

MISTÄ ALKAISIN? MITEN KEHITTÄISIN?

Koostaneet **Lenita Hietanen** ja **Essi Kesälahti**

Käsikirja yrittäjyys- ja työelämätaitojen
harjoitteluksi peruskoulussa ja lukiossa.

**Perustuu luokanopettajien, kieltenopettajien ja lukion opinto-
ohjaajien näkemyksiin ja kehittämiskokeiluihin YriTy-hankkeessa.**

Vipuvoimaa
EU:lta
2007–2013

 Elinkeino-, liikenne- ja
ympäristökeskus


Euroopan unioni
Euroopan sosiaalirahasto

Mistä alkaisin? Miten kehittäisin?

Käsikirja yrittäjyys- ja työelämätaitojen harjoitteluksi peruskoulussa ja lukiossa.

Perustuu luokanopettajien, kieltenopettajien ja lukion opinto-ohjaajien näkemyksiin ja kehittämiskokeiluihin YriTy-hankkeessa.

Koostaneet Lenita Hietanen ja Essi Kesälahti

Kansi ja taitto: Riikka Marttila

Kirjaintyytit: Droid Sans, Droid Serif, Exo

ISBN 978-952-484-821-3 (pdf)

Lapin yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta
Rovaniemi 2015

Sisällys

1 Johdanto	4	*	
2 Tutkimusperustaisia käytännön malleja opetukseen YriTy-hankkeessa	8		
3 Tekijät	13		
4 Aloitusseminaarin ja ensimmäisten kehittämiskokeilujen yhteenveto: Mitkä ovat tärkeimmät pointit?	14		
5 Kehittämiskokeilujen kuvaukset	*		
6 Opettajien havaintoja omasta yrittäjämäisyydestään kokeilujen suunnittelussa ja niiden aikana	60		
7 Työelämää ja yrittäjyyttä huomioivia oppimisympäristöjä ohjaavat kysymykset opettajalle	65		
8 Opettajan reflektoinnin työkalupakki ja näkemyksiä kollegoiden roolista	66		
9 Lähteet	69		
10 Konferenssiartikkeli: Opettajien kokemuksia yleissivistävän opetuksen oppimisympäristöjen kehittämisestä työelämän ja yrittäjyyden näkökulmasta	73		
		5.1 Ajattelun taitoja ja oppimaan oppimista junaleikin avulla 1. luokan matematiikan opiskelussa	19
		5.2 Monialainen oppimisprosessi 2. luokan "härvelin" rakentamisessa	25
		5.3 Englannin oppimäärän kertaus työelämälähtöisesti 9. luokalla	31
		5.4 Ruotsin opintoja yrittäjämäisillä otteilla höystettynä 9. luokalla	37
		5.5 Yrittäjämäisten työtapojen käyttö 9. luokan englannin oppitunneilla	42
		5.6 Turvallinen lukion aloitus työelämän haasteisiin valmistautuen	47
		5.7 Kohti omaa uraa ja työelämää – lukiolaisen urasuunnittelua	54

1 Johdanto

Työelämän näkökulman huomioiminen jo yleissivistävän koulutuksen alkuvaiheista lähtien on tunnustettu merkittäväksi koulutukselliseksi tehtäväksi. Julkisen sektorin työpaikkoja vähennetään jatkuvasti, joten yrittäjyydestä, erityisesti pienyrittäjyydestä, muodostuneen tulevaisuudessa aiempaa todennäköisempi työllistymisvaihtoehto. Yleisten työelämävalmiuksien harjoittamisen ohella yrittäjyyskasvatus koulupolulla onkin tärkeää niin koulutuksen kehittämisen kuin koko yhteiskunnan kehityksen kannalta. Yrittäjyyskasvatuksella pyritään kehittämään ja täydentämään yksilöiden yrittäjämäisiä valmiuksia (Opetusministeriö, 2009) ja sitä on ohjeistettu sisällytettäväksi kaikille koulutusasteille niin yleissivistävässä kuin ammatillisessa koulutuksessa (Euroopan komissio, 2008, 2013; Opetusministeriö, 2009).

Yrittäjyyskasvatus on kirjattu perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin vuoden 1994 perusteista alkaen. Voimassa olevissa Perusopetuksen

opetussuunnitelman perusteet 2004 -asiakirjassa työelämä näyttäytyy selkeimmin perusopetuksen tehtävässä, koskien koko koulutoimintaa: ”...oppilas voi hankkia elämässään tarvitsemia tietoja ja taitoja, saada valmiudet jatko-opintoihin ja osallistuvana kansalaisena kehittää demokraattista yhteiskuntaa.” (Opetushallitus, 2004, 14.) Yrittäjyyskasvatuksen ohjeistus on selkeimpänä aihekokonaisuudessa *Osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys* (Opetushallitus, 2004). Joulukuussa 2014 julkaistussa *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014* -asiakirjassa (Opetushallitus, 2014) *Työelämä ja yrittäjyys* on yksi seitsemästä laaja-alaisen osaamisen osa-alueista. Näiden osa-alueiden tarkoituksena on auttaa oppilasta rakentamaan laaja-alaista osaamista yhdessä oppiainekohtaisesti määriteltyjen tavoitteiden ja sisältöjen kanssa. Laaja-alaisuutta uusissa perusteissa tukevat myös oppiaineiden tavoitteita yhdistelevät monialaiset oppimiskokonaisuudet sekä toimintakulttuurin keskiöön määritelty yhteisöllisyys. Lukion opetussuunnitelmatyö on tätä julkaisua laadittaessa juuri käynnistynyt, tosin työelämä ja yrittäjyys on huomioitu monipuolisesti myös voimassa olevissa Lukion opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2003).

Taloudellinen tiedotustoimisto (TAT) on viime vuosina teettänyt kaksi tutkimusta, joissa koulunsa päättäviltä nuorilta on kysytty yleissivistävän koulutuksen antamista työelämävalmiuksista. Viimeisin tutkimuksista *'Kun koulu loppuu. Tutkimus nuorten tulevaisuuden suunnitelmista'* julkaistiin keväällä 2014. Tulokset olivat aiempien kaltaiset; nuoret kokevat, että suomalainen yleissivistävä koulutus ei anna juurikaan valmiuksia työelämässä toimimiseen. Nuorten mielestä tämä puute vaikeuttaa heidän siirtymistään ammatilliseen jatkokoulutukseen ja oman osaamisen esille tuomista esimerkiksi haettaessa kesätyöpaikkaa.

'Mistä alkaisin? Miten kehittäisin?' -käsikirjan tarkoituksena on antaa peruskoulujen ja lukioiden opettajille malleja ja ideoita oppimisympäristöjen suunnitteluun ja pedagogisiin ratkaisuihin, jotta he voisivat aiempaa paremmin tukea oppijoiden yrittäjä- ja työelämätaitojen kehittymistä. Julkaisu on suunnattu erityisesti opettajille, jotka eivät ole vielä löytäneet yhteyttä oman opetusarkensa sekä työelämän ja yrittäjyyden välillä. Lisäksi tarkoitus on tarjota kannustusta, ehkä jopa uudenlaisia näkökulmia niillekin opettajille, jotka ovat jo aiemmin jollakin tavalla tulkinneet ja

toteuttaneet työelämää ja yrittäjyyttä opetuksessaan. Käsikirja on tuotettu Lapin yliopiston koordinoiman YriTy-tutkimus- ja kehittämishankkeen puitteissa (Yrittäjyys- ja työelämätaidot tutkimusperustaisesti yleissivistävän koulutuksen menetelmiksi). Hanke on rahoitettu ESR:n vuosien 2007–2013 ohjelmasta. Paikallisena rahoituskanavana on toiminut Pohjois-Pohjanmaan ELY-keskus.

2 Tutkimusperustaisia käytännön malleja opetukseen YriTy-hankkeessa

Lapin yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan koordinoiman YriTy-hankkeen tarkoituksena on ollut tuottaa tieteellisesti arvioituja malleja, materiaalia ja asiantuntijuutta perusopetuksen ja lukion opetussuunnitelmissa esille tuotujen, työelämään ja yrittäjyyteen liittyvien tavoitteiden soveltamiseksi käytäntöön. Tässä tutkimus- ja kehittämishankkeessa mukana olleet opettajat ovat suunnitelleet ja toteuttaneet vuoden 2014 aikana itsenäisiä kehittämiskokeiluja, joiden lähtökohtana ovat olleet heidän itsensä havaitsemat tarpeet ja näkemykset kehittää opetustapaansa sellaiseksi, että se tukee oppijoiden yrittäjyys- ja työelämätaitojen harjoittamista. Näitä kehittämiskokeiluja on arvioitu yhteisöllisesti ja tutkimuksellisesti kehittämisprosessin aikana. Keskiössä on ollut se, miten hankkeessa mukana olevat opettajat tulkitsevat, toteuttavat ja kehittävät yrittäjyys- ja työelämäkytkentöjä oppimisympäristöissään.

Lähtökohtana kullekin kehittämiskokeilulle on ollut hankkeen aloitusseminaarissa muodostettu yhteinen näkemys työelämän ja yrittäjyyden huomioimisen edellytyksistä. Hankkeessa mukana olevat opettajat ovat määritelleet oppilaiden työelämä- ja yrittäjyystaitojen edellytyksiksi muun muassa, että oppilaat voivat opiskelutilanteissa kohdata toisensa ennakoluultomasti, ottaa vastuuta toisista, olla yksilöllisesti ja yhteisöllisesti itseohjautuvia sekä halukkaita ja kykeneviä verkostoitumiseen. Lisäksi oppijoiden pitäisi voida toimia toistensa vertaistukena, kyetä suhteuttamaan henkilökohtaiset tavoitteensa yhteisiin tavoitteisiin, olla luovia ja haluta toimia yhteiseksi hyväksi.

Tässä käsikirjassa esitellään, millaisilla oppimisympäristöihin, erityisesti pedagogiseen ohjaukseen liittyvillä ratkaisuilla opettajat ovat pyrkineet mainitun kaltaista oppilaiden toimintaa mahdollistamaan. Käsikirjassa kokeilujaan esittelevät kaksi luokanopettajaa, kaksi yläluokkien kieltenopettajaa sekä kaksi lukion oppilaanohjaajaa. Osa tässä julkaisussa kehittämiskokeilujaan esittelevistä opettajista on ollut mukana ainoastaan keväällä ja osa vain syksyllä. Kehittämiskokeilut

on toteutettu pääsääntöisesti ei-liiketoiminnallisissa kouluarjen tilanteissa. Joissakin kokeiluissa on keskitytty tarkastelemaan toimintaa eli opiskelua työelämän ja yrittäjyyden näkökulmasta, kun taas osassa kokeiluista työelämän ja yrittäjyyden elementtejä on painotettu myös opiskeltavassa sisällössä. Ensisijaisesti hankkeessa on pyritty löytämään oppimisympäristöihin sellaisia toiminnallisia ratkaisuja, jotka auttavat oppijoita rakentamaan pohjaa työelämään ja yrittäjyyteen liittyvien sisältöjen ymmärtämiselle. Tällaisia sisältöjä ovat esimerkiksi liiketoiminnan, talouselämän ja yhteiskunnan lainalaisuudet, jotka oppijoille tulevat vastaan muun muassa soveltuvissa oppiaineissa, teemoissa, projekteissa sekä työelämä- ja yritysvierailuissa.

Opettajat ovat havainnoineet ja arvioineet kehittämisprosessejaan hankejohtajan sparraamina. Arviointia on toteutettu kirjallisenä itsearviointina ja suullisena yhteisöllisenä arviointikeskusteluna. Yhteisöllisen tiedonrakentamisen sekä kehittämiskokeilujensa perusteella opettajat ovat hankkeen päätteeksi laatineet yhteisen opettajille suunnatun toimintamallin, joka esitellään tässä verkkojulkaisussa.

Opettajat päätyivät laatimaan työelämää ja yrittäjyyttä tukevan toimintamallin kysymyspatteristoksi. Esittämällä kysymykset itselleen opettaja voi varmistaa, että oppimisympäristön järjestelyt ja pedagogiikka mahdollistavat oppilaille työelämässä ja yrittäjyydessä hyödyllisiä ajatusprosesseja ja toimintoja.

Hankkeen tavoitteena on ollut myös vahvistaa mukana olevien opettajien toimimista oman työnsä kehittäjinä ja tutkijoina opettajayhteisöissään, erityisesti meneillään olevien perusopetuksen ja lukion opetussuunnitelmaprosessien aikana. Tämän vuoksi käsikirjan loppuosaan on kirjattu opettajien itsearviointia omasta yrittäjämäisyydestään kokeilujen aikana sekä heidän ideoitaan oman työnsä reflektointiin. Opettajat itse ovat käytännössä täydennyskouluttautuneet työpaikoiltaan hankkeessa ohjatun kehittämistehtävän avulla, mikä on sekä työpaikalla tapahtuvaa oppimista (Billett, 2002) että työhön kytkeytyvää oppimista (Jackson, 2006).

Hankkeen arviointia on toteutettu muun muassa esittelemällä sen eri vaiheita kansainvälisissä tieteellisissä konferensseissa. Käsikirjaan

näistä esityksistä on sisällytetty yksi suomennettu konferenssiartikkeli. Siinä tarkastellaan, miten opettajien oppilailla kevään kokeilujen aikana havaitsema toiminta aiempien tutkimusten perusteella, esimerkiksi työssäoppimisen näkökulmasta, liittyy työelämään ja yrittäjyyteen.

3 Tekijät

Collin, Raija

Englannin ja ruotsin lehtori

Putaan koulu, Tornio

sähköposti: raija.collin@tornio.fi

Kokko, Sirkkaliisa

Luokanopettaja, Vararehtori

Ranuan Kirkonkylän koulu

sähköposti: sirkkaliisa.kokko@ranua.fi

puhelin: +358 40 734 9801

Haataja, Anita

Lehtori

Lapin yliopiston harjoittelukoulu

sähköposti: anita.haataja@ulapland.fi

puhelin: +358 40 525 2965

Koskela, Paula

Kieltenopettaja

Putaan koulu, Tornio

sähköposti: paula.koskela@tornio.fi

Hietanen, Lenita

Hankejohtaja, Yliopistonlehtori

Kasvatustieteiden tiedekunta, Lapin yliopisto

sähköposti: lenita.hietanen@ulapland.fi

puhelin: +358 40 484 4164

Sirviö, Ari

Opinto-ohjaaja

Ounasvaaran lukio ja urheilulukio, Rovaniemi

sähköposti: ari.sirvio@rovaniemi.fi

puhelin: +358 44 353 5774

Kesälahti, Essi

Projektiassistentti

Kasvatustieteiden tiedekunta, Lapin yliopisto

sähköposti: essi.kesalahti@gmail.com

Turunen, Anu

Opinto-ohjaaja

Lyseonpuiston lukio, Rovaniemi

sähköposti: anu.turunen@rovaniemi.fi

puhelin: +358 40 735 0431

4 Aloitusseminaarin ja ensimmäisten kehittämiskokeilujen yhteenveto: Mitkä ovat tärkeimmät pointit?

Hankkeen aloitusseminaarissa vuoden 2014 alussa lähdettiin liikkeelle opettajien omista kokemuksista ja näkemyksistä. Opettajat pohtivat ensin ryhmissä, mitä työelämän ja yrittäjyyden sisällyttäminen heidän tavallisiin oppitunteihinsa tarkoittaa ja mitä sen heidän mielestään pitäisi tarkoittaa. Mukana oli kaksi lukion oppilaanohjaajaa, kolme alaluokkien opettajaa, kaksi yläluokkien kieltenopettajaa sekä yksi sivistystoimenjohtaja, joka on koulutukseltaan sekä luokanopettaja että kotitalousopettaja. Lisäksi keskusteluihin osallistui yksi Taloudellisen tiedotustoimiston (TAT) koulu-coach. Hankejohtaja sparrasi keskustelua hankkeen tavoitteiden mukaisesti.

