aktiivisesti sosiaalisiin käytäntöihin erilaisissa yhteisöissä ja työtilanteissa (Anderson, Greeno, Reder & Simon 2000, 12). Yrittäjyyskasvatus voidaan nähdä asennekasvatuksena, jonka tavoitteena on kehittää yksilön valmiuksia kohti aloitteellista ja vastuullista elämänhallintaa. Työikäisenä yksilöllä tulisi olla valmiuksia ja rohkeutta etsiä tapoja vastata omasta ja läheistensä hyvinvoinnista. Yrittäjyyskasvatus ei ole vain ulkoisen yrittäjyyden edistämistä vaan myös sisäisen yrittäjyyden ja yrittäjämäisen käyttäytymisen kehittämistä yksilöissä. Yhteiskunnan ja ihmisen hyvinvoinnin kannalta on tärkeää, että ihmiset oppivat yrittämään parhaansa, ottamaan vastuuta sekä toimimaan aloitteellisesti myös toisten palveluksessa. (Luukkainen & Wuorinen 2002, 9.)

Yrittäjyyskasvatus-käsitettä lähellä ovat termit yrittäjyyskoulutus sekä yrittäjä- ja yrittäjyyskurssit. Näiden käsitteiden merkitykset eroavat toisistaan, joten niitä on syytä hieman selventää. Yrittäjä- ja yrittäjyyskurssit ovat lyhytkestoisia ja tietopainotteisia kursseja, joilla koulutetaan nykyisiä tai tulevia yrittäjiä. Yrittäjyyskoulutus on pidempikestoisempaa kuin kurssit, mutta siinäkin voidaan erottaa selkeä alku sekä loppu ja se on institutionaalista. Kurssit ja koulutukset painottuvat yleensä enemmän ulkoiseen yrittäjyyteen. Yrittäjyyskasvatus on näistä laajin käsite, ja se kattaa koko elinajan lapsuudesta vanhuuteen. (Ristimäki 2004, 12.) Suomen kielessä yrittäjyyskasvatukselle ei ole monia termejä (vrt. englannin kielessä entrepreneurship education, enterprise education, enterprising education ja entrepreneurial education), joten yrittäjyyskasvatus voidaan ymmärtää laajana pääkäsitteenä. Sen alle voidaan laskea kuuluvan yrittäjämäisen oppimisen ja opetuksen käsitteet. Yritteliäisyys (enterprising) ja yrittäjämäisyys (entrepreneurial) ovat käsitteitä, jotka kuvaavat yrittäjyyskasvatusta. (Kyrö & Ripatti 2006, 16 – 17.) Yrityskylä-oppimiskokonaisuus kuuluu

yrittäjyyskasvatukseen kenttään, vaikka se onkin lyhytkestoinen ja selkeästi rajattavissa oleva kokonaisuus. Se ei kuitenkaan tähtää kouluttamaan ulkoisia yrittäjiä, vaan se pohjautuu laajemmalti yrittäjyyskasvatukseen ja peruskoulun opetussuunnitelmaan.

Nykyään vallitsee käsitys, että yrittäjäksi kasvetaan ennemminkin kuin synnyttään. Yrittäjämäisiä valmiuksia tarvitsevat kaikki riippumatta siitä, toimiiko ulkoisena yrittäjänä eli yrityksen omistajana vai ei. (Kyrö, Lehtonen & Ristimäki 2007, 15 – 16.) Yrittäjyys voidaan nähdä tavoitteellisena ja omavastuullisena itsensä johtamisena sekä ajattelu-, suhtautumis- ja toimintatapana. Yrittäjyys viittaa sisäisiin ominaisuuksiin, joita voidaan kehittää, ja yrittäjyys voi konkretisoitua myös ulkoisena yrittäjyytenä. (Koiranen & Peltonen 1995, 9 – 10.) Yrittäjyys- ja yrittäjä-käsitteet ovat problemaattisia epätarkkuutensa johdosta. Suomen kielessä ei ole erillisiä käsitteitä viittaamaan elinkeinoelämän yrittäjyyteen ja arkielämään suuntautuvaan yrittäjyyteen. (Ristimäki 2004, 17 – 18.) Usein yrittäjyys ja yrittäjä mielletään liittyväksi vain yritystoimintaan ja yrityksen omistukseen viittaaviksi käsitteiksi. Tässä tutkimuksessa nämä käsitteet ymmärretään laajemmin myös sisäisen ja omaehtoisen yrittäjyyden kautta. Yrittäjyyskasvatuksen tavoitteena on kehittää oppilaan sisäistä yrittäjyyttä ja valmiuksia jatko-opintoihin sekä uravalintoihin, auttaa oppilasta hahmottamaan yritystoiminnan merkitys ja edistää oppilaassa sellaisia tietoja, taitoja sekä asenteita, joita hän tulevaisuudessa tarvitsee sekä toisen palveluksessa että mahdollisesti yrittäjänä (Opetusministeriö 2004, 8; Suojanen & Lähdeniemi 1997, 4). Remes (2007, 22) nostaa yrittäjyyskasvatuksen monien oppimistavoitteiden joukosta tärkeimmiksi asioiksi sosiaalisen vuorovaikutuksen, uteliaan ympäristön tarkastelun, itseluottamuksen ja omien vahvuuksien kehittämisen. Yritteliäs ja utelias oppilas uskaltaa kokeilla ja oppia virheistään, ja oppimisympäristöjen tulisi tukea tätä. Yrittäjyyskasvatus on keino lähentää koulua ja yhteiskunnan vaateita (mt. 22). Yrityskylä on yksi yrittäjyyskasvatuksen muoto, joka tarjoaa oppilaille uudenlaisen ja kokeilevan oppimisympäristön ja avaa koulun ovet ympäröivälle yhteiskunnalle.

3.1.1 Ulkoinen, sisäinen ja omaehtoinen yrittäjyys sekä organisaatioyrittäjyys

Yrittäjyyskasvatukseen liittyvät käsitteet ulkoinen, sisäinen ja omaehtoinen yrittäjyys sekä organisaatioyrittäjyys. Ulkoinen yrittäjyys tarkoittaa yrittäjän toimintaa omassa yrityksessä. Ulkoiseen yrittäjyyteen vaikuttavia tekijöitä ovat työkokemus, ammattitaito, markkinoiden tuntemus, yritystietous, taloudelliset edellytykset yrityksen perustamiseksi, yritysidea ja ihmissuhdetaidot. Koulun yrittäjyyskasvatuksessa ulkoista yrittäjyyttä voidaan käsitellä niin, että oppilas hahmottaa yritystoiminnan mahdollisuudet ja merkityksen. Peruskoulussa ulkoisen yrittäjyyden rooli

yrittäjyyskasvatuksessa on kuitenkin hyvin pieni eikä sen osatekijöihin paneuduta perusteellisesti. (Kyrö & Ripatti 2006, 18; Jankkari 1993, 18 – 19; Merimaa, Rahikainen & Koukku 1993, 14 – 15.) Omaehtoinen yrittäjyys kuvaa yksilön yrittäjämäistä elämänsäntettä ja toimintatapaa (Kyrö & Ripatti 2006, 18). Siihen liittyy läheisesti ymmärrys itsestä oppijana, vaikuttajana ja toimijana sekä suhde yhteisöllisyyteen (Luukkainen & Wuorinen 2002, 15). Sisäinen yrittäjyys viittaa yksilön ja yhteisön/organisaation yrittäjämäiseen toimintatapaan (Ristimäki 2004, 12 – 13). Sisäinen yrittäjyys ja omaehtoinen yrittäjyys ovat käsitteinä lähellä toisiaan. Niiden määritelmässä on myös eroja määrittelijän mukaan, ja kaikki eivät erota niitä toisistaan vaan puhuvat vain ulkoisesta ja sisäisestä yrittäjyydestä jättäen omaehtoisen yrittäjyyden pois jaottelusta. Omaehtoinen yrittäjyys viittaa enemmän yksilönäkökulmaan ja ihmisen henkilökohtaiseen yrittäjämäiseen asennoitumiseen elämään. Sisäisen yrittäjyyden määritelmässä otetaan usein mukaan yksilö yhteisön/organisaation osana ja ajatellaan yksilön yrittäjämäistä toimintatapaa toisen palveluksessa eli siihen liittyy vahvemmin työelämänäkökulma kuin omaehtoisen yrittäjyyden käsitteeseen. (Kyrö & Ripatti 2006, 18 – 19; Ristimäki 2004, 12 – 13; Luukkainen & Wuorinen 2002, 14.) Kyrö ja Ripatti (2006, 18) ottavat erilaisiin yrittäjyyden muotoihin mukaan vielä edellisten kolmen lisäksi organisaatioyrittäjyyden, joka viittaa organisaation kollektiiviseen toimintaan. Yrittäjyyden muodot eivät ole selvärajaisia ja ne ovat vuorovaikutuksessa keskenään samalla muokaten toisiaan. Yrittäjyys perustuu inhimilliseen toimintaan kaikissa muodoissaan. (Mt. 18 – 19.) Alla on vielä tarkemmin eritelty sisäistä yrittäjyyttä, jota korostetaan peruskoulun yrittäjyyskasvatuksessa. Määritelmässä löytyy paljon yhteneväisyyksiä omaehtoisen yrittäjyyden kanssa, ja tässä tutkimuksessa sisäisen yrittäjyyden käsitteeseen nivoutuu myös aineksia omaehtoisesta yrittäjyydestä. Sisäinen yrittäjyys nähdään yksilön yrittäjämäisenä toimintana niin työelämässä toisen palveluksessa kuin muillakin elämän aloilla.

Sisäisessä yrittäjyydessä korostuvat asenteet itseä, ympäristöä ja työtä kohtaan. (Luukkainen & Wuorinen 2002, 12.) Kun puhutaan sisäisestä yrittäjyydestä ja sen tavoitteista, lähenevät ne yleisiä peruskoulun ihannoimia arvoja ja tavoitteita ja palvelevat siis muutakin kuin ulkoiseen yrittäjyyteen kannustamista. Tärkeitä sisältöalueita peruskoulun alempien luokkien yrittäjyyskasvatuksessa, sisäisen yrittäjyyden kehittämisessä, ovat

- työ yhteiskunnan toiminnan perustana
- työn ja rahan suhde eri konteksteissa, kuten peruspalveluissa, kunnissa ja perheissä
- omien valmiuksien kehittäminen, joita ovat muun muassa oma-aloitteisuus, pitkäjänteisyys, yhteistyökyky, luova ongelmanratkaisukyky, suunnitelmallisuus, vastuullisuus, joustavuus ja riskinotto-kyky. (Luukkainen & Wuorinen 2002, 169; Opetusministeriö 2004, 8.)

Haavisto (1997, 25) on listannut asioita, joita työntekijältä vaaditaan. Listasta löytyvät ongelmanratkaisutaidot, tulevaisuususkko, luovuus, tavoitteellisuus, sopeutumiskyky, yhteistyökyky ja ryhmätyötaidot, yritteliäisyys, itsensäkehittämishalu, ympäristötietoisuus, kommunikointi ja kielitaito, tietotekniset valmiudet sekä ammatillinen erityisosaaminen. Kun listaa vertaa sisäisen yrittäjyyden valmiuksiin, ovat ne hyvin lähellä toisiaan. Yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet pyrkivät vastaamaan työelämän tarpeisiin. On kuitenkin muistettava, että näitä taitoja tarvitsee myös monella muullakin elämän osa-alueella.

3.1.2 Yrittäjyyden indikaatiivinen ja funktionaalinen määritelmä

Ristimäki (2007, 34 – 35) esittelee Cassonin (1982) tekemän jaottelun yrittäjyydestä indikaatiiviseen ja funktionaaliseen osa-alueeseen. Indikaatiivinen yrittäjyys korostaa yrittäjyyttä uravaihtoehtona ja sen voi nähdä vastaavan ulkoisen yrittäjyyden käsitettä. Kasvatuksen ja koulutuksen saralla indikaatiivisen yrittäjyyden tehtävänä on auttaa kasvatettavaa tiedostamaan erilaisia uravalintoja ja omistajayrittäjyyttä yhtenä vaihtoehtona. Funktionaalinen yrittäjyys liittyy ajatukseen siitä, että yrittäjämäinen toiminta on perusta kaikelle työnteolle ja työntekijäroolille. (Mt. 34 – 35.) Se on lähellä omaehtoisen ja sisäisen yrittäjyyden käsitettä. Funktionaalisen yrittäjyyden käsitteeseen liittyvät innovatiivisuus, hallittu riskinotto ja katalyyttisyys (mt. 34 – 35).

Innovaatiot mielletään usein liittyväksi liiketoimintaan, mutta ne voivat liittyä kaikenlaiseen inhimilliseen toimintaan. Innovaatio voi olla uusi palvelu tai tuote, uudet markkinat, uusi raaka-aine, uusi prosessi tai toimintatapa. Yrittäjyyskasvatuskin voi olla innovatiivista, kun se hyödyttää oppilaiden oppimista. (Ristimäki 2004, 28 – 29.) Yrityskylä on tästä yksi esimerkki, ja se palkittiin voittajana vuonna 2014 maailmanlaajuisessa World Innovation Summit for Education (WISE) -kilpailussa, jossa palkitaan innovatiivisia ja yhteiskuntaan positiivisesti vaikuttavia koulutushankkeita (Yrityskylä 2014a).

Toinen funktionaaliseen yrittäjyyteen liittyvä tekijä on hallittu riskinotto. Riskejä voi luokitella taloudellisiksi, psykologisiksi ja sosiaalisiksi riskeiksi. Taloudellinen riski liittyy ulkoiseen yrittäjyyteen eli yritystoimintaan. Taloudellisen riskin lisäksi omistusyrittäjyyteen liittyvät psykologinen ja sosiaalinen riski. Psykologinen ja sosiaalinen riski voivat liittyä myös kaikenlaiseen yrittäjämäiseen toimintaan eri elämän osa-alueilla. Psykologinen riski kohdistuu yksilöön itseensä epäonnistumisten kautta, sillä silloin itsetunto ja käsitykset omista kyvyistä joutuvat koetukselle. Sosiaalinen riski liittyy sosiaalisen ympäristön reaktioihin; ne voivat pelottaa ja tehtävän epäonnistuminen voi vaikeuttaa uuden tehtävän aloittamista. Yrittäjyyskasvatuksen tulisi auttaa

oppilasta tiedostamaan riskien olemassaolo ja auttaa arvioimaan sekä hallitsemaan riskejä. Oppimisympäristön ilmapiirillä on suuri merkitys sille, uskalletaanko riskejä ottaa ja miten onnistumisiin sekä epäonnistumisiin suhtaudutaan. Riskejä otettaessa liikutaan osaamisen ja osaamattomuuden sekä varmuuden ja epävarmuuden rajamailla. Yksilön tulee arvioida, uskaltaako hän ottaa riskin mahdollisista seurauksista huolimatta. (Ristimäki 2004, 29 – 31.) Turvallisinta ja helpointa on pysyä mukavuusalueella tietäen onnistuvansa, mutta se ei kehitä samoilla tavoin kuin hallittu riskinotto. Liian suurien riskien otto voi kertoa epävarmuudesta, taitamattomuudesta tai haluttomuudesta arvioida riskejä realistisesti. Tällöin riskin ottaminen lyödään usein leikiksi ja yritetään sillä tavoin suojella itseä nolostumiselta. Oppimisympäristön tulisi olla sellainen, joka mahdollistaa hallittujen riskien ottamisen turvallisesti ja kannustavasti.

Kolmas yrittäjämäistä toimintaa kuvaava käsite on katalysaattorina toimiminen. Toiminnan katalysoiminen tarkoittaa sitä, että saadaan asiat tapahtumaan. Toimintaan osallistuvat pitää saada sitoutumaan toimintaan yhteisen päämäärän tavoittamiseksi. Katalysaattorina toimiminen liittyy niin ulkoiseen kuin sisäiseen yrittäjyyteen. Erilaisissa tiimeissä, niin työelämässä kuin vapaa-ajallakin, tarvitaan toiminnan aikaansaamiseksi ihmissuhde- ja vuorovaikutustaitoja. Toiminnan katalysaattorina toimiminen vaatii myös vastuuta ja sen jakamista. Oppilaille voi mallintaa katalysaattorina toimimista, heitä voi kannustaa ja ottaa mukaan siihen. (Ristimäki 2004, 32 – 34.) Ennen kaikkea opettajan olisi hyvä olla avoin, ennakkoluuloton sekä rohkeaseva oppilaiden ehdotuksille, ja opettajan tulisi uskaltaa antaa vastuuta oppilaille. Tällöin oppilaat uskaltavat ryhtyä heittelemään ideoita, kehittämään innovaatioita, ottamaan riskejä ja katalysoimaan toimintaa.

Kouluissa tulee edistää innovatiivista, riskejä hallitsevaa ja katalyyttimäistä toimintaa. Tällaisen toiminnan kautta oppilas saa valmiuksia selvittää tulevaisuuden valintatilanteista ja erilaisista tehtävistä. Oppilas rakentaa käsitystä itsestään ja hahmottaa omaa sopivuuttaan esimerkiksi erilaisiin työtehtäviin. Kun yrittäjämäinen toiminta määritellään innovatiivisuudeksi, riskinhallinnaksi ja katalyyttiseksi toiminnaksi, ymmärretään yrittäjyyskasvatus sisällöllisen puolen lisäksi myös menetelmänä. (Ristimäki 2007, 35.) Yrittäjyyskasvatuksen keinoin pyritään kehittämään oppilaissa sellaisia tietoja, taitoja ja asenteita, joita tarvitaan opiskelujen aikana ja työelämässä riippumatta siitä toimiiko työntekijänä vai yrittäjänä. Koulun yrittäjyyskasvatuksessa korostetaan pitkälti sisäistä yrittäjyyttä, mutta ulkoisellakin yrittäjyydellä on siinä paikkansa. Joskus näitä kahta yrittäjyyskasvatuksen suuntaa ei olisi välttämätöntä rajata tiukasti erillisiksi, sillä samoilla kasvatustavoitteilla voidaan tukea molempia tavoitteita yhtä aikaa. (Ristimäki 2002, 6.) Luukkainen ja Wuorinen (2002, 15) näkevät, että koulun yrittäjyyskasvatuksen tarkoituksena on tehdä

yrittäjämäisestä elämänsenteesta osa toimintaa. Tämän perusteella on myöhemmin mahdollista syntyä uusia yrityksiä.

3.1.3 Yrittäjäyyskasvatus käytännössä

Holm ja Koski-Lammi (1999, 181) ovat kuvailleet työtapoja, jotka tukevat yrittäjäyyskasvatusta. Tällaisten hyvien menetelmien piirteitä ovat havainnollisuus, konkreettisuus, moniaistillisuus, oppilaan aktivointi, vaihtelevat työtavat ja palautteen antaminen (mt. 181). Yrityskylä on oppimisympäristö, joka jäljittelee yhteiskuntaa. Oppilaat pääsevät toimimaan siellä työntekijänä, kuluttajana sekä kansalaisena ja näin konkreettisesti sekä havainnollisesti kokemaan asioita, joista oppitunneilla on puhuttu. Oppilas on aktiivisessa roolissa niin oppitunneilla kuin Yrityskylävierailulla. Hänelle annetaan vastuuta sekä omasta työskentelystä että ryhmän toiminnasta. Työtavat Yrityskylä-oppimiskokonaisuuden aikana ovat hyvin monimuotoisia ja moniaistillisia sisältäen muun muassa lukemista, kirjoittamista, piirtämistä, suunnittelemista, tehtävien tekemistä, pelaamista, roolileikkiä, sosiaalista vuorovaikutusta, yksin ja yhdessä tekemistä, arvioimista ja palautteen antamista. Yrityskylä-oppimiskokonaisuuden aiheet liittyvät myös aiemmin mainittuihin Luukkaisen ja Wuorisen (2002, 169) esittämiin yrittäjäyyskasvatuksen sisältöalueisiin eli työhön, työn ja rahan suhteeseen sekä omien valmiuksien kehittämiseen. Yrityskylä-oppimiskokonaisuuden aikana tutustutaan työn merkitykseen yhteiskunnassa, erilaisiin ammatteihin, työn hakemiseen, työn tekemiseen ja työn etuuksiin sekä velvollisuuksiin. Samalla esille tulee työn ja rahan suhde esimerkiksi palkan saamisessa, verojen maksamisessa, yritysten ja julkisten palveluiden toiminnassa, kuluttamisessa ja mainonnassa. Oppilas saa mahdollisuuden kehittää pitkäjänteisyyttä, omaaloitteisuutta, ongelmanratkaisukykyä, suunnittelutaitoja, yhteistyötaitoja ja vastuullisuutta. Yrityskylä-oppimiskokonaisuus perustuu sisällöiltään ja työtavoiltaan pitkälti sisäisen yrittäjäyyskehittämiseen.

3.2 Aktiivinen kansalaisuus

Tässä kappaleessa määritellään aluksi mitä tarkoitetaan käsitteellä aktiivinen kansalaisuus ja mistä tekijöistä se koostuu. Sen jälkeen paneudutaan koulun ja aktiivisen kansalaisuuden yhteyksiin.

3.2.1 Aktiivisen kansalaisuuden määritelmä

Laitinen ja Nurmi (2004) esittelevät Korsgaardin (2002) ja Niemelän (2004) näkemyksen, jonka mukaan kansalaisuus voidaan nähdä statuksena ja roolina. Kansalaisuus statuksena viittaa tietyn maan tai yhteisön jäsenyyteen, jossa jäsenellä on tietyt oikeudet ja velvollisuudet. Voidaan puhua myös objektiivisesta kansalaisuudesta. Kun puhutaan kansalaisuudesta roolina, mukaan tulee toiminnan dimensio ja voidaan puhua subjektiivisesta kansalaisuudesta eli kansalaiset ovat vaikuttavia ja osallistuvia toimijoita. Kansalaisuuteen roolina kuuluu oikeuksien käyttäminen kansalaisvaikuttamisessa. Tällöin voidaan käyttää myös käsitteitä demokraattinen kansalainen ja aktiivinen kansalainen. (Laitinen & Nurmi 2004.) Aktiivinen kansalainen toimii jonkin yhteisen asian puolesta tai pyrkii edistämään jotain yhteistä hyvää (Laitinen & Nurmi 2003, 123). Yleensä aktiivisella kansalaisuudella tarkoitetaan nimenomaan osallistumista jonkin yhteisön, kuten erilaisten yhdistysten tai poliittisten järjestöjen toimintaan. Yksityiselämässään toimiessaan kansalainen näyttäytyy yksilönä. Aktiivisen kansalaisuuden määritelmä on kuitenkin väljä ja monitulkintainen, sillä esimerkiksi yksilön tehdessä tietoisia valintoja kuluttajana hän voi edistää yhteistä hyvää ja se voidaan myös tulkita aktiiviseksi kansalaisuudeksi. (Laitinen & Nurmi 2004.)

Harjun (2005a) mukaan aktiivinen kansalaisuus voidaan jakaa kolmeen erilaiseen muotoon: henkiskulttuuriseen, toiminnalliseen ja poliittiseen kansalaisuuteen. Henkiskulttuurisia kansalaisuuden muotoja ovat kulttuuriset, älylliset ja sivistykselliset aktiviteetit, joita luonnehtii yleensä henkilökohtaisuus. Ihminen toimii itselle tai omalle yhteisölle tärkeiden asioiden puolesta. Esimerkkejä tällaisista aktiivisuusmuodoista ovat opiskeleminen vapaa-ajalla, ympäristön suojelu ja toimiminen identiteettiliikkeissä. Ihmiset kehittävät itseään, mutta toimivat välillisesti myös yhteiskunnan parhaaksi kartuttaen sivistyksellistä ja kulttuurillista pääomaa. Henkiskulttuurinen toiminta voi liittyä myös toiminnalliseen kansalaisuuteen esimerkiksi yhdistystoiminnan muodossa, mutta toiminnalliseen kansalaisuuteen ei välttämättä liity sivistyksellistä ja henkistä puolta. Toiminnallista kansalaisuutta kuvaa osallistuminen ja vaikuttaminen yhteisöissä, yhdistyksissä, kansalaisjärjestöissä, seurakunnissa ja kansalaisopistoissa. Ihminen haluaa antaa oman panoksensa yhteiseen hyvään ja sitoutua toimintaan vapaaehtoisesti. Toiminnasta hyötyvät kohteena olevat ihmiset tai yhteisö. Poliittiset kansalaiset osallistuvat jollain tapaa poliittiseen toimintaan. Poliittinen kansalaisuus on tärkeää demokratian kannalta; ihmisten tulee äänestää, asettua ehdolle ja hoitaa kunnallisia sekä valtiollisia luottamustoimia. Tämän lisäksi kansalaisilla on mahdollisuus vaikuttaa suoran osallistumisen sekä vaikuttamisen keinoilla. Kansalaiset voivat aktivoitua ja kerääntyä tietyn kysymyksen ääreen ja toimia sen puolesta hetkellisesti. Aktiivisen kansalaisuuden muodot voivat

ilmetä päällekkäin ja sekoittua. Tärkeintä ei ole laittaa toimintamuotoja paremmuusjärjestykseen vaan saada kansalaiset aktivoitua jollain tapaa. Tällä hetkellä on paljon kansalaisia, jotka eivät pääse toteuttamaan aktiivista kansalaisuutta syystä tai toisesta, tällaisia ryhmiä ovat esimerkiksi syrjäytyneet, pakolaiset, maahanmuuttajat ja vammaiset. (Harju 2005a.) Vaikka lapset eivät pääse ikänsä tuomien rajoitteiden takia toteuttamaan täyttä aktiivista kansalaisuutta, annetaan heille Yrityskylässä mahdollisuus kokeilla aktiivisen kansalaisen roolia. Vaikka lapsilla ei ole oikeassa elämässä vielä täysiä mahdollisuuksia aktiivisen kansalaisuuden toteuttamiseen, on lapsissa tärkeää kehittää aktiivisen kansalaisuuden valmiuksia ja ominaisuuksia sekä halua toimia aktiivisena kansalaisena tulevaisuudessa.

3.2.2 Aktiiviseen kansalaisuuteen kasvattaminen

Aktiivinen kansalaisuus on yksi Yrityskylän tavoitteista (Yrityskylä 2013c). Laitinen ja Nurmi (2007, 20 – 22) esittelevät Ove Korsgaardin näkemyksen, jonka mukaan aktiivisen kansalaisuuden oppiminen perustuu kolmeen osa-alueeseen: 1) tieto ja ymmärtäminen, 2) arvot ja dilemmat sekä 3) taidot ja kompetenssit. Aktiivinen kansalaisuus edellyttää tietämystä ja ymmärrystä muun muassa yhteiskunnan rakenteista, periaatteista, vallan jakautumisesta, yhteiskunnan toiminnasta ja yksilön sekä yhteisöjen vaikutusmahdollisuuksista. Kansalaisuus rakentuu pitkälti yhteiseen arvopohjaan ja yksilö rakentaa omaa identiteettiään suhteessa yhteisön arvoihin sekä mahdollisiin ristiriitoihin erilaisten arvojen välillä. Tietojen ja arvojen lisäksi aktiivisessa kansalaisuudessa painottuvat taidot. Kansalaisen tulisi osata elää erilaisten ihmisten kanssa, käydä dialogia ja kommunikoida muiden kanssa, ratkaista konflikteja väkivallattomasti ja ottaa osaa julkiseen keskusteluun. (Mt. 20 – 22.) Harju (2004a, 2004b) luokittelee aktiivisen kansalaisuuden kompetenssit samalla periaatteella tietoihin, taitoihin ja arvoihin sekä asenteisiin. Tiedot ovat pohjana aktiiviselle kansalaisuudelle, mutta yksistään niiden hallinta ei riitä. Rinnalle tarvitaan taitoja, jotka mahdollistavat toiminnan. Näiden kahden lisäksi tarvitaan arvoja ja asenteita, jotka ohjaavat toimintaa. Alla olevaan taulukkoon on koottu kompetenssit ja niiden sisällöt Harjua (2004a, 2004b) mukailleen. Taulukko aktiivisen kansalaisuuden ydinpätevyyksistä näyttää vaativalta eikä kaikkia osa-alueita voi hallita täydellisesti. Joitakin tietoja, taitoja ja asenteita sekä arvoja tulee kuitenkin omata, jotta voi toimia aktiivisena kansalaisena. Tietoja, taitoja, asenteita sekä arvoja voi kehittää jatkuvasti elinikäisen oppimisen polulla. (Harju 2004b.) Yrityskylä-oppimiskokonaisuuden aikana käsitellään yhteiskuntaan ja kansalaisuuteen liittyviä tiedollisia asioita ja pyritään opettamaan taitoja, kuten yhteistyötä ja äänestämistä. Oppilaiden käsitykset ja asenteet yhteiskunnallisia asioita kohtaan voivat muuttua oppimiskokonaisuuden aikana, millä voi olla vaikutusta myös heidän arvoihinsa. Yrityskylä-päivän

aikana lapset saavat harjoitella kansalaistaitoja ja tehdä asioita, jotka kuuluvat aikuisten elämään ja joita heillä ei vielä oikeasti ole mahdollisuus tehdä. He saavat tehdä töitä, käyttää pankkikorttia, maksaa laskuja, tehdä yhteistyötä, toimia kuluttajina ja äänestää. He saavat toimia aktiivisina kansalaisina.

TAULUKKO 3. Aktiivisen kansalaisuuden kompetenssit ja niiden sisällöt (mukaihen Harju 2004a, Harju 2004b).

Aktiivisen kansalaisuuden kompetenssit	Kompetenssien sisällöt
tiedot	<ol style="list-style-type: none"> 1. tiedot kansalaisten perusoikeuksista ja kansalaisvelvollisuuksista 2. tiedot oikeudesta saada tietoa, esittää mielipide, osallistua ja vaikuttaa 3. tiedot yhteiskunnan päätöselimistä (puolueet, ammattiyhdistykset, media, kuntataso, eduskunta, Euroopan komissio ja parlamentti) 4. tiedot kansakunnan kulttuurista ja historiasta pääpiirteittäin
taidot	<ol style="list-style-type: none"> 1. perustaidot: puhuminen, kirjoittaminen, kuunteleminen, keskusteleminen, vuorovaikutustaidot, osallistuminen ja yhteistyötaidot 2. kehittyneemmät taidot: perustelevinen, neuvottelevinen, vaikuttamisen osaaminen, yhteiskunnan hahmottaminen, asioiden arvottaminen, konfliktien ratkaiseminen ja kriittisyys
arvot ja asenteet	<ol style="list-style-type: none"> 1. kiinnostus yhteisön ja yhteiskunnan asioita kohtaan 2. demokratiaan luottaminen, demokratian ja demokraattisten sääntöjen kunnioitus 3. erilaisuuden sietokyky ja suvaitsevaisuus

	<p>4. toisten ihmisten sekä ihmisoikeuksien kunnioittaminen</p> <p>5. huoli yhteisestä hyvästä ja sosiaalisen oikeudenmukaisuuden hyväksyminen</p>
--	--

Miten aktiiviseen kansalaisuuteen voidaan sitten vaikuttaa? Harju (2005b) listaa muutamia toimenpiteitä, joilla voidaan lisätä aktiivista kansalaisuutta. Kouluttautuneet ja taloudellisesti hyvin toimeentulevat ihmiset ovat aktiivisempia, joten koulutukseen panostaminen ja riittävän taloudellisen toimeentulon turvaaminen vaikuttavat positiivisesti aktiiviseen kansalaisuuteen. Hyvinvointiyhteiskunta pyrkii koko ajan vaikuttamaan näihin asioihin, mutta tekemistä vielä riittää. (Mt.) Koulutuksen laatuun niin varhaiskasvatuksesta korkeakoulutukseen tulisi kiinnittää huomiota, sillä pitkäkään koulutus ei takaa sitä, että siinä kiinnitettäisiin huomiota aktiivista kansalaisuutta kehittäviin tekijöihin. Toisena keinona Harju (2005b) näkee tiedottamisen lisäämisen osallistumismahdollisuuksista sekä niiden tärkeydestä. Hänen mukaansa tiedotusvälineet saisivat ottaa isompaa roolia tässä suhteessa. Täytyy ottaa huomioon, että Harju on kirjoittanut artikkelinsa vuonna 2005, ja tilanne on voinut muuttua parempaan suuntaan. Sosiaalisen median rooli on muuttunut kymmenessä vuodessa ja vaikuttamisen mahdollisuudetkin ovat sitä myöten muuttuneet. Kolmantena keinona Harju (2005b) mainitsee vaikuttamiskeinojen ja osallistumismahdollisuuksien lisäämisen. Kodeilla ja koulutusinstituutioilla on iso rooli tässä suhteessa. Vanhempia pitäisi saada innostettua mukaan aktiiviseen kansalaistoimintaan, jotta se voisi siirtyä myös lapsille. Harju ei kuitenkaan mainitse, millä konkreettisilla keinoilla vanhempiin ja kotikasvatukseen voitaisiin vaikuttaa. Koulujen tietoperustainen opetus vaikuttaa olevan hyvätasoista, mutta sitä pitäisi opiskella siten, että tietoa olisi helppo sisäistää, jäsentää ja muuttaa käytännön toiminnaksi. Koulun pitäisi tarjota myös mahdollisuuksia harjoitella yhteistoimintaa ja vaikuttamista käytännössä koulu yhteisön sisällä. On myös tärkeää rohkaista toimintaan kodin ja koulun ulkopuolella, josta löytyy monenlaisia toimintakenttiä aktiivisen kansalaisuuden harjoittamiseksi. Toimintaan osallistumalla oppii aina uutta ja aktiivisena kansalaisena toimiminen on myös yksi elinikäisen oppimisen muoto.

Aktiiviseen kansalaisuuteen kasvattaminen ja opettaminen tapahtuvat kolmella tasolla: 1) perustiedot ja -taidot opetuksen kautta 2) tietojen jäsenitys ja sisäistäminen sekä taitojen harjoittelu oppilaiden keskinäisen vuorovaikutuksen avulla 3) osallistuminen, vaikuttaminen ja toiminta erilaisissa konteksteissa. Kaikille näille tasoille pitäisi löytää soveltuvat opetusmenetelmät ja -materiaalit sekä oppimisympäristöt. (Harju 2005b.) Yrityskylä-oppimiskokonaisuuden yksi tavoite on harjaannuttaa aktiivista kansalaisuutta. Perustietoja yhteiskunnasta ja sen toimintaperiaatteista opetellaan

oppitunneilla hyödyntäen Yrityskylän oppilaan tehtäväkirjaa. Tehtäväkirja ja opettajien koulutusmateriaalit ovat suunniteltu siten, että tunneilla voidaan käyttää erilaisia opetusmenetelmiä. Mahdollisuuksia muun muassa pari- ja ryhmätyöskentelyyn, kirjallisiin tehtäviin, roolileikkiin ja peleihin löytyy, mutta toki vastuu opetuksesta ja sen järjestämisestä jäävät opettajalle. Taitoja harjoitellaan oppituntien lisäksi tarkoitusta varten rakennetussa oppimisympäristössä, pienenisyhteiskunnassa eli Yrityskylässä. Oppilaat saavat toimia siellä erilaisissa tehtävissä osallistuen työntekoon, vaikuttaen äänestämällä ja toimien kuluttajana. Siellä oppilaat harjaannuttavat, jäsentävät ja sisäistävät tietoja sekä taitoja vuorovaikutuksellisesti ja pääsevät osallistumaan, vaikuttamaan ja toimimaan oikeata elämää jäljittelevässä oppimisympäristössä.

3.2.3 Huoli nuorten aktiivisesta kansalaisuudesta

PISA-tutkimuksissa (Programme for International Student Assessment) suomalaisnuorten osaamisen taso matematiikassa, lukemisessa ja luonnontieteissä on edelleen korkeatasoista, vaikkakin tulokset ovat laskeneet viime vuosina (OECD 2014). Kansainvälisissä vertailuissa suomalaisten nuorten yhteiskunnallinen osaaminen on myös ollut huippuluokkaa. Kahdeksannen ja yhdeksännen luokan oppilaat osaavat hyvin demokratiaan, kansalliseen identiteettiin, kansalaisuuteen, instituutioihin, kansainvälisiin suhteisiin, diversiteettiin ja sosiaaliseen koheesioon liittyviä asioita. Osaaminen ei johda kuitenkaan aktiivisuuteen, vaan nuorten kiinnostus ja vastuu yhteiskunnallista toimintaa kohtaan on alhaista. Poliittikkaan ja järjestötoimintaan suhtaudutaan passiivisesti. Suomalaiset nuoret eivät usko omiin vaikuttamismahdollisuuksiinsa, ja he vieraantuvat heitä itseään koskevista päätöksentekoprosesseista. Suomalaiset nuoret suhtautuvat välinpitämättömästi äänestämiseen, puolue toimintaan ja poliittiseen keskusteluun osallistumiseen sekä sen seuraamiseen tulevaisuudessa. Suomalaisen koulun toimintatavat eivät vaikuta tukevan oppilaiden uskoa ja halua vaikuttaa asioihin. Kaikesta tästä huolimatta nuoret uskovat vahvasti yhteiskunnallisten instituutioiden toimintaan ja hyvinvointivaltioon. Peruskoulu tarjoaa hyvät tiedolliset ja taidolliset valmiudet toimia yhteiskunnan aktiivisina jäseninä, mutta se ei tarjoa luontevia ja innostavia mahdollisuuksia oikeasti osallistua itseä koskeviin päätöksentekoihin ja harjaannuttaa aktiivista kansalaisuutta konkreettisesti. Uhkakuvana näyttäytyy se, että kansalaiset tietävät politiikasta ja yhteiskunnan toimintatavoista mutta eivät halua toimia osana niitä. (Väljærvi 2004, 193 – 195.) Myös uusimman, vuoden 2009, ICCS-tutkimuksen (The International Civic and Citizenship Education Study) mukaan suomalaisten nuorten kiinnostus poliittisiin asioihin niin kansallisella kuin kansainväliselläkin tasolla on hyvin alhaista. Suomalaiset nuoret eivät myöskään juurikaan keskustele politiikkaan liittyvistä aiheista koulun ulkopuolella tai osallistu kansalaistoimintaan. (Kerr, Sturman, Schulz & Burge 2010.)

Laitinen ja Nurmi (2003, 127) ovat tutkineet aktiivisten kansalaisten elämäkertoja ja myös heidän mukaansa vaikuttaa siltä, että koululla ei juurikaan ole merkitystä aktiivisen kansalaisuuden kehittymiseen ja vakiintumiseen. Koulun tarjoama tietoperusta yhteiskunnallisista asioista ei riitä aktiivisuuden heräämiseen ja ylläpitämiseen (mt. 127). Herää kysymys, ymmärtävätkö nuoret, että hyvinvointivaltion kehitys positiiviseen suuntaan ei jatku ilman, että sen eteen tehdään töitä. Tiedot hyvinvointivaltiosta eivät riitä vaan rinnalle tarvitaan myös toimintaa. Jokainen kansalainen voi osallistua jollain muotoa ja vaikuttaa asioihin. Demokratia uhkaa kaventua ja päättäjien joukko pienentyä, jos tämän hetken nuorten sukupolvi ei herää passiivisuuden unestaan ja ala uskoa vaikuttamismahdollisuuksiinsa. Koulu on yksi keskeinen instituutio, jolla on mahdollisuuksia herätellä lapsia sekä nuoria ja kasvattaa heitä pikku hiljaa aktiivisiksi kansalaisiksi. Yrityskylä on yksi toimintamuoto, joka voi osaltaan tukea lasten kasvua aktiivisiksi kansalaisiksi.

3.3 Aktiivisuusteoria

Tässä kappaleessa esitellään aktiivisuusteorioiden historiaa, niihin liittyviä käsitteitä, Engeströmin aktiivisuusteoriaa ja -malleja sekä niihin liittyvää kritiikkiä. Ennen aktiivisuusteorioiden lähempää tarkastelua on syytä määritellä käsite aktiivisuus. Englanninkielisissä teksteissä käytetään käsitettä *activity*, jonka voi suomentaa esimerkiksi aktiivisuutena tai toimintana. Tässä tutkimuksessa käytetään käsitettä aktiivisuus, joka voidaan ymmärtää hieman laajempänä terminä kuin toiminta. Englanninkielinen termi *action* on suomennettu toiminnaksi. Aktiivisuus on ihmisten tarkoituksenmukaista luonnollisen ja/tai sosiaalisen ympäristön muuttamista. Tavoitteet, keinot, objektin muuttamisprosessi ja lopputulokset ovat osa aktiivisuutta. Aktiivisuuden aikana myös subjektit itse muuttuvat ja kehittyvät. Aktiivisuus on historiallisen ja kulttuurisen luovuuden muoto ja se on yleismaailmallista sekä avointa. Ihmisten aktiivisuutta esiintyy sekä yksilöllisessä että kollektiivisessa muodossa ja sosiaaliset lait tulevat esiin toiminnassa. (Davydov 1999, 39.) Tämä on vain yksi määritelmä aktiivisuudelle ja eri toimijoiden tekemät määritelmät eroavat hieman toisistaan. Läheisten käsitteiden rajaa on vaikea piirtää ja rajaviivat voivat välillä mennä päällekkäin. Käsitteiden suomennokset tuovat vielä oman haasteensa määrittelyyn. Aktiivisuus-käsitteen merkitys selkenee asiayhteydessä paremmin ja välitteisten artefaktien määrittelyn jälkeisessä tekstissä kerrotaan tarkemmin aktiivisuusmalleista.

3.3.1 Artefaktien määrittely

Aktiivisuusteorioissa puhutaan välitteisistä artefakteista, joten niitä käsitellään ennen aktiivisuusteorioiden lähempää tarkastelua. Välitteisiä artefakteja voivat olla erilaiset välineet ja merkit: sekä ulkoiset konkreettiset apuvälineet että sisäiset kognitiiviset representaatiot kuten mentaaliset mallit. Artefakteja ei ole välttämättä järkevää kategorisoida tällä tavoin, sillä niiden merkitys ja käyttötavat voivat muuttua aktiivisuusprosessin aikana. Sisäisestä representaatiosta tulee ulkoista esimerkiksi puheen, eleiden, kirjoituksen ja materiaalsen ympäristön käsittelyn myötä. Asianmukaisempi tapa luokitella artefakteja on niiden käyttötapa. (Engeström 1999b, 381 – 382.) Engeström (1999b, 381 – 382) luokittelee artefaktit neljään luokkaan, jotka ovat mitä, miten, miksi ja minne -artefaktit. Mitä-artefaktit kuvailevat objekteja. Miten-artefaktit neuvovat ja ohjaavat prosesseja objektien sisällä tai välissä. Miksi-artefaktit diagnosoivat ja selittävät objektien ominaisuuksia ja käyttäytymistä/toimimista. Minne-artefaktit kaavailevat tulevaa tilaa tai objektien potentiaalista kehittymistä, mukaan lukien instituutiot ja sosiaaliset järjestelmät. Tiettyjä artefakteja käytetään yleensä tietyin tavoin, mutta mikään ei määrää, että artefakti voisi kuulua vain yhteen näistä neljästä luokasta. (Mt. 381 – 382.) Artefakteja voidaan tarkastella eri näkökulmista ja löytää niille uusia merkityksiä, mikä taas voi antaa tilaa luovuudelle. Välillä on hyvä katsoa niin sanotusti laatikon ulkopuolelle ja nähdä uusia ulottuvuuksia. Artefaktien käsitteellinen luokittelu voi helpottaa ilmiön jäsentämistä, mutta luokitteluun ei tulisi myöskään liikaa jämähtää.

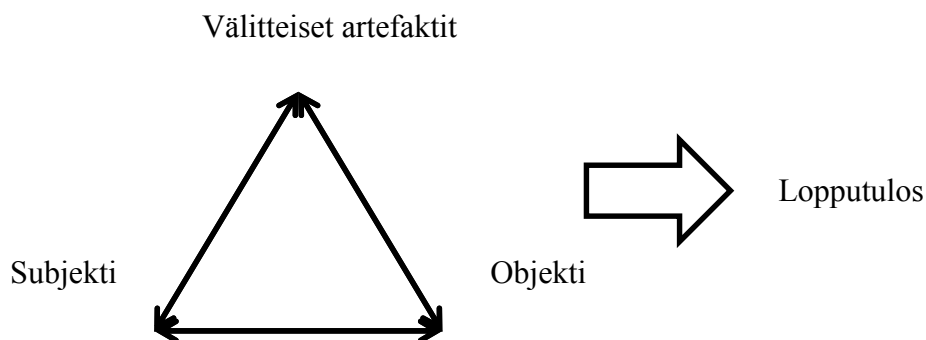
3.3.2 Aktiivisuusteorioiden juuret ja yhteydet läheisiin teorioihin

Ennen aktiivisuusteorioissa keskityttiin pitkälti kulttuuristen tapojen sisäistämiseen, kun taas nykyään keskiössä on ulkoistaminen eli uudenlaisten aktiivisuusmuotojen transformatiivinen konstruointi sekä yksilöllisellä että kollektiivisella tasolla. Situationaalisen oppimisen teoria ja välitteisen toiminnan sosiokulttuurinen teoria ovat lähellä Engeströmin aktiivisuusteoriaa ja nämä kaikki perustuvat Vygotskyn sosiokulttuurisen oppimisen teoriaan. Yhteistä näille teorioille on kulttuuristen artefaktien vaikutus ihmisten toimintaan. Wertschin (1995) välitteisen toiminnan sosiokulttuurinen teoria painottaa analyysiyksikkönä yksilön toimintaa sosiokulttuurisessa ympäristössä. Siinä ei oteta huomioon historiallisuusaspektia, tavoitesuuntautuneisuutta eikä ihmistoiminnan yhteisöllisyyttä. Laven ja Wengerin (1991) situationaalisen oppimisen teoriassa analyysiyksikkönä käytetään toimija-/oppijajhteisöä. Tämä on laajempi käsite ja analyysiyksikkö kuin yksilön välitteinen toiminta. Teorian heikkoutena voidaan nähdä ajallinen ulottuvuus. Oppiminen ja kehittyminen nähdään tapahtuvaksi yksisuuntaisesti kokeneilta noviiseille. Siinä ei

huomioida mahdollista liikettä eri suuntiin: kriittisyyttä, auktoriteetin kyseenalaistamista, innovatiivisuutta ja muutoksen alullepanoa. (Engeström & Miettinen 1999, 11 – 12.) Aktiivisuusteorioiden juuret juontuvat muun muassa Kantin, Hegelin, Marxin, Engelsin, Vygotskyn, Leont’evin ja Lurian kirjoituksiin. Tämän päivän aktiivisuusteoriat ovat kansainvälisiä, monitieteellisiä ja moniäänisiä. Saksalaisen filosofian ja venäläisen kulttuurishistoriallisen psykologian rinnalle on noussut muun muassa amerikkalainen pragmatismi, etnometodologia ja itseorganisoituvien systeemien teorat. (Engeström 1999a, 19 – 20.) Perinteisesti sosiaalitieteissä ihmisiä on tutkittu yhteisöjen kannalta ja tutkittu ilmiöitä ulkoapäin, kun taas psykologiassa on keskitytty yksilöön ja ihmisen sisällä tapahtuviin ilmiöihin. Vygotsky kehitti ideaa välitteisistä artefakteista, jotka rikkovat tätä perinteistä kahtiajakoa ihmisen mielen ja kulttuurin sekä yhteiskunnan välillä. Ihmiset voivat säädellä omaa käyttäytymistään sisäisten, biologisten ja psykologisten, tarpeiden lisäksi ulkoapäin käyttämällä ja luomalla artefakteja. Artefaktit nähdään tällöin erottamattomana osana ihmistoimintaa. Aktiivisuusteorioihin pohjautuvilla tutkimuksilla on käsitteellistä ja metodologista potentiaalia auttaa ihmisiä saavuttamaan kontrolli omista artefakteista ja siten omasta tulevaisuudesta. (Mt. 29.)

3.3.3 Aktiivisuusmallit

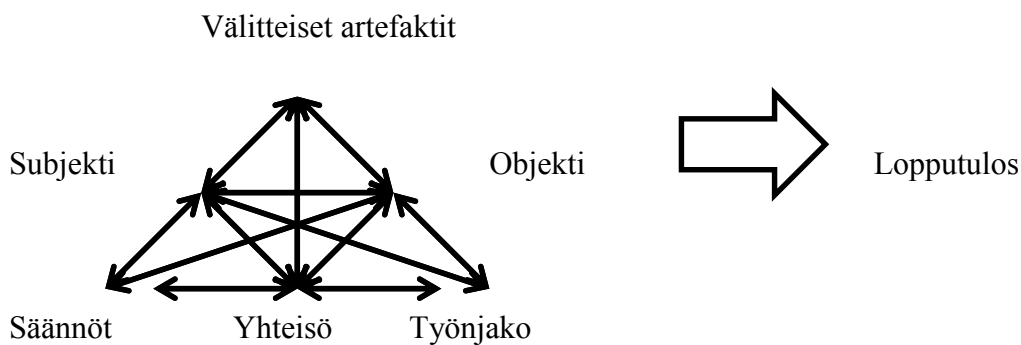
Klassinen toiminnan kolmiomalli koostuu subjektista, objektista ja välitteisistä artefakteista, joiden yhteistoiminnasta seuraa lopputulos. Tämän mallin ongelma piilee siinä, ettei se selitä täysin toimintojen yhteisöllistä luonnetta. Siinä ei näy kollektiivinen aktiivisuusjärjestelmä eikä toiminnan motiivi, vaan toiminnan lopputulos on rajoittunutta ja tilannesidonnaista. (Engeström 2009, 54.)



KUVIO 1. Toiminnan klassinen kolmiomalli (Engeström 2009, 54).

Aktiivisuusjärjestelmän laajempi, kompleksisempi malli on koottu eri aktiivisuusteorioiden pohjalta ja se voidaan nähdä eräänlaisena kokoelmamallina. Siinä subjektina voi yksilön sijaan olla myös

ryhmä, jonka osa yksilö on. Lopputulos ei ole välttämättä enää hetkellinen ja situationaalinen, vaan se voi koostua yhteiskunnallisesti tärkeistä ja uusista merkityksistä sekä suhteellisen kestävästä uusista vuorovaikutuksen muodoista. Motiivi tulee esiin projektiona objektilta lopputulokseen. Välikiteisten artefaktien ja objektin välille sekä objektin ja työnjaon välille voitaisiin piirtää salamanuolet, jotka merkitsevät ristiriitoja aktiivisuusjärjestelmän keskeisten osien välillä. Aktiivisuusjärjestelmän malli on laajempi kuin toiminnan kolmiomalli ja siinä pyritään ottamaan huomioon yksittäisten toimintojen laajempi konteksti, kuten subjektin ja yhteisön suhteet sekä muut kommunikatiiviset suhteet. (Engeström 2009, 55; Engeström 1999a, 30 – 31.)



KUVIO 2. Aktiivisuusjärjestelmän laajempi, kompleksisempi malli (Engeström 2009, 55).

Aktiivisuusjärjestelmän moniäänisyys tulee esiin muun muassa osallistujien erilaisissa taustoissa ja työtehtävissä. Historiallisuus näkyy aktiivisuusjärjestelmän muutoksissa ajan kuluessa, ja järjestelmän kohtaamia ongelmia sekä mahdollisuuksia tuleekin peilata historiaa vasten. Ristiriidat ja ongelmatilanteet ovat tärkeitä, sillä ne ovat muutoksen ja kehityksen lähteitä. Ajallisuuden huomioonottaminen tässä mallissa näkyy ekspansiivisina sykleinä, joita aktiivisuusjärjestelmät käyvät läpi. Ekspansiivinen sykli on kehityksellinen prosessi, joka sisältää sekä ulkoistamista että sisäistämistä. Aktiivisuusjärjestelmän ekspansiivinen sykli alkaa sisäistämisprosessista, jossa noviiseja koulutetaan ja sosiaalistetaan päteviksi jäseniksi. Tämän vaiheen toiminta on rutiiniluonteista. Ulkoistamista tapahtuu aluksi yksittäisten yksilöllisten innovaatioiden muodossa. Kun ristiriitoja aletaan huomata enemmän ja kun toiminta muuttuu vaativammaksi, sisäistämisprosessissa tarvitaan kriittistä reflektiota, jolloin ulkoistamisprosessi eli tässä tapauksessa ratkaisujen etsiminen saa isomman roolin. Ulkoistamisen määrä on enimmillään, kun uusi aktiivisuusmalli luodaan ja toteutetaan. Uuden mallin vakiintuessa sisäistämisestä tulee jälleen hallitsevampi oppimisen ja kehittymisen muoto. Aktiivisuusjärjestelmän ekspansiivinen sykli on moniääninen muodostelma ja prosessia helpottaa, kun otetaan huomioon eri äänten historialliset taustat sekä aktiivisuusjärjestelmän aiemmat syklit. Ekspansiivista sykliä voisi verrata lähikehityksen vyöhykkeeseen, mutta se tapahtuu kollektiivisella tasolla. (Engeström 2009, 56 – 57.)

3.3.4 Aktiivisuusteorian kritiikkiä

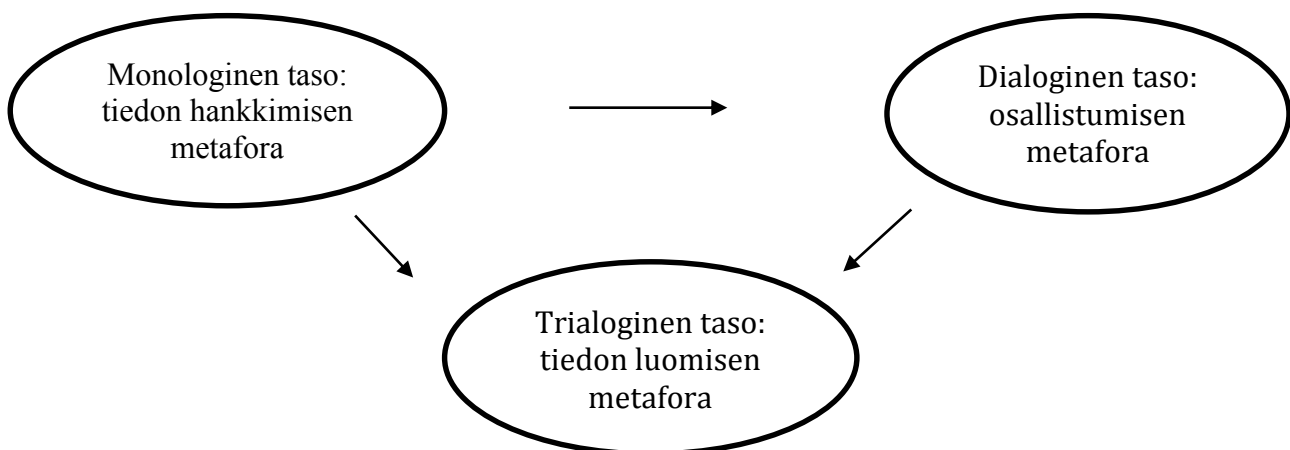
Mallia voidaan kritisoida eikä siinä voida huomioida kaikkia aspekteja. Davydovin (1999, 42 – 49) mukaan aktiivisuusteoriassa on ainakin kahdeksan heikkoutta. Transformaatio on yksi keskeinen käsite aktiivisuusteoriassa, mutta se voidaan ymmärtää eri tavoin. Yleensä transformaatio ymmärretään objektin muuttamisena, mutta ongelma piilee siinä, etteivät kaikki muutokset ole transformaatioita. Monet ihmisten aikaansaamat muutokset luonnollisessa ja sosiaalisessa ympäristössä vaikuttavat objektiin ulkoisesti mutta eivät muuta objektia sisäisesti. Transformaatioissa objektin pitäisi muuttua sisäisesti. Toinen haaste piilee kollektiivisen ja yksilöllisen toiminnan välillä sekä kollektiivisen ja yksilöllisen subjektin välillä. Kollektiivisen ja yksilöllisen eroihin on kiinnitetty liian vähän huomiota. Mitkä ryhmän piirteet tekevät ryhmästä yhtenäisen, kollektiivisen subjektin? Miten erotetaan yksilöllinen ja kollektiivinen subjekti? Kolmantena haasteena on aktiivisuuden osa-alueiden määrittely ja aktiivisuuden rakenne. Mitkä asiat lasketaan aktiivisuudeksi? Ovatko esimerkiksi kognitiiviset prosessit itsenäisiä aktiivisia prosesseja vai osa jotain suurempaa kokonaisuutta? Neljäs haaste koskee käsitteen *activity* määrittelyä. Käsite on hyvin laaja ja eri kielten vastikkeet voivat antaa käsitteestä erilaisen kuvan. Käsitteeseen liittyy aina todellisuuden muuttaminen. Sen lisäksi, että eri kielissä käsitteiden merkitykset voivat hieman vaihdella, myös eri tieteenaloilla käytetään käsitettä hieman eri tavoin. Kommunikaatio-käsitteen (*Communication*) tulkitseminen on myös haasteellista, sillä kommunikaatiota esiintyy erilaisissa aktiivisuusprosesseissa eikä sitä ole mielekästä tutkia erikseen, irrallisena aktiivisuudesta. Kommunikaatio antaa muodon aktiivisuudelle. Aktiivisuusteorian kuudes heikkous on yhteydet muihin teorioihin. Esimerkiksi yhdenmukaisuuksia ja eroavaisuuksia geneettiseen epistemologiaan sekä psykoanalyttisiin teorioihin on tutkittu liian vähän. Seitsemäntenä ongelmana Davydov mainitsee biologisen ja sosiaalisen suhteen määrittelyä ihmisessä. Mitä tarkoitetaan biososiaalisella ihmisluonteella? Missä määrin ihmiseen vaikuttavat biologiset ja orgaaniset voimat ja missä määrin taas sosiaaliset voimat? Kahdeksas heikkous koskee monitieteellisen tutkimuksen puutetta. Useat eri tieteenalat tutkivat aktiivisuutta itsenäisesti ja viittaavat teoriakirjoituksissaan muihin tutkijoihin, mutta aito tutkimusyhteistyö on vähäistä. Toki sellaiset tutkimukset vaativat erityisiä olosuhteita ja suuria resursseja. (Davydov 1999, 42 – 49.)