Seminaarin yhteisöllisen tiedonrakentelun tuloksena päädyttiin siihen, että työelämään harjoittelemisen lähtökohtana tulee olla oppilaan itsenäisyyden mahdollistaminen. Toisaalta jokaisen oppilaan todettiin kuuluvan

vaihtuviin yhteisöihin, enimmäkseen omaan luokkayhteisöönsä. Niinpä opettajat pohtivatkin seuraavaksi, mitä oppilaan osallistuminen yhteisöön-
sä edellyttää. Lisäksi opettajat määrittivät, millaiset opettajan oppimis-
ympäristöjärjestelyt, erityisesti pedagogiset ratkaisut, edistävät oppilaan
työelämä- ja yrittäjyysorientaatiota ja millaiset päinvastaisesti heikentävät
sitä. Seuraavassa on koottuna opettajien yhteisen tiedonrakentelun tuloksia:

Oppijoiden itsenäisyyden pitäisi rakentua

- omille ideoille
- aiemmille kokemuksille
- aloitteellisuudelle
- vahvuuksille
- vastuulle omasta itsestä
- toiminnan vaikuttavuudelle
- omille tavoitteille
- itseohjautuvalle tiedon etsinnälle,
muun muassa IT:n avulla
- luovuudelle
- esiintymistaidolle

Oppijoiden pitäisi yhteisöissään

- kohdata toiset ennakkoluulottomasti
- ottaa vastuuta toisista
- olla vaikuttavia
- olla vuorovaikutteisia
- olla yksilöllisesti ja yhteisöllisesti itseohjautuvia
- olla halukkaita ja kykeneviä verkostoitumiseen
- toimia toistensa vertaistukina
- kyetä suhteuttamaan henkilökohtaiset
tavoitteensa yhteisiin tavoitteisiin
- haluta toimia yhteiseksi hyväksi
- olla luovia

Oppijoiden työelämä- ja yrittäjyys-orientaatiota edistää, jos opettaja

- kohtaa jokaisen oppilaansa yhtä arvokkaana
- kuuntelee ja huomioi oppilaiden ideoita, kokemuksia ja tietoa
- kytkee oppimistilanteita oppilaiden elämään sekä ideoiden että hyödynnettävyyden osalta
- järjestee opiskelutilanteisiin oppilaiden vanhemmille, isovanhemmille tai muille läheisille tilaa asiantuntijoina
- laajentaa oppimisympäristöä koulun ulkopuoliseen lähiympäristöön: hyödyntää vierailijoita koulussa ja vierailuja koulun ulkopuolelle
- suunnittelee ja toteuttaa opiskelua yhdessä oppilaiden kanssa periaatteella: jokainen voi oppia
- suunnittelee oppilaiden päivät harmonisiksi kokonaisuuksiksi yhdessä kollegoiden kanssa
- suosii teemoja ja ilmiöitä sisältöinä yksityiskohtien sijaan

Oppijoiden työelämä- ja yrittäjyys-orientaatiota heikentää, jos opettaja

- päättää itsenäisesti sisällöistä, opiskelu-/työskentelymenetelmistä, materiaaleista ja työvälineistä
- suunnittelee oppitunnit tarkasti yksityiskohtineen
- suunnittelee oppitunnit valmiiden materiaalien ja oppaiden mukaisesti
- pelkää riskejä ja välttelee niiden ottamista parhaansa mukaan

Yhteisen tiedonrakentelun pohjalta opettajat suunnittelivat ja toteuttivat ensimmäisen kehittämiskokeilunsa, joissa he pyrkivät mahdollistamaan oppijoille joitakin määrittelemiään yrittäjyys- ja työelämätaitoja edistäviä seikkoja. Lisäksi heillä oli käytettävissään hankejohtaja Hietasen (2012) väitöskirjassaan hyödyntämät 12 pienyrittäjän toimintaan liittyvää käsitettä (ongelmanratkaisutaito, luovuus/kekseliäisyys, kyky sopeutua muutokseen, virheistä oppiminen, epävarmuuden sietäminen, riskin ottaminen, sitoutuminen, pitkäjänteisyys, aloitekyky, itseluottamus, vastuu, yhteistyökyky). Kevään kehittämiskokeilujen jälkeen opettajat arvioivat omien havaintojensa perusteella, millaista työelämään ja yrittäjyyteen liittyvää toimintaa oppijat olivat harjoitelleet kehittämiskokeilujen aikana, opiskellessaan muun muassa matematiikkaa, englantia ja ruotsia. Seuraavassa heidän havaintojaan:

Oppijoilla kokeilutuntien aikana havaittuja työelämään ja yrittäjyyteen liittyviä toimintoja olivat muun muassa

- yhteistyössä toimiminen
- yksilöllinen ja yhteisöllinen osallistuminen suunnitteluun ja tavoitteen asetteluun
- yksilöllinen ja yhteisöllinen osallistuminen opiskeluun/toimintaan, reflektointiin ja arviointiin
- mahdollisuuksien tunnistaminen ja hyödyntäminen lähiympäristössä, myös verkkoympäristössä
- mahdollisuuksien arviointi ja niihin tarttuminen, niiden kehittäminen ja luominen
- luovuus, kekseliäisyys, innovatiivisuus
- päätösten tekeminen
- vastuun ottaminen omista valinnoista ja päätöksistä sekä yhteisestä hyvästä
- epävarmuuden sietämisen harjoittelu
- virheiden kautta oppiminen
- tehtävien tekeminen aikataulun mukaisesti
- oman oppimisen, toiminnan ja elämän johtaminen
- jokaisen pitäminen arvokkaana, taitavana ja osaavana
- opetusmenetelmien ja -sisältöjen kytkeytyminen koulun ulkopuolisiin ympäristöihin

Opettajien määritelmien sekä heidän oppijoissaan havaitsemien toimintojen suhdetta työelämään ja yrittäjyyteen on tarkasteltu aikaisempien tutkimusten valossa tämän julkaisun lopusta löytyvässä konferenssiartikkelissa.

5 Kehittämiskokeilujen kuvaukset

5.1 Ajattelun taitoja ja oppimaan oppimista junaleikin avulla 1. luokan matematiikan opiskelussa

Lapin yliopiston harjoittelukoulun lehtori Anita Haataja toteutti työelämään ja yrittäjyyteen liittyvän kehittämiskokeilun 1. luokan matematiikan tunneilla syksyllä 2014. Luokassa oli 20 oppilasta, jotka oli jaettu kahteen ryhmään kaksi kertaa viikossa. Näitä jakotunteja opettaja hyödynsi siten, että kumpikin ryhmä opiskeli matematiikkaa kokeilussa kolmen oppitunnin verran. Aiheena oli ongelmanratkaisua parityönä yhteen- ja vähennyslaskun sekä geometrian opettelussa.

Miten toimin aiemmin? Olen jo vuosia pitänyt oppimisen lähtökohtana oppilaiden mahdollisuuksia tehdä valintoja ja päästä kertomaan omia mielipiteitään toisille. Näin oppilaillani on ollut mahdollisuus vaikuttaa omaan oppimiseensa. Olen myös sallinut oppilaiden tuottaa opiskelumateriaalia ja osallistua

opiskeluprosessin suunnitteluun ja ideointiin yhteisesti keskustelemalla. Työelämä- ja yrittäjyystaitojen näkökulmasta oppilaat ovat siis saaneet harjoitella päätöksentekoa, mihin sisältyvät muun muassa yrittäjämäinen psykologisen ja sosiaalisen riskin ottaminen, epävarmuuden sietäminen, virheidenkin kautta oppiminen, luova ongelmanratkaisu sekä luottamus itseensä sekä oppilaskavereihin ongelmien ratkaisijana. Omien mielipiteiden sanominen ääneen on edellytyksenä keskusteluille ja neuvotteluille niin koulussa kuin työelämässä ja yritystoiminnassa. Oman opiskelumateriaalin tuottaminen edellyttää luovaa ajattelua ja toimintaa, kuten oppimisprosessien ideointikin. Niin koulutyö, työelämä kuin yrittäjyys ovat prosessien jatkumoa, joissa suunnittelu, toiminta, toteutuma ja tulos reflektoidaan ja arvioidaan. Näin kokemuksista saadaan uutta tietoa. Oppimisympäristöni ovat siis jo kauan harjoittaneet oppilaita työelämään ja yrittäjyyteen. Silti koen voivani edelleen lisätä tällaisia painotuksia opetuksessani. Erityisesti haluan kokeilla kehittää matematiikan oppimista ja siihen liittyviä toimintoja.

Opettaessani aiemmin ongelmanratkaisua parityönä en ohjannut

oppilaita tekemään heidän omaa oppimisen prosessiaan näkyvään muotoon. Sen sijaan opeteltavia asioita käsiteltiin enemmänkin puheen tasolla. Silloin tavoitteena oli edetä ainoastaan sisällön eli matematiikan mukaan.

Mitä päätin muuttaa?

Tässä kuvaamani kokeilun taustalla on pitempiaikainen kehittämistyö. Olen jo vuosia sitten järjestellyt luokkaani oppilaiden vastuuseen kasvamisesta tukevan oppimisympäristön. Tämän lähinnä oppilaiden kouluarjen hyvinvointiin sekä lukemaan opettelemiseen liittyvän systeemin kuvaan väitöskirjassani (Haataja, 2014). Keväällä 2014 testatessani 2. luokan oppilaiden kanssa ideoita syksyn kokeilua varten tavoitteenani oli hoksauttaa oppilaita havaitsemaan niitä matematiikan taitoja, joita heidän olisi vielä hyvä harjoitella. Keväällä oppilailla oli valittavanaan matematiikan opiskelussa erilaisia materiaaleja, joiden avulla he ratkaisivat valitsemaansa tehtäviä. Ohjeistin oppilaat kirjaamaan kokemuksiaan muistiin oppimisprosessin aikana. Havaitsin, että oppilaiden oli erittäin haasteellista oppia prosessimaista kirjaamista. Lisäksi havaitsin, että mahdollisuus kertoa oma havainto toisille käynnisti kertojan oman työskentelemisen.

Oleellisinta kevään kokeilussa oli, kun huomasin tarvitsevani ohjaukseni tueksi konkreettisen mallin, joka auttaa oppijoita tekemään oman oppimisprosessin näkyvämpään muotoon. Mallin avulla oppimisprosessi voi tulla näkyväksi oppijoille itselleen luonnollisella, mutta leikillisellä tavalla. Kevään kokeilujakson lopulla minulle syntyi idea junahahmosta vaunuineen, jota päätin kokeilla seuraavana syksynä tulevan 1. luokkani kanssa.

Kokeilun kuvaus

Asetin tavoitteeksi, että oppilaat oppivat oman ja yhteisen työn liittämistä suunnitteluvaiheessa toisiinsa sekä vähennyslaskua ja geometriaa. Oppilaat opiskelevat junaleikin avulla prosessimaista työskentelemistä. Matematiikan opiskelu eteni ”kulkemalla” junavaunusta toiseen. Kukin vaunu on junavaunun muotoon leikattu paperi. Ensin ”mennään” ohjevaunuun, josta luetaan tehtävän ohjeistus. Seuraavaksi ”siirrytään” suunnitteluvaunuun, jossa oppilaat suunnittelevat ja päättävät, miten tehtävä ratkaistaan. Toimintavaunussa tapahtuu itse tehtävän tekeminen, minkä jälkeen opin-vaunussa oppilas pohtii, mitä on oppinut ja kirjaa sen muistiin.

Oppilaat toimivat työpareittain ja keskustelivat vastaantulevista ongelmista yhdessä. Näitä keskusteluita he tallensivat omatoimisesti kunkin parin käytössä olevalla kannettavalla tietokoneella. Lisäksi he opettelivat valitsemaan tehtäviä yhdessä neuvotellen sekä kirjaamaan niihin liittyviä toimintoja muistiin junavaunuihin.

Ensin aion hyödyntää ideoimaani junahahmoa rakentamalla itse kaikki vaunut ja suunnittelemalla itse koko ohjeistuksen. Tarkoitukseni oli hyödyntää yhtä junaa yhdessä koko luokan kanssa. Pian huomasin järkevämmäksi antaa jokaisen oppilaan tehdä itse omat junavaununsa, jotka hän voi laittaa omaan, muovikansilla päällystämänsä junavihkon väliin, sisäkannen taskuun. Siellä ne ovat oppilaalla helposti saatavilla tarkastelemista ja täydentämistä varten.

Mikä onnistui?

Oppilaat tekivät innokkaasti junavaunujaan. Aioin ensin määritellä tietyn värin esimerkiksi ohjevaunulle, mutta huomasin oppilaiden innostuvan luovasta värien valinnasta. Syksyn aikana oli harjoiteltu parityöskentelyä ja vastuun ottamista toisen opiskelusta sekä yleisestä kouluviihtyvyydestä

ja hyvinvoinnista myös välitunneilla ja ruokailussa. Joulukuun matemaatiikan tunneilla parityöskentely toimi hyvin. Oppilaat toimivat vastuullisesti ja jokainen hiljaisempikin oppilas osallistui. Junahahmo sekä parille kertomisen omatoiminen äänittäminen parin yhteisellä kannettavalla tietokoneella innostivat kaikenlaisia oppilaita toimintaan. Oppilaat saivat asettaa itse tavoitteita, arvioida niitä sekä ottaa vastuuta omasta ja muiden oppimisesta. He oppivat määräämään itseään ja ohjailemaan toimintaansa sekä kokemaan pystyvyyden tunnetta omaan oppimiseensa. He kykenivät myös neuvottelemaan ja sopimaan asioista. Työelämässä tarvittavaa yhteistyötaitoa harjoiteltiin paljon.

Mitä kehittäisin?

Jatkossa käytän kehittämäni junaidea myös yksittäisten oppilaiden oman toiminnan ohjaamisessa, jotta heidän työskentelynsä aloittaminen ja siirtyminen oppimistilanteesta toiseen kehittyisivät sujuvammaksi. Kokeilen tätä jo kevään 2015 aikana luokassani muutaman oppilaan kanssa.

5.2 Monialainen oppimisprosessi 2. luokan ”härvelin” rakentamisessa

Ranuan Kirkonkylän koulun luokanopettaja Sirkkaliisa Kokko harjoitutti oppilaitaan työelämää ja yrittäjyyttä varten kokeilussa, jossa 17 2. luokan oppilasta rakensi sähkömoottorilla varustetun härvelin. Rakentamisessa oli apuna yksi koulunkäynnin ohjaaja. Opettaja pyysi oppilaitaan pohtimaan, mihin oppiaineisiin härvelin tekeminen liittyy. Oppilaiden ja opettajan yhteisen päättelyn tuloksena löytyivät seuraavat oppiaineet: käsityö, kuvaamataito, matematiikka, ympäristö- ja luonnontieto sekä äidinkieli. Kaikkien näiden oppiaineiden tavoitteita toteutui härveliprojektissa, jossa oppilaatkin osallistuivat opettajan ohjaavien kysymysten avulla tavoitteenasetteluun ja toiminnan suunnitteluun. Kysymyksessä on siis Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 -asiakirjan mukainen monialainen oppimiskokonaisuus.

Miten toimin aiemmin? Olen aiemminkin rakennuttanut härvelin, joskin pienten oppilaiden ja 5. luokan kummioppilaiden yhteisprojektina. Isommat oppilaat ovat saaneet

olla apuopettajina, mutta olen liian usein nähnyt kummin tekevän ”liikaa” pienemmän puolesta. Härvelin tarvikkeet olen asetellut ensimmäisen tunnin alussa pöydälle, josta oppilaat ovat hakeneet ne omiin työpisteisiinsä. Sen jälkeen työ on edennyt valmiin mallin ja laatimani ohjelapun mukaisesti.

Mitä päätin muuttaa?

Päätin lisätä pienten oppilaiden mahdollisuutta osallistua koko prosessiin ja harjoitella vastuun kantamista kokonaisuudesta. Päätin myös kokeilla herättää oppilaiden mielenkiintoa tulevaa työtä kohtaan antamalla härvelin tarvikkeiden olla luokassa esillä muutaman päivän ajan ennen työskentelyn aloittamista. Oppilaat saivat tutustua tarvikkeisiin mielenkiintonsa mukaan. Aiemmasta poiketen annoin oppilaille mahdollisuuksia keksiä itse yhdessä ratkaisuja härvelin eri vaiheisiin. Projektin edetessä lisäsin vielä oppilaiden tehtäväksi tarinan kirjoittamisen härvelin ”elämästä”.

Kokeilun kuvaus

Jokaista oppilasta kiinnostivat härveliä varten hankkimani tarvikkeet. Muutaman päivän aikana he olivat esittäneet minulle paljon kysymyksiä,

mikä paljasti minulle oppilaiden aiempaa tietoa, mutta myös sitä, mikä tulisi olemaan uutta. Samalla minulle kehkeytyi suunnitelma, miten toteuttaisin projektin juuri tämän oppilasryhmän kanssa.

Pohdimme oppilaiden kanssa yhdessä, mitä projektissa tehtäisiin. Olin huomannut oppilaiden arvostavan heidän työtään varten hankittuja tarvikkeita, mistä sain ajatuksen yhdistää kauppaleikki rakennusprojektiin. Muistutin oppilaita leikkirahalaatikosta, mikä innosti heidät hinnoittelemaan tarvikkeita (muovilevy, patterikotelo, patteri, sähkömoottori, silmät, sokeripala...). Oppilaat päättelivät yhdessä sopivan hinnan kullekin tarvikkeelle, minkä jälkeen jokainen sai vuorollaan olla ostajana ja kauppiaana.

Kauppaleikin jälkeen kukin oppilas suunnitteli härvelinsä piirtämällä siitä kuvan. Sen jälkeen he alkoivat rakentaa härveliään. Kaupankäynti jatkui sitä mukaa kuin härveliin tarvittiin uusia tarvikkeita. Ohjeistin oppilaita kyselemällä ja välttelin mahdollisimman pitkään valmiin vastauksen antamista. Oppilaat ohjasivat myös toisiaan. Kun joku oli tehnyt tietyn vaiheen, hän pystyi neuvomaan sitä vaihetta toiselle. Tavaroiden

hintojen pohtiminen laajeni luontevasti palveluiden hinnoitteluun, mikä sai alkunsa tiukasti valvomani kuumaliimauksen kohdalla. Pohdimme, että näin vaativan laitteen käyttämisestä joutuu varmasti maksamaan melko paljon.

Leikkirahat loppuivat, mutta härveli ei ollut vielä valmis. Täytyi ratkaista, mistä rahaa voisi saada lisää. Joku oppilaista hoksasi, että pankista saa rahaa. Seuraavaksi oppilaat perustivat koulunkäynnin ohjaajan johdolla luokassa kaupan viereen pankin, jossa jokainen harjoitteli vuorollaan pankkitoimihenkilön ja asiakkaan rooleja.

Osa työvaiheista edellytti aikuisen apua, mutta viimein jokainen oppilas sai härvelinsä valmiiksi. Yhdessä järjestettiin härvelien pörräyskonsertti ja jokainen härveli kuvattiin. Kuvia tulostettiin kaksi kappaletta: yksi härvelin rakentamisesta kertovaan työskentelyraporttiin ja toinen liitettäväksi äidinkielen tunnilla kirjoitettavaan tarinaan. Työskentelyraporttia varten olin ottanut valokuvia rakennusprosessin aikana. Oppilaat muistelivat kuvien avulla eri työvaiheita ja kirjoittivat raporttinsa vihkoon. Äidinkieleen liittyvää tarinaa härvelin elämästä pohjustin esittämällä oppilaille kysymyksiä,

kuten: Mitä härveli osaa tehdä? Mitä sille tapahtuu? Voiko sillä olla ystäviä? Lopuksi pohdimme, olivatko tarinat totta vai tarua.

Mikä onnistui?

Oppilaat saivat suunnitella oman härvelinsä ja omaa työskentelemistään. He oppivat pohtimaan erilaisia ratkaisuvaihtoehtoja ja kysymään apua. Oppilaat myös neuvoivat luontevasti toisiaan. Jokainen oppilas oli koko projektin ajan erittäin innostunut sekä omasta työstään että muiden auttamisesta. Työelämän ja yrittäjyyden harjoittelu tuntui helpolta aloittaa kyselemällä oppilaiden tietoja opiskeltavasta aiheesta ja pohtimalla heidän kanssaan yhdessä, mitä heidän pitäisi vielä oppia ja miten sitä voisi opetella. Opettajana oli hyvä huomata, että myös eri tavoin tekemällä työ voi edetä.

Miten kehittäisin?

Olisi tärkeää maltaa vieläkin enemmän antaa oppilaiden pohtia itse ja ratkaista ongelmia heidän tavallaan. Olisi tärkeää, että opettajana rohkaistuisin soveltamaan tällaista työskentelytapaa muihinkin sisältöihin ja uskaltaisin tehdä useampia asioita eri tavoin. Yleensäkin oppisisältöjä

tulisi sitoa lähemmin oppilaiden arkeen ja ympäröivään yhteiskuntaan. Opiskeltavien aiheiden tehtävien ja esimerkkien tulisikin olla mahdollisimman lähellä todellisia työtehtäviä ja arkirutiineja jo pienillä oppilailla. Näin oppilaille tulee tunne siitä, että opeteltavat asiat ovat oikeasti tarpeellisia tulevina vuosina. Lapset oppivat myös ymmärtämään elämää ja sen lainalaisuuksia. Tämä todennäköisesti lisää myös opiskelumotivaatiota ja yleistä kouluviihtyvyyttä.

5.3 Englannin oppimäärän kertaus työelämälähtöisesti 9. luokalla

Tornion Putaan koulun yläluokkien englannin ja ruotsin lehtori Raija Collin toteutti oman työelämään ja yrittäjyyteen liittyvän kokeilunsa keväällä 2014 yhden 9. luokan valmistautuessa valtakunnalliseen kokeeseen. Kyseisen luokan 20 oppilasta opiskelivat kokeilussa seitsemän 45 minuutin oppituntia englantia. Aiheena oli kerrata koko perusopetuksen A1-englannin oppimäärä. Aiheissa painottuivat ympäristö, luonto, luonnonsuojelu ja 2. konditionaali.

Miten toimin aiemmin? Lähtökohtaisesti olen yleensä kertonut oppilaille, mitä tehdään. Usein oppitunnin kaava on ollut hyvin perinteinen: tekstikirjassa oleva aiheen lämmittely – sanastoon tutustuminen – itselle uusien sanojen merkintä – tekstin kuuntelu/ääneen lukeminen/ehkä suomennos – tekstiin liittyviä tehtäviä – sanastotehtäviä – ääntäminen – kielioppi – keskustelua englanniksi

aiheesta – filminpätkiä tai jotain muuta. Kirjan kappaleisiin perustuvat yhteiset kokeet kollegojen kanssa ovat ohjanneet aikataulutusta.

Mitä päätin muuttaa?

Tavoitteenani oli kokeilla, kuinka monella tavalla aihetta voi opiskella ja työstää. Myös oppilaiden osallistuminen suunnitteluun ja päätöksentekotilanteisiin oli keskeistä. Halusin saada oppilaat pohtimaan englanninkielen tarpeitaan tulevaisuudessa. Lisäksi tavoittelin, että oppilaat oppivat työskentelemään kaikkien kanssa ja jakamaan tietoa.

Kokeilun kuvaus

Kerroin oppilaille, että toteutamme kokeilun, jossa tavoitteena on vahvistaa heidän englannin opiskelunsa liittymistä aiempaa paremmin työelämään ja yrittäjyyteen. Informoin heitä päätöksestäni, että pohdimme yhdessä erilaisia vaihtoehtoisia tapoja opiskella englantia. Tämän jälkeen työskentely jatkui pääsääntöisesti ryhmissä, joihin olin heidät jakanut.

Ryhmissä oppilaat aloittivat kokeilujakson opiskelunsa suunnittelun pohtimalla, tarvitsevatko he tulevaisuudessa työelämässään englantia ja jos tarvitsevat niin millaisissa töissä ja millaista englantia. Ryhmien

pohdintojen tulokset käytiin läpi koko luokan kesken. Seuraavaksi kerroin seuraavien oppituntien aihepiirit eli ympäristön, luonnon, luonnonsuojelun ja 2. konditionaalin. Oppilaiden tehtävänä oli ryhmissään ideoida, miten he haluaisivat aihepiirejä käsitellä. Kieliopin he halusivat opiskella perinteiseen tyyliin, opettajajohtoisesti oppitunnin alussa. Muuta sisältöä he ehdottivat käsiteltäväksi muun muassa postereiden, pelien ja luonnossa liikkumisen avulla. Yhdessä neuvoteltuamme päädyimme siihen, että oppilaat tekevät arvotuissa ryhmissä postereita kunkin ryhmän valitsemasta luontoon, luonnossa olemiseen ja luonnonsuojeluun liittyvästä aiheesta. Päätimme arpoa ryhmät, koska työelämässäkään ei voi itse valita työkavereitaan. Oppilaat työskentelivät lopulta neljän hengen ryhmissä pulpeteista muodostettujen pöytäryhmien ympärillä. Itse asiassa luokkatila muistutti avokonttoria.

Eniten oppilaiden itsenäisessä työskentelyssä minua huolestutti, kuinka paljon he käyttäisivät tarkoitetun englannin sijasta suomea keskinäisessä kommunikoinnissaan. Päädyin ohjeistamaan heitä seuraavalla tavalla: Jokainen teistä on asiantuntija valitsemassanne aiheessa. Olette kotoisin

eri maista, kenenkään äidinkieli ei ole englanti eikä kukaan ryhmässä osaa kenenkään toisen äidinkieltä. Kukaan ei myöskään ole suomalainen. Yhteinen kielenne on siis englanti. Pyysin heitä aloittamaan työskentelyn siten, että jokainen valitsee itselleen nimen ja kotimaan sekä esittelee itsensä ryhmässä englannin kielen kohteliaisuussanaston mukaisesti. Posterien sisältöön liittyvien tietojen etsinnässä oppilaat saivat käyttää vapaasti muun muassa oppikirjoja ja kännyköitään.

Töiden esittelyä varten olin edeltävällä välitunnilla kiinnittänyt posterit luokan neljälle seinälle. Ryhmittelin oppilaat uudelleen siten, että jokaisessa ryhmässä oli yksi jäsen jokaisesta ”posteriryhmästä”. Uudet ryhmät kulki-
vat vuorolla posterilta toiselle, jolloin kutakin posteria tehnyt ryhmän jäsen esitteli aikaansaannoksen toisille ja vastasi heidän kysymyksiinsä.

Mikä onnistui?

Oppilaat osallistuivat innokkaina suunnitteluun ja postereiden työstämi-
seen. Englannin kielen osaamisen suuristakin vaihteluista huolimatta jokainen oppilas oli innostunut ja halukas käyttämään englantia ryhmässä. Heikoimmillakin taidoilla oppilaat selvisivät tehtävästä omalla vuorollaan

ryhmän tuen avulla. Olin myönteisesti yllättynyt oppilaiden osallistumisesta. Todennäköisesti roolileikki, jossa jokainen sai itse määritellä taustansa, helpotti oppilaiden asennoitumista omaan englannin osaamiseensa ja sen esille tuomiseen.

Työelämätaidoista kokeilussa harjoiteltiin muun muassa työskentelemistä muiden kanssa sekä jo opitun tiedon jakamista muiden kanssa. Oleellista olivat niin koulussa kuin työelämässä keskeiset: yhteinen sopiminen säännöistä ja niiden noudattaminen, toisten huomioon ottaminen, aikatauluista kiinni pitäminen ja oman toiminnan arvioiminen. Oppilaat pyrkivät työskentelemään yhdessä yhteiseksi hyväksi, mikä on määritelty yhdeksi sisäisen yrittäjyyden piirteistä. Suunnitteluvaiheessa oppilaat harjoittelivat myös yrittäjyydessä olennaisia toimintoja, kuten luovuutta, mahdollisuuksien havaitsemista, tavoitteen asettamista, neuvottelemista, päätöksen tekemistä, ongelmanratkaisua ja sitoutumista. Psykologisen ja sosiaalisen riskin ottaminen korostui todennäköisesti eniten oppilaiden puhuessa englantia. Koko prosessin läpivienti edellytti lisäksi pitkäjänteisyyttä.

Miten kehittäisin?

Kyseisessä ryhmässä oli paljon englantia hyvin osaavia oppilaita. Mietityttää, miten tällaista kokeilua pitäisi ohjeistaa ryhmässä, jossa on enemmän heikosti englantia osaavia oppilaita. Riittäisikö heidän kielitaitonsa peruskoulun englannin oppimäärän kertaamiseen englanniksi, keskusteluun perustuen? Pohdin myös kokeiluidean siirrettävyyttä englannin kirjalliseen tuottamiseen. Erityisesti prosessikirjoittaminen olisi tulevaisuuden työelämän kannalta tärkeää. Seuraava kehittämiskokeiluni kohdentuu ehkä ohjaamaan oppilaita harjoittelemaan yksin tai yhdessä sellaisia osa-alueita, joissa he ovat kirjoittaessaan tehneet virheitä.