3.4 Oppimisen kolme metaforatasoa

Tässä tutkimuksessa ei tarkastella yhtä tiettyä oppimisteoriaa, vaan oppimista lähestytään tiedon metaforatasojen kautta. Oppimisteoriat ja -mallit yhdistävät metaforien piirteitä eri tavoin, mutta

metaforien merkitys piilee siinä, että ne esittävät ytimekkäästi tyypilliset ja tärkeät pääpiirteet oppimisen ymmärtämiseksi (Paavola, Lipponen & Hakkarainen 2004, 569). Yrityskylä-oppimiskokonaisuuden aikana tietoa hankitaan, aktiviteetteihin osallistutaan yhdessä ja uutta tietoa myös luodaan yhteistoiminnallisesti. Yrityskylä-oppimiskokonaisuus on laaja ja erilaisia oppimismuotoja hyödyntävä konsepti. Kolmen metaforatason kautta voidaan saada monipuolista ja eri näkökulmat huomioivaa tietoa eikä haasteena ole yhden oppimisteorian rajoitukset. Toki metaforatasoissakin on omat rajoituksensa. Lähestymistavat eivät ole kovinkaan yksityiskohtaisia, mutta ne soveltuvat tämän tutkimuksen viitekehykseen hyvin.

Oppimisen kolme metaforatasoa ovat monologinen, dialoginen ja trialoginen taso. Metaforat kuvaavat, millaisena oppimisprosessi nähdään kullakin tasolla. Miten tieto ymmärretään, kuka on oppimisen subjekti, millaista tietoa tulisi oppia ja miten? Metaforat kuvaavat tasojen tyypillisiä piirteitä ja metaforia voi tunnistaa erilaisista oppimismalleista ja -teorioista. Kaikkia oppimisteorioita tai lähestymistapoja ei voida pelkistää suoraan yhteen metaforaan vaan niissä yhdistyy usein muitakin piirteitä. Monissa klassikkoteorioissa, kuten Vygotskyn ja Piaget'n teorioissa, yhdistyvätkin eri metaforien piirteet tai niitä voidaan ainakin tulkita eri näkökulmista. Metaforat korostavat siis yleisiä asenteita ja lähestymistapoja oppimiseen. Monologisen tason metafora liittyy tiedon hankkimiseen ja oppiminen on yksilökeskeinen prosessi. Dialogista tasoa kuvaa osallistumisen metafora ja oppiminen nähdään sosiaalisen vuorovaikutuksen kautta. Trialogisen tason metafora viittaa tiedonluomiseen; oppimisprosessissa tuotetaan uutta tietoa yhteistoiminnallisesti. (Paavola & Hakkarainen 2005, 535 – 537, 539.)



KUVIO 3. Oppimisen kolme metaforatasoa (Paavola & Hakkarainen 2005, 539).

Monologisella, tiedon hankkimisen tasolla yksilö nähdään oppimisen subjektina ja tieto yksilön mielen sisällä olevana ominaisuutena. Tiedon hankkimisen metafora voidaan yhdistää kognitiiviseen

lähestymistapaan, jossa korostetaan yksilön muodostamia mentaalaisia malleja ja skeemoja. (Paavola & Hakkarainen 2005, 537 – 538.) Tieto, jota hankitaan ja opitaan, on jo olemassa olevaa tietoa eikä uutta tietoa itse luoda (Paavola, Lipponen & Hakkarainen 2004, 569). Metaforaa on yhdistetty myös konstruktiviisiin oppimisteorioihin mutta yksilökeskeisiin versioihin niistä. Niissä korostuvat yleinen tieto ja käsitteelliset tietorakenteet. (Paavola & Hakkarainen 2005, 537 – 538.) Yrityskylä-oppimiskokonaisuuden aikana tiedon hankkimisen metafora liittyy lähinnä oppilaan tehtäväkirjan tekemiseen.

Dialogisella, osallistumisen tasolla tietoa ei nähdä vain ihmisen pään sisällä olevana ominaisuutena vaan se on osa kulttuurisiin toimintoihin osallistumista. Oppiminen tapahtuu yksilöiden ja ympäristön vuorovaikutuksessa, aktiivisesti sosiaalisiin prosesseihin osallistumalla tiedon rakentamisen, sosiaalistumisen ja oikeutetun rajoitetun osallistumisen kautta. Oppimisprosessissa tullaan yhteisön jäseneksi ja opitaan kommunikointitaitoja sekä sosiaalisten normien mukaisia käyttäytymistapoja. Näkökulman keskiössä on prosessi, jossa oppimista tapahtuu eikä niinkään toiminnan näkyvät tulokset tai konkreettiset tuotteet. (Paavola & Hakkarainen 2005, 538.) Käsitteet diskurssi, interaktio, aktiivisuus, osallistuminen ja situationaalisuus kuvaavat hyvin osallistumisen metaforatasoa. Keskiössä ei kuitenkaan ole tiedon radikaali uudistuminen tai uudet käytänteet vaan kulttuuristen tietojen sekä toimintojen siirtäminen sellaisenaan seuraavalle sukupolvelle. (Paavola, Lipponen & Hakkarainen 2004, 558, 569.) Jos henkilö ei ole vielä yhteisön täysivaltainen jäsen, voi hän oppia yhdessä osaavamman kanssa. Tällaisesta toiminnasta voi olla kyse esimerkiksi oppisopimuskoulutuksessa. Vastaavasti lapset harjoittelevat ja oppivat monia asioita aikuisen tai osaavamman vertaiskumppanin kanssa yhdessä. Vuorovaikutussuhteissa osapuolet voivat oppia toisiltaan yhteisen osallistumisen kautta. Vaikka toinen osapuoli ottaisi tietoisesti opettajan tai neuvojan roolin, voi oppimista tapahtua myös toisinpäin. Lapset ovat usein tilanteissa, joissa heidän oikeuttaan osallistua joudutaan rajoittamaan esimerkiksi iän tai turvallisuuskysymysten vuoksi. Yrityskylä-vierailun aikana oppilaat pääsevät toimimaan rooleissa, joihin pääsy on heiltä oikeassa elämässä vielä rajoitettua. Osallistumisen metaforataso tulee esille Yrityskylä-oppimiskokonaisuuden aikana oppitunneilla yhteistyötä korostavissa tehtävissä sekä Yrityskylä-vierailussa.

Tiedon hankkimisen metaforassa määritellään ja odotetaan, että henkilö oppii tietyt ennalta määrätyt tiedot tai tietorakenteet. Tämä prosessi voi sisältää luovia elementtejä, mutta se ei ole sen päätarkoitus. Osallistumisen metaforassa painotetaan yhteisön tietovarantoa ja keskitytään olemassa olevien kulttuuristen käytäntöjen oppimiseen sekä niihin sopeutumiseen eikä niinkään niiden muuttamiseen. Trialogisella tasolla, tiedon luomisen metaforassa, otetaan huomioon yksilön,

yhteisöjen ja ympäristön lisäksi tapa, jolla ihmiset yhteistyössä kehittävät välitteisiä artefakteja. Keskiössä on sellaisten sosiaalisten käytäntöjen ja yhteistoiminnallisten prosessien luominen, jotka tukevat käsitteellisen tiedon kehittymistä, uusien ideoiden syntymistä ja innovaatioita. (Paavola & Hakkarainen 2005, 538 – 540.) Oppiminen on yhteistyössä tehtävää toimintaa, jonka tavoitteena on kehittää välitteisiä artefakteja, kuten tietoa, ideoita sekä materiaalisia ja käsitteellisiä artefakteja (Paavola, Lipponen & Hakkarainen 2004, 569 – 570). Tällä metaforalla on yhteyksiä tiedon hankkimisen ja osallistumisen metaforiin, mutta se ottaa mukaansa enemmän ulottuvuuksia (Paavola & Hakkarainen 2005, 538 – 540). Yrityskylä-oppimiskokonaisuuden aikana tiedon luomisen metaforataso tulee esille Yrityskylä-vierailussa. Tiedon hankkimisen ja osallistumisen metaforien välillä voidaan nähdä kuilu suhtautumisessa oppimiseen, ajatteluun ja aktiivisuuteen. Toinen painottaa enemmän yksilökeskeisiä prosesseja sekä kognitiivista lähestymistapaa ja toinen taas sosiaalisia prosesseja sekä situationaalista lähestymistapaa. Kuilua on yritetty kaventaa ja nähdä yhteyksiä niiden välillä. (Anderson, Greeno, Reder & Simon 2000, 11 – 12.) Tiedon luomisen metaforassa voidaan nähdä piirteitä näistä molemmista lähestymistavoista. Prosessissa, jossa tuotetaan uutta tietoa ja uusia artefakteja yhdessä, voidaan samalla huomioida toiminnan situationaalisuus ja käsitteellisten sekä materiaalisten artefaktien merkitys. Metaforia ei ole kuitenkaan syytä laittaa paremmuusjärjestykseen, sillä ne vastaavat erilaisiin kysymyksiin eikä niiden raja ole aina selkeä. Usein oppimisprosessien ymmärtämiseksi tarvitaan kaikkia näkökulmia. (Paavola & Hakkarainen 2005, 538 – 540, 553.) Yrityskylä-oppimiskokonaisuudessa hyödynnetään kaikkia kolmea oppimisen metaforatasoa.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

4.1 Tutkimustehtävä

Tämän tutkimuksen tehtävänä oli selvittää ja kartoittaa Yrityskylä-oppimiskokonaisuuden aikana tapahtuvaa oppimista ja käsityksiä työelämästä, yrittäjyydestä sekä yhteiskunnallisista asioista. Tutkimustehtävän pohjalta muotoutuivat seuraavat tutkimuskysymykset:

1. Millaisia käsityksiä oppilailta on yhteiskunnallisista asioista ennen Yrityskylä-oppimiskokonaisuutta ja sen jälkeen?
2. Millaisia käsityksiä oppilailta on työelämästä sekä yrittäjyydestä ennen Yrityskylä-oppimiskokonaisuutta ja sen jälkeen?
3. Miten oppilaat kuvaavat oppimistaan Yrityskylä-oppimiskokonaisuuden aikana?

4.2 Kvalitatiivinen tutkimus ja puolistrukturoitu teemahaastattelu

Kvalitatiivisen eli laadullisen tutkimuksen tavoitteena on ymmärtää ja selittää ilmiöitä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 28). Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää oppilaiden omia käsityksiä ja tulkintoja yhteiskunnasta, työelämästä sekä yrittäjyydestä, joten laadullinen tutkimusote soveltui hyvin tutkimukseen. Laadullisessa tutkimuksessa tutkittavien määrän ei tarvitse olla iso eikä sillä pyritä yleistämään tuloksia isoon joukkoon. Laadullisessa tutkimuksessa aineiston ääni ja tuki ovat olennaisessa asemassa. (Hakala 2010, 21.) Aineiston alkuperäisilmaisujen tuominen tutkimusraporttiin ei yksinään paranna tutkimuksen luotettavuutta, mutta ne voivat elävöittää tekstiä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 22, 28). Tässä pro gradu -tutkielmassa on otettu joitakin suoria lainauksia aineistosta esimerkiksi tutkittavien omasta äänestä ja sen avulla lukija voi myös päästä jyvälle siitä, miten lainauksia on analysoitu ja tulkittu. Tutkijan tulisikin tutkimusraportissaan luoda mahdollisimman johdonmukainen ja perusteellinen selvitys tulkinnoista ja niiden perusteluista, jotta lukija saa kattavan kuvan tutkimuksesta ja pystyy myös arvioimaan tutkimuksen uskottavuutta (Kiviniemi 2010, 83). Tutkimuksen kulkua, aineiston analysointia ja tulkintaa on pyritty selvittämään

mahdollisimman tarkasti. Tulkinnoissa on pyritty nojaamaan aineistoon ja teorian tietoon sekä välttämään ennakkokäsityksiä ja toimimaan mahdollisimman objektiivisesti. Objektiivisuuteen pyrittäessä täytyy tavoitella kaiken subjektiivisen tiedostamista, mikä on käytännössä mahdotonta mutta jota lähelle voi päästä (Eskola & Suoranta 1998, 17 – 18).

Eri aineistonkeruumenetelmien harkinnan lopputuloksena haastattelu valikoitui aineistonkeruumenetelmäksi useammasta syystä. Haastattelun suuri etu on joustavuus aineistonkeruutilanteessa. Haastattelija voi esittää tarkentavia kysymyksiä, kysyä asiaa toisin sanoin, jos haastateltava ei ymmärrä kysymystä ja kysyä kysymykset haluamassaan järjestyksessä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73.) Haastattelussa korostuu ihmisen subjekti asema eli ihminen nähdään aktiivisena ja merkityksiä luovana toimijana (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 205). Tässä tutkimuksessa oltiin nimenomaan kiinnostuneita tutkittavien omista käsityksistä sekä konstruktioista aiheesta ja siitä, miten heidän käsityksensä muuttuivat haastattelukertojen välillä. Haastattelemalla uskottiin saatavan enemmän irti kuin kyselylomakkeella, johon tutkittava olisi voinut vastata hyvinkin lyhyesti tai olisi voinut jättää vastaamatta joihinkin kysymyksiin. Toki haastattelussakin kysymyksiin sai jättää vastaamatta, mutta niin kävi harvoin, sillä kysymys selitettiin uudelleen, jolloin haastateltava osasikin vastata kysymykseen. Avoimiin kysymyksiin vastaaminen kirjallisesti olisi voinut olla liian raskasta kuudesluokkalaisille ja silloin kysymyksiä olisi pitänyt olla vähemmän. Jos olisi käytetty kyselylomaketta, olisi ainakin suurimman osan kysymyksistä ollut hyvä olla monivalintoja. Haastattelu antoi laajemmat raamit saada tarkempaa ja syvällisempää tietoa tutkittavien käsityksistä ja ajatuksista. Tämän tutkimuksen tulosten pohjalta voidaan myöhemmin tehdä esimerkiksi kyselylomaketutkimusta laajemmalle joukolla, jolloin on mahdollista saada yleistettävää tietoa suuremmasta joukosta.

Teemahaastattelun teemat ja kysymykset pyritään suunnittelemaan niin, että niiden avulla saadaan merkityksellisiä vastauksia tutkimustehtävään. Teemat perustuvat yleensä tutkittavasta ilmiöstä jo tiedettyihin asioihin eli tutkimuksen viitekehukseen. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 75.) Teemahaastattelu etenee teemojen mukaan, mutta tarkkoja valmiiksi muotoiltuja kysymyksiä ei välttämättä ole vaan kysymykset muotoutuvat haastattelun edetessä ja kysymysten järjestys voi vaihdella. Strukturoidussa haastattelussa eli lomakehaastattelussa kysymykset ovat tarkoin muotoiltuja, tulevat tietyssä järjestyksessä ja ovat kaikille tutkittaville samat. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 208.) Puolistrukturoidussa haastattelussa kaikilta kysytään samat kysymykset, mutta valmiita vastausvaihtoehtoja ei anneta (Eskola & Vastamäki 2010, 28). Puolistrukturoitu haastattelu on strukturoitua haastattelua vapaampi, mutta teemahaastattelua tiukempi aineistonkeruumetodi. Tässä tutkimuksessa käytettiin puolistrukturoitua teemahaastattelua.

Haastattelu oli jaettu neljään teema-alueeseen ja kysymykset mietitty etukäteen. Ensimmäisessä haastattelussa teemat olivat 1) oppilaan taustatiedot, 2) käsitykset yhteiskunnallisista asioista, 3) käsitykset työelämästä ja 4) käsitykset yrittäjyydestä. Taustatietokysymykset liittyivät lähinnä siihen, millaisena haastateltava näki itsensä oppilaana ja mitä hän odotti oppivansa Yrityskylä-kokonaisuuden aikana. Nämä kysymykset muodostettiin omien ideoiden pohjalta ja perustuen teorian tietoon oppimiskäsityksistä sekä oppimistyyleistä. Teemojen kaksi, kolme ja neljä kysymykset laadittiin pitkälti Yrityskylän tavoitteiden, niihin liittyvän teorian tiedon ja Yrityskylä-oppimateriaalin eli oppilaan tehtäväkirjan pohjalta. Toisessa haastattelussa teemat olivat 1) käsitykset yhteiskunnallisista asioista, 2) käsitykset työelämästä, 3) käsitykset yrittäjyydestä ja 4) oppiminen Yrityskylä-oppimiskokonaisuuden aikana. Teemojen yksi, kaksi ja kolme kysymykset olivat samat kuin ensimmäisessä haastattelussa, sillä tarkoituksena oli saada tietoa siitä, vastaavatko oppilaat eri tavalla kysymyksiin ennen ja jälkeen Yrityskylä-oppimiskokonaisuuden ja miten he vastaavat eri tavoin. Teeman neljä kysymykset ideoitiin pohjautuen teoreettiseen viitekehykseen sekä tietoon siitä, mitä Yrityskylä-oppimiskokonaisuuden aikana oli tehty ja mitkä olivat sen tavoitteet. Kun haastattelukysymykset oli hahmoteltu, pohdittiin niitä graduohjaajan kanssa sekä Yrityskylän työntekijän kanssa. Heiltä saatiin palautetta, jonka pohjalta kysymysten järjestystä ja kieliasua muokattiin sellaiseksi, että se olisi helposti ymmärrettävää kuudesluokkalaisille. Muutamia kysymyksiä poistettiin, ettei haastatteluista tulisi liian pitkiä ja raskaita. Tämän jälkeen tehtiin vielä kaksi testihaastattelua, joiden pohjalta haastattelurunkoa hieman muokattiin. Kolme haastatteluteemaa oli siis samaa molemmilla haastattelukerroilla. Kaikilta kysyttiin samat kysymykset, mutta lisäksi esitettiin tarpeen mukaan tarkentavia kysymyksiä tai selitettiin kysymys eri tavoin, jos haastateltava ei ymmärtänyt kysymystä. Sitä, että aluksi kysymykset esitettiin samoin kaikille, pidettiin tärkeänä ja siksi kysymykset kirjoitettiin ylös etukäteen. Tällä varmistettiin se, etteivät haastateltavat joudu eriarvoiseen asemaan sen suhteen, miten kysymykset esitettiin. Tutkittavana aiheenahan olivat heidän käsityksensä tietystä aiheesta ja niiden mahdollinen muuttuminen. Oli siis tärkeää, että toisellakin haastattelukerralla kysyttiin samat kysymykset, jotta vertailu olisi mahdollista.

Teemahaastattelut olivat puolistrukturoituja, sillä tarkoitus oli kysyä pitkälti samoja kysymyksiä ensimmäisessä ja toisessa haastattelussa. Haastattelut etenivät pitkälti haastattelurungon mukaan, mutta toki joissakin haastatteluissa kysymysten järjestys vaihteli haastateltavan vastausten mukaan. Lisäksi haastateltaville esitettiin tarkentavia kysymyksiä heidän vastauksiinsa liittyen. Kaikkia haastattelussa kysytyjä kysymyksiä ei siis ollut etukäteen suunniteltu. Haastattelutilanteissa osa vastasi aluksi joihinkin kysymyksiin, ettei tiedä vastausta. Heitä kannustettiin kertomaan kuitenkin

jotain omin sanoin aiheesta eikä haittaisi, vaikei olisi varma asiasta. Heille sanottiin, ettei tarkoitus ole löytää tiettyä oikeaa vastausta, vaan kuulla haastateltavien ajatuksia ja mielipiteitä. Tällöin haastateltavat osasivatkin vastata kysymyksiin. Tässä näyttäytyy haastattelun etu verrattuna kyselylomakkeeseen, jossa kysymyksiä ei voida selittää toisin sanoin.

4.3 Tapaustutkimus

Tutkimuksen kohde, Yrityskylä, on selkeästi rajattavissa oleva kokonaisuus. Aiheesta on tehty vähän empiiristä tutkimusta, tutkijalla ei ole juurikaan kontrollia tapahtumiin ja Yrityskylä on ajankohtainen aihe. Eriksson & Koistinen (2005, 4 – 5) ovat listanneet muun muassa nämä perustelut tapaustutkimuksen valitsemista tukeviksi tekijöiksi. Tapaustutkimus on laajempi käsite kuin aineiston keruu- tai analyysimenetelmä. Se voidaan nähdä lähestymistapana ja koko tutkimusprosessia ohjaavana strategiana, mutta sitä on vaikea määritellä tarkasti, sillä sen nimissä tehdään monenlaista tutkimusta. Kaikkeen tapaustutkimukseen liittyy olennaisesti se, että siinä tarkastellaan tapausta tai tapauksia, joiden määrittelemine, analysoiminen ja ratkaiseminen ovat keskiössä. (Mt. 4.) Tapaustutkimuksessa tavoitellaan ymmärryksen lisäämistä ilmiöstä eikä sillä pyritä yleistettävyyteen. Ilmiötä halutaan ymmärtää sen omassa kontekstissa ja tutkia sitä syvällisesti. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Konteksti muodostuu tapauksen toimintaympäristöstä ja juuri konteksti tekee tapauksen ymmärrettäväksi. Tapaus muokkaa kontekstia ja konteksti tapausta. Tutkijan tulee rajata tutkittava tapaus ja konteksti eli määritellä, mitä siihen kuuluu ja mitkä asiat jätetään ulkopuolelle. (Eriksson & Koistinen 2005, 5, 7.) Tämän tutkimuksen tapauksena on Yrityskylä-oppimiskokonaisuus eli Yrityskylä-oppimisympäristö ja koulussa pidettävät oppitunnit. Tässä tutkimuksessa konteksti nivoutuu tiukasti tapaukseen eikä niitä voi eritellä toisistaan. Tutkimusjoukkona toimii kuusi Yrityskylään osallistunutta kuudesluokkalaista oppilasta. Kyseessä on ennen – jälkeen -tutkimusasetelma, jossa ajankohtia erottaa jokin kriittinen tapahtuma (Eriksson & Koistinen 2005, 22). Ilmiötä tarkastellaan kahtena eri ajankohtana, ennen Yrityskylä-oppimiskokonaisuuden alkua ja sen jälkeen. Tutkimuksesta on rajattu pois esimerkiksi Yrityskylän jälkeen tapahtuva palautteenanto. Vaikei tapaustutkimuksesta saatava tieto ole yleensä yleistettävissä suurempaan joukkoon, voidaan sen pohjalta saada arvokasta tietoa kyseisestä tapauksesta. Sen pohjalta voidaan myös pohtia soveltuvuutta muihin samankaltaisiin tapauksiin tai sitä, miten tutkimuksen pohjalta saatua tietoa voisi hyödyntää muissa tutkimuksissa. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.)

4.4 Tutkimuseettisiä näkökulmia

Alaikäisten lasten tutkimukseen osallistumisesta ei ole olemassa yksiselitteisiä sääntöjä. Tutkija joutuu tutkimusta suunnitellessaan pohtimaan, tarvitaanko tutkimuslupa myös lasten huoltajilta. Tutkijan on hyvä perehtyä, mitä asiasta sanotaan henkilötietolaissa, tutkimuslaissa, lastenhuoltolaissa ja holhouslaissa. Riippuu myös pitkälti tutkimuksen aiheesta ja tutkimusmenetelmästä sekä tutkittavien iästä ja kehitysvaiheesta, tarvitseeko huoltajilta pyytää tutkimuslupa. Vaikka joitakin tutkimuseettisiä normeja on olemassa, ei yhtenäistä selkeää linjaa ole tutkimuslupan pyytämisen suhteen. Koulut ja päiväkodit voivat laskea joidenkin tutkimusten kuuluvan osaksi niiden toimintaa, jolloin lupia ei ole erikseen huoltajilta kysytty. (Mäkelä 2010, 76 – 78.) Tässä tutkimuksessa päädyttiin kysymään tutkimuslupa rehtorin, opettajan ja oppilaiden lisäksi oppilaiden huoltajilta. Kyseessä olivat alakouluikäiset lapset, joten huoltajien lupa nähtiin eettisesti oikeana ratkaisuna. Lasten vastauksiin ei merkittävästi vaikuta vanhempien tietoisuus tai tutkimuslupa asiasta, toisin kuin arkaluontoisissa tutkimusaiheissa voisi vaikuttaa ja silloin sitäkin näkökulmaa tulisi erikseen pohtia. Tutkimuksessa on noudatettava ihmisarvon kunnioittamisen periaatetta, tutkittaville täytyy antaa riittävästi informaatiota tutkimuksen luonteesta ja tavoitteesta sekä korostaa osallistumisen vapaaehtoisuutta ja tietojen käsittelyn tulee olla luottamuksellista ja osallistujien anonymiteettiä täytyy suojata (Eskola & Suoranta 1998, 56 – 57). Oppilaille kerrottiin Yrityskylä-oppimiskokonaisuudesta ja tämän tutkimuksen aiheesta ennen heidän lupautumistaan tutkittaviksi. Osallistumisen vapaaehtoisuutta, tietojen luottamuksellisuutta ja anonymiteettiä korostettiin sekä oppilaille itselle että heidän huoltajilleen suunnatussa tutkimuslupalapussa (ks. liite 1). Tutkittavien nimiä ei käytetty missään vaiheessa vaan jokaiselle annettiin oma koodinumero H1 – H6, joita käytettiin myös aineistositaateissa.

Lapsiin suhtaudutaan nykyään tasa-arvoisemmin ja mielenkiinto lasten kuuntelemiseen tutkimuksissa on yleistynyt. Heidät nähdään arvokkaina yksilöinä, joiden käsityksillä, mielipiteillä ja kokemuksilla on merkitystä. Lasta haastateltaessa aikuinen on kuitenkin valta-asemassa määritellössään tilanteen luonteen, sillä haastattelut eivät ole lapsille ominaisia toimintatapoja. Lapsia haastateltaessa on huomioitava muutamia seikkoja. Lapset eivät jaksakaan keskittyä pitkiä aikoja, joten haastattelun kestossa tulee ottaa huomioon lapsen ikä ja kehitysvaihe. Haastattelijan tulee osoittaa kiinnostusta kaikkeen lapsen sanomaan, hänen pitää muistaa mitä lapsi on sanonut, lasta ei saa painostaa, ei saa olettaa että lapsi osaa kaikki käsitteet ja haastattelijan tulee muistaa oma tutkijan roolinsa. (Hirsjärvi & Hurme 2011, 128 – 131.) Tässä tutkimuksessa testihaastattelut auttoivat arvioimaan haastattelujen pituutta ja kysymysten muotoilua ymmärrettäväksi kuudesluokkalaisille

lapsille. Osa kysymyksistä saattoi olla haastavia ja käsitteet vaikeita, mutta niissä oli tarkoituksena saada tietoa, ymmärtävätkö haastateltavat niiden merkityksen. Haastateltavia ei painostettu vastaamaan kysymyksiin, mutta ne saatettiin kysyä eri sanoin, kysyä tarkentavia kysymyksiä ja kannustaa vastaamaan jotain, sillä kysymyksillä haluttiin kuulla lasten näkemyksiä eikä vain oikeita vastauksia. Näin osoitettiin myös kiinnostusta heidän sanomaansa kohtaan. Ennen toista haastattelukertaa ensimmäisten haastattelujen litteroinnit luettiin läpi, jolloin toisessa haastattelussa voitiin osoittaa, että heidän sanomansa muistettiin ja sitä arvostettiin.

4.5 Aineiston keruu

Aineisto kerättiin haastattelemalla kuutta kuudesluokkalaista oppilasta kaksi kertaa. Tutkimusluvut pyydettiin koulun rehtorilta, opettajalta, tutkimukseen osallistuvilta oppilailta sekä heidän huoltajiltaan. Koulun ja luokan valintakriteerinä oli se, että koulu sijaitsee Pirkanmaalla ja osallistuu Yrityskylä Pirkanmaahan lukuvuoden 2013 – 2014 aikana. Koulu valittiin sattumanvaraisesti siitä koulujen joukosta, jotka osallistuivat keväällä 2014 Yrityskylä-vierailuun. Erään koulun rehtoriin ja kuudennen luokan opettajaan otettiin yhteyttä ja he myönsivät luvan tutkimukselle, jonka jälkeen kyseisen koulun kuudennelle luokalle kerrottiin tutkimuksesta marraskuussa 2013. Tätä ennen luokan opettajaa oli pyydetty miettimään koulumenestykseltään kolmea erilaista tyttöä ja poikaa, jotka voisivat osallistua haastatteluihin. Sekä tytöistä että pojista oli tarkoitus valita yksi hyvin koulussa menestyvä, yksi keskitasoisesti menestyvä ja yksi heikommin menestyvä. Koulumenestystä arvioitiin tässä lähinnä kouluarvosanojen sekä opettajan arvion perusteella. Useamman tapauksen tutkimuksessa on hyvä kiinnittää huomiota tapausten monimuotoisuuteen ja tasapainoon (Eriksson & Koistinen 2005, 23). Etukäteen ei voitu tietää, onko näillä taustatekijöillä vaikutusta oppilaiden käsityksiin, kokemuksiin ja oppimiseen, mutta näin varmistettiin tapausten joukon olevan kuitenkin heterogeeninen. Koko luokalle kerrottiin hieman Yrityskylästä sekä tämän tutkimuksen aiheesta. Osallistumisen tutkimukseen kerrottiin olevan vapaaehtoista ja haastattelut tulitaisiin käsittelemään ehdottoman luottamuksellisesti sekä anonyymisti. Opettajan valitsemilta kuudelta oppilaalta kysyttiin, halusivatko he osallistua tutkimukseen. Heistä muutama kieltäytyi, jolloin opettaja kyseli heidän tilalleen muita vapaaehtoisia. Lopulta tutkimukseen valikoitui yksi koulussa heikommin menestyvä tyttö, yksi keskitasoinen tyttö, yksi keskitasoinen poika, kaksi hyvin menestyvää poikaa ja yksi hyvin menestyvä tyttö. Koulumenestykseltään heikosti menestyvän keskiarvo oli alle 7,50, keskitasoisien välillä 7,50 – 8,50 ja hyvin menestyvillä yli 8,50. Tutkimuksessa voi tulla esille käännteitä, joita ei voi etukäteen ennustaa, kuten tutkittavien haluttomuus osallistua. Tutkijan tuleekin ottaa huomioon mahdollisuudet ja resurssit (Eriksson & Koistinen 2005, 23) ja pohtia niiden pohjalta,

mikä on olennaista tutkimukselle. Tässä tapauksessa ei nähty ongelmaksi sitä, ettei tapausten joukko ollut aivan sellainen kuin aluksi kaavailtiin. Tutkimukseen mukaan haluaville oppilaille jaettiin heidän huoltajilleen suunnatut tutkimuslupalaput, jotka heidän tuli palauttaa opettajalle. Tutkimuslupalaput kerättiin ensimmäisten haastattelujen yhteydessä opettajalta. Kaikkien halukkaiden oppilaiden huoltajat antoivat tutkimusluvan.