5.4 Ruotsin opintoja yrittäjämäisillä otteilla höystettynä 9. luokalla

Tornion Putaan koulun englannin ja ruotsin kielen opettaja Paula Koskela toteutti keväällä 2014 työelämään ja yrittäjyyteen liittyvän ruotsin opiskelun kokeilun eräässä 9. luokassa. Luokassa oli 16 oppilasta, joilla oli kaksi 45 minuutin mittaista ruotsin tuntia viikossa. Luokka opiskeli kokeilun aikana ruotsia 10 oppituntia. Aiheena oli kerrata peruskoulun B1-ruotsin oppimäärä valtakunnalliseen ruotsin kokeeseen.

Miten toimin aiemmin? Yleensä olen toteuttanut kertausjakson tuottamalla oppilaille melkoisen määrän valmista materiaalia, muun muassa ristikoita, kielioppiharjoituksia ja pelejä. Lisäksi olen käyttänyt valmiita nettitehtäviä. Tavoitteena on ollut palauttaa oppilaiden mieliin asioita valtakunnallista koetta varten, mutta myös valmistaa heitä jatko-opintoihin.

Mitä päätin muuttaa? Halusin kokeilla toimintatapaa, jossa oppilaat saavat itse määritellä, mitä

asioita he pitävät jatko-opintojen ja muun kielenkäytön kannalta tärkeinä. Pyysin heitä myös listaamaan, millaisia työtapoja he pitävät tehokkaina sekä millaisista työtavoista he yleensäkin pitävät. Toivoin, että antamalla oppilaiden vaikuttaa enemmän oppituntien sisältöön he myös motivoituisivat työskentelemään aktiivisemmin.

Kokeilun kuvaus

Päätin, että kokeilun aikana työskentelemme niiden aihepiirien parissa, joita oppilaat olivat toivoneet.

Oppilaat pohtivat ruotsin kielen tarvettaan, omaa motivaatiotaan sen opiskelamiseen ja mielestään tärkeitä aihepiirejä ensin kirjallisesti yksinään, minkä jälkeen pohdintaa jatkettiin ryhmissä. Oppilaiden ehdottamat aihepiirit ja työtavat olivat suurimmaksi osaksi tuttuja, joskin joitakin uusiaakin ideoita oli syntynyt.

Seuraavaksi poimin oppilaiden esittämistä tärkeistä aihepiireistä ne, jotka olivat esiintyneet jokaisella ryhmällä. Näistä aiheista oppilaat työöstivät sanastoja. Sanastoja palautettiin ensin mieliin oppilaiden toiveiden mukaisesti erilaisten leikkien avulla. Oppilaat jatkotyöstivät sanastoja neljästä

aihepiiristä ryhmissä laatimalla mieleisensä tuotoksen, jonka avulla toisetkin voisivat kerrata ja opetella kyseisen aihepiirin sanastoa. Ryhmät laativat sanastojen opettelemiseksi pelejä ja kuvasanakirjoja. Tämän jälkeen oppilaat ryhmiteltiin uudelleen siten, että jokaisesta ryhmästä jäi uuteen ryhmään yksi ”asiantuntija”, jonka tehtävänä oli opastaa toisia tuotoksen käyttämisessä opiskeluvälineenä.

Seuraavaksi kerrattiin toiveena ollut ruokasanasto leikin, ryhmittelyn ja ravintolakäyttäytymiseen liittyvän opetusvideon avulla. Ravintolakeskusteluita harjoiteltiin vielä pareittain. Oppilaat valitsivat lisäksi jonkin ruoka-aiheen, josta he keräsivät sanastoa ATK-luokassa. Nettiohjelman avulla sanastoista laadittiin ristikoita, joiden avulla kaikki oppilaat pystyivät kertaamaan eri aiheiden sanastoja. Asumiseen liittyvää sanastoa nämä Torniossa, rajalla asuvat nuoret kertasivat tavaratalossa Haaparannassa. Haaparannan vierailun päätteeksi oppilaat harjoittelivat aiemmin toivomaansa ravintolasanastoa käytännössä tekemällä tilaukset ruotsiksi paikallisessa kahvilassa. Asumiseen liittyviä sanastoja kerrattiin vielä koulussa siten, että joku muu ryhmä käsikirjoitti keskustelun toisen ryhmän tavaratalossa keräämästä

sanastosta. Viimeisellä tunnilla ennen valtakunnallista koetta oppilaat halusivat kerrata pelkästään ruotsin kielioppia opettajan tekemien monisteiden avulla. Myös tämä toive toteutettiin.

Mikä onnistui?

Ensimmäisellä tunnilla toteutettu oppilaiden oma pohdinta heidän oppimistyylistään, oppimiskokemuksistaan, toiveistaan ja haasteistaan motivoi heidät myönteisesti opettajan myöhempiin ehdotuksiin tehtävistä ja työtavoista. Oppilaita motivoi myös oppimateriaalin tuottaminen. Suurin osa oppilaista oli erittäin oma-aloitteisia ja sai kerrattua asioita, joita oli tarkoituskin kerrata. Minulla oli enemmän aikaa seurata heidän oppimista, joten havaitsin tuen tarpeita aiempaa selvemmin. Oppilaat näyttivät viihtyvän tunneilla paremmin kuin ennen. He saivat tehdä enemmän päätöksiä kuin aiemmin, ja vaikutusmahdollisuudet omaan opiskelemiseen lisäsivätkin oppilaiden aktiivisuutta. Ryhmissä oppilaat kantoivat vastuuta myös vähemmän osallistuvista opiskelukavereistaan, mikä viittaa sisäisen yrittäjyyden harjoitteluun: toimitaan yhteiseksi hyväksi.

Oppilaat harjoittelivat sitoutumista ja pitkäjänteisyyttä suunnitellessaan

tätä 10 oppitunnin projektia. He vastasivat osaltaan tärkeästä valtakunnallisen kokeen valmistautumisprosessista – koko perusopetuksen ruotsin oppimäärän kertaamisesta. Oppilaat ilmensivät projektin aikana epävarmuutta, mutta yhteisöllinen innovatiivisuus ja ongelmanratkaisu opettajan tukemana auttoi heitä saavuttamaan tavoitteensa. Vierailu Haaparannalle tavarataloon ja kahvilaan vahvisti luokassa opiskellun ruotsin kielen osaamisen merkitystä sekä todensi oppijoille työelämän toimintamalleja. Yrittäjyyden oppilaat kohtasivat vierailullaan palvelujen tarjonnan, omistajan/työnantajan sekä yrittäjän palkkaaman työntekijän näkökulmasta.

Miten kehittäisin?

Lisäisin tilanteita, joissa oppilaat pohtivat itsenäisesti yhdessä, mihin ja mitä he oppiaineesta todennäköisesti tulevaisuudessa tarvitsevat niin jatko-opinnoissa kuin yleensä elämässään. Viivyttäisin vielä enemmän valmiin vastauksen antamista ja ohjaisin oppilaita enemmän etsimään itse tietoa. Kehittäisin oppilaiden erilaisuuden havaitsemista ja huomioimista toiminnassa, jotta he saavat riittävästi tukea ja ohjeita, mutta myös tilaa ja kokeilumahdollisuuksia.

5.5 Yrittäjämäisten työtapojen käyttö 9. luokan englannin oppitunneilla

Tornion Putaan koulun englannin ja ruotsin kielen opettaja Paula Koskelan syksyn 2014 kokeilussa kaksi 9. luokan 19 oppilaan ryhmää opiskeli A1-englantia 12 oppituntia. Oppitunnit olivat 45 minuutin mittaisia. Aiheena oli kertoa koulusta ja oppimisesta sekä opetella passiivia. Lisäksi oli tavoitteena harjoitella ainekirjoitusta.

Miten toimin aiemmin? Olen yleensä pilkkonut kyseisen opintojakson osiin, joita olemme harjoitelleet koko luokan kanssa. Olen etukäteen valinnut kullekin tunnille harjoitukset ja niiden järjestyksen. Myös oppilaiden loppukokeen päivämäärä on ollut sama kaikilla tietyn ryhmän oppilailla.

Mitä päätin muuttaa? Asetin kokeilun tavoitteeksi oppilaiden osallistumisen oman oppimisensa suunnitteluun ja heidän vastuun ottamisen lisäämisen omasta oppimisestaan.

Lisäksi halusin heidän harjoittelevan itsenäisempää tiedonhakua. Tarkoitus oli siis edistää oppilaiden aktiivisuutta ja opiskelumotivaatiota.

Kokeilun kuvaus

Aloitimme kokeilun suunnittelemalla toimintaa yhdessä oppilasryhmän kanssa. Kerroin oppilaille kyseisen opiskelukokonaisuuden aikataulun ja tavoitteet. Oppilaat pystyivät tallettamaan tavoitemonisteen vihkoihinsa. Oppilaat saivat osoittaa osaamistaan minulle neljällä erilaisella ”näytöllä”, joiden ajankohdan ja järjestyksen he saivat itse päättää opiskelukokonaisuuden rajoissa. Pohdimme yhdessä, mitä hyviä ja huonoja puolia esittelemässäni vapaammassa työskentelymallissa voi olla.

Jokainen oppilas sai oppituntien aikana itse päättää, miten opiskelee, mistä etsii tietoa, kenen kanssa työskentelee ja milloin näyttää osaamistaan opettajalle. Itse tarkkailin erityisesti oppituntien alussa, miten kunkin oppilaan työskentely käynnistyy. Pyrin kannustamaan ja ohjaamaan niitä oppilaita, jotka eivät näyttäneet osaavan aloittaa työskentelemistä. Valmiiden ehdotusten sijaan pyrin kuitenkin opastamaan oppilaita mahdollisimman paljon kyselemällä esimerkiksi ajatuksia siitä, mitä oppilas

haluaa harjoitella ja miten hän sitä voisi tehdä. Osa oppilaista oli usean oppitunnin ajan hämmentyneitä uudentlaisesta, vapaasta työskentelystä. Suuri osa ajastani kului näyttöjen järjestämiseen ja valvomiseen. Näyttöjen ulkopuolisen ajan keskityin olemaan oppilaiden apuna heidän osoittaessaan tarvetta siihen.

Mikä onnistui?

Oppilaat ilmaisivat työskentelyparin valinnan merkitykselliseksi edistymiselle. Oppilaiden vastuun ottaminen omasta oppimisestaan lisääntyi, kun he huomasivat, että kukaan ei pakota ja he saavat itse määritellä opiskelunopeuden. He alkoivat asettaa itselleen aikatauluja esimerkiksi näyttöjen suorittamiseksi. Minulla jäi aiempaa enemmän aikaa yksilölliseen ohjaamiseen oppilaiden tarpeiden mukaisesti. Oppimistulokset kokeilujaksolta olivat keskimäärin parempia kuin aikaisemmin vastaavasta opiskelukokonaisuudesta. Oppilaat ilmaisivat pitäneensä siitä, että sai rauhassa edetä omalla nopeudella eikä jäänyt jälkeen. Vapaus sekä aikataulussa että sisällöissä oli tuntunut suurimmasta osasta miellyttävältä.

Työelämä- ja yrittäjyystaitojen harjoittaminen tavallisessa kouluarjessa

oli turvallista, koska oppilaat pystyivät kysymään neuvoa opettajalta. Itse oivalsin, millä tavalla kokeiluni kytkeytyi työelämään ja yrittäjyyteen kun mietin, miten asettaisin tavoitteen, jos kyseessä olisi työelämän tilanne ja työntekijän olisi tarkoitus päästä tähän tavoitteeseen. Olin ikään kuin yritysjohtaja, jolla on selkeä tieto siitä, mihin yritys pyrkii (opetussuunnitelma). Hoksasin, että opettajalla täytyy olla aikaa ohjata oppilaita työskentelemään näiden tavoitteiden saavuttamiseksi. Oppilaan ei tarvitse olla valmis työntekijä, vaan hän voi vielä harjoitella, miten työstä voi suoriutua mahdollisimman hyvin.

Miten kehittäisin?

Osa oppilasta siirsi näyttöjä liian pitkälle, joten lopussa tuli kiire. Todennäköisesti lyhentäisin opiskelukokonaisuuden pituutta, jos oppilaat eivät ole aikaisemmin juurikaan aikatauluttaneet opiskelemistaan. Oppilaista osa ilmensi tarjotun vapauden haastavana ja oman työn suunnittelamisen liian vaikeana. Ohjaisin heitä pitkäjänteisempään harjoitteluun. Oppilaat hakivat tietoa pääasiassa valmiista oppimateriaaleista. Kannustaisin heitä hyödyntämään tietotekniikkaa ja mediaa nykyistä

enemmän. Kannustamiseen minulla jäisi enemmän aikaa, jos aikatauluttaisin näyttöjä jollakin tavalla. Nyt otin näyttöjä vastaan aina, kun joku oppilas halusi sellaisen suorittaa. Lisäisin myös suullista harjoittelua.

Lisäksi yrittäisin malttaa vielä nykyistä enemmän olla antamatta valmiita ehdotuksia oppilaiden kysymyksiin. Sen sijaan yrittäisin pohtia tarkemmin ohjaavia kysymyksiä, jotta heidän oma ajatteluprosessinsa voisi käynnistyä. Erityisesti tärkeimmät päätökset oppilaiden pitäisi oppia tekemään itsenäisesti tai yhdessä opiskelukavereiden kanssa.

5.6 Turvallinen lukion aloitus työelämän haasteisiin valmistautuen

Rovaniemen kaupungin Ounasvaaran lukion ja urheilulukion oppilaanohjaaja Ari Sirviö toteutti opiskelijoiden työelämä- ja yrittäjäyysorientaatiota vahvistavan kehittämiskokeilunsa ohjatesaan lukion ensimmäisen vuosikurssin opiskelijoita syksyllä 2014. Ensimmäisellä vuosikurssilla opiskeli 90 opiskelijaa. Kehittämiskokeilussa tarkasteltiin opiskelijoiden pitkän englannin ja keskipitkän ruotsin opiskelun käynnistymistä peruskoulusta lukioon siirtymisen vaiheessa. Kielten opiskelu on tärkeää muun muassa työelämän kannalta, sillä mahdollisuudet pärjätä työelämässä kapenevat huomattavasti, jos kielitaito on heikko. Opon mukaan menestyminen lukiossa, sen jälkeisessä ammatillisessa jatkokoulutuksessa sekä myöhemmin työelämässä edellyttää, että opiskelijalla on jo lukioaikana tasapainossa kaikki seuraavat osa-alueet: elämä eli arvot, asenteet sekä perusta kaikelle ajattelulle ja toiminnalle, harrastukset, sosiaaliset suhteet ja opinnot.

Miten toimin aiemmin?

Yleensä lukion aloittaneet ovat aloittaneet lukio-opinnot ennalta laaditun suunnitelman mukaisesti ja olen haastatellut sekä ohjannut uusia opiskelijoita järjestyksessä. Opiskelijoiden kykyjä ja kiinnostuksia en aiemmin ole selvittänyt ennalta, vaan olen tarjoillut kaikille samanlaista opintosuunnitelmaa.

Kielten, kyseisen koulun tapauksessa englannin ja ruotsin, opiskelussa on yleensä ilmennyt kahden ensimmäisen jakson jälkeen ongelmia niillä opiskelijoilla, joilla kielten arvosanat ovat olleet korkeintaan 7 peruskoulun päättötodistuksessa. Vaihtoehtojahan kielten opiskelun laajuudessa ei ole samalla tavoin kuin esimerkiksi matematiikassa. Koska olen saanut vasta kahden ensimmäisen jakson jälkeen tietää opiskelijoiden ensimmäisen pakollisten englannin ja ruotsin kurssin heikot arvosanat, opiskelija on saanut suunnitelman tarvitsemastaan tuesta usein vasta kevätlukukaudella. Ohjauksesta ja tuesta huolimatta ongelmat ovat usein jatkuneet, jos opiskelijalla on ollut kumpikin kieli samassa jaksossa tai useita jaksoja välissä ilman kummankaan kielen kurssia. Heikosti käynnistynyt kielen opintopolku on heijastunut usein

myös heikompaan menestymiseen muissa opinnoissa sen lisäksi, että kielten jatko-opiskelun polku on vaarantunut.

Mitä päätin muuttaa?

Päätin heti syyslukukauden alussa selvittää lukioon tulleista opiskelijoista sellaiset, joilla englannin ja ruotsin arvosana oli korkeintaan 7 tai joilla englannin ja ruotsin arvosanat poikkesivat merkittävästi toisistaan. Näin pystyisin sijoittelemaan perusopetuksessa heikommin kielissä menestyneitä opiskelijoita syksyn ensimmäisten haastateltavien ja ohjattavien joukkoon. Osalle opiskelijoista pystyin jo etukäteen muuttamaan lukujärjestyksiä siten, että heillä oli vain yksi kielten kurssi kussakin jaksossa.

Koko ryhmän (30 opiskelijaa) opotunneilla päätin opiskelijoiden kanssa keskustella opiskelusta sekä kartoittaa opiskelua helpottavia ja vaikeuttavia tekijöitä. Ensimmäisen jakson opotunneilla päätin aiempaa ponnekkammin luoda pohjaa opiskelijoiden uskolle omiin kykyihinsä ja etsiä heille yksilöllisiä ratkaisuja opiskelutapoihin. Lisäksi päätin korostaa heidän mahdollisuuksiaan päihittää vaikeudet yksin tai yhdessä muiden opiskelijoiden, erityisopettajan, opon sekä aineenopettajan tuen

avulla. Päätin myös tiedustella kielten opettajilta ensimmäisten kurssien aikana mahdollisia havaintoja opiskelijoista, joilla voi olla vaikeuksia kielten opiskelussa. Tässä vaiheessa opettajat eivät tietäisi, kenellä oli ollut heikompia arvosanoja.

Kokeilun kuvaus

Ennen koulun alkamista tarkistin Opintopolusta jokaisen aloittavan lukiolaisen englannin ja ruotsin peruskoulun päättötodistuksen arvosanat. Seuraavaksi tarkistin opiskelijoiden kurssivalinnat ja lisäsin vähintään yhden kielten kurssin ensimmäiseen jaksoon, jos sellaista ei alustavassa suunnitelmassa ollut. Erityisopettajan tekemän ”lukiseulan” eli lukemisen ja kirjoittamisen vaikeuksien kartoituksen tulokset sain tietooni ensimmäisen jakson loppupuolella. Tämän jälkeen haastattelin havaitsemani opiskelijat vähintään kertaalleen henkilökohtaisessa ohjauksessa. Tarjosin näille opiskelijoille mahdollisuuden sijoittaa kielten opinnot tasaisesti siten, että jokaisessa jaksossa olisi toinen kielistä eli ei olisi tyhjää jaksoa eikä kahta kielen kurssia missään jaksossa. Kehittämiskokeilun tavoitteena oli lisäksi herättää opiskelijan ymmärrys kielen opiskelun merkityksestä

tulevaisuuden työelämässä, erityisesti yrittäjyydessä – mahdollisista opiskeluvaikeuksista huolimatta. Lisäksi tarkoitukseni oli saada opiskelija itse asettamaan tavoitteet opiskelulle.

Mikä onnistui?

Lukiossa opiskelun voi tavallaan aloittaa puhtaalta pöydältä, ilman peruskoulun jättämää varjoa. Lukiseulan tulosten läpikäyminen opiskelijan, vanhempien, opion sekä erityisopettajan vuorovaikutuksessa osoittautui antoisaksi toimintamalliksi. Moni kuuli vaikeudestaan ensimmäistä kertaa: osa oli järkyttynyt ja osalle asia oli helpotus. Olennaista opiskelijoille oli huomata, etteivät he ole vaikeutensa kanssa yksin. Tukea on saatavilla monelta taholta kunkin opiskelijan tarpeisiin. Huolimatta siitä, oliko ensimmäisen kielten kokeen heikko arvosana johtunut lukivaikeudesta vai jostain muusta syystä, minulla oli kokeen jälkeen mahdollisuus tarjota nopeasti tukea kaikille heikosti menestyneille opiskelijoille yhteistyössä kielenopettajan ja erityisopettajan kanssa. Turvaverkko oli siis jo viritetty toimintavalmiuteen.

Hyödynsin kokeilussani 'Nelivaiheiseksi raketiksi' nimettyä harjoitusta (ks. Sahlberg & Leppilampi, 1994). Erityisopettajan kanssa muokkasin

harjoitusta vastaamaan kunkin opiskelijaryhmän tarpeeseen. Sekä harjoitus että erityisopettajan ammattitaito edesauttoivat kokeilun onnistumista. Uskon heikommin peruskoulussa menestyneiden opiskelijoiden hyötyvän siitä, että jokaisessa jaksossa on vain yksi kielten kurssi – tämä kuitenkin näkyy vasta pitemmällä aikavälillä. Tällä hetkellä opiskelijat, jotka ovat opiskelleet yhtä kielen kurssia yhdessä jaksossa, haluavat jatkaa opintojaan samalla tavalla. Aiempaan verrattuna opiskelijat ovat myös hyödyntäneet erityisopettajan tarjoamaa tukea.

Kokeilu osoitti, että jatkossakin on tärkeää tarkistaa uusien opiskelijoiden perusopetuksen päättöarvioinnin englannin ja ruotsin arvosanat mielellään jo ennen lukion alkamista. Tietojen saatavuus ei kuitenkaan ole aukotonta, mihin täytyy yrittää löytää ratkaisu.

Miten kehittäisin?

Vahvistan ja kehitän edelleen opiskelijan, opon, erityisopettajan ja vanhempien välistä vuorovaikutusta.

Korostan nykyistä enemmän heti lukion alussa opiskelijoiden yrittäjämäisten valmiuksiensa tiedostamista ja vahvistamista, esimerkiksi

mahdollisuuksien havaitsemista, itseluottamusta, uskoa omaan kyvykkyyteen, periksi antamattomuutta ja ongelmanratkaisutaitoa eli ”taistelutahtoa”.

Kehittämisen kohteena näen myös kielten kurssien ryhmäkoot. Lukiossamme opiskellaan nyt pakollisia kielten kursseja noin 30 opiskelijan ryhmissä. Niinpä kieltenopettajat eivät juuri ehtineet havaita heille ennestään tuntemattomilla, yksittäisillä opiskelijoilla ongelmia ensimmäisten pakollisten kurssien oppitunneillaan. Ainakin ensimmäiset kielten kurssit pitäisi voida opiskella selvästi nykyistä pienemmissä ryhmissä, jolloin opettajalla olisi mahdollisuus paremmin havaita ennestään tuntemattomien opiskelijoiden opiskeluvaikeuksia ja antaa myös välitöntä tukea.

Tarvitaan myös uusien ratkaisujen etsimistä ja nykyistä enemmän esimerkiksi kesälukion hyödyntämistä opiskelun ajoituksessa. Suorittamalla kesällä esimerkiksi yhden kielen opintojakson opiskelija pystyy lukukauden aikana etenemään tasaisesti keskittymällä yhteen kielen kurssiin jaksossa.

5.7 Kohti omaa uraa ja työelämää – lukiolaisen urasuunnittelua

Rovaniemen kaupungin Lyseonpuiston lukion oppilaanohjaaja Anu Turunen halusi harjoituttaa opiskelijoitaan työelämää ja yrittäjyyttä varten lisäämällä opiskelijoiden aktiivisuutta heidän uravalintojensa ohjausprosessissa. Kehittämiskokeilua on suunniteltu keväällä ja syksyllä 2014 samanaikaisesti kokeilun edetessä, joten tuloksia on tässä vaiheessa vaikeaa arvioida kattavasti. Kokeilussa suunniteltu toimintamalli on ensisijaisesti tarkoitettu lukion toisen vuoden opiskelijoiden ohjaamiseen heidän uravalintojensa ja jatko-opintojensa suunnittelun tueksi.

Miten toimin aiemmin? Yleensä olen aloittanut uraohjauksen käsittelemällä opettajajohtoisesti eri aihepiirejä kunkin perusr ryhmän omassa opinto-ohjauksen ryhmäohjaus-tilanteessa. Uraohjausprosessin yhtenä vaiheena on ollut työelämäpäivä, jolloin opiskelijat ovat voineet lähteä tutustumaan päiväksi työelämään, yrityksiin tai osallistua koululla pidettävään työelämäpäivään. Koulun

työelämäpäivässä on ollut erilaisia työpajoja, joissa on harjoiteltu erilaisia työelämätaitoja ja tutustuttu syvemmin muuttuvaan työelämään. Urainfotunnit ennen työelämäpäivää olen aiemmin vetänyt melko opettajajohtoisesti. Opiskelijat eivät ole juurikaan esittäneet kysymyksiä, vaan ovat kuunnelleet esitystäni hiljaa. Toki he ovat reflektoineet asioita Opopassiin. Opopassi on Opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittaman lukion opinto-ohjauksen kehittämishankkeen aikana Rovaniemen ja Lappeenrannan hankkeiden yhteistyössä tekemä lukion ohjausprosessia ja jatko-opintosuunnitelmaa tukeva Wilmassa oleva sivusto (ks. Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2012). Kyseistä sivustoa on lukiossamme hyödynnetty myös henkilökohtaisessa ohjauksessa.

Mitä päätin muuttaa?

Itseäni on vaivannut opiskelijoiden passiivisuus ohjausprosessissa. Opiskelijat pitäisi saada aktiivisiksi toimijoiksi koko ohjausprosessissa. Opopassin tehtävien ja koko ohjausprosessin pitäisi sytyttää nuori omaan aktiiviseen ajatteluun ja toimintaan oman tulevaisuutensa suhteen. Niinpä otin tavoitteekseni aktivoida opiskelijoita oman urapolkunsa suunnitteluun.

Päätin muokata joitakin Opopassin oppikirjamaisia kysymyksiä mahdollistamaan enemmän opiskelijan omaa ajattelua, reflektointia ja osallisuutta. Lisäksi päätin muuttaa infotuntien rakennetta ja pedagogisia ratkaisujani siten, että opiskelijat olisivat heti alusta asti aktiivisia toimijoita. Opiskelijat työskentelisivät alusta asti pienryhmissä keskustellen. Ohjaukselliseksi teemaksi päätin tiedon jakamisen sijasta ottaa mahdollisuuksien etsimisen yhdessä, kunkin opiskelijan oman tavoitteen asettamisen sekä opiskelijoiden luovan ongelmanratkaisutaidon kehittämisen päätöksentekotilanteissa.

Kokeilun kuvaus

Pienryhmät muodostettiin kahden eri perusryhmän opiskelijoista (toisessa perusryhmässä on 29 ja toisessa 26 opiskelijaa) niin, että ilmoitin kahden isomman perusryhmän opiskelijoille kaksi ryhmäohjausaikaa viikossa, joista kukin opiskelija voi valita itselle sopivamman. Pienryhmien kokoonpanot voivat vaihdella, koska työelämässäkin työryhmät vaihtelevat. Vaihtelevien ryhmien sisäistä luottamusta on hyvä harjoitella keskusteluissakin, koska myös keskustelut eri toimijoiden välillä työelämässä ja yritystoiminnassa perustuvat luottamukseen.

Ryhmäohjaustilanteessa näytin opiskelijoille orientaatioksi Koukkuhankkeen (www.koukkuun.fi) videon ”Uudet koulutusvalinnan ongelmat”. Videon katsottuaan opiskelijat pohtivat pienryhmissä, mitä asioita pitäisi olla kunnossa, jotta voi tehdä uravalintaan liittyviä päätöksiä. Opiskelijat kirjoittivat hoksaamiaan asioita post-it -lapuille, jotka keräsin taululle. Niiden sisältöjä pohdittiin vielä yhdessä keskustellen. Tunnin lopussa tehtiin opinto-ohjauksessa yleisesti käytetty voimakäsi-kehittämiskäsi-harjoitus. Lisäksi opiskelijat keskustelivat pienryhmissä omista piirroksistaan.

Seuraavaksi opiskelijat tapasivat toisensa kuuden hengen pienryhmissä, joissa oli tarkoitus kartoittaa opiskelijakohtaista osaamista. Aluksi lähdettiin liikkeelle jostain oman onnistumisen esittelemisestä. Toiset kuuntelivat ja havainnoivat esitystä ja kommentoivat sitten kuulemansa perusteella havaitsemaansa kyseisen opiskelijan osaamista. Pienryhmissä kartoitettiin pareittain myös kunkin opiskelijan taitoja, joita hän on oppinut harrastuksissaan, koulussa ja muussa toiminnassa. Pienryhmätapaamisten välissä tehtiin Opopassin tehtäviä ja tutustuttiin

verkossa oleviin suositeltaviin sivustoihin. Näiden pienryhmätapaamisten tavoitteena on, että opiskelija osaa hakea tavoitteellisesti työelämäpäivän tutustumiskohteen ja saa tukea oman uran löytämiseksi.

Mikä onnistui?

Itse pääsin kokeilussa vasta alkuun. Osa opiskelijoista näytti olevan innoissaan tästä työskentelymuodosta, kun taas osa tuntui olevan vähän varuillaan. Olen vakuuttunut, että jos alan käyttää tätä työskentelytapaa aktiivisesti ja johdonmukaisesti, niin nuoret motivoituvat paremmin kuin aiemmalla ohjaustavallani. Pienryhmässä jokaisen ääni pääsee esiin, opiskelijat ovat itse toimijoita, ja jokainen saa vertaistukea. Samalla he oppivat myös työelämässä ja yrittäjyydessä tarvittavia yleisiä taitoja, kuten tiimityö-, kommunikointi-, oppimaan oppimisen ja ongelmanratkaisutaitoja.

Miten kehittäisin?