Aineistonkeruun testaaminen ennen varsinaista keruuta on tärkeää etenkin aineiston laadun kannalta (Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Ylänne & Paavilainen 2013, 141). Ennen ensimmäisiä haastatteluja tehtiin kaksi testihaastattelua kahdelle kuudesluokkalaiselle tytölle, jotka eivät olleet samassa koulussa kuin muut tutkimukseen osallistuvat oppilaat. Näille kahdelle oppilaalle tehtiin ensimmäisen vaiheen haastattelu, eli ennen Yrityskylä-oppimiskokonaisuutta tapahtuva haastattelu. Tarkoituksena oli saada käsitys, kuinka kauan haastattelu suunnilleen kestää ja ovatko kysymykset ymmärrettäviä vai pitääkö niitä muokata. Testihaastattelujen kestot olivat alle 20 minuuttia, 17 min 29 s ja 15 min 6 s, mikä arvioitiin sopivan mittaiseksi kuudesluokkalaisille. Muutamaa kysymystä hieman muokattiin, mutta runko pysyi suhteellisen samana. Ensimmäinen haastattelukierros tehtiin joulukuun 2013 alussa ja kaikki kuusi oppilasta haastateltiin saman päivän aikana. Oppilailla oli lupa osallistua haastatteluihin oppituntien ja välituntien aikana, jolloin heidän ei tarvinnut käyttää omaa vapaa-aikaansa haastatteluun. Haastattelutilana toimi luokkaa vastapäätä sijaitseva pieni erityisopettajan luokkahuone. Haastattelut nauhoitettiin nauhurilla, joka asetettiin pöydälle haastattelijan ja haastateltavan viereen. Välissä ei siis ollut pöytää, mikä olisi voinut tehdä tilanteesta virallisemmän ja kuulustelun omaisen. Haastateltavan kanssa istuttiin suhteellisen lähellä toisia ja vastapäätä, jolloin katsekontakti mahdollistui. Haastattelutilanteesta yritettiin luoda mahdollisimman rento ja vapaamuotoinen. Haastattelut olivat kestoltaan 16 – 22 minuuttia.

Toiset haastattelut tehtiin keväällä 2014, noin kuukausi Yrityskylä-vierailun jälkeen. Opettajan pitämät Yrityskylään liittyvät oppitunnit ja Yrityskylä-vierailu olivat toteutuneet alkuvuodesta. Oppilaat tulivat vuorotellen haastattelutilaan oppituntien aikana. Haastattelut tehtiin eri tilassa kuin ensimmäiset haastattelut tilavarausten vuoksi. Tällä kertaa haastattelutilana toimi kotitalousluokka, jossa tehtiin kaksi haastattelua, ja käsityöluokka, jossa tehtiin loput neljä haastattelua. Tilat olivat rauhallisia ja haastateltavan kanssa asetettiin istumaan pöydän ääreen vierekkäin siten, että katsekontakti mahdollistui. Nauhuri oli pöydällä ja se mainittiin laitettavan päälle, mutta sitä yritettiin olla huomioimatta, jotta haastateltava unohtaisi sen olemassaolon. Haastateltavan kanssa istuttiin suhteellisen lähekkäin ja aluksi kyseltiin muutama haastatteluun liittymätön kysymys tilanteen rentouttamiseksi. Haastattelut olivat kestoltaan 19 – 29 minuuttia.

Opettajalta kysyttiin muutamia kysymyksiä oppitunteihin ja oppilaiden koulumenestykseen liittyen. Yrityskylään liittyviä oppitunteja oli pidetty koulussa kahdeksan tuntia ja ne oli pidetty äidinkielen ja matematiikan tunneilla. Yrityskylään liittyvä tehtäväkirja on suunniteltu siten, että suositus olisi käyttää kymmenen oppituntia ennen Yrityskylävierailua. Opettaja kuvaili oppilaita keskiarvon, aktiivisuuden, käyttäytymisen, vahvuuksien ja heikkouksien kautta. Kuvailuihin suhtauduttiin kriittisesti, sillä ne olivat yhden ihmisen subjektiivinen näkökulma asiaan. Niitä vertailtiin oppilaiden omiin kuvauksiin itsestä ja etsittiin yhtäläisyyksiä sekä eroavaisuuksia. Tarkastelujen pohjalta oppilaiden ja opettajan kuvailut olivat hyvin pitkälti yhteneväisiä.

4.6 Teoriaohjaava sisällönanalyysi

Laadullisen aineiston analyysin tarkoitus on selkeyttää aineistoa sekä mahdollisesti luoda uutta tietoa tutkittavasta asiasta (Eskola & Suoranta 1998, 138). Laadullisessa analyysissä voidaan katsoa olevan kaksi vaihetta, havaintojen pelkistäminen sekä arvoituksen ratkaiseminen, jotka kuitenkin käytännössä nivoutuvat yhteen. Havaintojen pelkistämisen ideana on karsia havaintomäärää yhdistelemällä yhteisiä piirteitä omaavia havaintoja. Arvoituksen ratkaiseminen tarkoittaa käytettävissä olevien johtolankojen ja vihjeiden avulla tapahtuvaa merkitystulkintaa tutkittavasta ilmiöstä. (Alasuutari 1999, 39 – 40, 44.) Sisällönanalyysi on perusanalyysimenetelmä, jota voidaan käyttää kaikissa kvalitatiivisen tutkimuksen perinteissä. Useat laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmät pohjautuvat jollain tavalla sisällönanalyysiin, kun sillä tarkoitetaan kirjoitettujen, kuultujen tai nähtyjen sisältöjen analyysia väljänä teoreettisena viitekehyksenä. Sisällönanalyysin voi myös jakaa kolmeen analyysimuotoon: aineistolähtöiseen, teorialähtöiseen ja teoriaohjaavaan sisällönanalyysiin. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91, 95 – 97.)

Tämän tutkimuksen aineiston analyysissä käytettiin teoriaohjaavaa sisällönanalyysimuotoa, joka jää aineistolähtöisen ja teorialähtöisen sisällönanalyysin välimaastoon. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä tutkimusaineistosta pyritään muodostamaan teoreettinen kokonaisuus. Analyysi etenee empiirisestä aineistosta kohti käsitteellisempää, teoreettisempaa näkemystä tutkittavasta ilmiöstä. Tutkija pyrkii ymmärtämään tutkittavia heidän omasta näkökulmastaan jokaisessa analyysin vaiheessa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 95, 112 – 113.) Aineistoa pyritään siis analysoimaan ilman teoreettisia etukäteisolettamuksia. Tutkijalla on kuitenkin aina etukäteistietoa ja -olettamuksia tutkittavasta kohteesta, mutta sen ei saisi antaa häiritä aineistosta itsestään nousevia teemoja. Täysin puhdasta aineistolähtöistä analyysia voikin olla vaikea tehdä. Teorialähtöisessä sisällönanalyysissä

lähtökohtana taas on jokin tietty teoria, jonka näkökulmasta aineistoa tarkastellaan tai analyysiin sovelletaan jotain tiettyä aineiston ulkopuolista teoriaa. (Eskola & Suoranta 1998, 153.)

Teoriaohjaava sisällönanalyysi on eräänlainen välimuoto aineistolähtöisestä ja teorialähtöisestä sisällönanalyysistä. Teoriaohjaava sisällönanalyysi etenee aineiston ehdoilla, kuten aineistolähtöinen analyysikin, mutta ero tulee esille siinä, miten empiirinen aineisto yhdistetään teoreettisiin käsitteisiin. Aineistolähtöisessä analyysissä aineistosta itsestään luodaan teoreettisia käsitteitä aineiston pelkistämisen ja ryhmittelyn avulla, kun taas teorialähtöisessä sisällönanalyysissä analyysi aloitetaan jonkin teorian pohjalta. Teoriaohjaava sisällönanalyysi aloitetaan aineiston pohjalta, mutta abstrahointivaiheessa aineistoa sovitetaan yhteen teorian kanssa ja teoreettiset käsitteet tuodaan valmiina. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108 – 117.)

4.7 Aineiston käsittely

Haastattelujen teon jälkeen aineisto litteroitiin heti, jolloin haastattelutilanne oli vielä hyvin mielessä ja oli helppo arvioida, kuinka tarkkaan litterointi oli syytä tehdä. Litteroinnissa ei käytetty erityisiä litterointimerkkejä, joita esimerkiksi diskurssianalyysissä käytetään, vaan haastattelut kirjoitettiin Word-tiedostoon sanatarkkuudella.

Aineiston analyysi vaatii aineiston lukemista useaan kertaan, luokittelemista, kategorisoimista, teemoittelemista, vertailemista, tulkitsemista ja teoriaan yhdistämistä (esim. Rantala 2010, 113; Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Ylänne & Paavilainen 2013, 119). Aineiston analysointityö alkoi aineiston läpilukemisella useaan otteeseen. Sen jälkeen aineiston ilmauksia pelkistettiin ja niistä etsittiin yhteneväisyyksiä. Pelkistetyistä ilmauksista koottiin taulukkoja, jotka selkeyttivät aineistoa. Taulukot muodostettiin siten, että niissä eroteltiin ensimmäisen ja toisen haastattelun ilmaukset, jotta niiden vertailu onnistui. Mainintojen määriä myös laskettiin sen hahmottamiseksi, kuinka moni oli maininnut samoja asioita ja oliko maininnat tietyistä asioista lisääntynyt haastattelukertojen välillä. Pelkistetyistä ilmauksista muodostettiin yhteisten piirteiden perusteella alaluokkia. Aineiston luokittelu jatkui alaluokkien yhdistelemisellä yläluokiksi. Lopuksi yläluokista muodostettiin pääluokat, joita tuli yhteensä viisi. Luokittelu ala-, ylä- ja pääluokkiin tehtiin koko aineistosta, mutta pelkistetyissä ilmauksissa oli merkinnät, olivatko ne ensimmäisestä vai toisesta haastattelusta. Osio, jota ei otettu mukaan ollenkaan tähän luokitteluun, oli ensimmäisen haastattelun taustatiedot. Se osio analysoitiin erikseen ja siitä kerrotaan tarkemmin seuraavassa kappaleessa.

Analyysin pääluokiksi muodostuivat käsitykset taloudesta, käsitykset kansalaisuudesta, käsitykset työelämästä, käsitykset yrittäjyydestä ja oppimiskokemukset. Pääluokat muodostuivat pitkälti samankaltaisiksi kuin haastattelujen teemat. Aineistosta ei saa suoraan olettaa, että se jäljittelee samankaltaista teemoittelua kuin itse ajattelee. Aineistolle tulee olla avoin ja se tulee kohdata etukäteisolettamuksista etäännytettyinä. (Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Yläne & Paavilainen 2013, 122 – 123.) Pelkistettyjen ilmausten yhdisteleminen alaluokiksi samankaltaisten sisältöjen perusteella, niiden työstäminen yläluokiksi ja edelleen pääluokiksi yritettiin tehdä pitkälti aineiston ehdoilla. Teoreettinen viitekehys toki tuki analysointityötä, mutta sitä yhdistettiin aineiston jäsenyykseen lopuksi. Yrittäjyyskasvatuksen, aktiivisen kansalaisuuden, aktiivisuusmallien ja oppimisen metaforatasojen piirteistä etsittiin yhteneväisyyksiä ja eroavaisuuksia aineiston pääluokkien kanssa. Samalla etsittiin vastauksia tutkimuskysymyksiin. Yksi syy siihen, miksi analyysin pääluokista tuli samankaltaisia kuin haastattelun teemoista, voi olla se, että kyseessä oli puolistrukturoitu teemahaastattelu. Kysymykset olivat pitkälti valmiiksi muotoiltuja ja kaikille haastateltaville samat. Haastattelun teemat pohjautuivat Yrityskylä-oppimiskokonaisuuden keskeisiin osa-alueisiin, joten ei liene yllättävää, että ne tulivat vahvasti esille myös aineistossa. Teemojen samankaltaisuutta ei nähdä luotettavuutta heikentävänä tekijänä, sillä analyysityö pyrittiin tekemään johdonmukaisesti ja ennakkokäsityksiä välttämällä.

TAULUKKO 4. Aineiston luokittelu ala-, ylä- ja pääluokkiin.

ALALUOKAT	YLÄLUOKAT	PÄÄLUOKAT
Veronmaksajat	Käsitykset veroasioista	Käsitykset taloudesta
Veronmaksun syyt		
Verojen lähteet		
Käsitykset pankin toiminnasta	Käsitykset pankin toiminnasta	Käsitykset kansalaisuudesta
Käsitykset kuluttamisesta	Käsitykset kuluttamisesta	
Yhteiskunnan jäsenet	Käsitykset yhteiskunnasta	
Yhteiskunnan toiminta työn kautta	Käsitykset kansalaisesta	Käsitykset kansalaisuudesta
Kansalaisen määritelmä		
Kansalaisen tehtävät		
Vaikutuskeinot	Käsitykset vaikutuskeinoista	Käsitykset työelämästä
Äänestyksen perustelut		
Työntekijän kuvailu	Työntekijän kuvailu	

Työpaikan henkiset ja sosiaaliset piirteet	Työpaikan kuvailu	
Työpaikan fyysiset piirteet		
Työnteon piirteet	Työnteon kuvailu	
Työnteon merkitys, yksilönäkökulma		
Työnteon merkitys, yhteiskunnanäkökulma		
Työnhaku		
Ulkoinen yrittäjyys	Yrittäjän määritelmä	Käsitykset yrittäjyydestä
Yrittäjän työn piirteet	Yrittäjyyden piirteet	
Hyvän yrittäjän piirteet		
Yrityksen ja julkisen palvelun määritelmät	Yrityksen määritelmä	
Käsitykset yrityksen kuluista ja tuloista		
Oppikirjan kuvailu	Oppiminen oppitunneilla	Oppimiskokemukset
Oppituntien kuvailu		
Oppilaiden suoraan mainitsevat opitut asiat	Oppiminen Yrityskylä-vierailussa	
Ongelmat ja ratkaisut		
Onnistumiskokemukset		
Helppoimmat asiat	Mielipiteet Yrityskylästä	
Vaikeimmat asiat		
Mukavimmat asiat		
Hyödyt tulevaisuudessa		

4.8 Haastateltavien taustatiedot

Opettajan oppilaskuvauksista ja ensimmäisen haastattelun ensimmäisestä osiosta eli taustatiedoista koostettiin taulukko, joka selkeytti ja pelkisti aineiston ilmauksia. Koulumenestykseltään oppilaat jaoteltiin hyvin, keskitasoisesti ja heikosti menestyviin oppilaisiin keskiarvon perusteella. Hyvin

menestyneiden oppilaiden keskiarvot olivat yli 8,50, keskitasoisilla 7,50 – 8,50 ja heikosti menestyvillä alle 7,50. Kaikki haastateltavat odottivat oppivansa Yrityskylä-oppimiskokonaisuuden aikana työelämään liittyviä asioita, kuten millaisia ammatteja on olemassa, millainen on työpäivä, millaista on tehdä työtä ja onko se vaikeaa vai kivaa. Mielikuvat Yrityskylä-vierailusta olivat siis hyvin työelämäpainotteisia. Tämän ikäisille oppilaille voi olla vaikea mainita ja eritellä sellaisia opittavia asioita, kuten ryhmätyötaidot, stressinsietokyky tai asiakaspalvelutaidot. Oppilaiden vahvuudet ja kehittämiskohteet liittyivät pitkälti kouluaineisiin, vaikkei kysymystä rajattu koskemaan vain koulumaailmaa ja tiettyjä oppiaineita. Viisi kuudesta piti enemmän ryhmä- kuin yksilötyöskentelystä. Opettaja kuvaili kolmen oppilaan toimintaa tunneilla passiiviseksi, ja kolmen taas aktiiviseksi osallistumiseksi. Oppilaat kuvailivat omaa tuntiaktiivisuuttaan suhteellisen samoin kuin opettaja. Kaksi haastateltavaa seurasi uutisia säännöllisesti televisiosta, sanomalehdestä tai internetistä, kolme silloin tällöin ja yksi hyvin harvoin. Aineistosta ei tullut esille merkittäviä yhteyksiä oppimisen ja oppilaan koulumenestyksen tai säännöllisten uutisten seuraamisen välille. Aineisto on suhteellisen pieni ja kvalitatiivinen, joten tällaisten yhteyksien löytäminen on vaikeaa. Vaikka yhteyksiä löytyisikin, ei voitaisi tietää onko niiden välillä syy-seuraussuhdetta. Tällaisten näkökulmien tutkimiseen soveltuisi paremmin kvantitatiivinen tutkimusote. Haastattelussa kysyttiin myös huoltajien ammattia ja sitä, olivatko he yrittäjiä. Huoltajien yrittäjäyys olisi saattanut vaikuttaa lasten tietoihin yhteiskunnallisista asioista ja käsityksiin yrittäjäydestä sekä työelämästä. Kenenkään huoltaja ei kuitenkaan toiminut yrittäjänä, joten kysymys jätettiin pois analyysistä. Oppilaiden taustatieto-osion analyysin tuloksia tuodaan esille tutkimustuloksissa, jos niillä on nähty olevan merkitystä kyseessä olevalle asialle ja jos niiden on nähty valaisevan asiaa syvällisemmin.

5 TUTKIMUSTULOKSET

Tässä osiossa esitellään tutkimustuloksia analyysissä muodostuneiden pääluokkien mukaan. Samalla vastataan tutkimuskysymyksiin ja yhdistetään tuloksia teoreettiseen viitekehykseen. Käsitteet taloudesta ja käsitteet kansalaisuudesta vastaavat ensimmäiseen tutkimuskysymykseen eli siihen, millaisia käsitteitä oppilailla on yhteiskunnallisista asioista ennen Yrityskylä-oppimiskokonaisuutta ja sen jälkeen. Kansalaisuuskäsitteisiin yhdistetään aktiivisen kansalaisuuden näkökulmaa. Käsitteet työelämästä ja käsitteet yrittäjyydestä -osiot vastaavat toiseen tutkimuskysymykseen eli siihen, millaisia käsitteitä oppilailla on työelämästä sekä yrittäjyydestä ennen Yrityskylä-oppimiskokonaisuutta ja sen jälkeen. Niihin liittyvät teoriat yrittäjyyskasvatuksesta ja aktiivisesta kansalaisuudesta. Kolmanteen tutkimuskysymykseen eli siihen, miten oppilaat kuvaavat oppimistaan Yrityskylä-oppimiskokonaisuuden aikana, vastataan oppimiskokemukset-osiossa, johon liittyvät teoriat yrittäjyyskasvatuksesta, oppimisen kolmesta metaforatasosta ja aktiivisuusteoriasta.

5.1 Käsitteet taloudesta

Tässä alaluvussa vastataan ensimmäiseen tutkimuskysymykseen eli siihen, millaisia käsitteitä oppilailla on yhteiskunnallisista asioista ennen Yrityskylä-oppimiskokonaisuutta ja sen jälkeen. Yhdeksi analyysin pääluokaksi muodostuivat käsitteet taloudesta. Siihen kuuluivat seuraavat yläluokat: käsitteet veroasioista, pankin toiminnasta ja kuluttamisesta. Toisella haastattelukerralla haastateltavat osasivat kuvailla tarkemmin talouteen liittyviä asioita.

Haastateltavien käsitteet veroasioista olivat tarkentuneet haastattelukertojen välillä. Toisessa haastattelussa kaikki mainitsivat, että kansalaiset maksavat veroja, kun taas ensimmäisessä haastattelussa puolet ei osannut mainita, ketkä maksavat veroja. Veronmaksajiksi ei mainittu kuitenkaan esimerkiksi yrityksiä. Ensimmäisessä haastattelussa kukaan ei osannut kertoa, että veroa maksetaan palkasta, mutta toisessa haastattelussa kaikki mainitsivat sen. Pari mainitsi, että veroja maksetaan monesta asiasta, kuten vedestä, sähköstä ja ruoasta. Toisessa haastattelussa osattiin kertoa myös tarkemmin, miksi veroja maksetaan ja mihin verorahoja käytetään. Suurin osa haastateltavista kertoi veroja maksettavan kaupungille ja verorahoja käytettävän julkisiin palveluihin, kuten kouluun

ja erilaisiin hankkeisiin. Vain yksi haastateltavista ei osannut vastata kunnolla veroaiheisiin kysymyksiin.

H2: Elikäs julkiset palvelut, kuten mitä niitä ny olikaan koulu ja nää, nii niitä tuetaan verorahoilla. (toinen haastattelu)

Käsitykset pankin toiminnasta olivat hieman tarkentuneet haastattelukertojen välillä. Ensimmäisessä haastattelussa mainittiin, että pankissa voi perustaa tilin, katsoa tiliä, hakea lainaa, sekä nostaa ja tallettaa rahaa. Toisella haastattelukerralla uusina asioina mainittiin pankkikortin hakeminen ja laskujen maksaminen. Toisessa haastattelussa keskeisimpinä pankin tarjoamina toimintamuotoina nähtiin rahan tallettaminen, nostaminen ja laskujen maksu. Puolet haastateltavista toi esille, että oikeassa elämässä laskut maksetaan yleensä nettipankissa.

H5: Jos halua nostaa pankista rahaa, et siellä niin ku näkyy sit, että onks nostanu jo sen, ettei sit voi sanoa että en oo nostanu. Ja nii laskujen maksaminen ja sitte tota pankkikortin saaminen. (toinen haastattelu)

H2: Esim sieltä voi käyä hakemassa lainaa ja sit oli, ymm... eiks enne aikaan sinne voinu viedä ku oli niitä ihme laskuja nii vietiin sitte niitä, niinku siellä Yrityskylässäki oli sillai, että käytiin siellä pankissa maksamassa ne. (toinen haastattelu)

Käsitykset kuluttamisesta liittyivät keinoihin säädellä omaa kuluttamista. Haastateltavien mukaan budjetin suunnittelu, säästötavoite, turhien ostosten välttäminen ja säästäminen olivat suosituimpia keinoja. Uutena keinona toisessa haastattelussa mainittiin hintavertailu. Muut kuluttamisen säätelykeinot saivat toisella haastattelukerralla enemmän mainintoja kuin ensimmäisellä haastattelukerralla, jolloin jokainen haastateltava mainitsi vain yhden keinon.

H2: Varmaan aika sillee viisaasti, että niin ku joku semmonen tapa säästää rahaa oli, että ostaa halvempia tuotteita, mut käyttää sen rahasumman että se mitä siitä jää nii laittaa talteen. Se on yks säästötapa. Sitte ei osta pelkästää aina jotai uusia turhia vaatteita tai jotai tämmöstä koko ajan. (toinen haastattelu)

H3: No mieltii vähä sillai, ettei heti tuhlaa sitä kaikkee rahaa heti. Että vähä niin ku säästelee sitä sillai niin ku, että jos vaikka joku ihminen saa palkan, ettei käytä sitä heti, vaan kattoo sillai että sitä riittää koko kuukauden ajaks. (toinen haastattelu)

H4: No jos halua niin ku säästää, nii varmaan joku budjetti, että et käyttää vaan pakollisiin juttuihin niin ku ruokaan, ettei osta mitää ylimäärästä. (toinen haastattelu)

5.2 Käsitykset kansalaisuudesta

Tässä alaluvussa vastataan myöskin ensimmäiseen tutkimuskysymykseen eli siihen, millaisia käsityksiä oppilailla on yhteiskunnallisista asioista ennen Yrityskylä-oppimiskokonaisuutta ja sen jälkeen. Käsitykset kansalaisuudesta muodostivat yhden analyysin pääluokista. Tämän pääluokan alla olivat seuraavat yläluokat: käsitykset yhteiskunnasta, kansalaisesta ja vaikutuskeinoista.

Haastateltavien määritelmät yhteiskunta-käsitteestä eivät juurikaan muuttuneet haastattelukertojen välillä. Yhteiskunnan jäseniksi nähtiin kuuluvan ihmiset ja yhteiskuntaa määriteltiin pitkälti työnteon kautta. Yhteiskunta nähtiin paikkana, jossa tehdään työtä, yhteistyötä ja eletään yhdessä. Yhteiskuntaa verrattiin myös muutamissa vastauksissa muurahais- ja mehiläisyhteiskuntaan, jossa kaikilla on oma tehtävänsä.

H4: No että niillä on joku tietty järjestys, että kaikkien pitää tehdä jotain tai että kaikilla on joku asema ja tehtään yhdessä juttuja. (ensimmäinen haastattelu)

Kansalainen määriteltiin maan asukkaana ja muutama liitti siihen vielä määritelmän työtä tekevästä ihmisestä. Ensimmäisessä haastattelussa kansalaisen tehtäviksi mainittiin työnteko sekä verojen maksaminen ja toisessa haastattelussa näiden lisäksi lueteltiin palvelujen käyttäminen ja koulun käyminen. Työn tekeminen ja verojen maksaminen mainittiin useammin toisella kuin entä ensimmäisellä haastattelukerralla. Yrityskylä-oppimiskokonaisuuden jälkeen palvelujen käyttö, verojen maksaminen ja työnteko oli tullut tutuksi oppikirjan tehtävien sekä Yrityskylä-vierailussa kuluttajana ja työntekijänä toimimisen myötä, ja tämä voi vaikuttaa siihen, että ne mainittiin useammin jälkimmäisessä haastattelussa.

Haastateltavat näkivät kansalaisuuden ennemmin statuksena kuin roolina. He liittivät kansalaisuuteen velvollisuuksia, kuten verojen maksaminen, ja oikeuksia, kuten palvelujen käyttäminen, mutta eivät maininneet kansalaisvaikuttamisen keinoja. Kansalaisuus statuksena, objektiivinen kansalaisuus, viittaa maan tai yhteisön jäsenyyteen, jossa jäsenellä on tietyt oikeudet ja velvollisuudet. Kansalaisuus roolina, subjektiivinen kansalaisuus, tarkoittaa toiminnallista kansalaisuutta eli kansalaiset ovat vaikuttavia ja osallistuvia toimijoita, jotka käyttävät oikeuksiaan kansalaisvaikuttamisessa. (Laitinen & Nurmi 2004.)

H4: No niin ku tehdä oma osansa. Niin ku esimerkiks käydä töissä, niin ku tehdä jotain järkevää. - - no maksaa veroja ja nii ja sitte käyttää erilaisia palveluita. (toinen haastattelu)

Haastateltavien käsitykset vaikutuskeinoista eivät juurikaan muuttuneet haastattelukertojen välissä. Muutosta tapahtui vähän siinä, että ensimmäisessä haastattelussa neljä mainitsi äänestämisen vaikuttamiskeinona ja toisessa haastattelussa sen mainitsivat kaikki haastateltavat. Kaikki pitivät sitä myös hyvänä ja toimivana vaikuttamistapana. Se nähtiin demokraattisena ja oikeudenmukaisena tapana päättää asioista. Yrityskylässä järjestettiin äänestys, joten oppilaat saivat siitä siellä konkreettisen kokemuksen. Yksi aktiivisen kansalaisuuden kompetenssialueista on arvot ja asenteet, johon kuuluu muun muassa demokratiaan luottaminen ja demokratian sekä demokraattisten sääntöjen kunnioitus (Harju 2004a, Harju 2004b). Näyttää siltä, että kaikki haastateltavat arvostivat demokraattisia toimintamuotoja, kuten äänestämistä. Muiksi vaikutuskeinoiksi mainittiin mielipiteen ilmaisu ja kommentointi, keskusteluun osallistuminen ja adressit. Yksi aktiivisen kansalaisuuden tiedollisen kompetenssialueen sisällöistä on tiedot oikeudesta esittää mielipiteitä, osallistua ja vaikuttaa (Harju 2004a, Harju 2004b). Haastateltavilla vaikutti olevan tietoa näistä oikeuksista.

H5: Äänilläki voi, niin ku presidentti valitaan tai sitte että jos niin ku tarvitaan esim johonki tie, niin sitte niin ku sillai niin ku kuuntelee muitaki, että tosta pääsis nopeemmin sinne paikkaan ja niin ku ne muutki voi siihen osallistuu. - - No jos se on niin vaikee päättää, että kun niistä luetaan, että niistä on tietoo, että kuka ois sellanen niin ku paras. Ja sitte kaikilla sais olla oma mielipide siihen asiaan. (ensimmäinen haastattelu)

H2: Riippuu vähä vaikka johonki äänestetää. - - niin tai no laittaa vaikka jotain kommenttia jostain asiasta tiettyyn paikkaan. (toinen haastattelu)

Yksi haastateltava mainitsi ensimmäisessä haastattelussa keinoiksi vaikuttaa päätösten tekemiseen nimien keräämisen ja kapinan. Nämä tavat voidaan nähdä suurempana vaikutustapana kuin äänestäminen. Kansalaisilla on mahdollisuus vaikuttaa suoran osallistumisen keinoilla, ja he voivat aktivoitua ja kerääntyä tietyn kysymyksen ääreen ja toimia sen puolesta hetkellisesti (Harju 2005a).

H4: No voi kerätä vaikka nimiä ja sitte jos ei halua sitä, nii sitte voi yrittää tehdä semmotteen ehkä vähä niin ku kapinan. (ensimmäinen haastattelu)

Aktiivinen kansalaisuus voidaan Harjun (2005a) mukaan jakaa kolmeen erilaiseen muotoon: henkiskulttuuriseen, toiminnalliseen ja poliittiseen kansalaisuuteen. Henkis-kulttuurisia kansalaisuuden muotoja ovat kulttuuriset, älylliset ja sivistykselliset aktiviteetit, joita luonnehtii yleensä henkilökohtaisuus. Ihmiset kehittävät itseään, mutta toimivat välillisesti myös yhteiskunnan parhaaksi kartuttaen sivistyksellistä ja kulttuurillista pääomaa. Toiminnallista kansalaisuutta kuvaa osallistuminen ja vaikuttaminen yhteisöissä, yhdistyksissä, kansalaisjärjestöissä, seurakunnissa ja kansalaisopistoissa. Poliittiset kansalaiset osallistuvat jollain tapaa poliittiseen toimintaan ja se on tärkeää demokratian kannalta. (Mt.) Haastateltavien vastauksista voidaan tulkita löytyvän lähinnä

poliittisen kansalaisuuden merkkejä. Täytyy muistaa, että haastateltavat olivat vasta kuudesluokkalaisia, joten heille voi olla vaikea nimetä muunlaisia vaikutuskeinoja. Poliittiset vaikutuskeinot ovat yleensä niitä näkyvimpiä muotoja; niistä keskustellaan eniten esimerkiksi julkisuudessa ja niitä käsitellään koulussa. Oppilaat saattavat myös osallistua toiminnallisen kansalaisuuden aktiviteetteihin tiedostamattaan sitä tai näkevät sitä ympärillään, mutta eivät pidä sitä samanvertaisena kuin esimerkiksi äänestämistä. Tämän tutkimuksen tarkoitus ei ole kuitenkaan paneutua tähän aspektiin tarkemmin, mutta tämä voisi olla mielenkiintoinen aihe jatkotutkimuksille.

5.3 Käsitykset työelämästä

Aineiston analyysin yksi pääluokka oli käsitykset työelämästä. Sen alle luokiteltiin yläluokat työntekijän, työpaikan ja työnteon kuvailuista. Tässä kappaleessa tuodaan esille haastateltavien käsityksiä työntekijän roolista, työpaikan ominaisuuksista ja työnteon luonteesta sekä tarkastellaan niiden muutoksia haastattelukertojen välillä. Analyysin tuloksia yhdistetään yrittäjyyskasvatuksen teoriakenttään. Tarkoituksena on siis vastata toiseen tutkimuskysymykseen eli siihen, millaisia käsityksiä oppilailla on työelämästä ennen Yrityskylä-oppimiskokonaisuutta ja sen jälkeen. Loppuosaa tutkimuskysymyksestä, eli käsityksiä yrittäjyydestä, käsitellään seuraavassa alaluvussa.

Haastateltavat kuvailivat hyvää työntekijää huolelliseksi, osaavaksi, reippaaksi, tunnolliseksi, auttavaiseksi, ystävälliseksi, iloiseksi, mukavaksi, tottelevaiseksi, kohteliaaksi, monipuoliseksi, yritteliäiseksi, oma-aloitteiseksi, välittäväksi ja mielipiteitä ilmaisevaksi.

H1: Tekee ne hommansa hyvin ja huolellisesti. (ensimmäinen haastattelu)

H2: No se tulee ajallaan töihin, se tekee tarvittavan työmäärän, se ei lähe niin ku vilpumaan että pysyy aina ja tottelee ohjeita. No ei oo mikää semmone, että viisi euroa totisella äänellä. Et on niin ku ystävällinen ja jaksaa yrittää ja niin, no ei nyt mitää ylimäärästä boonusta, mutta niin tekee myös työnsä ja on ystävällinen ja kiltti. (ensimmäinen haastattelu)

H4: Tekee työnsä tosi hyvin, ettei vaan sillai että tekee mitä pitää vaan että vähä enemmän. No että se ottaa kaikki huomioon. Käy vaikka välillä kyselemässä, jos joku näyttää siltä ettei se löydä jotain. Ettei se vaan kattele sivusta, jos joku näyttää siltä, ettei se löydä mitään. (ensimmäinen haastattelu)

H5: No antaa niin ku toisille mielipiteen. (ensimmäinen haastattelu)

H6: Mukava, suhtautuu asiaan positiivisesti. Ettei sano vaikka, että ihan sama. (ensimmäinen haastattelu)

Toisella haastattelukierroksella kuvailut olivat osittain tarkempia ja konkreettisempia sekä lisäksi mainittiin joitakin piirteitä, joita ensimmäisellä haastattelukerralla ei tullut ilmi. Näitä olivat kärsivällisyys, asioiden katsominen eri näkökulmista, yhteistyötaidot ja onnellisuus. Voi olla, että tällaisia asioita osattiin mainita vasta, kun niistä oli saatu omakohtaista kokemusta Yrityskylä-vierailussa.

H2: No se oli, se autto jos joku toinen vaikka... mulla oli semmone juttu että mä en oikee tajunnu, nii sit toinen tuli auttamaan ja se vähä niinku, niinku johtajilla semmonen et se pitää huolta niistä muista ja on semmone johtohenkilö. (toinen haastattelu)

H3: Ystävällinen ja reipas ja onnellinen ja niin ku että tulee toisten kans toimeen. Sen pitäis kuunnella sitä asiakasta ja sitten olla ystävällinen ja sitte antaa niin ku parhaat neuvot. (toinen haastattelu)

H4: No niitten pitää olla sosiaalisia. Ne ei saa pelätä niitä asiakkaita. (toinen haastattelu)

H6: Kohtelias ja osaa nähä asian eri kannalta. (toinen haastattelu)

Haaviston (1997, 25) mukaan työntekijältä vaaditaan ongelmanratkaisutaitoja, tulevaisuususkoa, luovuutta, tavoitteellisuutta, sopeutumiskykyä, yhteistyökykyä ja ryhmätyötaitoja, yritteliäisyyttä, itsensäkehittämishalua, ympäristötietoisuutta, kommunikointia ja kielitaitoa, tietoteknisiä valmiuksia sekä ammatillista erityisosaamista. Haastateltavien kuvauksissa puhuttiin osaamisesta ja monipuolisuudesta, joiden voi katsoa olevan osa ammatillista osaamista, kielitaitoa ja tietoteknistä osaamista. Asioiden katsominen eri näkökulmista, mielipiteen ilmaisu ja oma-aloitteisuus voidaan nähdä kytkeytyvän Haaviston mainitsemiin ongelmanratkaisutaitoihin ja luovuuteen. Tunnollisuudella, auttavaisuudella ja tottelevaisuudella voidaan nähdä taas kytköksiä sopeutumiskykyyn. Haastateltavat mainitsivat yritteliäisyyden ja yhteistyötaidot, jotka löytyvät myös Haaviston listasta. Hyvän työntekijän ominaisuudet ovat pitkälti samoja sisäiseen yrittäjyyteen liittyvien piirteiden kanssa, mistä voikin päätellä, että hyvän työntekijän ominaisuudet ovat sellaisia, joita tarvitaan myös muualla elämässä, kuten sisäisen yrittäjyyden piirteitä. Sisäiseen yrittäjyyteen liittyvät oma-aloitteisuus, pitkäjänteisyys, yhteistyökyky, luova ongelmanratkaisutaito, suunnitelmallisuus, vastuullisuus, riskinottokyky ja joustavuus (Luukkainen & Wuorinen 2002, 169; Opetusministeriö 2004, 8). Haastatteluissa tuli ilmi näistä ominaisuuksista lähes kaikki. Kärsivällisyyden voi katsoa olevan lähellä käsitettä pitkäjänteisyys, asioiden näkemisen eri kannoilta ja ystävällisyyden lähellä joustavuutta, huolenpidon ja välittämisen lähellä vastuullisuutta ja oman mielipiteen ilmaisun ja neuvojen antamisen lähellä riskinottokykyä. Sosiaalinen riski liittyy ympäristön reaktioihin; mielipiteeseen tai neuvoon voidaan suhtautua miten vain, joko positiivisesti

tai negatiivisesti. Yksilön tulee arvioida, uskaltaako hän ottaa riskin mahdollisista seurauksista huolimatta. (Ristimäki 2004, 29 – 31.)

Vain yksi haastateltava oli sitä mieltä, että nämä piirteet ovat enemmän luonteesta kiinni ja että niitä on hankala muuttaa. Muut näkivät, että piirteitä voi kehittää itsessään, kun on motivoitunut muutokseen, päättäväinen ja valmis tekemään töitä sen eteen sekä myös koulutus voi auttaa. Nykyään vallitsee käsitys, että yrittäjäksi kasvetaan ennemminkin kuin synnyttään ja yrittäjyys viittaa sisäisiin ominaisuuksiin, joita voidaan kehittää. Yrittäjyys nähdään tavoitteellisena ja omavastuullisena itsensä johtamisena sekä ajattelu-, suhtautumis- ja toimintatapana ja yrittäjämäisiä valmiuksia tarvitaan myös työelämän ulkopuolella. (Kyrö, Lehtonen & Ristimäki 2007, 15 – 16; Koironen & Peltonen 1995, 9 – 10.) Kaikkien haastateltavien mielestä hyvän työntekijän ominaisuuksia tarvitsee muuallakin kuin työelämässä, esimerkiksi kotona, koulussa, kaupassa, kavereiden kanssa ja vapaa-ajalla.

Työpaikkaa kuvailtiin henkisten, sosiaalisten ja fyysisten tekijöiden kautta. Kaikkien mielestä hyvässä työpaikassa vallitsee hyvä ilmapiiri ja työkaverit ovat mukavia. Yksi mainitsi ensimmäisessä haastattelussa, että myös itse työstä pitäisi tykätä. Toisessa haastattelussa tämän kommentin mainitsi puolet haastateltavista. Toisessa haastattelussa kuvailtiin myös työpaikan ulkoisia ja fyysisiä ominaisuuksia, kuten hyviä tiloja, hyvää palkkaa, asioiden sujuvuutta ja selkeitä työtehtäviä. Voi olla, että Yrityskylä-vierailun jälkeen haastateltavat osasivat ottaa huomioon myös fyysiseen työpaikkaan ja työtehtäviin liittyviä asioita, sillä siellä he pääsivät konkreettisesti kokeilemaan työntekoa. Eniten mainintoja molemmilla haastattelukerroilla sai työpaikan hyvä henki ja työkaverit.

H1: No ne muut ihmiset ja niin ku seki mitä sää teet siellä, että tykkäis siitä työstä. (toinen haastattelu)

H2: No ainaki siellä ois hyvä henki niin ku kaikki ois sillai ystävällisiä eikä mitää semmosta kuka kiukkuilis vaan koko ajan eikä kävis töissä. Mut semmone missä kaikki asiat sujuis. (toinen haastattelu)

H4: No että siellä ois niin ku selkeetä ettei kaikki oo niin ku hämärää että mitä mun pitäs nytte tehdä. Et siellä annetaa niin ku selvät ohjeet ja että on niin ku hyviä työkavereita ettei oo ihan pöndejä sinne otettu. Et ne on mukavia ja että niin ku siellä on kiva työskennellä ja että on niin ku hyvät tilat ja nii. (toinen haastattelu)

H5: No mulle on melkee iha sama minkälaine se on. Mut sellane no ei sillä oikeestaa hirveesti oo väliä kuha se on semmone hyväkuntone ja sellane missä on sillai kivoja työkavereita. (toinen haastattelu)

Työnteon kuvailut liittyivät työnhaun ymmärtämiseen, työnteon merkitykseen ja työn tekemiseen. Ensimmäisessä haastattelussa puhuttaessa työn hakemisesta ja saamisesta työhakemuksen mainitsi

neljä haastateltavaa ja työhaastattelun kaksi. Toisessa haastattelussa kaikki osasivat kertoa työhakemuksesta ja mitä siihen yleensä kirjoitetaan ja lisäksi työhaastattelun mainitsi kolme haastateltavaa. Yllättävää oli, etteivät kaikki maininneet työhaastattelua, sillä he olivat oppituntien aikana sellaiset tehneet pareittain. Seuraavassa lainauksessa haastateltava kuvailee, mitä työhakemukseen yleensä kirjoitetaan.

H4: No omat henkilötiedot ja sitte onko ollu aiempaa niin ku työtä... nii ja sitte nii sitte varmaan et miks haluais siihen ammattiin tai vaikka missä kouluissa on käyny niin ku jos siihe tarvitaan joku koulunkäynti tai esim vaikka joku lukio. (toinen haastattelu)

Työnteon merkityksestä puhuttaessa tuli ilmi kahdenlaisia näkökulmia: yksilö- ja yhteiskuntanäkökulma. Työnteon merkitys liittyi yksilötasolla palkan saamiseen ja itsensä elättämiseen. Yhteiskuntanäkökulmassa tuotiin esille työn tekeminen kaupungin ja yhteiskunnan hyväksi. Konkreettisina esimerkkeinä työn merkityksestä yhteiskunnan toimivuuteen mainittiin ensimmäisessä haastattelussa ruoan ostaminen kaupasta sekä hoidon saaminen sairaalasta ja toisessa haastattelussa koulujen pitäminen puhtaana sekä lainan hakeminen pankista. Toisen haastattelukerran esimerkit liittyivät Yrityskylä-oppimiskokonaisuuden aikana esiin tulleisiin asioihin, joita ei vielä aiemmin osattu mainita. Luukkaisen ja Wuorisen (2002, 12) mukaan alakoulun yrittäjäyyskasvatuksen painoalueet ovat omien valmiuksien kehittäminen, työ yhteiskunnan toiminnan kivijalkana sekä työn ja rahan suhde eri konteksteissa. Haastateltavat toivat esille palkan ja työnteon yhteyden sekä työn yhteiskuntaa pyörittävänä tekijänä.

H1: No, että ne saa sitte palkkaa ja sitten, no kaupunki sillee että ku ne palkkaa tekeen sitä työtä niin tai että vaikka justinsa siivoomaan jotain katuja tai tollai ja kaikkee. Niin ku kaupungin hyväks. Ja sitte ne antaa sitä rahaa. (ensimmäinen haastattelu)

H2: Jotta ne sais palkkaa ja että niin kaikki ois hyvin. Esim joku kaupan työntekijä myis ruokaa, että niin ihmiset sais tämmöstä ja sairaalassa, niin, lääkärit sitte hoitais potilaita. Sillainhan tää yhteiskunta toimii. (ensimmäinen haastattelu)

H2: Että saatais palkkaa ja sitte esim jossai pankissa nii että ihminen sais sieltä hakee jotai lainaa tai tämmöstä ja sitte toisilla ois töitä. (toinen haastattelu)

Työn tekemistä kuvailtiin ensimmäisessä haastattelussa raskaaksi, työlääksi, tylsäksi ja vaihtelevan vaikeaksi sekä helpoksi riippuen, millaista työtä tekee ja millaiset työajat ovat. Kaksi haastateltavaa mainitsi sen olevan kivaa, jos työkaverit ovat mukavia. Toisessa haastattelussa oli havaittavissa muutos positiivisempaan suuntaan. Työnteko nähtiin kivana ja jopa hauskana sekä helpompana, mitä oltiin luultu. Välillä työnteko oli kiireistä ja töitä tehtiin paljon, mutta taukojakin oli riittävästi. Palkan saaminen mainittiin myös kahdessa haastattelussa motivoivana tekijänä.

H2: No joilleki se on vähä helpompaa ja joilleki vähä raskaampaa. Että jotkut tekee jotain kakstoistatuntia päivässä töitä ja joittenki ei tarvi ku käydä jossai iltavuorossa, mut työtähän se on ja tärkeetä se on. (ensimmäinen haastattelu)

H4: No en mä oikeen tiää. No, että siellä tehään töitä ja ehkä varmaan vähä pitkästyy jos sitä tekee koko loppuelämän sillai nii. Mulla tulee vaan mieleen, että määhä pitkästyisin. (ensimmäinen haastattelu)

H3: No mä aattelin et se on niin ku vaikeeta mut sitte se oliki niin ku kivaa ja aika helppoo. (toinen haastattelu)

H5: No että tehään aika paljo töitä ja kyl siitä saa sit palkkaaki no sen verran ku on ansaittu ja sitte öö niitä taukoja oli sopivasti. Että ei ollu liian vähä tai liian paljo. (toinen haastattelu)

H6: No oli se hauskaa. Kyl määhä uskon, että jos on hyvä ammatti, nii kyl se sitte varmaa hauskaa on. (toinen haastattelu)

5.4 Käsitykset yrittäjyydestä

Tässä alaluvussa vastataan toiseen tutkimuskysymykseen yrittäjyyden osalta eli siihen, millaisia käsityksiä oppilailla on yrittäjyydestä ennen Yrityskylä-oppimiskokonaisuutta ja sen jälkeen. Analyysin yhdeksi pääluokaksi muodostuivat käsitykset yrittäjyydestä. Yläluokkia tämän teeman alla olivat käsitykset yrittäjästä ja yrityksestä sekä yrittäjyyden piirteet. Yrittäjä ymmärrettiin sekä ensimmäisessä että toisessa haastattelussa yrityksen omistajuutena eli ulkoisena yrittäjyytenä.

H1: Se jolla on se firma ja se on niin ku sen. (ensimmäinen haastattelu)

H3: Tota onks se niin ku sellanen, että joku yks yrittäjä, jos se haluaa vaikka perustaa jonku vaikka jonku jätskikioskin, nii sitte se niin ku pitää sitä yllä ja sitte hankkii sinne ne työntekijät. (toinen haastattelu)

Haastattelussa kysyttiin käsityksiä yrityksestä lähinnä yrityksen ja julkisen palvelun erojen kautta sekä kysymällä, millaisia kuluja ja tuloja näillä on. Ensimmäisessä haastattelussa yrityksen osasi määritellä oikein neljä haastateltavaa ja toisessa haastattelussa kaikki kuusi. Julkisen palvelun osasi ensimmäisessä haastattelussa määritellä oikein vain yksi haastateltava ja kaksi osasi sanoa siitä jotain. Toisessa haastattelussa kolme osasi määritellä julkisen palvelun oikein ja kaksi melkein oikein. Yksi ei muistanut, mitä julkisella palvelulla tarkoitetaan. Esimerkkejä erilaisista yrityksistä osattiin mainita toisella haastattelukerralla enemmän ja monet niistä olivat sellaisia, jotka olivat Yrityskylässä. Näitä olivat muun muassa Saarioinen, Metso, Samsung ja Pirkanmaan jätehuolto. Ensimmäisessä haastattelussa ei mainittu yrityksiä nimeltä vaan mainittiin esimerkiksi kauppa, leipomo ja talonrakennusfirma. Kaikki oppivat selittämään, mitä yritys tarkoittaa ja yrityksiä opittiin tuntemaan

myös nimeltä. Julkisia palveluita osattiin myös nimetä hieman enemmän toisella haastattelukerralla ja mainintoja saivat muun muassa koulu, kirjasto ja sairaala. Yritysten tuloiksi mainittiin molemmilla haastattelukerroilla myyntitulot. Kaikki osasivat mainita ensimmäisessä haastattelussa joitakin yrityksille koituvia kuluja, kuten materiaalit, ostot, palkat ja yrityksen perustaminen. Toisessa haastattelussa mainittiin näiden lisäksi muun muassa kuljetukset, koneiden korjaus ja ylläpito, maahantuonti, koulutus ja verot. Puolet haastateltavista osasivat toisella haastattelukerralla kertoa enemmän ja tarkemmin kuluista, kun taas puolet vastasi samoin kuin ensimmäisessä haastattelussa.

Yrittäjyyden piirteet oli yksi yläkategorioista ja se muodostui yrittäjän työhön liitetyistä piirteistä sekä yrittäjään liitetyistä piirteistä. Yrittäjän työ nähtiin riskialttiina, kiireisenä, vaativana ja raskaana, eivätkä käsitykset siitä muuttuneet haastattelukertojen välillä. Yksi sanoi voivansa ehkä kuvitella yrittäjän työn mahdollisena tulevaisuuden ammattina, mutta muut eivät nähneet sitä houkuttelevana. Johtotehtävissä kuvitteli voivansa työskennellä tulevaisuudessa kuitenkin puolet. Nämä käsitykset eivät muuttuneet haastattelukertojen välillä. Ensimmäisessä haastattelussa hyvään yrittäjään liitettiin myyntitaidot, työn osaaminen ja oikeudenmukaisuus. Toisella haastattelukerralla hyvää yrittäjää kuvailtiin vastuulliseksi, yritteliääksi, osaavaksi ja hyvät sosiaaliset taidot omaavaksi tyypiksi. Käsityksissä voidaan havaita pientä muutosta kohti henkisten ja sosiaalisten taitojen painottumista. Sisäisen yrittäjyyden piirteitä ovat muun muassa oma-aloitteisuus, pitkäjänteisyys, yhteistyökyky, luova ongelmanratkaisukyky, suunnitelmallisuus, vastuullisuus, joustavuus ja riskinotto kyky (Luukkainen & Wuorinen 2002, 169; Opetusministeriö 2004, 8). Aktiivisen kansalaisen määritelmässä painotetaan tietoja, taitoja sekä arvoja ja asenteita. Haastateltavien luettelemat hyvän yrittäjän piirteet löytyvät sisäisen yrittäjyyden piirteistä sekä aktiivisen kansalaisuuden piirteistä (ks. taulukko 3 s. 18).

H4: No semmonen, että tota se niin ku jaksaa yrittää, niin ku viimesee saakka. (toinen haastattelu)

H2: No varmaan sitä et tietäis siitä paljon. Vaikka nyt ei ois nii hyvä koulu, nii mut tietäis paljo siitä asiasta ja ois tosi kiinnostunu siitä ja osais niinku pitää huolta työntekijöistä. (toinen haastattelu)

H3: Sellane, joka on reipas ja tekee ne työt ja sitte, että se tulee toisten kans toimeen ja on ystävällinen. (toinen haastattelu)

Suurin osa ei tunnistanut itsessään yrittäjään liitettyjä piirteitä, mutta he uskoivat, että niitä voi kehittää ja halusivat kehittää niitä itsessään sekä uskoivat, että niitä tarvitaan muuallakin kuin ulkoisena yrittäjänä toimiessa. Nykyään vallitsee käsitys, että yrittäjäksi kasvetaan ennemminkin kuin synnytyään ja että, yrittäjämäisiä valmiuksia tarvitsevat kaikki ihmiset (Kyrö, Lehtonen &

Ristimäki 2007, 15 – 16). On tärkeää, että ihmiset oppivat yrittämään parhaansa, ottamaan vastuuta sekä toimimaan aloitteellisesti myös toisten palveluksessa (Luukkainen & Wuorinen 2002, 9). Hyvään yrittäjyyteen liitettyjä piirteitä uskottiin tarvittavan työntekijänä, mutta myös vapaa-ajalla. Piirteitä uskottiin voitavan kehittää sosiaalisen vuorovaikutuksen avulla, oman motivaation ja päättäväisyyden avulla sekä olemalla aktiivisesti mukana yhteiskuntaelämässä. Nämä taidot ovat osa aktiivista kansalaisuutta; kansalaisen tulisi osata elää erilaisten ihmisten kanssa, käydä dialogia ja kommunikoida muiden kanssa, ratkaista konflikteja väkivallattomasti ja ottaa osaa julkiseen keskusteluun (Laitinen & Nurmi 2007, 20 – 22).

H2: No, saattas olla ehkä semmone, just tämmöne että, just siitä stressijutusta. Että ei pitäis panikoida tai tämmöstä, ottaa rauhassa kaikki työt ja eikä hätiköidä yhtään. (ensimmäinen haastattelu)

H3: Kyllä niitä iha tavallisissaki niin ku työelämässä ja sitte työn ulkopuolellaki. (toinen haastattelu)

H3: No jos vaikka halua olla reipas, nii sitte menee niin ku mukaan kaikkiin asioihin ja päätöksiin. (toinen haastattelu)

H4: Öö... no voihan sitä jos vaikka päättää tehä jotai, vaikka esimerkiks pitää budjetin, nii siihen tarvii niin ku päättäväisyyttä että jaksaa pitää siitä kiinni. (toinen haastattelu)

H6: - - olla aktiivinen - - tapaa ihmisiä, juttelee. (toinen haastattelu)

Peruskoulussa ulkoisen yrittäjyyden rooli yrittäjyyskasvatuksessa on pieni eikä sen osatekijöihin paneuduta perusteellisesti (Jankkari 1993, 18 – 19; Merimaa, Rahikainen & Koukku 1993, 14 – 15). Yrityskylä-oppimiskokonaisuuden aikana käsitellään joitakin ulkoiseen yrittäjyyteen liittyviä asioita, mutta pääpaino on sisäisen yrittäjyyden kehittämisessä. Näyttää, että oppilaiden käsitykset hyvästä yrittäjästä ovat hyvin lähellä sisäistä yrittäjyyttä ja aktiivista kansalaisuutta. He osasivat myös nimetä taloudellisen vastuun ja ammattitaidon yrittäjyyteen vaikuttaviksi tekijöiksi. Yrittäjältä vaaditaankin myös tiedollista ja ammatillista osaamista, kuten työkokemusta, ammattitaitoa, markkinoiden tuntemusta, yritystietoutta, taloudellisia edellytyksiä yrityksen perustamiseksi ja yritysidea. Oppilaiden ei tarvitse vielä peruskoulussa hallita näitä asioita, vaan riittää, että oppilas hahmottaa yritystoiminnan mahdollisuudet ja merkityksen. (Jankkari 1993, 18 – 19; Merimaa, Rahikainen & Koukku 1993, 14 – 15.) Oppilaiden käsitykset yrittäjän työstä olivat negatiivispainotteisia eikä yrittäjän työtä nähty houkuttelevana. Toki näin pienen aineiston perusteella ei voida yleistää, mutta se voisi olla yksi aihe, jota voisi tutkia tarkemmin.

Haastateltavien esiintuomat piirteet hyvästä yrittäjistä olivat sisäisen yrittäjyyden ja aktiivisen kansalaisuuden piirteitä. Haastateltavat uskoivat, että näitä piirteitä tarvitsee muuallakin kuin ulkoisena yrittäjänä ja he osasivat nimetä myös keinoja kehittää näitä. Mielenkiintoinen kysymys on, että johtavatko tieto ja asenteet toimintaan. Tutkimusten mukaan koulun tarjoama tietoperusta yhteiskunnallisista asioista ei riitä aktiivisuuden heräämiseen ja ylläpitämiseen (Laitinen & Nurmi 2003, 127). Yrityskylä tarjoaa tietopohjaisen oppimisen lisäksi aktiivista toimintaa ja kokemuksellista oppimista Yrityskylä-simulaatiossa, joten voisiko se kannustaa aktiiviseen kansalaisuuteen myös toiminnan muodossa nyt ja tulevaisuudessa. Niemelän (2003, 149) mukaan huoli nuorten kiinnittymisestä yhteiskuntaan on vakavasti otettava asia, johon tulisi kiinnittää huomiota. Demokratian toimimiseen eivät riitä vahva talous ja valtio vaan tiheitä yhteistoiminnan verkkoja yhteiskunnan sisällä tarvitaan. Kansalaisjärjestöt ovat yksi tärkeä väylä kansalaisvaikuttamisen välineenä. Rikas ja monipuolinen aktiivisuus on demokratian perusta. (Mt. 149.)

5.5 Oppimiskokemukset

Tässä kappaleessa käsitellään analyysissä esiin nousseita oppimiskokemuksia eli vastataan kolmanteen tutkimuskysymykseen; miten oppilaat kuvaavat oppimistaan Yrityskylä-oppimiskokonaisuuden aikana. Oppimiskokemuksia tarkastellaan oppimisen metaforatasojen valossa sekä funktionaalisen yrittäjyyden osatekijöiden näkökulmasta. Esiin tuodaan myös haastateltavien mielipiteitä Yrityskylä-oppimiskokonaisuudesta. Lopuksi Yrityskylä-oppimiskokonaisuutta tarkastellaan Engeströmin aktiivisuusteorian valossa.