Jatkossa sovellan vaihtelevissa pienryhmissä työskentelemisen ideaa myös muiden vuosikurssin opiskelijoiden opinto-ohjauskurssien aikana. Kokeilin sitä jo ykkösten työnhakutunnin aikana keväällä 2015. Kehitettävää on

myös omassa työskentelyssäni, erityisesti ryhmien ohjauksessa ja vastuun jakamisessa. Pitää oppia luottamaan yhä enemmän siihen, että minun ei tarvitse olla se ”puhuva pää”. Olen urani aikana saanut erilaisista koulutuksista ja eri asiantuntijoiden oppaista mielettömän hyvän työkalupakin pienryhmätyöskentelyyn. Jotenkin vain arjen kiireessä on useimmiten ollut helpompi jatkaa entisellä tyyllillä, kuin kääntää asioita pääläelleen.

6 Opettajien havainnot omasta yrittäjämäisyydestään kokeilujen suunnittelussa ja niiden aikana

Opettajilla on todettu olevan keskeinen rooli sekä yrittäjyyskasvatuksessa että tulkittaessa yleensä työelämälähtöisyyttä koulumaailmassa. Tämän vuoksi hankkeen opettajia pyydettiin arvioimaan kehittämiskokeilun aikaista toimintaansa pienyrittäjien toimintaan liittyviin käsitteisiin peilaten. Tämä itsearviointi tukee hankkeen tavoitetta vahvistaa mukana olevien opettajien toimimista oman työnsä kehittäjinä ja tutkijoina opettajayhteisöissään, erityisesti meneillään olevien perusopetuksen ja lukion opetussuunnitelmaprosessien aikana. Suurimmaksi osaksi opettajat olivat tyytyväisiä oppijoiden ilmentämään iloon ja motivaatioon. Useat opettajat kuitenkin kokivat epävarmuutta siitä, onko heidän tarjoamansa tuki riittävää ja olivatko kokeilutunneilla opiskellut sisällöt tarpeeksi kattavia. Seuraavassa joitakin poimintoja opettajien itsearvioinnista:

Yleisesti:

- Kokeileminen ja kehittäminen on aina riskinottoa. Siinä haetaan uutta tapaa toimia, kehitetään sitä ja samalla opitaan jatkuvasti toiminnan aikana.
- Uuden kehittämisen aloittaminen on kuin heikolle jäälle astumista – on tunnusteltava, mistä kohtaa jää kantaa. Jäälle on kuitenkin ensin aina mentävä. Toki aina arvioidaan tilanne, milloin voidaan mennä ja milloin epävarmakin kokeilu voidaan aloittaa. Tätä arviointia ja näitä kokeiluja yrittäjäkin tekee yritystään kehittäessään.

Tapaus härveli/pörriäinen:

- Suurimman riskin otin, kun otin ”pörriäisen” teon puheeksi oppilaiden kanssa, vaikka en tiennyt, saanko niille oppitunneille ohjaajaa avukseni. Siitä huolimatta minua ei kauheasti pelottanut. Päinvastoin, olin jonkin verran jopa innoissani ottaessani riskin.
- Epävarmuutta jouduin sietämään eniten silloin, kun oppilas oli kuorinut patterikotelon johtoa jo niin lyhyeksi, että se ei yltänyt moottoriin. Sekin

asia järjestyi, kun löysin uuden patterikotelon.

- Itseluottamukseni oli vahvimmillaan aina silloin, kun oppilaat tekivät pörriäistä niin innoissaan ja neuvoivat toisia eikä välitunnille ollut kiirettä.
- Pitkäjänteisyyttä tarvitsin eniten silloin kun useampi oppilas pyysi apua yhtä aikaa minulta. Se auttoi, että pysyin rauhallisena ja vinkkasin, voisiko toinen oppilas auttaa. Myös oppilaiden into auttaa toisia myötävaikutti ”pitkän pinnan” säilymisessä.
- Sitoutumista ilmeni eniten silloin, kun kannustin niitä hitaimpia oppilaita työnsä ääressä ja sanoin, että meillä on aikaa tehdä tätä huomenna ja siihen asti kunnes se on valmis.
- Opin selkeimmin virheiden olevan osa opettajan arkea, kun olin liimannut kuumaliimalla siten, että sähkömoottori meni jumiin liian suuresta liimamäärästä.
- Suunnittelussa merkittävin ratkaisemani ongelma oli sen tajuaaminen, että tämä on sellainen työ, jonka valmistumiselle ei voi etukäteen määrittellä vaadittavaa aikaa. Opiskelutilanteessa merkittävimmän ratkaisuni

tein silloin, kun havahduin, että oppilailta voi löytyä parempia ratkaisuja.

- Joustamaan jouduin eniten oppilaiden piirtäessä ”pörriäistään”, – ajattelin, että ihan tuollaisia en kuvitellut oppilaiden suunnittelevan tekevänsä.

Tapaus lukion uraohjaus:

”Hanke kannusti minut muuttamaan toimintaani sen suuntaisesti, mikä oli kytenyt minussa jo kauan. Itse asiassa hankkeen aikana luin erään alakoulun historiikkiin kirjoittamaani artikkelia. Olin ollut tuossa koulussa liikunnanopettajana ennen opinto-ohjaajan uraani. Artikkelissa olin kirjoittanut mm. seuraavan lauseen *”vaikka oppilaat menestyivät hyvin erilaisissa liikuntakilpailuissa, niin minut teki kaikkein onnellisimmaksi se, kun olin tehnyt itseni ’tarpeettomaksi’ ja sain ihailleen katsoa, kun lapset pienryhmässä opettivat toisiaan”*. Miksi se ei voisi olla jälleen niin? Toki aloittaessani opinto-ohjaajana minulla oli n. 700 opiskelijaa ja silloin oli tärkeintä yrittää saada kaikille edes vähän sitä ohjausta. Nyt meitä opinto-ohjaajia on kolme ja meillä jokaisella on vähän yli 200 ohjattavaa. Erilaiset työskentelytavat ovat täysin mahdollisia. Pitää vain

uskaltaa heittäytyä, sietää epävarmuutta ja muutosvastarintaa – sekä omaa että toisten. Pitää olla sinnikäs ja pitkäjänteinen sekä uskaltaa katsoa luovasti ja laittaa itsestänselvyydet kyseenalaiseksi.”

Tapaus ruotsin ja englannin opettaja:

”Epävarmuuden sietämistä tarvittiin kaikissa kokeilun vaiheissa. Alussa, kun piti heittäytyä johonkin uuteen ja matkalla, kun ei saanut heti vahvistusta, että homma toimii. Luovuutta tarvitsin myös oppituntien aikana enemmän kuin normaalisti, koska ennakoimattomia käännteitä tapahtui luokassa normaalia enemmän. Virheistä oppimisen harjoittelu oli myös tärkeässä asemassa, tosin siinä reflektoinnilla tai sen puuttumisella oli suuri vaikutus. Opettajan työssä virheistä täytyy ottaa opiksi muutenkin ja se on tärkeä taito varmasti kaikissa ammateissa. Ilman sitä ei kehitystä tapahdu. Pitkäjänteisyyttä minulla on mielestäni entuudestaan kertynyt, mutta sen välittäminen oppilaille tuli kokeilun aikana konkreettisemmaksi, kun oppilaita ohjasi yksilöllisesti. Piti oikeasti kuunnella, mitä he ajattelivat. Tämä kasvatti mahdollisesti myös yhteistyökykyäni.”

7 Työelämää ja yrittäjyyttä huomioivia oppimisympäristöjä ohjaavat kysymykset opettajalle

Mistä alkaisin? Miten kehittäisin?

1. Haluanko nähdä ja kohdata oppijan elämässään?
2. Haluanko kuulla ja kuunnella jokaista oppijaa?
3. Annanko jokaisen oppijan kokemukselle tilan?
4. Maltanko antaa hiljaisuudenkin puhua?
5. Uskallanko jättää välillä "silleen" – eli suunnittelen, mutta jätän tilaa muutokselle ja oppijoiden hoksauksille?
6. Ilmaisenko toiminnan/opiskelun raamit riittävän selkeästi?
7. Luonko opiskelutilanteet turvallisiksi?
8. Rohkaisenko/Luotanko vertaisoppijuuteen?
9. Annanko riittävästi aikaa opiskelu- ja oppimisprosessin refleктоimiselle?
10. Sallinko itsenikin oppia ja erehtyä?

8 Opettajan reflektoinnin työkalupakki ja näkemyksiä kollegoiden roolista

Opettajan reflektoinnin haasteita ovat hektiset työpäivät sekä oppiminen siihen, että muistiinpanoja kirjoittaa ylös paperille. Sitä aina kuvittelee, että tämän muistaa kyllä myöhemminkin vaikka ei kirjaisi tai muuten tallentaisi mitään muistiin. Ajan puute luo tälle haasteita, mutta seuraavassa on koottu joitain opettajien ideoita reflektoinnin harjoittamiseksi. Lisäksi opettajat korostavat kollegoiden roolia.

Ideoita reflektointiin:

- Valokuvien ottaminen
- Tallenteiden kerääminen
- Lyhyet muistiinpanot suunnittelupapereihin - parasta olisi kirjoittaa heti sähköisesti, sillä niin on helpompi työstää eteenpäin
- Tunnin aikana ja tunnin lopussa olisi hyvä aina ehtiä kirjata vihkoon ylös muun muassa oppilaiden kysymyksiä, haasteellisia kohtia sekä onnistumisia
- Olisi tärkeää järjestää aikaa keskustella jossain välissä yhdessä oppilaiden kanssa kokemuksista ja kirjata pääkohtia muistiin
- "Itselle ehkä parhaana reflektointityökaluna toimii n. 30 minuutin ajomatka kotiin päivittäin työpäivän jälkeen. Silloin päivän tapahtumat, ainakin vaikeimmat ja palkitsevimmat, ovat vielä tuoreessa muistissa. Siinä on hyvin aikaa pohtia, miten olisin voinut toimia toisin, tai mikä juttu kannattaa tehdä uudestaan samalla tavalla. Mutta, jotta pohdinnan muistaa oikeasti myöhemmin, kokeilujen aikana pyrin laittamaan jotakin ylös aina pidetyn tunnin jälkeen. Tämä toimi ensimmäisen kokeilun aikana paremmin, kun tuntien jälkeen oli aina vapaata ennen seuraavaa tuntia." (Ruotsin ja englannin kielen opettaja, joka asuu ajomatkan päässä koulusta)

Kollegoiden rooli:

- "Kehittämisessä ja oman työni reflektoinnissa kollegoiden rooli on kuin piste iin päälle. He katsovat monesti pikkasen kauempaa ja näkevät sellaista, jota ei itse läheltä ole huomannut. Mielestäni on erittäin tärkeää "sisäistyttää" kollegat ja saada heiltä rakentavaa kritiikkiä."
- "Opetukseni kehittämisessä haluaisin kollegoiden olevan vähintään tietoisia, mutta mielellään mukana suunnittelemassa ja tekemässä. Yhteistyössä on rikkaus, ja tekemällä yhdessä syntyy aarteita."

- ”Kollegoilla on suuri rooli. Heiltä on helppo kysyä, miten he tekevät jonkun tietyn asian, jos oma juttu ei tunnu toimivan. Muun muassa aikatauluja mietimme useinkin kollegoiden kanssa yhdessä. Kollegoille voi myös antaa testattavaksi omia ideoita, jolloin niistä saa enemmän palautetta kuin vain oman kokemuksen mukaan.”
- ”Olisi todella mukava käydä seuraamassa kollegoiden tunteja. Niistä saisi varmasti paljon ideoita. Toisaalta olisi myös kiva, jos kollegat kävisivät omilla tunneilla ja antaisivat niistä palautetta.”
- Tapaus ’Turvallinen lukion aloitus’: ”Yhteistyö erityisopettajan kanssa oli korvaamaton. Samoin ’Nelivaiheisen raketin’ käyttö harjoituksissa avasi monelle opiskelijalle ajatteluaan ja saattoi hänet itsensä, erityisesti hänen kykynsä uuteen valoon.”
- Kollegoiden hyödyntämisen este: Lukioon siirtymisen vaiheessa tiedonsiirto perusopetuksen kollegoilta, myös erityisopettajilta olisi äärimmäisen

tärkeää oikea-aikaisen tuen mahdollistamiseksi. Kuitenkin eettiset, tietosuojaan liittyvät säädökset estävät esimerkiksi lukion aineenopettajia, jopa opinto-ohjaajaa saamasta tietoa aloittavien opiskelijoiden aiemmasta koulupolusta ja arvosanoista. Ohjaisiko tieto opiskelijoiden peruskouluarvosanoista lukio-opettajien opetusta kohti parempaa lopputulosta vai ei? Olen noudattanut lakia enkä ole keskustellut aineenopettajien kanssa opiskelijoiden peruskoulumenestyksestä kielissä. Toimin lain mukaan oikein, mutta olisiko tieto tuen tarpeesta ollut hyväksi opiskelijalle? Kollegoiden välistä oppijan koulupolun tukemisen reflektointia pitäisi nykyistä enemmän voida tehdä myös oppilaitosten välillä. Näin saataisiin ehkä vähennettyä myös perusopetuksen päätösarvioinnin epäyhtenäisyyttä: nykyään turhan useilla opiskelijoilla tapahtuu lukion alussa kielten opinnoissa romahdus arvosanoissa, jopa kiitettävästä kuutoseen. (Tässä yhteydessä täytyy muistuttaa, että Ounasvaaran lukioon tulee erityisesti urheilulukioon opiskelijoita kaikkialta Suomesta.)

9 Lähteet

Billett, S. (2002). Workplace pedagogic practices: co-participation and learning, *British Journal of Educational Studies*, 50 (4), 457–481.

Euroopan komissio (2008). Best Procedure Project: ”Entrepreneurship in higher education, especially in non-business studies”, *Final Report of the Expert Group*. Saatavilla: http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/files/support_measures/training_education/entr_highed_en.pdf

Euroopan komissio (2013). *Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. Entrepreneurship 2020 action plan. Reigniting the entrepreneurial spirit in Europe*. Saatavilla: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2012:0795:FIN:en:PDF>

Haataja, A. (2014). ”Siinä pitäs pomottaa itteään...” : tapaustutkimus vastuuseen kasvamisesta alkuopetusluokassa. Akateeminen väitöskirja. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus. Saatavilla: http://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/98930/Haataja_Anita_K_ActaE_154pdfA.pdf?sequence=2

Hietanen, L. (2012). Tänään soitin vain kitaraa, koska innostuin. Tapaustutkimus yrittäjämäisestä toiminnasta perusopetuksen 7. luokan musiikin oppimisympäristössä. Akateeminen väitöskirja. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus. Saatavilla: https://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/76736/Lenita_Hietanen.pdf?sequence=1

Jackson, N. (2006). Work Integrated Learning in the UK: An Overview, Working paper as background for a workshop at the World Association for Cooperative Education International Symposium Work Integrated Learning, University of Westminster, 16.–18.11. 2006.