Oppimisen kolme metaforatasoa ovat monologinen, dialoginen ja trialoginen taso. Metaforat kuvaavat, millaisena oppimisprosessi nähdään kullakin tasolla. Monologisen tason metafora liittyy tiedon hankkimiseen ja oppiminen on pitkälti yksilökeskeinen prosessi. Dialogista tasoa kuvaa osallistumisen metafora ja oppiminen nähdään sosiaalisen vuorovaikutuksen kautta tapahtuvana toimintana. Trialogisen tason metafora viittaa tiedonluomiseen; oppimisprosessissa tuotetaan uutta tietoa yhteistoiminnallisesti. (Paavola & Hakkarainen 2005, 535 – 537, 539.) Yrityskylä-oppimiskokonaisuudessa voidaan nähdä oppimista tapahtuvan kaikilla näillä kolmella tasolla. Käsitteiden opetteleminen ja kirjalliset tehtävät ovat pitkälti tiedon hankintaa ja yksilöllistä tiedon prosessointia. Tunneilla yhdessä tehtävät aktiviteetit, kuten työhaastattelut, voidaan nähdä dialogisen tason toimintana. Esimerkiksi sääntöjen luominen ja mainoksen tekeminen työpaikalle oppitunneilla voidaan nähdä sekä dialogisen että trialogisen tason toimintana; oppilaat keksivät

yhteistoiminnallisesti säännöt sekä mainoksen luovuuttaan käyttäen ja tuottavat niistä myös materiaaliset kappaleet Yrityskylä-vierailua varten. Yrityskylä-vierailussa oppiminen tapahtuu sekä dialogisella että trialogisella tasolla; sosiaalisen vuorovaikutuksen ja uuden tiedon luomisen kautta. Heille annetaan vastuuta omasta työtehtävästä mutta myös koko oman työpaikan työyhteisöstä. Heille annetaan ennalta määrätty työtehtävät, mutta he saavat myös käyttää luovuuttaan. Raamit ja puitteet ovat valmiita, mutta se millaisia tilanteita päivän aikana eteen tulee, ei voi kukaan ennalta tietää. Konflikteja voivat aiheuttaa ihmiset itse tai esimerkiksi jokin sekaannus työvuoroissa tai tekniset ongelmat. Se, miten näihin tilanteisiin reagoidaan, voi synnyttää hedelmällisiä oppimistilanteita.

Oppilaan tehtäväkirjan tietoja opiskellaan itsenäisesti sekä yhdessä, mutta tavoitteena on opetella jo olemassa olevaa tietoa. Tehtävien avulla opetellaan esimerkiksi uusia talouteen, työelämään ja kansalaisuuteen liittyviä käsitteitä. Tässä on kyse siis monologisesta, tiedon hankkimisen tasosta. Tieto, jota hankitaan ja opitaan, on jo olemassa olevaa tietoa eikä uutta tietoa itse luoda (Paavola, Lipponen & Hakkarainen 2004, 569). Oppilaat kuvailivat tehtäväkirjaa hyödylliseksi, selkeärakenteiseksi ja sopivan haastavaksi. Sieltä löytyi tietoa, jota sovellettiin Yrityskylä-vierailussa ja tietojen uskottiin hyödyttävän myös tulevaisuudessa esimerkiksi yhteiskuntaopin opinnoissa. Tehtävät koettiin kivoiksi sekä monipuolisiksi ja niiden avulla opittiin uusia käsitteitä. Muutaman mielestä osa käsitteistä oli aluksi vaikeita, mutta niiden merkitys valkeni Yrityskylä-vierailun aikana ja jotkut veroihin sekä laskemiseen liittyvät tehtävät koettiin hieman haastavina. Yleinen mielipide kuitenkin oli, että kirja ei ollut sisällöltään liian helppo eikä liian vaikea. Haastateltavat mainitsivat oppineensa oppitunneilla etenkin palkkaan ja veroihin liittyviä asioita. Kaikki mainitsivat ainakin toisen näistä, ja neljä molemmat näistä. Näiden lisäksi opittiin pankkien toiminnasta, yrityksistä ja julkisista palveluista, tulevasta Yrityskylä-vierailusta sekä työelämään liittyvistä asioista kuten ammateista. Opitut asiat olivat tietopainotteisia ja ilmaukset liittyivät yksilölliseen oppimiseen. Tiedon hankkimisen metaforassa määritellään ja odotetaan, että henkilö oppii tietyt ennalta määrätty tiedot tai tietorakenteet (Paavola & Hakkarainen 2005, 538 – 540).

H3: No määhän opin sen, että mitä siihen työelämään kuuluu, siihen päivään ja sitte tota esim niin ku että se, että jos vaikka niitä veroja maksetaan, nii sitte että mihin ne menee, ja sitte niin ku että kuinka monta kertaa saa palkan ja sitte kaikkee muutaki. (toinen haastattelu)

H4: Ööh no ne ristikot ja muut oli aika kivoja. Ja sit oli kiva, ku kysyttii niin ku vanhemmilta, että meidänki iskä haki just kesken kaiken tän yrityskylähomman töitä ja sitte se sai. Nii sitte piti kysyy vanhemmilta ammatti, nii sitte piti kumittaa sieltä ja vaihtaa. (toinen haastattelu)

H4: No niistä veroista ja sitten öö sit yrityskyläjutuista ja mitä eri ammattien kuuluu tehdä ja sitte vähä muitaki ammatteja. Sitte opin, että tai no en ollu ennen kuullu esim. siitä Metsosta, ja että luulin, että se on Metso-kirjasto ja se oliki sitte, hihih, jaa ei se sittekää ollu kirjasto. (toinen haastattelu)

Haastateltavien oppituntien kuvailuista löytyi piirteitä dialogisesta tasosta eli osallistumisen metaforasta. Oppitunteja kuvailtiin hyvin positiiviseen sävyyn ja niitä pidettiin kivoina. Lähes kaikki mainitsivat yhdessä tekemisen keskustelujen, työhaastattelujen ja työpaikan sääntöjen tekemisen kautta. Toinen asia, mikä keräsi paljon mainintoja oli uuden oppiminen. Lisäksi mainittiin, että oppitunteja oli sopiva määrä eikä silloin tarvinnut tehdä kouluaineita. Oppilaat eivät välttämättä huomaa, miten esimerkiksi matematiikan, äidinkielen, kuvataiteen ja historian sisällöt integroituivat näillä oppitunneilla.

H4: Ne oli mun mielest kivoja. Ei tarvinnu tehdä matikkaa, ja ei tarvinnu tehdä historiaa ja fysiikkaa ja kemiaa ja sit se oli iha kivaa. Kyllä siinä oppiki jotai ja se oli kivaa vaihtelua. (toinen haastattelu)

Dialogisella, osallistumisen tasolla tietoa ei nähdä vain ihmisen pään sisällä olevana ominaisuutena vaan se on osa kulttuurisiin toimintoihin osallistumista. Oppiminen tapahtuu yksilöiden ja ympäristön vuorovaikutuksessa, aktiivisesti sosiaaliin prosesseihin osallistumalla tiedon rakentamisen, sosiaalistumisen ja oikeutetun rajoitetun osallistumisen kautta. (Paavola & Hakkarainen 2005, 538.) Esimerkit työhaastatteluista, työpaikan sääntöjen laatimisesta ja yhteistyöstä viittaavat dialogisen tason oppimiseen.

H2: Ehkä se oli kivointa ne haastattelut. Työhaastattelut niin ku kaverin kanssa piti, nii se oli ehkä kaikkein kivointa. Ja sitte laatia ne säännöt sinne. (toinen haastattelu)

H5: Neuvoon niitä asiakkaita ja olla niin ku niitten muitten kaa tekemisissä paljo enemmän. (toinen haastattelu)

Yrityskylä-vierailussa kaikki olivat oppineet työntekoa, jota ilmaistiin tällä termillä tai osa eritteli myös työtehtäviä, kuten myymisen ja palkanmaksun. Lisäksi opittiin muiden ammanteista ja työntekoa sivuavista mutta työelämään kuuluvista asioista, kuten terveystarkastuksista. Haastateltavat mainitsivat myös oppineensa pankkiasioiden hoitamista, vapaa-ajalla olemista sekä yleensäkin elämää. Kaikki nämä opitut asiat vaativat vuorovaikutusta toisten ihmisten kanssa.

H2: No siellä mää opin vähä niin ku tämmöstä niin ku elämää. Mite normaalisti menee. Se oli aika hyvi sillai suunniteltu, mut sitä vois parantaa ehkä sillain niinku, ehkä se vois olla pitempiki. (toinen haastattelu)

H3: No tuli se vapaa-aika, nii sitte oli kiva nähä muita kavereita ja kysyä niiltä et miten niillä on menny. (toinen haastattelu)

H3: Me oltiin tosi niin ku tiiät sää, että me tehtiin paljo yhteistyötä ja sitte oli tosi kivaa. (toinen haastattelu)

Kaksi haastateltavaa kertoi samasta konfliktitilanteesta, jossa yksi työntekijöistä oli hermostunut, kun työpaikalle oli ostettu tehtävänannon mukaisesti kännykkä ja sen jälkeen menty tuloksessa miinukselle. Tilanne hoitui ostopäätöksen perustelemisella, rauhoittelulla, positiivisella ajattelulla, me-hengellä ja yhteisen ratkaisun löytämisellä. Ratkaisuksi keksittiin lämmönkarkausmittauksien myyminen muille työpaikoille ja lopulta työpaikka pääsi tuloksessakin plussan puolelle. Joillekin työpaikan tulos näyttäytyi tärkeänä tekijänä, mikä oli yksi syy konfliktiin, mutta samalla se myös mahdollisti luovan oppimisen tilaisuuden. Tilanteen hoitamisessa voidaan nähdä merkkejä oppimisen dialogisesta tasosta eli tiedon luomisen metaforasta. Oppiminen on yhteistyössä tehtävää toimintaa, jonka tavoitteena on kehittää välitteisiä artefakteja, kuten tietoa, ideoita sekä materiaalisia ja käsitteellisiä artefakteja (Paavola, Lipponen & Hakkarainen 2004, 569 – 570). Dialogisella tasolla, tiedon luomisen metaforassa, otetaan huomioon yksilön, yhteisöjen ja ympäristön lisäksi tapa, jolla ihmiset yhteistyössä kehittävät välitteisiä artefakteja. Keskiössä on sellaisten sosiaalisten käytäntöjen ja yhteistoiminnallisten prosessien luominen, jotka tukevat käsitteellisen tiedon kehittymistä, uusien ideoiden syntymistä ja innovaatioita. (Paavola & Hakkarainen 2005, 538 – 540.) Nuorilta oppilailta ei voida heidän ikänsä takia vaatia uuden tiedon luomista vaativassa mielessä. Oppilaille voidaan silti antaa mahdollisuuksia ymmärtää ja selittää ilmiöitä sekä tilaisuuksia sitoutua tiedon luomisen käytänteisiin heille sopivalla tasolla. Olisi tärkeää, että he ymmärtäisivät olevansa tiedonkuluttajien lisäksi tiedonluoja. (Paavola, Lipponen & Hakkarainen 2004, 572.) Konfliktitilanne pakotti oppilaat reagoimaan tilanteeseen ja mahdollisti myös uudenlaisen oppimistilanteen. Oppilaat selvittivät tilanteen keskinäisen dialogin avulla, rauhoitellen tilannetta ja kannustaen toisiaan. He osasivat myös organisoida toiminnan järkevästi, kuten alla olevista lainauksista ilmenee. Esimerkki-ilmauksistakin käy ilmi, että niissä puhutaan me-muodossa ja yhteishengestä, joka auttaa tilanteen ratkaisuun. Ratkaisu, eli palvelun myyminen muille työpaikoille, osoittaa luovuutta ja artefaktin keksimistä. Oppilaat eivät etsineet ratkaisua tai pyytäneet apua Yrityskylän työntekijöiltä vaan hoitivat tilanteen yhteistyössä keskenään ottaen tiedonluojan roolin.

H6: No joo, oltiin siinä sitte, tota yks meiän työntekijä meinas heittää hanskat tiskiin, että ei tästä tuu mitää, n ku oltiin vähä tappiolla ja. Nii se, ku siinä lapussa, jossa oli kaikki mitä meiän piti tehdä, päiväjärjestys, nii luki että pitää käyä tota ostamassa Samsungilta puhelin, jota ei saaha sinne, niin siitä se suuttu ihan hirveesti, että ne kävi ostamassa sen. (toinen haastattelu)

H6: No meidän tota rehtori, nii se tota, että se oli pakko tehdä ja että tarvittiin semmonen ja no kyl me sitte päästiin voitolle siinä asiassa. - - No yritin rauhotella ja että ei oo mikää katastrofi, että kyl me tästä vielä noustaan ja tällee. (toinen haastattelu)

H2: Mää mietin sillain et niin ku, että kyllä me täältä noustaan, jos me yhteishengellä. Että oli tossa sen verran aikaa kuitenkin, et me saatiin se sit. - - No jotkut oli vähä kauhuissaa. Kyllä ne sitte, no sit ne mielti vähä aikaa. Mietitti siinä ja sit me päätettiin se, et käydään myymässä sitä meidän ja siinä oli sit ku meitä oli neljä, nii oli hyvä et kaikilla oli joku ostaja ja me jonotettiin, ku oli yks kone siinä, että kuka aina maksaa kenenki. (toinen haastattelu)

Muita yksittäisiä haasteita Yrityskylä-vierailun aikana olivat ajoittainen kiire, asiakkaiden puute, väärinlaskutus, koneiden käyttö ja työtehtävien epäselvyys. Kiireessä auttoi, kun työskenteli reippaasti eikä ulkopuolisia ratkaisuja tarvinnut etsiä. Yhdellä työpaikalla koettiin asiakkaiden puutetta, sillä kaikki joiden olisi pitänyt tulla terveystarkastukseen, eivät tulleet paikalle. Heillä ei kuitenkaan ollut tiedossa asiakkaiden nimiä, joten he eivät menneet hakemaan niitä. Oli yllättävää, ettei tilanteelle tehty mitään. Vaikkei ratkaisua olisi itse keksitty, olisi tilanteesta voitu mennä sanomaan ohjaajille, joita Yrityskylässä työskentelee yksi tai kaksi yritystä kohden. Haastateltava mainitsi, että jos hän tekisi jotain toisin Yrityskylä-vierailussa, hän menisi hakemaan asiakkaita. Jälkikäteen hän siis keksi tilanteeseen ratkaisun. Muutama koki epävarmuutta työtehtävien ja tietokoneen käytön suhteen, jolloin he kysyivät apua ohjaajilta. Vaikuttaa siltä, että teknisiin ja valmiiksi kirjoitettuihin työtehtäviin haettiin apua ohjaajilta, mutta muutoin haasteista selvittiin yksin tai vertaisten kanssa yhteistyössä. Yksi haastateltava kertoi myös pienestä luottamuspulasta muita työntekijöitä kohtaan. Hän oli itse johtoasemassa eikä aluksi uskaltanut olla tauolla vaan kävi koko ajan katsomassa, pärjäävätkö muut ilman häntä. Toisella tauolla hän jo oppi luottamaan muihin ja hellitti kontrollintarvettaan.

H4: Joo-o, tokalla kerralla mää jo uskalsin mennä jo vähä sinne tauolle enemmän ja enkä koko aja käyny siinä kattoo sitä Koskiklinikkaa. Aa te pärjätte iha hyvin. (toinen haastattelu)

Väärinlaskutus hoidettiin keksimällä itse ratkaisu tilanteeseen. Tilanteen hoitamisen voidaan nähdä osoittavan oma-aloitteisuutta, ongelmanratkaisutaitoa ja organisointi- sekä yhteistyötaitoja.

H4: Me laitettiin niitten piikkiin yks sitte terveystarkastus, joka oli saman verra. Ku ne laskutti kaks kertaa meille, nii laskutettiin sitte niille terveystarkastus. (toinen haastattelu)

Yksi haastateltava oli itse keksinyt, että harjoittelee ja hioo puhettaan kokousta varten ylimääräisellä ajallaan, kun pakolliset tehtävät oli hoidettu. Hän osoitti toiminnallaan oma-aloitteisuutta.

H2: Ymm, mää niin ku luin niitä, ku oli niitä henkilöstökokouksia ja näitä nii mää luin ne ja opettelin ne ja kirjottelin niihin niitä mitä mää voisin lukee siellä. (toinen haastattelu)

Kun oppilaat kohtaavat uusia tilanteita, joihin ei ole tarjolla valmiita ratkaisuja, syntyy usein uusia ideoita, jotka osoittavat muun muassa luovuutta, oma-aloitteisuutta, yhteistyökykyä, organisointitaitoja ja joustavuutta. Turvallisessa ympäristössä uskalletaan kokeilla erilaisia toimintatapoja, saada muutkin mukaan toimintaan ja ottaa riskejä. Näin voidaan saada lisää itseluottamusta ja rohkeutta ilmaista mielipide, neuvotella asioista ja toimia.

Innovatiivisuus, hallittu riskinotto ja toiminnan katalyyttisyys liittyvät funktionaalisen yrittäjyyden käsitteeseen (Ristimäki 2007, 34 – 35). Funktionaalisen yrittäjyyden käsite on lähellä sisäisen yrittäjyyden käsitettä. Innovaatio voi olla uusi palvelu tai tuote, uudet markkinat, uusi raaka-aine, uusi prosessi tai toimintatapa (Ristimäki 2004, 28 – 29). Tämän tutkimuksen aineistosta löytyi innovatiivisia esimerkkejä siitä, miten haasteisiin ja konflikteihin reagoitiin, kuten edellä olevista lainauksista näkyy. Riskejä voidaan luokitella taloudellisiksi, psykologisiksi ja sosiaalisiksi riskeiksi. Riskejä otettaessa liikutaan osaamisen ja osaamattomuuden sekä varmuuden ja epävarmuuden rajamailla. Yksilön tulee arvioida, uskaltaako hän ottaa riskin mahdollisista seurauksista huolimatta. (Ristimäki 2004, 29 – 31.) Yrityskylässä harjoitellaan myös taloudellisten riskien ottamista, sillä onhan siellä käytössä raha valuuttana, vaikkei se ulkomaailmassa olekaan validi. Taloudellisten riskien ottamista harjoitellaan turvallisesti. Taloudellisten riskien ottaminen tuli esille esimerkiksi tilanteissa, joissa kamppailtiin tuloksen kanssa; päästäänkö plussalle vai jäädäänkö miinukselle ja miten miinukselta päästäisiin plussalle. Aiempi esimerkki kännykän ostamisesta ja yhden työntekijän hermostumisesta kertoo taloudellisen riskin ottamisesta. Ostetaanko kännykkä, kuten ohjeissa sanotaan, ja mennään miinukselle vai jätetäänkö ostamatta? Mitä tehdään, kun mennään miinukselle? Keksitäänkö keino päästä plussalle?

Psykologinen riski kohdistuu yksilöön itseensä epäonnistumisten kautta, sillä silloin itsetunto ja käsitykset omista kyvyistä joutuvat koetukselle. Sosiaalinen riski liittyy sosiaalisen ympäristön reaktioihin; ne voivat pelottaa ja tehtävän epäonnistuminen voi vaikeuttaa uuden tehtävän aloittamista. (Ristimäki 2004, 29 – 31.) Esimerkiksi haastateltava, joka ei meinannut uskaltaa olla tauoilla, saattoi pelätä epäonnistuvansa johtajana, jos jotain tapahtuisi hänen ollessaan tauolla. Tällöin riski oli psykologinen. Hän saattoi myös pelätä muiden reaktioita, jolloin riski oli myös sosiaalinen. Hän kertoi ensimmäisessä haastattelussa olevansa epävarma ja pelkäävänsä esimerkiksi viitata tunneilla. Tämä kertoo myös sosiaalisen riskin pelosta. Hän kertoi myös olevansa ryhmätöissä yleensä se, joka ei tee mitään ja häiritsee muita. Yrityskylä-vierailussa hänen roolinsa oli jopa

päinvastainen, kun hän toimi johtajana. Hän otti vastuuta omasta ja muiden toiminnasta. Hänelle annettiin vastuuta, jonka hän osasi kantaa epävarmuudesta huolimatta. Hän myös piti omaa tehtäväänsä tärkeänä kaikkien kannalta. Haastateltava uskalsi myös ottaa riskin ja olla toisella tauolla jo luottavaisemmin mielin. Näyttää siltä, että hän oppi yhteistyötaitoja, vastuunkantamista ja riskien ottamista. Yhteisessä toiminnassa jokaisella on mahdollisuus hahmottaa oma tehtävä osana suurempaa kokonaisuutta, jolloin opitaan myös vastavuoroisuutta ja yhteisen tavoitteen eteen ponnistelua (Opetushallitus 2014, 22). Voi myös olla, että luottamus muihin ja itseän kasvoi tämän kokemuksen myötä, vaikkei se suoraan tullut ilmi aineistosta. Voiko olla, että yleensä koulun ryhmätöissä hän oli tuntenut epävarmuutta ja selkeän roolijaon puuttumisen vuoksi hän oli ottanut pellen roolin? Yrityskylässä oppilaille jaettiin roolit ja merkitykselliset tehtävät, joiden suorittaminen vaikutti myös muihin kuin itseän.

H4: No mä oon aika epävarma, että niin ku mä en kauheesti uskalla viitata. Nii, jotenki tuntuu niin ku, että on epävarma ja sit kyl ärsyttää jos ois tienny. - - Nii, mä oon kauheen epävarma, nii mä sitte kysyn aina kaikilta, vaikka mä oisin aika varma, niin mä kysyn silti. (ensimmäinen haastattelu)

H4: Ymm, no varmaan se epävarmin. Mä ehkä vähä häiritsenki. - - En mä oikee tiiä, varmaan pelleilen jotenki, en mä oikee tiiä. Mulla on vähä semmonen rooli. - - Yleensä se, joka ei tee mitään. (ensimmäinen haastattelu)

H4: Iha hyvin, että en mä ois oikee, mä olin varmaa se ainut ku mä oisin halunnu ite olla siel koko aja ja sitte ku oli tauko, nii mä en ois halunnu lähtee sieltä ja sitte ne sano että mee ny sinne tauolle. (toinen haastattelu)

H4: Joo-o, tokalla kerralla mä jo uskalsin mennä jo vähä sinne tauolle enemmän ja enkä koko aja käyny siinä kattoo sitä Koskiklinikkaa. Aa te pärjätte iha hyvin. (toinen haastattelu)

Toiminnan katalysoiminen tarkoittaa sitä, että saadaan asiat tapahtumaan. Toimintaan osallistuvat pitää saada sitoutumaan toimintaan yhteisen päämäärän tavoittamiseksi. Erilaisissa tiimeissä, niin työelämässä kuin vapaa-ajallakin, tarvitaan toiminnan aikaansaamiseksi ihmissuhde- ja vuorovaikutustaitoja. (Ristimäki 2004, 32 – 34.) Aiemminkin jo esitelty esimerkki yhden työpaikan konfliktitilanteesta kertoo myös toiminnan katalysoimisesta. Siinä yksi työntekijä hermostui ja meinasi luovuttaa, mutta hänet saatiin rauhoitettua ja keksittiin yhteinen tavoite, johon kaikki toiminnallaan sitoutuivat. Kaksi haastateltavaa, jotka molemmat toivat esiin tämän tilanteen, kuvailivat itseään haastattelun taustatieto-osiossa ryhmätyöskentelijöinä katalysoittorin piirtein. He myös kuvailivat, että yleensä aina koulun ryhmätöissä löytyy henkilöitä, jotka eivät keskity tehtävään vaan tekevät muita asioita.

H2: Kai no yleensä meillä on aina joku semmonen niin ku, kuka niin ku yleensä määrää, ku jotkut on vaan siellä omissa maailmoissa. Niin no yleensä mää sit joudun päättämään. Yleensä ainaki niin. Kyllä joskus mää teen, jos joku toinen päättää, niin kyllä mää teen mite on sanottu. (ensimmäinen haastattelu)

H6: Varmaan pitää kasassa porukka. - - Yleensä porukka siellä keskittyy ihan ihmejuttuihin ja huutelee ihan hirveitä juttuja siellä. (ensimmäinen haastattelu)

Tällaisia piirteitä ei ilmennyt Yrityskylä-oppimiskokonaisuuden oppimistilanteista, vaan haastateltavat kuvailivat sekä omaa että muiden toimintaa tehtäväsuuntautuneesti. Esimerkiksi esiin nousseissa ongelmatilanteissa tehtävät haluttiin suorittaa mahdollisimman hyvin sen sijaan, että niitä olisi vältelty.

Onnistumisen elämyksiä haastateltavat kokivat saaneensa työnteosta, asiakaspalvelutilanteista ja yhteistyön tekemisestä.

H5: Neuvoon niitä asiakkaita ja olla niin ku niitten muitten kaa tekemisissä paljo enemmän. (toinen haastattelu)

Vain yksi mainitsi, että tekisi jotain toisin, jos voisi, ja muut olivat tyytyväisiä omaan toimintaansa. Toisin tekeminen liittyi siihen, että hän menisi hakemaan hiljaisina hetkinä lisää asiakkaita yritykseen. Työ vastasi puolella haastatelluista heidän odotuksiaan ja toinen puolikas yllättyi positiivisesti sen suhteen. Osa luuli, että työ olisi ollut vaikeampaa tai tylsempää ja myös osa työtehtävistä yllätti. Ammatteihin ja työtehtäviin oltiin tyytyväisiä, vaikka vain yksi oli päässyt ensimmäiseen toiveammattiinsa ja muut toiseen tai kolmanteen toiveammattiinsa. Kukaan ei maininnut, että olisi halunnut toimia eri ammatissa, jossa toimi.

H2: Nii mun piti maksaa se ja tälle. Sitä mää en osannu oikee oottaa, et niin ku mä hoidin ne kaikki rahajutut. (toinen haastattelu)

H3: No mää aattelin, että se ois ollu vähä vaikeempaa, mut sit se oli niin ku kivaa. (toinen haastattelu)

Helpoimmiksi asioiksi Yrityskylä-oppimiskokonaisuuden aikana mainittiin tauot ja ostaminen. Oppilaan tehtäväkirjasta mainittiin joidenkin tehtävien olleen helppoja ja joidenkin haastavia. Muita haastavia asioita olivat aikataulussa pysyminen, koneiden käyttö, käsitteiden merkitykset, työpaikkojen nimet ja sijainnit sekä sopimusten tekeminen. Käsitteiden merkitykset selvisivät kuitenkin Yrityskylä-vierailun aikana. Ajan arviointi on esimerkki yhdestä työelämässä tarvittavista taidoista, joita on hyvä harjoitella jo peruskoulussa (Opetushallitus 2014, 22). Nämä kaikki saivat vain yksittäisiä mainintoja.

H1: Noo, vaikein asia oli varmaan se ku välillä ei oikeen kerenny kattoo kelloo. (toinen haastattelu)

H4: Noo, ehkä ne nimitykset, että mää en oikee tienny missä kaikki työpaikat on ja missä joku öö kaupungintalo on. (toinen haastattelu)

H5: Joo siinä alussa, ku ei osannu niin ku, ku ne halus tulla maksaan niitä jotai tai sähkö sopimuksia tekee, nii mun piti mennä kysyyn, et miten tää oikeen tehää ja sit se näytti. (toinen haastattelu)

Parhaimmaksi asiaksi oppimiskokonaisuuden aikana koettiin Yrityskylä-vierailu: työpaikan hienous, työnteko ja yhteistyö. Siellä pääsi tutustumaan työelämään, se oli hyvin suunniteltu, se oli kivaa ja voitti perinteisen koulunkäynnin ja sinne haluttaisiin mennä uudelleenkin.

H4: Varmaan se ku pääsi sinne omaan yritykseen ja aah, onks se näi hieno, nii se oli kivaa. (toinen haastattelu)

H5: Yrityskylä, no koska sai tehä töitä niin ku oikeesti. (toinen haastattelu)

Negatiivisia asioita ei tullut esille, mutta parannusehdotukseksi mainittiin, että siellä haluttaisiin olla pidempi aika. Kaikki uskoivat, että oppimiskokonaisuudesta tulee olemaan hyötyä tulevaisuudessa: koulussa, työelämässä ja aikuisena. Muutama mainitsi, että voi jo nyt keskustella kavereiden kanssa kokemuksista Yrityskylä-oppimiskokonaisuudesta. Tällaisen jälkirefleksion kautta voidaan kokemuksille antaa uusia merkityksiä ja nähdä asioita myös toisten näkökulmista. Omien kokemusten jakaminen voi myös vahvistaa opittuja asioita. Yrityskylä-oppimiskokonaisuuteen kuuluu vielä palautteen antaminen ja kokemusten läpikäynti koulussa, mutta ne eivät olleet mukana tässä tutkimuksessa.