Koukku-hanke: www.koukkuun.fi

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2012). Loppuraportti. Lukion opinto-ohjauksen pilottihankkeiden kehittävä arvointi. Saatavilla: http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/Hankkeet/lukiokoulutus/liitteet/Opinto-ohjaus_loppuraportti_130612_Final.pdf

Opetusministeriö (2009). Yrittäjyyskasvatuksen suuntaviivat. Opetusministeriön julkaisuja. Saatavilla: <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2009/liitteet/opm07.pdf?lang=fi>

Opetushallitus (2003). Lukion opetussuunnitelman perusteet. Saatavilla: http://www.oph.fi/download/47345_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2003.pdf

Opetushallitus (2004). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet.

Saatavilla: http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf

Opetushallitus (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet.

Saatavilla: http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

Sahlberg, P. & Leppilampi, A. (1994). Yksinään vai yhteisvoimin?

Yhdessä oppimisen mahdollisuuksia etsimässä. Helsinki:

Yliopistopaino.

TAT (2014). Kun koulu loppuu. Tutkimus nuorten tulevaisuuden

suunnitelmista. T-Media. Saatavilla: <http://tat.fi/wordpress/wp-content/uploads/2014/03/Kun-koulu-loppuu-2014.pdf>

10 Konferenssiartikkeli:

Opettajien kokemuksia yleissivistävän opetuksen oppimisympäristöjen kehittämistä työelämän ja yrittäjyyden näkökulmasta

Lenita Hietanen & Essi Kesälahti

Lapin yliopisto, YriTy-hanke

Alkuperäinen, englanninkielinen artikkeli esitetty YKTT-päivillä Seinäjoella 2014

Huomautus: Osaan taulukon 3 (s. 99) suunnitelmista ja tavoitteista tehtiin toteutusvaiheessa runsaasti muutoksia, ja nämä toteutukset raportoitiin yleisellä tasolla. Näin ollen jokaisesta taulukon suunnitelmasta ei ole kokeilukuvausta tässä julkaisussa. Myös osa opettajista vaihtui hankkeen aikana.

Tiivistelmä

Tässä artikkelissa esitellään suomalaisten peruskoulujen opettajien ja lukion opinto-ohjaajien opetusmenetelmiä, joita he käyttävät lisätäkseen työelämä- ja yrittäjyysyhteyksiä oppimisympäristöihinsä. Näitä menetelmiä vertaillaan aikaisempiin työelämää ja yrittäjyyttä käsitteleviin tutkimuksiin. Tutkimus on osa laajempaa design-tutkimusta, jossa selvitetään mitkä ovat tärkeimpiä tekijöitä kytkettäessä työelämä- ja yrittäjyysisältöjä yleissivistävään opetukseen, jossa liiketoimintaa ei opeteta varsinaisena opetussisältönä. Kehittämiprojektin alussa opettajia ja opinto-ohjaajia kehoitettiin määrittelemään, mitä yrittäjyyskasvatus ja työelämälähtöisyys voi heidän mielestään tarkoittaa yleissivistävässä koulutuksessa. Sen jälkeen he toteuttivat yhdestä kahteen kehittämiskokeilua, joita yrittäjyyskasvatuksen tutkija oli sparraamassa. Tämä artikkeli keskittyy opettajien ensimmäiseen työelämää ja yrittäjyyttä painottavaan kehittämiskokeilujaksoon.

Yrittäjyyskasvatusta tulkitaan usein liiketoimintakeskeisesti, mutta tämän tutkimusaineiston perusteella yrittäjyyskasvatusta voidaan

toteuttaa myös ei-liiketoimintakeskeisissä yhteyksissä. Vaikka tutkimuksen opettajilla ja oppilaanohjaajilla ei ole koulutuksellista yrittäjätaustaa, heidän oppimisympäristöistään löytyi piirteitä, jotka liittyvät niin työelämään yleensä kuin yrittäjyyteenkin. Tutkituissa oppimisympäristöissä annetaan arvoa jokaisen oppilaan oikeudelle olla oma itsensä ja kaikkia oppilaita pidetään tasa-arvoisina yhteisönsä jäseninä. Lisäksi oppilaan osallistumista, vastuuta omasta oppimisestaan, yhteistyötä sekä mahdollisuuksien etsimistä ja niihin tarttumista korostetaan. Opettajat pitävät tärkeänä yhdistää opetusmenetelmiä ja oppisisältöjä koulun ulkopuoliseen elämään. Opettajilla viitataan tässä artikkelissa sekä opettajiin että opinto-ohjaajiin.

Avainsanat: yrittäjämäinen toiminta, työelämän toimintatavat, oppimisympäristöt, suomalainen yleissivistävä koulutus, opettajien ymmärrys, kehittäminen

Johdanto

Yrittäjyyskasvatusta on tutkittu kahden viime vuosikymmenen aikana paljon, joskin pääosin liiketoimintakeskeisesti ja korkeakoulujen näkökulmasta (esim. Rae, 2010; Pittaway & Edwards, 2012). Lisäksi on kehitetty oppaita ja muuta materiaalia yrittäjyyskasvatuksen toteuttamisen edistämiseksi erilaisissa opetuskonteksteissa. Nämä oppaat ja materiaalit sisältävät myös kuvauksia erilaisista menetelmistä, mutta suurin osa menetelmistä keskittyy liiketoiminnan opettamiseen erillisenä opetussisältönä. Tässä artikkelissa esitellään menetelmiä suomalaisen perusopetuksen ja lukion viitekehyksessä. Erityisesti poliittisissa ohjelmissa on painotettu, että yrittäjyyskasvatusta tulisi tulkita laajasti ja osana tavallisia työelämätoimintoja ja -käytäntöjä (esim. Euroopan komissio, 2012). Kehittämiprojektin seitsemän opettajaa/oppilaanohjaajaa on määritellyt piirteitä, joita tarvitaan työelämässä ja erityisesti pienissä ja keskisuurissa yrityksissä ja sisällyttäneet näiden piirteiden harjoittamista ei-liiketoiminnallisiin oppimisympäristöihinsä. Tässä tutkimuksessa oppimisympäristöllä tarkoitetaan fyysistä, sosiaalista ja psykologista oppimisympäristökokonaisuutta, johon kuuluvat

niin formaali, informaali kuin verkko-opetuskin. Myös pedagoginen ohjaus nähdään osana oppimisympäristöä.

Opettajilla on merkittävä rooli toteutettaessa yrittäjyyskasvatusta läpi koulutusjärjestelmän (Seikkula-Leino ym., 2010). Fayollen (2013) mielestä kuitenkin aiempaa enemmän pitäisi tutkia, mitä opettajat todella tekevät toteuttaessaan yrittäjyyskasvatusta. Osa niistä tutkijoista, jotka näkevät yrittäjyyskasvatuksen jokapäiväisenä toimintana, peräänkuuluttavat nykyistä räätälöidymppää ja yksilöidymppää yrittäjyyskasvatusta (Blenker ym., 2012). Näistä pyrkimyksistä huolimatta tarvitaan lisää kuvauksia kouluissa suunnitelluista ja toteutetuista toiminnoista, jotta niitä voidaan tarkastella aikaisempaa yrittäjyyskasvatuksen tutkimusta vasten. Tällöin voidaan arvioida niiden seurauksia oppilaiden yrittäjämäiselle tietoisuudelle varsinkin koulutusjärjestelmän alimmilla asteilla (ks. Draycott & Rae, 2011). Monien tutkijoiden (esim. Blenker ym., 2012) tavoin Pepin (2012) käyttää mieluummin yritteliääksi kasvattamisen käsitettä (enterprise education) kun on kyse ala- ja yläkouluissa opetettavista aineista, joihin ei sisälly liiketoimintaa. Pepinin

mukaan yritteliääksi kasvattamisessa tärkeää ovat niin toiminnallisuus, kokeileminen kuin reflektointi. Tässä artikkelissa tarkastellaan, voidaanko tämän tutkimuksen oppimisympäristöjä pitää yrittäjämäisinä huolimatta niiden ei-liiketoiminnallisesta kontekstista. Yrittäjämäisen toiminnan lisäksi tarkasteltavina ovat tavalliset, yleisesti työelämään liittyvät toiminnot.

Tämä tutkimus on osa design-tutkimusta, joka perustuu työelämä- ja yrittäjyyskasvatusteorioihin, ja jossa sekä teoriaa että tutkittavia menetelmiä kehitetään (ks. Barab, 2002). Koko tutkimuksen tarkoitus on selvittää, miten seitsemän suomalaista peruskoulun opettajaa ja lukion opinto-ohjaajaa tulkitsevat, toteuttavat ja kehittävät työelämä- ja yrittäjyyskytkentöjä oppimisympäristöissään. Aineisto on kerätty opettajilta ja opinto-ohjaajilta, jotka ovat mukana projektissa. Kukin heistä toteuttaa yhdestä kahteen kehittämiskokeilua vuoden 2014 aikana. Koko tutkimuksen pyrkimyksenä on osoittaa olennaisimmat tekijät työelämän ja yrittäjyyden kytkemisessä opetukseen yleissivistävän opetuksen viitekehyksessä, jossa liiketoimintaa ei opeteta varsinaisena opetussisältönä. Kysymystä

tarkastellaan tutkimuksessa mukana olevien opettajien ja oppilaanohjaajien tulkintojen, toteutusten ja kehittämisen kautta. Opettajilla ei juuri ole aikaisempaa yrittäjätaustaa, ja heitä sparraa yrittäjyyskasvatuksen tutkija (vastuullinen kirjoittaja). Yhdelläkään opettajista ei ole sisältynyt opettaja-opintoihinsa yrittäjyyskasvatukseen liittyviä kursseja. He eivät myöskään opeta liiketoimintaa.

Tämän artikkelin tarkoituksena on esitellä opettajien määrittelemät olennaiset tekijät edistettäessä kytkentöjä työelämään ja yrittäjyyteen oppimisympäristöissä. Opettajien mukaan avaintekijöitä ovat osallisuus, toiminnallisuus sekä vahva vuorovaikutussuhde formaalin ja informaalin oppimisympäristön välillä. Lisäksi oppilaille tulisi antaa tilaa esittää omia ideoitaan ja mielipiteitään. Tärkeänä pidetään myös sitä, että oppilaat ottavat vastuuta omasta oppimisestaan ja valinnoistaan. Opettajan roolina on ohjata oppilaita tunnistamaan ja arvioimaan mahdollisuuksia, tarttumaan niihin, luomaan niitä sekä kehittämään niistä uusia mahdollisuuksia. Myös luovuuden ja oppilaan autonomian merkitystä korostetaan. Oppilaita tulisi myös rohkaista tekemään päätöksiä ja oppimaan virheistään.

Työelämä- ja yrittäjyyskasvatus yleissivistävän koulutuksen opetussuunnitelmissa

Suomalaiset opettajat saavat melko pitkälti päättää itsenäisesti opetusjärjestelyistään, kunhan ne ovat linjassa valtakunnallisia opetussuunnitelman perusteita tarkentavien paikallisten opetussuunnitelmien kanssa. Valtakunnalliset Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004 (Opetushallitus, 2004) sekä Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003 (Opetushallitus, 2003) sisältävät jossakin määrin ohjeistusta yrittäjyyskasvatukseen. Molemmilla koulutustasoilla pidetään tärkeänä oppilaiden mahdollisuutta osallistua luovasti oppimisprosessiin ja sen suunnitteluun sekä asettamaan omia tavoitteitaan. Lisäksi opetussuunnitelmissa korostetaan reflektointiin perustuvan itsearviointin merkitystä. Yhteistyötä kaikkien opiskeluyhteisön jäsenten kanssa pidetään merkittävänä.

Yksi suomalaisen koulujärjestelmän tavoitteista niin perusopetuksessa kuin lukiossakin on kasvattaa osallistuvia ja aktiivisia kansalaisia. Tämä tarkoittaa opetuksen järjestämistä siten, että kaikilla oppilailla on mahdollisuuksia sellaiseen tiedon rakentamiseen ja toiminnan harjoitteluun,

joka vahvistaa heidän kykyään esimerkiksi hankkia oma elantonsa. Tästä voidaan päätellä, että työelämään valmistaminen on yksi näiden koulutus-
tasojen perustavoitteista.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2004) pääosa yrittäjyyskasvatuksen ohjeistuksesta käsitellään ”Osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys” -aihekokonaisuuden yhteydessä. Niin perusopetuksen kuin lukionkin opetussuunnitelmassa aihekokonaisuuksia ohjeistetaan sisällytettäväksi kaikkiin oppiaineisiin ja koulun toimintakulttuuriin. Esimerkiksi perusopetuksen osalta todetaan seuraavaa: *”Osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys’ -aihekokonaisuuden päämääränä on auttaa oppilasta hahmottamaan yhteiskuntaa eri toimijoiden näkökulmista ja kehittää osallistumisessa tarvittavia valmiuksia sekä luoda pohjaa yrittäjämäisille toimintatavoille. Koulun oppimiskulttuurin ja toimintatapojen tulee tukea oppilaan kehittymistä omatoimiseksi, aloitteelliseksi, päämäärätietoiseksi, yhteistyökykyiseksi ja osallistuvaksi kansalaiseksi sekä tukea oppilasta muodostamaan realistinen kuva omista vaikutusmahdollisuuksistaan.”* Ohjeistuksessa mainitaan myös työelämään ja yritystoimintaan tutustuminen. Lisäksi

oppilaiden oppimistavoitteiksi on asetettu osallistuminen ja vastuun ottaminen yhteisöissä sekä omien mielipiteiden muodostaminen ja erilaisten asiantuntijuuksien hyödyntäminen. Oppilaita tulisi myös valmistaa kohtaamaan ja sietämään epävarmuutta ja muutoksia sekä toimimaan yritteliäästi ja aloitteellisesti. Muita tavoitteita ovat muun muassa innovatiivisesti toimimiseen oppiminen ja pitkäjänteisesti tavoitteiden saavuttamiseen pyrkiminen sekä oppiminen arvioimaan omia toimintoja ja niiden vaikutuksia. (Opetushallitus 2004, 38–39.)

Lukion opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2003) yrittäjyyskasvatuksella tarkoitetaan oppilaiden tutustuttamista yrittäjyyteen, sen moniin muotoihin ja sen yhteiskunnalliseen merkitykseen. Peruskoulun tavoin lukiossakaan ei kuitenkaan ole kaikille yhteisiä yrittäjyyskursseja. Lukion opiskelijoille asetettuihin tavoitteisiin kuuluvat muun muassa kyky suunnitella omaa tulevaisuutta sekä kasvattaa tietopohjaa ja ymmärrystä työ- ja elinkeinoelämään ja yrittäjyyteen liittyen. Tavoitteena on kasvat-
taa oppilaista joustavia kansalaisia, jotka kykenevät toimimaan haasteellisessa, alati muuttuvassa maailmassa. (Opetushallitus 2003). Lisäksi

yrittäjyyskasvatusta käsitellään ”Aktiivinen kansalaisuus ja yrittäjyys”-aihekokonaisuudessa, jossa määritellään tavoitteeksi kasvattaa osallistuvia, vastuullisia ja kriittisiä kansalaisia niin paikallisella, kansallisella, eurooppalaisella kuin globaalillakin tasolla. (Opetushallitus 2003, 25.)