H2: Kyllä mää, jos mää muistan ton vielä pitkään, nii voi olla jonkinlaista apua vaikka just yhteiskuntaopin kokeessa nii siinä voi vaikka tulla mieleen juttuja. Ja vaikka aikuisena sitte, jos sattuu vaan muistamaan sinne asti. Pidän sitä kirjaa aina mukana. (toinen haastattelu)

H3: Kyllä varmaan, koska niin ku mää jo tiedän vähän, että mitä se on se työelämä, ja sitte että miten se hakemus tehään ja sillai. (toinen haastattelu)

H3: No kyl se varmaan, jos me vaikka puhutaan siitä vielä niin ku kavereitten kaa, koska meillä oli ainaki kivaa nii sit siinä. (toinen haastattelu)

H4: No jos mä joskus haen työpaikkaa, nii mä osaan jo vähä kuvitella et millasta siellä voi olla ja ehkä verojen ymmärtäminen on sit helpompaa. (toinen haastattelu)

Engeströmin (2009) aktiivisuusjärjestelmän mallia voidaan soveltaa Yrityskylä-vierailuun (ks. kuvio 2 s. 24). Aineistosta ilmeni, että subjektina toimi yleensä työpaikan yhteisö. Oppilaat olivat itse

luoneet työpaikalleen säännöt, joiden lisäksi toimintaa määrittivät Yrityskylän säännöt ja koulun yleiset säännöt. Yhteisönä voidaan nähdä kaikki Yrityskylä-vierailussa olleet henkilöt: oppilaat, opettajat, ohjaajat ja muu Yrityskylän henkilökunta. Työnjako määräytyi pitkälti ammattien ja tehtäväkorttien mukaan eli jokainen toimi vuorollaan töissä ja vuorollaan kansalaisena sekä kuluttajana tauoilla. Tällainen työnjako oli näkyvää ja ennalta määrättyä, minkä lisäksi oppilaat saattoivat myös ottaa muunkinlaisia rooleja, kuten sovittelijan roolin konfliktitilanteissa. Objektina oli toimiminen työntekijänä, kuluttajana ja kansalaisena. Välitteisiä artefakteja voidaan luokitella eri tavoin, esimerkiksi niiden käyttötavan mukaan. Engeström (1999b, 381 – 382) luokittelee artefaktit neljään luokkaan, jotka ovat mitä, miten, miksi ja minne -artefaktit. Mitä-artefaktit kuvailevat objekteja ja miten-artefaktit neuvovat sekä ohjaavat prosesseja objektien sisällä tai välissä. Tiettyjä artefakteja käytetään yleensä tietyin tavoin, mutta mikään ei määrää, että artefakti voisi kuulua vain yhteen näistä neljästä luokasta. (Mt. 381 – 382.) Mitä- ja miten-artefakteina Yrityskylä-vierailussa näyttäytyivät aktiivisen kansalaisuuden piirteet (muun muassa oma-aloitteisuus, luovuus, yhteistyötaidot), sisäisen ja funktionaalisen yrittäjyyden piirteet (innovatiivisuus, riskinottokyky, toiminnan katalyyttisyys), oppilaan tehtäväkirja, työpaikan säännöt, mainokset, tehtäväkortit, tietokonepeli, pankkikortti, yritysten ja julkisten palvelujen tuotteet sekä palvelut. Nämä kaikki vaikuttavat prosesseihin joko ulkoa- tai sisältäpäin. Jos oppilasyhteisö on esimerkiksi oma-aloitteinen, innovatiivinen, halukas käyttämään ongelmanratkaisutaitojaan ja katalysoimaan toimintaa, voi se luoda toiminnallaan myös uusia artefakteja, kuten uuden palvelun myymisen muille työpaikoille. Yrityskylä-vierailussa konfliktitilanteessa yksi työyhteisö päätti tarjota lämmönkarkausmittauksia muille yrityksille saadakseen lisää rahaa ja päästäkseen voitolle. Näin syntyi uusi artefakti. Miksi-artefaktit diagnosoivat ja selittävät objektien ominaisuuksia sekä käyttäytymistä/toimimista. Minne-artefaktit kaavailevat tulevaa tilaa tai objektien potentiaalista kehittymistä, mukaan lukien instituutiot ja sosiaaliset järjestelmät. (Engeström 1999b, 381 – 382.) Miksi-artefakteina Yrityskylässä voidaan nähdä teoriat yrittäjyyskasvatuksesta, aktiivisesta kansalaisuudesta ja oppimisesta. Minne-artefakteiksi voidaan luokitella Yrityskylä-konsepti ja yhteiskunta ympärillämme. Lopputuloksena Yrityskylä-vierailussa syntyi uusia artefakteja, uusia yhteistoiminnan muotoja, käsitysten tarkentumista, uudenlaisia oppimiskokemuksia sekä oppimisen iloa.

Aktiivisuusjärjestelmät käyvät läpi ekspansiivisia syklejä, jotka alkavat sisäistämisprosessista ja kehittyvät ulkoistamisprosesseiksi. Sisäistämisprosessissa noviiseja koulutetaan ja sosiaalistetaan yhteisön päteviksi jäseniksi. (Engeström 1999a, 33 – 35.) Aktiivisuusjärjestelmä voidaan määritellä laajasti koko Yrityskylä-vierailua koskevaksi, tai sen sisällä tapahtuvat aktiivisuudet voidaan nähdä

myös pienemmässä mittakaavassa. Yrityskylä-oppimiskokonaisuuden aikana suurin osa oppitunneilla opiskeltavista asioista on valmista tietoa, jota oppilaiden oletetaan sisäistävän. Opiskeltavat asiat tulevat esille myös Yrityskylä-vierailussa, jossa tietoja päästään soveltamaan käytännössä. Engeströmin (2009, 57) mukaan ulkoistamista tapahtuu aluksi yksittäisten yksilöllisten innovaatioiden muodossa. Kun ristiriitoja aletaan huomata enemmän ja kun toiminta muuttuu vaativammaksi, sisäistämiprosessissa tarvitaan kriittistä reflektiota, jolloin ulkoistamisprosessi eli tässä tapauksessa ratkaisujen etsiminen saa isomman roolin. Tutkimuksen aineistosta kävi ilmi, että ristiriitatilanteissa oppilaat eivät etsineet tai löytäneet valmiita ratkaisumalleja, vaan heidän piti innovoida uusia toimintatapoja. Ekspansiivinen sykli tapahtuu kollektiivisella tasolla (Engeström 2009, 57) ja se kävi ilmi esimerkiksi tilanteessa, jossa työyhteisön piti keksiä ratkaisu yhden työntekijän hermostumiseen ja yrityksen tappiotilanteeseen.

5.6 Tiivistelmä tutkimustuloksista: Mitä Yrityskylästä opittiin?

Yrityskylä-opintokokonaisuuden aikana opittiin talouteen, kansalaisuuteen, työelämään ja yrittäjyyteen liittyviä tietoja, taitoja sekä asenteita. Tässä kappaleessa tiivistetään tutkimustulokset vastaamalla lyhyesti tutkimuskysymyksiin, jotka olivat seuraavat: 1) Millaisia käsityksiä oppilailla on yhteiskunnallisista asioista ennen Yrityskylä-oppimiskokonaisuutta ja sen jälkeen? 2) Millaisia käsityksiä oppilailla on työelämästä sekä yrittäjyydestä ennen Yrityskylä-oppimiskokonaisuutta ja sen jälkeen? 3) Miten oppilaat kuvaavat oppimistaan Yrityskylä-oppimiskokonaisuuden aikana?

Oppilaiden käsitykset yhteiskunnallisista asioista eli taloudesta ja kansalaisuudesta tarkentuivat oppimiskokonaisuuden aikana. Oppilaat ymmärsivät paremmin veroja ja pankkien toimintaa sekä osasivat kertoa erilaisista tavoista säädellä kuluttamista. Heidän käsityksensä yhteiskunnasta pysyivät kuitenkin suhteellisen samanlaisina molemmilla haastattelukerroilla. Yhteiskuntaan ja kansalaisen rooliin liitettiin vahvasti työelämänäkökulma. Kansalaisen tehtävistä osattiin kertoa tarkemmin oppimiskokonaisuuden jälkeen ja muun muassa palvelujen käyttäminen tuli mukaan kuvailuihin työnteon rinnalle. Käsitykset vaikutuskeinoista eivät dramaattisesti muuttuneet, mutta äänestämisen mainitsivat kaikki ja sitä pidettiin oikeudenmukaisena tapana.

Käsitykset työelämästä muuttuivat positiivisemmiksi oppimiskokonaisuuden aikana. Ennen Yrityskylää mielikuvat työelämästä liittyivät työn vaikeuteen, raskauteen ja tylsyyteen, kun taas oppimiskokonaisuuden jälkeen työelämä näyttäytyi mukavana ja helpompana kuin mitä oli ajateltu. Hyvän työntekijän ominaisuuksia osattiin eritellä tarkemmin jälkimmäisessä haastattelussa, nämä ominaisuudet koettiin tärkeiksi myös työelämän ulkopuolella ja niitä uskottiin voitavan kehittää

itsessä. Myös työntekoa ja hyvän työpaikan ominaisuuksia osattiin kuvailla tarkemmin Yrityskylän jälkeen. Työnteon merkitykseen osattiin liittää sekä yksilö- että yhteiskuntanäkökulma.

Mielikuvat yrittäjyydestä eivät niinkään muuttuneet, vaan yrittäjän työ nähtiin raskaana, riskialttiina ja haastavana eikä sitä koettu mielekkäänä uravaihtoehtona itselle. Yrittäjä nähtiin ulkoisena yrittäjyytenä molemmilla haastattelukerroilla. Yrityksen ja julkisen palvelun eroja sen sijaan opittiin tunnistamaan ja yrityksiä osattiin myös mainita nimiltä. Hyvään yrittäjään liittyvät kuvailut muuttuivat myös hieman oppimiskokonaisuuden aikana. Työn osaamisen ja myyntitaitojen rinnalle nostettiin toisessa haastattelussa esiin henkisiä ja sosiaalisia piirteitä, kuten vastuullisuus, yritteliäisyys ja vuorovaikutustaidot. Vaikka yrittäjään liitettyjä piirteitä ei tunnistettu itsessä, niitä uskottiin voitavan kehittää ja tarvittavan myös muualla kuin yrittäjänä.

Oppimiskokemukset olivat hyvin positiivisia ja etenkin Yrityskylä-vierailu koettiin hyödylliseksi, opettavaiseksi ja mielekkääksi. Oppimiskokemuksista uskottiin olevan hyötyä tulevaisuudessa muun muassa oikeassa työelämässä. Oppilaat toimivat aktiivisina kansalaisina päivän ajan ja saivat tehdä töitä, toimia kuluttajina sekä käyttää muun muassa äänioikeutta. He oppivat uusia tietoja ja taitoja. Oppilaat osasivat itse mainita oppineensa tehtäväkirjan sisältöjä sekä työelämään liittyviä asioita. Heidän vastauksistaan ilmeni lisäksi monia taitoja ja asenteellisia muutoksia, joita he eivät itse osanneet nimetä. Tilanteiden kuvailuista kävi esimerkiksi ilmi, että oppimiskokonaisuuden aikana opittiin yhteistyötaitoja, vastuunottamista, riskinottamista, neuvottelutaitoja, luovuutta, toiminnan katalysoimista, oma-aloitteellisuutta ja yritteliäisyyttä.

6 DISKUSSIO

6.1 Tutkimuksen luotettavuus

Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuutta parantaa tutkijan tarkka selostus tutkimuksen toteuttamisesta (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 232). Olen pyrkinyt kuvailemaan tutkimukseni vaiheet tarkasti, ja esimerkiksi tutkimustuloksia kertoessani olen ottanut esille suoria sitaatteja tutkittavien vastauksista tukemaan tulkintojani. Näin pyrin parantamaan uskottavuutta, joka luotettavuuden kriteerinä tarkoittaa, että tutkijan täytyy tarkastaa vastaavatko hänen tulkintansa ja käsitteellistyksensä tutkittavien käsityksiä (Eskola & Suoranta 1998, 212). Tutkija ei voi koskaan olla täysin objektiivinen, vaan hänellä on jonkinlaisia ennakkoluuloja ja tietoja tutkittavasta asiasta. Laadullisen tutkimuksen yhtenä lähtökohtana voidaankin pitää tutkijan avointa subjektiviteettia ja sen myöntämistä, että tutkija itse on keskeinen tutkimusväline. Pääasiallinen luotettavuuden kriteeri on tutkija itse ja luotettavuuden arviointi koskee koko tutkimusprosessia, kun taas kvantitatiivisessa tutkimuksessa keskitytään arvioimaan lähinnä mittauksen luotettavuutta. (Eskola & Suoranta 1998, 211 – 212.)

Reliabiliteetilla viitataan mittauksen tarkkuuteen ja se liittyy yleensä määrälliseen tutkimukseen. Tässä tutkimuksessa haastattelut tehtiin kahteen kertaan tutkittaville, mikä periaatteena mahdollistaisi haastattelun reliabiliteetin arvioimisen. Haastattelujen tarkoituksena ei ollut kuitenkaan saada samaa tietoa molemmilla kerroilla, vaan kiinnostuksen kohteena olivat juuri haastattelukertojen välillä tapahtuneet muutokset. Validiteetilla eli tutkimuksen pätevyydellä tarkoitetaan sitä, kuinka hyvin tutkimus kuvaa kohteena olevaa ilmiötä. Käsitteillä on omat historialliset juurensa, mutta aina tällaista erontekoa niiden välillä ei tarvitse tehdä. Validiteettia voidaan käyttää myös laajempänä yleiskäsitteenä viitattaessa tutkimuksen luotettavuuteen sekä laatuun. Tutkimuksen tulisi tutkia sitä, mitä siinä sanotaan tutkittavan, tiedon tulisi olla tuotettu pätevällä tavalla ja käsitteiden pitäisi kuvailla ilmiötä sekä liittyä aineistoon. (Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Ylänne & Paavilainen 2013, 129 – 131.) Tässä tutkimuksessa on pyritty kiinnittämään huomiota luotettavuuteen koko prosessin ajan. Tutkimuskysymyksiin vastaaminen osoittaa sitä, että tutkimuksessa on tutkittu, mitä oli tarkoituskin tutkia. Tutkimusraportissa on kuvailtu tutkimuksen vaiheita johdonmukaisesti ja

esimerkiksi aineiston keruussa on kiinnitetty huomiota haastattelumuotoon, eettisyyteen ja aineiston laatuun. Teoreettisen viitekehyksen yhteyksiä Yrityskylä-oppimiskokonaisuuteen on tuotu esille pitkin raporttia ja tutkimustuloksissa teoriatieto on kytketty analyysin tuloksiin.

Eskolan ja Suorannan (1998, 35) mukaan ihannetapauksessa tutkimuksen aiheen pitäisi olla kiinnostava, muttei kuitenkaan liian läheinen, jotta siihen saisi riittävää etäisyyttä ja monipuolisen tarkastelukulman. Tutkimuksellista etäisyyttä syntyy omasta teoreettisesta pohdinnasta ja lukeneisuudesta, ja sitä voi lisätä käsitteellisyyksien ja menetelmien avulla. (Mt. 35.) Kysyin Yrityskylältä luvan tutkimuksen tekemiseen, mutta tutkimus ei ole toimeksianto Yrityskylältä. Tutkimuksen näkökulma ja kaikki tutkimukseen liittyvät valinnat ovat tehty itsenäisesti. Yrityskylä on minulle tuttu siitä, että olen toiminut siellä ohjaajana kaksi päivää lukuvuonna 2012 – 2013. Toimiminen ohjaajana herätti mielenkiintoni Yrityskylä-konseptia kohtaan ja antoi eväät lähteä tutkimaan aihetta. Ohjaajakokemukseni auttoi esimerkiksi haastattelukysymysten luomisessa. Toisaalta yritin lukea mahdollisimman paljon aiheesta, jotten jumittuisi alkuymmärrykseni varaan. Yrityskylä ei ole minulle liian läheinen ja koen pystyneeni tutkimaan sitä puolueettomasti. Olen tarkastellut aiheeseen liittyviä aikaisempia tutkimuksia, lukenut teoriatietoa ja ottanut tutkimukseeni mukaan keskeisiä teoreettisia käsitteitä valaisemaan tutkimuksen näkökulmaa ja tukemaan tutkimustuloksia. Olen käyttänyt analyysissäni teoriaohjaavaa analyysimenetelmää, jossa analyysi ei perustu vain aineistoon tai teoriaan, vaan siinä analysoidaan aineistoa teorian valossa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 117).

Tapauksetutkimuksessa aineistoa kerätään tapauksen ympäriltä ja tutkittavien henkilöiden kokemusten tulee liittyä tiukasti tutkittavaan ilmiöön. Oleellista aineiston määrän sijaan on aineiston laatu ja se, että sen avulla voidaan vastata tutkimuskysymyksiin. (Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Ylänne & Paavilainen 2013, 117 – 118.) Tässä tutkimuksessa haastattelu suunniteltiin pohjautuen Yrityskylä-oppimiskokonaisuuteen, joten haastattelun teemat pysyttelivät koko ajan kiinni tutkittavassa tapauksessa. Tutkimuksessa haluttiin selvittää oppilaiden kokemuksia ja käsityksiä tapauksesta, joten oli luonnollista valita tutkittaviksi Yrityskylään osallistuneita oppilaita. Tutkittavien määrä ei ollut ratkaiseva tekijä tässä tutkimuksessa, vaan merkittävämpi kriteeri oli aineiston laatu. Tutkimusjoukko haluttiin valita suhteellisen heterogeenisesti yhden luokan oppilaista. Tällöin tutkittavat olivat osallistuneet samoille oppitunneille ja samaan Yrityskylä-vierailuun eli tapauksen konteksti oli kaikille sama. Kuusi tutkittavaa katsottiin sopivaksi tutkimusjoukon kooksi, sillä haastattelut tehtiin kaksi kertaa jokaiselle, jolloin 16 – 29 minuutin mittaisia haastatteluja tuli yhteensä 12. Tutkimuskysymyksiin on pystytty vastaamaan aineiston avulla ja teoria tukee tutkimustuloksia.

6.2 Johtopäätökset

Työelämä muuttuu koko ajan muun muassa talouden globalisoitumisen ja teknologisen kehityksen myötä, minkä vuoksi tarkkoja työn vaatimuksia on vaikea ennustaa. Perusopetuksessa tulisikin kiinnittää huomiota yleisten valmiuksien kehittämiseen. (Opetushallitus 2014, 22.) Verkostoituneessa ja tietopainotteisessa yhteiskunnassa vaaditaan, että yksilöt, yhteisöt ja organisaatiot vievät osaamistaan pidemmälle, ylittävät itsensä, kehittävät tietämystään, opettelevat uusia taitoja ja luovat uutta tietoa sekä uusia innovaatioita. Nuortenkin oppilaiden tulisi pyrillä irti yksin tekemisen kulttuurista ja oppia yhteistoiminnallisesti kehittämään tietoa sekä tietämystään. (Paavola & Hakkarainen 2005, 535 – 536.) Tietoyhteiskunnan muutokset eivät koske vain työelämää vaan jokapäiväinen ympäristömme kokee samanlaisia muutoksia. Yhä enenevässä määrin tarvitaan teoreettista sekä käytännöllistä ymmärrystä siitä, miten uutta tietoa, käytäntöjä ja välitteisiä artefakteja luodaan. (Paavola, Lipponen & Hakkarainen 2004, 573.) Näitä taitoja olisi hyvä alkaa harjoitella jo pienestä pitäen. Koulu onkin yksi merkittävä instituutio, joka voi vaikuttaa siihen, miten tulevaisuudessa suhtaudutaan muutoksiin ja osataan käsitellä sekä luoda niitä muutoksia itse.

Uusissa, vuoden 2014, perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa sanotaan, että oppilaiden tulisi saada valmiuksia ja kokemuksia, jotka kehittävät myönteistä suhtautumista työelämää kohtaan, auttavat ymmärtämään yritteliäisyyden ja työn merkityksen, oman vastuun yhteisön ja yhteiskunnan jäsenenä sekä yrittäjyyden mahdollisuudet. Työelämätaitoja tulisi harjaannuttaa myös työnteon kautta ja oppilaiden tulisi oppia tuntemaan lähialueen elinkeinoelämää. (Opetushallitus 2014, 22.) Yrityskylä-oppimiskokonaisuuden aikana opittiin talouteen, kansalaisuuteen, työelämään ja yrittäjyyteen liittyviä tietoja, taitoja sekä arvoja ja asenteita. Oppilaiden omat oppimisodotukset liittyivät työelämään; he halusivat oppia millaisia ammatteja on olemassa, millainen on työpäivä, millaista on tehdä työtä ja onko se vaikeaa vai kivaa. Nämä odotukset täyttyivät ja jopa ylittyivät. Oppimiskokemukset olivat kaiken kaikkiaan hyvin positiivisia ja etenkin Yrityskylä-vierailu koettiin hyödylliseksi, opettavaiseksi ja mielekkääksi.

Työn ja rahan suhteen ymmärtäminen eri konteksteissa kuuluu yrittäjyyskasvatuksen tavoitteisiin (Luukkainen & Wuorinen 2002, 12). Yrityskylä-oppimiskokonaisuuden aikana käsitykset taloudellisista asioista, kuten veroista, pankkien toiminnasta ja kuluttajuudesta tarkentuivat ja niistä osattiin kertoa enemmän toisessa haastattelussa. Oppilaat osasivat myös itse mainita oppineensa raha-asioita oppimiskokonaisuuden aikana.

Käsitykset kansalaisuudesta muuttuivat hieman Yrityskylä-oppimiskokonaisuuden aikana. Kansalaisuus nähtiin enemmän statuksena kuin roolina molemmilla haastattelukerroilla, mutta toisessa haastattelussa kansalaisuus nähtiin vahvemmin työelämään kiinnittyneenä kuin ensimmäisessä haastattelussa. Kansalaisuuteen nähtiin kuuluvan myös palvelujen käyttäminen, mikä oli tullut konkreettisesti esille Yrityskylä-vierailussa. Erilaisia kansalaisen vaikuttamiskeinoja osattiin mainita molemmilla haastattelukerroilla, mutta jälkimmäisessä haastattelussa äänestämisen mainitsivat kaikki. Äänestämisestä oli saatu konkreettisia kokemuksia Yrityskylässä, joten sillä voidaan tulkita olevan yhteyksiä tähän. Kaikki mainitut vaikutuskeinot olivat luonteeltaan poliittisia, mutta näin nuorille lapsille henkis-kulttuuristen ja toiminnallisten vaikutuskeinojen nimeäminen voi olla vaikeaa. Ne eivät myöskään olleet Yrityskylä-oppimiskokonaisuuden oppisisältöjä. Kaikki pitivät äänestämistä demokraattisena, reiluna ja toimivana tapana, myös he jotka osasivat kertoa siitä vasta toisessa haastattelussa. Aktiiviseen kansalaisuuteen kuuluu tietojen ja taitojen lisäksi arvot sekä asenteet. Demokratiaan luottaminen, demokratian ja demokraattisten sääntöjen kunnioitus on yksi arvoihin ja asenteisiin liittyvät osa-alue. (Harju 2004a, Harju 2004b.) Tutkittavien vastauksista heijastuivat nämä arvot, ja myös niitä voidaan katsoa opitun, sillä kaikki eivät osanneet edes puhua äänestämisestä vaikutuskeinona ensimmäisessä haastattelussa.

Johtaako demokratian arvostaminen kuitenkin aktiiviseen toimintaan? Tutkimusten mukaan näyttää siltä, että kansalaiset tietävät politiikasta ja yhteiskunnan toimintatavoista mutta eivät halua toimia osana niitä. Koulu ei tarjoa riittävän innostavia sekä luontevia mahdollisuuksia aktiivisuuden heräämiseen ja harjaannuttamiseen konkreettisesti. (Laitinen & Nurmi 2003, 127; Välijärvi 2004, 193 – 195.) Yrityskylä-oppimiskokonaisuus tarjoaa konkreettisen oppimisympäristön aktiivisen kansalaisuuden taitojen harjoittamiseen. Se nähtiin tämän tutkimuksen valossa hyvin positiivisena ja innostavana oppimiskokonaisuutena, josta on hyötyä myös tulevaisuudessa. Ovatko vaikutukset kuitenkin pysyviä ja löytävätkö lapset osallistumis- sekä vaikutusmahdollisuuksia Yrityskylän jälkeenkin omassa lähiympäristössään? Aktiiviseen kansalaisuuteen kasvattaminen on elinikäinen prosessi, ja sen tukeminen pienestä pitäen on tärkeää. Demokratian toimimiseen eivät riitä vahva talous ja valtio vaan tiheitä yhteistoiminnan verkkoja yhteiskunnan sisällä tarvitaan (Niemelä 2003, 149).

Oppimiskokonaisuuden aikana käsitykset työelämästä muuttuivat positiivisemmiksi ja sen aikana opittiin työelämään liittyviä tietoja ja taitoja, kuten työhakemuksen tekemistä ja työntekoa. Hyvän työntekijän sekä työpaikan piirteitä osattiin kuvailla tarkemmin toisessa haastattelussa, ja niissä tuli esiin konkreettisia esimerkkejä Yrityskylä-vierailusta. Työpaikkaa kuvailtiin toisessa haastattelussa enemmän fyysisten tekijöiden kautta ja myös hyvän ilmapiirin tärkeyttä tuotiin enemmän esille. Työn

merkitys nähtiin sekä yksilön että yhteiskunnan näkökulmasta; yksilö tekee töitä elääkseen ja yhteiskunta ei toimi ilman erilaisten töiden tekemistä. Yrittäjyyskasvatuksen yksi tavoite onkin ymmärtää työ yhteiskunnan perustana (Luukkainen & Wuorinen 2002, 12). Käsitteet työnteosta olivat muuttuneet positiivisempaan suuntaan. Ensimmäisessä haastattelussa työnteoa kuvailtiin usein raskaaksi, vaikeaksi ja tylsäksi, kun taas Yrityskylä-oppimiskokonaisuuden jälkeen se nähtiin kivana ja helpompana kuin oli luultu. Hyvän työntekijän ominaisuuksia, kuten oma-aloitteellisuutta, yritteliäisyyttä, avarakatseisuutta ja yhteistyötaitoja, uskottiin voitavan kehittää ja tarvittavan myös muualla kuin työelämässä. Nämä ominaisuudet ovat samoja kuin sisäisen yrittäjyyden piirteet (ks. Luukkainen & Wuorinen 2002, 169; Opetusministeriö 2004, 8) ja Haaviston (1997, 25) luettelemat työelämässä vaadittavat ominaisuudet. Kaikki olivat oppineet myös itse työnteoa, mikä nähtiin parhaimpina asiana Yrityskylä-vierailussa. Tiivistetysti voidaan todeta, että työelämästä opittiin uutta ja asenteet sitä kohtaan muuttuivat positiivisempaan suuntaan.

Yrittäjää kuvailtiin indikatiivisena yrittäjänä eli se nähtiin yrityksen omistajuuteen viittaavana käsitteenä ja yrittäjän työ nähtiin raskaana, haastavana sekä riskialttiina. Nämä käsitykset eivät muuttuneet haastattelukertojen välillä. Yrittäjyyttä ei myöskään nähty houkuttelevana tulevaisuuden uravalintana itselle. Hyvän yrittäjän piirteiden kuvailuissa oli toisella haastattelukerralla enemmän mukana henkisiä ja sosiaalisia piirteitä, kuten vastuullisuus, yritteliäisyys ja sosiaaliset taidot. Nämä piirteet kuvaavat sisäistä yrittäjyyttä. Niitä uskottiin voitavan kehittää ja tarvittavan myös muuallakin kuin ulkoisena yrittäjänä toimiessa, esimerkiksi työntekijänä ja vapaa-ajalla. Yksi tärkeä taito onkin oppia ottamaan vastuuta, yrittämään parhaansa ja toimimaan aloitteellisesti myös toisten palveluksessa (Luukkainen & Wuorinen 2002, 9).

Tiedollista oppimista yrittäjyyden suhteen kuitenkin tapahtui. Yritysten ja julkisten palvelujen eroja opittiin tunnistamaan, niiden kuluja ja tuloja osattiin eritellä tarkemmin ja esimerkkejä yrityksistä sekä julkisista palveluista osattiin mainita enemmän toisella haastattelukerralla. Toisella haastattelukerralla suurin osa mainituista yrityksistä oli paikallisia yrityksiä, jotka olivat olleet mukana Yrityskylässä. Yksi yrittäjyyskasvatuksen tavoitteista onkin, että oppilaat oppisivat tuntemaan lähialueen elinkeinoelämää (Opetushallitus 2014, 22) ja tämä näytti toteutuvan.

Yrittäjyyskasvatuksen keinoin pyritään kehittämään oppilaissa sellaisia tietoja, taitoja ja asenteita, joita tarvitaan opiskelujen aikana ja työelämässä riippumatta siitä toimiiko työntekijänä vai yrittäjänä (Ristimäki 2002, 6). Tämän tutkimuksen mukaan oppilaat uskoivat yrittäjään liitettyjä piirteitä tarvittavan muuallakin kuin yrittäjänä ja näitä piirteitä näytettiin myös opitun. Sen sijaan käsitykset yrittäjän työstä pysyivät negatiivisina. Koulun yrittäjyyskasvatuksessa korostetaan pitkälti sisäistä

yrittäjyyttä, mutta ulkoisellakin yrittäjyydellä on siinä paikkansa. Joskus näitä kahta yrittäjyyskasvatuksen suuntaa ei olisi välttämätöntä rajata tiukasti erillisiksi, sillä samoilla kasvatukseenkeinoilla voidaan tukea molempia tavoitteita yhtä aikaa. (Mt. 6.) Oppilaan tulisi oppia näkemään myös yrittäjyyden mahdollisuudet ja merkitys (Opetushallitus 2014, 22). Voisiko Yrityskylä-oppimiskokonaisuuteen keksiä keinoja, joilla käsitykset ulkoisesta yrittäjyydestä muuttuisivat positiivisempaan suuntaan ja se voitaisiin nähdä yhtenä mahdollisena tulevaisuuden uravaihtoehtona?

Oppimista tapahtui sekä monologisella, dialogisella että trialogisella tasolla. Kirjan tehtävien tekeminen viittasi monologiseen tasoon eli tiedonhankkimisen metaforaan. Oppituntien aikana yhdessä tehdyt aktiviteetit sekä osa Yrityskylä-vierailun toiminnasta liittyivät dialogiseen tasoon eli osallistumisen metaforaan. Yrityskylä-vierailun aikana tapahtui myös tiedon luomista trialogisella tasolla. Monet ristiriita- tai ongelmatilanteet näyttäytyivät antoisina tilaisuuksina uuden tiedon luomiselle. Tällaisissa tilanteissa oppilasyhteisö otti vastuuta omasta toiminnastaan, käytti neuvottelu- ja ongelmanratkaisutaitoja ja osoitti luovuutta, oma-aloitteisuutta sekä organisointikykyä. Toiminnasta ilmeni myös innovatiivisuuden piirteitä, toiminnan katalysoimista ja taloudellisten, psykologisten sekä sosiaalisten riskien ottamista, jotka ovat Cassonin (1982) mukaan funktionaalisen yrittäjyyden osatekijöitä (Ristimäki 2007, 34 – 35).

Oppiminen kolmella metaforatasolla voidaan nähdä myös ekspansiivisina oppimissykleinä. Yrityskylä-oppimiskokonaisuus on aktiivisuusjärjestelmä, joka koki ekspansiivisia syklejä sisäistämisen- ja ulkoistamisprosessien kautta. Sisäistämisessä sosiaalistutaan jo valmiina oleviin käytäntöihin ja toimintamalleihin, kun taas ulkoistamisessa etsitään ratkaisuja ja luodaan uutta (Engeström 1999a, 33 – 35). Monologisen ja dialogisen tason oppiminen tapahtui sisäistämisenprosessien kautta, kun taas trialogisella tasolla mukaan tuli ulkoistamista. Ristiriitatilanteissa innovatiivisia ratkaisuja jouduttiin etsimään ja luomaan, ja tällöin liikuttiin ekspansiivisen syklin loppusuoralla.

Yrityskylä-oppimiskokonaisuuteen oltiin tyytyväisiä. Oppikirja koettiin sopivan haastavaksi ja hyödylliseksi. Se pohjusti hyvin Yrityskylä-vierailua, jonka lisäksi hyötyjä nähtiin saatavan myös myöhempään elämään. Yrityskylä-vierailun parhaimpina puolina nähtiin työnteko ja yhteistyö toisten kanssa. Niistä uskottiin olevan hyötyä myöhemmin opiskeluissa ja työelämässä. Helpoimmiksi asioiksi koettiin tauoilla oleminen sekä ostaminen. Vaikeimmiksi asioiksi koettiin taas koneiden käyttö, sopimusten teko ja käsitteiden merkitykset, mutta niitä kuitenkin opittiin Yrityskylä-vierailussa päivän mittaan. Oppilaat olivat tyytyväisiä omaan toimintaansa, eivät tekisi juuri mitään

toisin ja työ vastasi heidän odotuksiaan tai yllätti positiivisesti. Onnistumisen kokemuksia saatiin yhteistyön ja työnteon sujuvuudesta. Kaikkien toiminta oli aktiivista Yrityskylä-vierailussa. Aktiivisuus voidaan nähdä ihmisten tarkoituksenmukaisena luonnollisen ja/tai sosiaalisen ympäristön muuttamisena. Tavoitteet, keinot, objektin muuttamisprosessi ja lopputulokset ovat osa aktiivisuutta, ja aktiivisuuden aikana myös subjektit itse muuttuvat ja kehittyvät. (Davydov 1999, 39.) Ensimmäisen haastattelun taustatiedoissa noin puolet oppilaista kuvailivat omaa toimintaansa tunneilla passiiviseksi samoin kuin heidän opettajansa. Yrityskylä-vierailussa kaikki toimivat aktiivisesti omassa roolissaan. He toimivat tavoitteellisesti omien tehtäviensä sekä yhteisen tehtävän mukaan, säätelivät toimintaansa erilaisin tilanteisiin soveltuvoin keinoin, muuttivat toiminnallaan ympäristöä ja saivat lopputuloksena uusia oppimiskokemuksia. Samalla heidän tiedot, taidot ja asenteet muuttuivat.

Tämän tutkimuksen antina voidaan pitää sitä, että se valaisee oppilaiden oppimista Yrityskylä-oppimiskokonaisuuden aikana. Yleistyksiä tämän perusteella ei voida tehdä, sillä tutkimusjoukko oli pieni. Tutkimustulokset voivat kuitenkin antaa hyvän pohjan lähteä tutkimaan oppimista kvantitatiivisesti isommalla tutkimusjoukolla, kvalitatiivisesti paneutuen tarkemmin tiettyihin aspekteihin tai menetelmätriangulaation keinoin yhdistellen näkökulmia. Olisi myös mielenkiintoista tutkia tarkemmin erilaisia konfliktitilanteita Yrityskylä-vierailun aikana, sillä ne näyttivät olevan hedelmällisiä oppimistilanteita. Myös koulumenestyksen vaikutusta oppimiseen ja toimintaan voisi tutkia tarkemmin, sillä tässä tutkimuksessa niiden välisiä yhteyksiä ei tutkittu systemaattisesti eikä niiden välillä löydetty yhteyksiä. Tällaiseen tutkimusasetelmaan olisi parempi käyttää isompaa tutkimusjoukkoa.

Koulua syytetään usein erillisyydestä työelämää ja ympäröivään yhteiskuntaa kohtaan (Luukkainen & Wuorinen 2002, 102 – 103) ja kytköksiä koulussa opittujen tietojen ja muun elämän välillä ei osata aina nähdä. Tämän tutkimuksen mukaan Yrityskylä näyttäytyy keinona kaventaa tätä kuilua, ja se opettaa lapsille tietoja ja taitoja, joita tarvitaan kansalaisena kaikilla elämän osa-alueilla. Yrityskylä-oppimiskokonaisuuden aikana opittiin talouteen, kansalaisuuteen, työelämään ja yrittäjyyteen liittyviä asioita. Tiedollisten valmiuksien lisäksi opittiin muun muassa yhteistyötaitoja, oma-aloitteellisuutta, luovuutta, organisointitaitoja ja riskinottoa. Mikä tärkeintä, niin Yrityskylä koettiin mieleiseksi ja kivaksi oppimisympäristöksi, josta uskottiin olevan hyötyä tulevaisuudessakin. Kaiken voisi tiivistää erään oppilaan lausahdukseen: ”*Siellä mää opin vähä niin ku tämmöstä niin ku elämää.*”

LÄHTEET

- Alasuutari, P. 1999. Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.
- Anderson, J., Greeno, J., Reder, L. & Simon, H. 2000. Perspectives on Learning, Thinking, and Activity. *Educational Researcher* 29:4, 11 – 13.
- Davydov, V. 1999. The content and unsolved problems of activity theory. Teoksessa Engeström, Y., Miettinen, R. & Punamäki, R-L. (toim.) *Perspectives on Activity Theory*. Cambridge University Press. 39 – 52.
- Engeström, Y. 1999a. Activity theory and individual and social transformation. Teoksessa Engeström, Y., Miettinen, R. & Punamäki, R-L. (toim.) *Perspectives on Activity Theory*. Cambridge University Press. 19 – 38.
- Engeström, Y. 1999b. Innovative learning in work teams: Analyzing cycles of knowledge creation in practice. Teoksessa Engeström, Y., Miettinen, R. & Punamäki, R-L. (toim.) *Perspectives on Activity Theory*. Cambridge University Press. 377 – 404.
- Engeström, Y. 2009. Expansive learning: Toward an activity-theoretical reconceptualization. Teoksessa Illeris, K. (toim.) *Contemporary Theories of Learning. Learning theorists...in their own words*. Routledge: Taylor & Francis e-Library. 53 – 73.
- Engeström, Y. & Miettinen, R. 1999. Introduction. Teoksessa Engeström, Y., Miettinen, R. & Punamäki, R-L. (toim.) *Perspectives on Activity Theory*. Cambridge University Press. 1 – 16.
- Eriksson, P. & Koistinen, K. 2005. Monenlainen tapaustutkimus. Kerava: Savion Kirjapaino Oy.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2010. Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Juva: WS Bookwell Oy. 26 – 44.

- Haavisto, T. 1997. Työelämän valttikortit: Ammattitaito, yrittävyys ja kehittymishalu. Teoksessa Lähdeniemi, T. & Suojanen, U. (toim.) Yrittäjyyskasvatus peruskoulussa. Sytykkeitä uudistuvaan kouluun. Vientipaino Oy. 24 – 25.
- Hakala, J. 2010. Tutkimusmenetelmän valinnasta. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevälle tutkijalle. Juva: WS Bookwell Oy. 12 – 25.
- Harju, A. 2004a. Aktiivisen kansalaisuuden ydinpätevyudet. http://www.kansalaisyhteiskunta.fi/tietopalvelu/aktiivinen_kansalaisuus/kansalaisfoorumi.net_aktiivinen_kansalaisuus/aktiivisen_kansalaisuuden_ydinpaatevyudet. (Luettu 24.2.2015.)
- Harju, A. 2004b. Kompetenssit aktiiviseen kansalaisuuteen. http://www.kansalaisyhteiskunta.fi/tietopalvelu/aktiivinen_kansalaisuus/kompetenssit_aktiiviseen_kansalaisuuteen. (Luettu 24.2.2015.)
- Harju, A. 2005a. Aktiivisen kansalaisuuden sisältömäärittely. http://www.kansalaisyhteiskunta.fi/tietopalvelu/aktiivinen_kansalaisuus/aktiivisen_kansalaisuuden_sisaltomaarittely. (Luettu 23.2.2015.)
- Harju, A. 2005b. Opetus ja kasvatus, oppiminen ja kasvaminen aktiiviseen kansalaisuuteen. http://www.kansalaisyhteiskunta.fi/tietopalvelu/aktiivinen_kansalaisuus/opetus_ja_kasvatus_oppiminen_ja_kasvaminen_aktiiviseen_kansalaisuuteen. (Luettu 23.2.2015.)
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2011. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.
- Holm, S. & Koski-Lammi, L. 1999. Puolimatkasta pyörä pyörimään...Teoksessa Kyrö, P., Nurmi, K. & Tikkanen, T. (toim.) Yrittäjyyden askeleita yhteiskunnassa. Helsinki: Yliopistopaino. 180 – 190.
- Ikonen, A-M. & Pyykkönen, P. 2014. Kokemuksia yrityskylä-oppimisympäristöstä – työelämätaitoja kokemuksellisesti. Pro gradu –tutkielma.

- Jankkari, S. 1993. Yrittäjyyskasvatus kouluissa. Teoksessa Opetushallitus (toim.) Yrittäväksi koulussa. Kasvatus yrittäjyyteen. Tampere: Tammer-Paino Oy. 18 – 21.
- Kerr, D., Sturman, L., Schulz, W. & Burge, B. 2010. ICCS 2009 European report: Civic knowledge, attitudes, and engagement among lower-secondary students in 24 European countries. Amsterdam: IEA. http://iccs.acer.edu.au/uploads/File/Reports/ICCS_European_Report.pdf. (Luettu 13.4.2015.)
- Kiviniemi, K. 2010. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Juva: WS Bookwell Oy. 70 – 85.
- Koiranen, M. & Peltonen, M. 1995. Yrittäjyyskasvatus. Tammer-Paino.
- Kyrö, P., Lehtonen, H. & Ristimäki, K. 2007. Yrittäjyyskasvatuksen suuntia etsimässä. Teoksessa Kyrö, P., Lehtonen, H. & Ristimäki, K. (toim.) Yrittäjyyskasvatuksen monia suuntia. Yrittäjyyskasvatuksen julkaisusarja 5/2007. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy – Juvenes Print. 12 – 30.
- Kyrö, P. & Ripatti, A. 2006. Yrittäjyyden opetuksen uudet tuulet. Teoksessa Kyrö, P. & Ripatti, A. (toim.) Yrittäjyyskasvatuksen uusia tuulia. Yrittäjyyskasvatuksen julkaisusarja 4/2006. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy – Juvenes Print. 10 – 31.
- Laitinen, M. & Nurmi, K. E. 2003. Aktiiviseksi kansalaiseksi kasvaminen suomalaisten elämäkertojen valossa. Aikuiskasvatus. 23:2, 122 – 132.
- Laitinen, M. & Nurmi, K. E. 2004. Mitä tarkoitetaan aktiivisella kansalaisuudella? http://www.kansalaisyhteiskunta.fi/tietopalvelu/aktiivinen_kansalaisuus/mita_tarkoitetaan_aktiivisella_kansalaisuudella. (Luettu 23.2.2015.)
- Laitinen, M. & Nurmi, K. E. 2007. Aktiivinen kansalaisuus ja sen oppiminen. Teoksessa P. Arola & P. Sallila (toim.) Koulussa kansalaiseksi. Opettaja ja aktiivinen koulukulttuuri. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy. 11 – 32.
- Linturi, H., Laitio, T., Rubin, A., Sirén, O. & Linturi, J. 2010. Oppimisen tulevaisuus 2030. Opetushallitus: Otavan opiston osuuskunta, Demos Helsinki, Turun yliopiston Tulevaisuuden tutkimuskeskus. http://www.edelphi.fi/fi/groups/ot/documents/oppimisentulevaisuus_barometri16.pdf. (Luettu 13.4.2015.)

- Luukkainen, O. & Wuorinen, J. 2002. Yrittävä elämänsenne. Kasvaminen yksilönä ja yhteisönä. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Merimaa, E., Rahikainen, E. & Koukku, A. 1993. Yrittäjäyys peruskoulun, lukion ja ammatillisten oppilaitosten opetussuunnitelmissa. Teoksessa Opetushallitus (toim.) Yrittäväksi koulussa. Kasvatus yrittäjäyteen. Tampere: Tammer-Paino Oy. 14 – 17.
- Mäkelä, K. 2010. Alaikäisiä koskevan yhteiskunta- ja käyttäytymistieteellisen tutkimuksen eettinen ennakkosäätely. Teoksessa H. Lagström, T. Pösö, N. Rutanen & K. Vehkalahti (toim.) Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka. Helsinki: Yliopistopaino. 67 – 88.
- Niemelä, S. 2003. Kansalaisvaikuttaminen valokeilaan. Aikuiskasvatus. 23:2, 149.
- Nieminen, S. 2013. Yrittäjäyyskasvatus Suomessa alakoulussa – ”Minkä takia opiskellaan? Elämää varten, tulevaisuutta varten.” Pro gradu –tutkielma.
- OECD. 2014. Pisa 2012 Results in Focus. What 15-year-olds know and what they can do with what they know. <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results-overview.pdf>. (Luettu 13.4.2015.)
- Opetushallitus. 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf. (Luettu 18.10.2013.)
- Opetushallitus. 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf. (Luettu 15.3.2015.)
- Opetusministeriö. 2004. Yrittäjäyyskasvatuksen linjaukset ja toimenpideohjelma. Opetusministeriön julkaisuja 2004:18. Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto.
- Paavola, S. & Hakkarainen, K. 2005. The Knowledge Creation Metaphor – An Emergent Epistemological Approach to Learning. *Science & Education*. 14:6, 535 – 557.
- Paavola, S., Lipponen, L. & Hakkarainen, K. 2004. Models of Innovative Knowledge Communities and Three Metaphors of Learning. *Review of Educational Research*. 74:4, 557 – 576.
- Rantala, I. Laadullisen aineiston analyysi tietokoneella. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Juva: WS Bookwell Oy. 106 – 126.

- Remes, L. 2007. Yrittäjyyskasvatus ja oppimismenetelmät. Teoksessa Suvanto, M., Halme, J. & Leväniemi, S. (toim.) Yrittäjyyskasvatus kouluissa. Rauma: Karhukopio. 21 – 27.
- Ristimäki, K. 2002. Yrittäjyyskasvatus. Yrittäjyyttä ja kasvatusta. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Ristimäki, K. 2004. Yrittäjyyskasvatus. Hamina: Oy Kotkan Kirjapaino Ab.
- Ristimäki, K. 2007. Yrittäjyyskasvatuksen osalliset. Teoksessa Kyrö, P., Lehtonen, H. & Ristimäki, K. (toim.) Yrittäjyyskasvatuksen monia suuntia. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy – Juvenes Print. 32 – 43.
- Roine, N. 2013. Yksilö oman elämänsä yrittäjänä? Uusliberalistista hallintaa ja sisäisen yrittäjyyden diskursseja yrittäjyyskasvatuksessa. Pro gradu –tutkielma.
- Ronkainen, S., Pehkonen, L., Lindblom-Ylänne, S. & Paavilainen, E. 2013. Tutkimuksen voimasanat. Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L5_5.html. (Luettu 21.11.2014.)
- Suojanen, U. & Lähdeniemi, T. 1997. Yrittäjyyskasvatus on tullut ollakseen. Teoksessa Lähdeniemi, T. & Suojanen, U. (toim.) Yrittäjyyskasvatus peruskoulussa. Sytykkeitä uudistuvaan kouluun. Vientipaino Oy. 3 – 4.
- Taloudellinen tiedotustoimisto ry. 2013. Oppilaan tehtäväkirja. Yrityskylä. Erweko Oy.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Väljärvi, J. 2004. Suomalaisten nuorten osaaminen kansainvälistyvässä maailmassa. Teoksessa Launonen, L. & Pulkkinen, L. (toim.) Koulu kasvuyhteisönä. Kohti uutta toimintakulttuuria. Juva: WS Bookwell Oy. 186 – 200.
- Yrityskylä. 2013a. <http://yrityskylä.fi/fi/>. (Luettu 9.11.2013.)
- Yrityskylä. 2013b. Opettajien koulutusmateriaali. PowerPoint-esitys.

- Yrityskylä. 2013c. Opintokokonaisuus. <http://yrityskylä.fi/fi/opintokokonaisuus-2/>. (Luettu 18.10.2013.)
- Yrityskylä 2014a. Ajankohtaista. Tiedotteet. Suomalainen koulutusinnovaatio Yrityskylä palkittiin maailman parhaana. <http://yrityskylä.fi/suomalainen-koulutusinnovaatio-yrityskylä-palkittiin-maailman-parhaana/>. (Luettu 26.2.2015.)
- Yrityskylä. 2014b. Kouluille. <http://yrityskylä.fi/kouluille/>. (Luettu 14.10.2014.)
- Yrityskylä. 2014c. Kouluille. Päivä Yrityskylässä. <http://yrityskylä.fi/kouluille/paiva-yrityskylässä/>. (Luettu 14.10.2014.)
- Yrityskylä. 2014d. Mikä Yrityskylä? <http://yrityskylä.fi/mikä-yrityskylä/>. (Luettu 18.3.2015.)
- Yrityskylä. 2015. Yrityskylä matkaa yläkouluihin. <http://yrityskylä.fi/yrityskylä-matkaa-yläkouluihin/>. (Luettu 13.3.2015.)

TUTKIMUSLUPA

Hyvät vanhemmat/huoltajat!

Opiskelen Tampereen yliopistossa luokanopettajaksi ja olen tekemässä pro gradu -tutkielmaani Yrityskylään liittyen. Lapsenne luokka osallistuu keväällä 2014 Yrityskylä-opintokokonaisuuteen, joka koostuu koulussa pidettävistä oppitunneista ja vierailupäivästä Yrityskylä-oppimisympäristöön. Yrityskylä-kokonaisuuden aikana 6.-luokkalaiset tutustuvat yhteiskuntaan, talouteen ja työntekoon liittyviin asioihin. Yrityskylä-kokonaisuuden toteutuksesta vastaa Taloudellinen tiedotustoimisto. Lisätietoja Yrityskylästä löytyy osoitteista www.yrityskylä.fi ja www.tat.fi.

Tarkoitukseni on tutkia, miten oppilaiden käsitykset yhteiskunnallisista asioista ja suhtautuminen työelämään sekä yrittäjyyttä kohtaan muuttuvat opintokokonaisuuden aikana. Tarkoitukseni on haastatella kuutta oppilasta, jokaista heistä kaksi kertaa. Ensimmäinen haastattelukerta ajoittuu loppusyksyyn 2013, ennen Yrityskylä-kokonaisuuden alkua ja toinen haastattelukerta helmimaaliskuulle 2014, kun Yrityskylä-kokonaisuus on päättynyt. Yksi haastattelu kestää n. 20 – 30 minuuttia ja se tehdään koulupäivän aikana. Tutkimuksessa ei paljasteta, minkä koulun oppilaat ovat kyseessä ja haastattelut käsitellään nimettöminä ja luottamuksellisesti.

Kiitän yhteistyöstä ja annan mielelläni lisätietoja tutkimukseen liittyen!

Tiia Partanen tiia.partanen@uta.fi

Palautathan tutkimuslupalomakkeen opettajalle perjantaihin 22.11.2013 mennessä.

Oppilaan nimi: _____

Laita rasti jommankumman vaihtoehdon kohdalle.

Annan lapselleni luvan osallistua tutkimukseen. _____

En anna lapselleni lupaa osallistua tutkimukseen. _____

Päivämäärä ja paikka: _____

Huoltajan allekirjoitus: _____

Nimenselvennys: _____

Kiitos ja hyvää syksyn jatkoa!

**PUOLISTRUKTUROITU TEEMAHAASTATTELU, HAASTATTELU ENNEN
YRITYSKYLÄ-OPPIMISKOKONAISUUTTA**

TEEMA 1. TAUSTATIEDOT

Millainen olet luonteeltasi?

Missä asioissa olet hyvä ja missä kaipaisit kehittämistä? (kouluaineita, vapaa-ajan juttuja tms.)

Mitkä ovat lempiaineitasi koulussa?

Millainen oppilas olet?

Osaisitko sanoa, miten opit parhaiten? Mitä teet oppiaksesi jonkin asian? Millainen koulutyöskentely on mieluisinta ja opettavaisinta?

Pidätkö enemmän yksin- vai ryhmätyöskentelystä? Millainen ryhmätyöskentelijä olet?

Mitä vanhempasi tekevät työkseen? Ovatko he yrittäjiä?

Katsotko uutisia, luetko sanomalehteä tai seuraatko maailman menoa netistä?

Mitä odotat oppivasi Yrityskylä-kokonaisuuden aikana?

TEEMA 2. YHTEISKUNNALLISET TIEDOT

Osaisitko selittää omin sanoin, mikä on yhteiskunta? Entä kansalainen ja sen tehtävät yhteiskunnassa?

Miten päätöksien tekemiseen voi vaikuttaa? Miksi joistakin asioista äänestetään? Mitä mieltä olet äänestämisestä, onko se toimiva tapa tehdä päätöksiä?

Miksi töitä tehdään?

Osaisitko kertoa, miten työtä haetaan? Tiedätkö mikä on työhakemus ja mitä asioita siihen kirjoitetaan?

Mitä tarkoittaa verojen maksaminen? Ketkä maksavat veroja? Miksi veroja maksetaan?

Mitä asioita pankissa voi hoitaa?

Miten omaa kuluttamista voi suunnitella?

Osaitsitko selittää mitä tarkoittaa yritys ja julkinen palvelu? Mikä niiden ero on? Osaitsitko mainita joitain esimerkkejä yrityksistä tai julkisista palveluista?

Millaisia kuluja ja tuloja yrityksillä voi olla?

TEEMA 3. KÄSITYKSET TYÖELÄMÄSTÄ

Millaista ajattelet työelämän olevan?

Millainen on hyvä työntekijä?

Millainen on hyvä asiakaspalvelija?

Voiko näitä ominaisuuksia ja taitoja kehittää vai ovatko ne ennemminkin synnynnäisiä ja muuttumattomia? Miten niitä voisi kehittää?

Tarvitseeko tällaisia ominaisuuksia ja taitoja muualla kuin työelämässä?

Minkälainen työ tai mikä ammatti sinua kiinnostaa? Millainen olisi hyvä työpaikka?

TEEMA 4. KÄSITYKSET YRITTÄJYYDESTÄ

Tiedätkö mitä tarkoittaa yrittäjä?

Millaista luulet yrittäjän työn olevan? Millainen on hyvä yrittäjä?

Löytyykö sinulta mielestäsi ominaisuuksia, joita liität yrittäjyyteen? Voiko näitä ominaisuuksia kehittää vai ovatko ne synnynnäisiä ja muuttumattomia?

Haluaisitko kehittää itsessäsi yrittäjyyteen liittyviä piirteitä? Miten niitä voisi kehittää?

Tarvitseeko tällaisia ominaisuuksia ja taitoja muualla kuin yrittäjänä?

Voisitko itse kuvitella joskus olevasi yrittäjä? Entä johtaja?

PUOLISTRUKTUROITU TEEMAHAASTATTELU, HAASTATTELU YRITYSKYLÄ- OPPIMISKOKONAISUUDEN JÄLKEEN

TEEMA 1. YHTEISKUNNALLISET TIEDOT

Osaisitko selittää omin sanoin, mikä on yhteiskunta? Entä kansalainen ja sen tehtävät yhteiskunnassa?

Miten päätöksien tekemiseen voi vaikuttaa? Miksi joistakin asioista äänestetään? Mitä mieltä olet äänestämisestä, onko se toimiva tapa tehdä päätöksiä?

Miksi töitä tehdään?

Osaisitko kertoa, miten työtä haetaan? Tiedätkö mikä on työhakemus ja mitä asioita siihen kirjoitetaan?

Mitä tarkoittaa verojen maksaminen? Ketkä maksavat veroja? Miksi veroja maksetaan?

Mitä asioita pankissa voi hoitaa?

Miten omaa kuluttamista voi suunnitella?

Osaisitko selittää mitä tarkoittaa yritys ja julkinen palvelu? Mikä niiden ero on? Osaisitko mainita joitain esimerkkejä yrityksistä tai julkisista palveluista?

Millaisia kuluja ja tuloja yrityksillä voi olla?

TEEMA 2. KÄSITYKSET TYÖELÄMÄSTÄ

Millaista ajattelet työelämän olevan?

Millainen on hyvä työntekijä?

Millainen on hyvä asiakaspalvelija?

Voiko näitä ominaisuuksia ja taitoja kehittää vai ovatko ne ennemminkin synnynnäisiä ja muuttumattomia? Miten niitä voisi kehittää?

Tarvitseeko tällaisia ominaisuuksia ja taitoja muualla kuin työelämässä?

Minkälainen työ tai mikä ammatti sinua kiinnostaa? Millainen olisi hyvä työpaikka?

TEEMA 3. KÄSITYKSET YRITTÄJYYDESTÄ

Tiedätkö mitä tarkoittaa yrittäjä?

Millaista luulet yrittäjän työn olevan? Millainen on hyvä yrittäjä?

Löytyykö sinulta mielestäsi ominaisuuksia, joita liität yrittäjyyteen? Voiko näitä ominaisuuksia kehittää vai ovatko ne synnynnäisiä ja muuttumattomia?

Haluaisitko kehittää itsessäsi yrittäjyyteen liittyviä piirteitä? Miten niitä voisi kehittää?

Tarvitseeko tällaisia ominaisuuksia ja taitoja muualla kuin yrittäjänä?

Voisitko itse kuvitella joskus olevasi yrittäjä? Entä johtaja?

TEEMA 4. OPPIMINEN YRITYSKYLÄ-KOKONAISUUDEN AIKANA

Mitä opit koulussa pidettyjen Yrityskylään liittyvien oppituntien aikana?

Mitä mieltä olit oppitunneista ja oppimateriaalista, oppilaan tehtäväkirjasta? Hyvät ja huonot puolet?

Mitä opit Yrityskylä-vierailussa?

Mitä mieltä olit Yrityskylä-vierailusta?

Mikä oli ammattisi Yrityskylässä? Oliko se ykköstoiveesi vai monesko toive? Miksi hait sitä työpaikkaa?

Vastasiko työ odotuksiasi? Millä tavoin tai miksi ei?

Miten yhteistyö oman työpaikkasi muiden työntekijöiden kanssa sujui? Entä muiden työpaikkojen työntekijöiden kanssa?

Tuliko eteen joitain ongelmatilanteita? Miten ratkaisit(te) ne? Mistä ajattelet ongelman johtuneen?

Muutitko jollain tapaa omaa toimintaasi päivän aikana? Miksi ja miten?

Missä onnistuit Yrityskylän aikana? Tekisitkö jotain toisin, jos voisit?

Mikä oli helpoin ja vaikein asia Yrityskylässä? Entä mukavin?

Uskotko Yrityskylästä olevan hyötyä sinulle? Millaista, miten ja missä?