Opettajilla on merkittävä rooli yrittäjyyskasvatuksen edistämisessä, mikä edellyttää heiltäkin oppimista ja reflektointia. Opettajat eivät kuitenkaan pysty refleктоimaan, oppimaan tai kehittymään mikäli heillä ei ole riittävää tietämystä yrittäjyyskasvatuksesta ja siihen liittyvästä toiminnasta. (Seikkula-Leino ym., 2010.) Usein suomalaiset opettajat syyttävät opetussuunnitelmaa, mikäli he eivät löydä tapoja oppilaiden osallistamiselle oppimisprosessien eri vaiheissa. Kuitenkin nimenomaan opetussuunnitelmassa korostetaan oppilaiden osallistumista ja toiminnallisuutta. Niinpä oppilaiden osallistumattomuuden täytyy johtua jostakin muusta. Tässä artikkelissa kuvataan kehittämisprojektin ensimmäinen vaihe, jonka yksi tavoite on tunnistaa, mitkä seikat ovat merkityksellisiä oppijoiden osallistumisen ja toiminnallisuuden kannalta oppimisympäristöissä ja niiden suunnittelussa.

Työelämään liittyvän toiminnan mahdollistaminen oppimisympäristössä

Oppilaiden aktiivisen osallistumisen tärkeys oppimisympäristöissä on tiedostettu laajalti. Monissa maissa pohditaan, missä määrin yleissivistävässä koulutuksessa implisiittisesti valmistetaan oppilaita todelliseen elämään, erityisesti työelämään ja aktiiviseen osallisuuteen työyhteisöissä. Silti työelämän ja opiskelun yhdistämistä on tutkittu pääosin vain korkeakoulutasoilla. Vaikka yleissivistävällä koulutuksella ja korkeakouluopetuksella ovat erilaiset luonteet ja tavoitteet, jotkin korkeakoulukontekstissa tehtyjen tutkimusten tulokset ja ideat voivat toimia sovelletusti myös yleissivistävässä koulutuksessa. Itse asiassa muutamia tutkimuksia on toteutettu myös koulutuksen alemmilla tasoilla. Niissä työelämään liittyvän oppimisen tavoite on ollut työn kautta, työstä ja työtä varten oppimisessa (ks. Dwerryhouse, 2001). Valitettavasti monet näistä kokeiluista ja tutkimuksista perustuvat lähinnä jonkinlaisen työelämä-, tai peräti yrittäjyysisällön tai kontekstin järjestämiselle. (esim. Hytti & O’Gorman, 2004). Nämä eivät tarjoa sopivia työkaluja yleissivistävän koulutuksen opettajille ei-liiketoimintakeskeisissä sisällöissä ja konteksteissa. Esittelemme seuraavaksi joitain korkeakouluihin

keskittyviä tutkimuksia ja niiden tuloksia, joiden näemme jossain määrin soveltuvan myös perusopetuksen ja yleissivistävän lukion kontekstiin.

Esimerkiksi Baker ja Henson (2010) ovat tutkineet opiskelijoiden työllistymiskykyä heidän valmistuttuaan yliopistosta. He pitävät merkittävinä työllistymistaitoina muun muassa vuorovaikutustaitoja ja yhteistyökykyä, joustavuutta, motivaatiota ja ongelmanratkaisutaitoja. He kuitenkin huomauttavat, että kyky työllistyä eroaa hieman niistä taidoista, joita tarvitaan työelämässä, vaikkakin joitain samankaltaisuuksia löytyy. Billetin (2002) mukaan esimerkiksi sitoutuminen, yhteinen osallistuminen ja oikea-aikainen ohjaus ovat tärkeitä elementtejä kehitettäessä työpaikan käytänteitä. Lisäksi hän korostaa vertaisten roolia. Bratton (2005) taas korostaa tiimityötä ja työntekijöiden tukemista. Hän painottaa, että työpaikan toimintoja tulisi kehittää vaalimalla työntekijän innovatiivisuutta, päätöksentekoa ja vastuunottoa, sillä ne saattavat lisätä autonomian ja oman kontrollin tunnetta työssä. Kun työntekijät käyttäytyvät jossain määrin yrittäjämäisesti työorganisaatiossaan ja ottavat vastuuta yhteisestä hyvästä, osa tutkijoista määrittelee heidän ilmentävän sisäistä yrittäjäyyttä. Kun innovatiivisuutta ja

sisäistä yrittäjyyttä edistetään työpaikoilla, keskeistä on tiimityön ja yhteisöllisten osallistumisen käytänteiden muodossa tapahtuva toiminnallinen oppiminen. (Gapp ja Fisher, 2007.)

Tarkasteltaessa informaalin ja formaalin oppimisympäristön yhdistämistä, myös verkkoympäristössä, työssä ja sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, viittaamme työhön kytkeytyvään oppimiseen (work integrated learning) (Jackson 2006; 2010). Vaikka tätä mallia on kehitetty ja tutkittu korkeakouluasteella, työssä tapahtuvia toimintoja voidaan ainakin jossain määrin arvioida, tunnistaa ja soveltaa myös formaaleissa peruskoulun ja lukion oppimisympäristöissä.

Työelämäntutkijoiden lisäksi jotkut yrittäjyyden ja yrittäjyyskasvatuksen tutkijat tarkastelevat yrittäjämäistä käyttäytymistä yksilön jokapäiväisten toimintojen, kuten työntekijänä toimimisen, yhteydessä. Jones ja Iredale (2010; 2014) ovat tutkineet paljon jokapäiväisten toimintojen ja työelämän suhdetta niin työntekijän kuin yrittäjänkin näkökulmasta. Kun toiminta tapahtuu muussa kuin liiketoimintakontekstissa eikä se muutenkaan suoranaisesti liity liiketoimintaan, Jones ja Iredale (2010, 2014) määrittelevät

toiminnan olevan yritteliästä (enterprising). Näiden tutkijoiden tavoin Pepin (2012) käyttää käsitettä yritteliääksi kasvattaminen (enterprise education) kun hän puhuu deweyläisestä, oppimisympäristön kokeilevasta, toiminta- ja reflektointiperusteisesta lähestymistavasta. Myös Blenker ym. (2012) käsittävät yrittäjämäiset toiminnot ilman suoraa yhteyttä liiketoimintaan ainoastaan yritteliäänä käyttäytymisenä. Tästä huolimatta he mainitsevat niiden olevan hyödyllisiä monessa yhteydessä ja voivan auttaa ihmisiä luomaan yleisesti paremman elämän itselleen.

Yrittäjämäisen toiminnan mahdollistaminen oppimisympäristössä

Kuten aiemmin on mainittu, perusteet yrittäjyyskasvatukselle löytyvät valtakunnallisista opetussuunnitelmien perusteista. Vaikka yrittäjyyskasvatusta on tutkittu paljon, se on edelleen melko tutkimaton alue alemmilla koulutusasteilla, erityisesti ei-liiketoiminnallisesta näkökulmasta. Draycott ja Rae (2011) ovat korostaneet, että tutkimukseen perustuvaa arviointia koulujen yrittäjyyskasvatukseen liittyvistä käytänteistä tarvitaan enemmän. He peräänkuuluttavat muun muassa luovan toiminnan, kokeilevan

oppimisen, riskinoton sekä epävarmuuden ja epäonnistumisen harjoittelamisen merkitystä nuorten koulutuksessa.

Yrittäjyyttä on määritelty monin tavoin ja monista eri näkökulmista. Yhtä oikeaa, joka tilanteeseen sopivaa määritelmää ei ole olemassa vaan yrittäjyyden olemusta ja yrittäjämäisiä toimintoja tulisi tarkastella aina asiayhteydessään (Mwasalwiba, 2010; Welter & Smallbone, 2011). Koska yrittäjyyden ja yrittäjyyskasvatuksen tutkimus keskittyy pääosin korkeakouluihin ja olemassa oleviin yrityksiin, on luonnollista lainata käsitteet kyseisistä tutkimuksista.

Gibb (2005) on yksi tuotteliaimmista yrittäjämäisten prosessien ja yrittäjyyskasvatuksen tutkijoista. Hän on esimerkiksi määritellyt, mitä ominaisuuksia ja taitoja erityisesti pienyrittäjillä on ja millainen toiminta on heille ominaista. Hänen mukaansa yrittäjämäisiä piirteitä ovat esimerkiksi innovatiivisuus, aloitteellisuus, mahdollisuuksien etsiminen ja niihin tarttuminen, luova ongelmanratkaisu, aktiivinen toiminta, vastuunotto, omistajuus (aineeton ja aineellinen) tavoitteellisuus sekä verkostoituminen. Rae (2007) ja Suonpää (2013) näkevät erityisesti mahdollisuuksien roolin

keskeisenä yrittäjyydessä. Shane ja Venkataraman (2000) korostavat, että mahdollisuuksien löytymisen jälkeen täytyy tehdä päätös, hyödyntääkö niitä vai jättääkö hyödyntämättä. Venkataraman ym. (2012) puolestaan peräänkuuluttavat myös mahdollisuuksien luomista.

Kun oppimistilanteita järjestellään jonkin teeman, kuten työelämän ja yrittäjyyden näkökulmasta, oppilaiden autonomia ja yksilöllisyys nousevat haasteeksi huolimatta siitä, että yhteistoiminnallisuus ja vertaisoppiminen ovat molemmat tärkeitä asioita niin oppilaan kasvuprosessissa kuin yrittäjämäisessä oppimisessäkin. (Hietanen, 2012; 2014; Van Gelderen, 2010). Kyrön ja Carrierin (2005) mukaan yrittäjämäisen oppimisen lähtökohtana on oppilaiden aktiivisuus sekä se, että he asettavat itse omia tavoitteitaan ja suunnittelevat, kuinka nämä tavoitteet saavutetaan (ks. myös Gibb 2005). Monien tutkijoiden mielestä oppilaiden tulisi olla vastuussa omasta oppimispolustaan (esim. Gibb, 2005; Jones & Iredale, 2010; Kyrö, 2008). Yrittäjämäisen itseohjautuvuuden (yksilöllisen ja yhteisöllisen) kannalta keskeistä on harjoittelu sekä se, että opitaan ottamaan sosiaalisia ja psykologisia riskejä. (Kyrö, 2006; ks. myös Hägg & Peltonen, 2014).

Perus- ja lukio-opetuksen yleissivistävän luonteen vuoksi arvojen ja tavoitteiden mielessä pitäminen on ensiarvoisen tärkeää. Kun kyseessä on oppilaan yksilöllinen kasvu vapaaksi ja sivistyneeksi itsekseen, opettajien on toimittava vahvan etiikan ja arvoperustan pohjalta. Tällä on valtava merkitys erityisesti silloin, kun kyseessä on yrittäjämäisten toimintojen edistäminen, sillä yleensä niitä tulkitaan usein hyvinkin liiketoimintakeskeisesti. (Anderson & Smith, 2007; Hägg & Peltonen, 2014). Vaikka yrittäjämäiset toiminnot soveltuvat hyvin työelämään yleensä ja arkielämäänkin, ei niitä voida kuitenkaan ajatella joka tilanteeseen sopivana takuuratkaisuna vaan niitä tulisi tarkastella kriittisesti (esim. Fayolle, 2013; Jones & Iredale, 2010).

Metodologia, aineisto ja analyysi

Tässä artikkelissa kuvataan osa laajemmasta design-tutkimuksesta, jossa seitsemän opettajaa/oppilaanohjaajaa toteuttaa vuoden 2014 aikana yhdestä kahteen kehittämiskokeilua. Koko tutkimuksen tavoitteena on selvittää miten nämä opettajat tulkitsevat, toteuttavat ja kehittävät työelämä- ja

yrittäjyyskytkentöjä oppimisympäristöissään. Design-pohjainen metodologia mahdollistaa tutkimuksen ja itse toiminnan kytkemisen toisiinsa. Design-tutkimukselle on ominaista pyrkimys vaikutuksen aikaansaamisesta ja tavoitteena on tutkimuksen kautta pyrkiä parantamaan käytännön toimintoja. (Anderson & Shattuck, 2012.)

Tämä osatutkimus alkoi siten, että opettajat ja oppilaanohjaajat, yksi hankkeessa mukana oleva sivistysjohtaja sekä hankkeessa asiantuntijan roolissa toimiva Taloudellisen tietotoimiston (TAT) edustaja keskustelivat yrittäjämäisestä käyttäytymisestä ja asenteista sekä yrittäjyyden yhteiskunnallisesta merkityksestä. Tämän jälkeen he keskustelivat yhdessä siitä, millaiset oppimisprosessit valmistaisivat oppilaita työelämään ja varsinkin pienyrittäjyyteen, sillä esimerkiksi Gibbin (2005) mukaan pienyrittäjyys edustaa parhaiten yrittäjämäistä lähestymistapaa. Tämän osatutkimuksen taustaksi seminaarin osallistujien välinen keskustelu nauhoitettiin, kirjoitettiin puhtaaksi ja analysoitiin. Seuraavaksi kukin opettaja ja oppilaanohjaaja suunnitteli ja toteutti kehittämiskokeilun omassa luokassaan.

Tässä osatutkimuksessa keskitytään opettajien ensimmäiseen kehittämiskokeiluun, joka toteutettiin keväällä 2014 edellä kuvatun yhteisen tiedonrakentelun pohjalta. Koko tutkimuksen seuraava vaihe on kevään kehittämiskokeilujen arviointi. Sen perusteella opettajat ja oppilaanohjaajat suunnittelevat ja toteuttavat toisen kehittämiskokeilunsa syksyille 2014. Tämän osatutkimuksen tutkimuskysymyksiä ovat:

1. Miten opettajat toteuttavat työelämä- ja yrittäjyyskentöjä oppimisympäristöissään?
2. Miten opettajien toteutustavat vastaavat tutkimuksissa määriteltyihin työelämän ja yrittäjyyden piirteisiin?

Tutkimusaineisto koostuu kuudesta opettajien/oppilaanohjaajien kirjoittamasta melko vapaamuotoisesta kehittämiskokeilun raportista ja arvioinnista. Yksi kokeilu ja raportti ei ollut valmis aloitettaessa tutkimusaineiston analyysia, joten se jätettiin pois aineistosta. Kuitenkin seuraavassa kappaleessa

esiteltävän tausta-aineiston (Taulukko 1 ja Taulukko 2) keräämistilanteeseen osallistuivat kaikki seitsemän opettajaa. Kehittämiskokeilut kestivät seitsemästä kymmeneen tuntia. Hankkeen johtaja (vastuullinen kirjoittaja) vieraili jokaisessa oppimisympäristössä kerran. Oppilaanohjaajien tunneilla ei kuitenkaan vierailtu, sillä heillä on pääosin luottamuksellisia kahdenkeskisiä keskusteluja oppilaiden kanssa, joita ei ole lupa havainnoida. Muutoin hankejohtaja havainnoi, arvioi ja sparrasi opettajien tekemiä ratkaisuja keskustellen heidän kanssaan kasvotusten, facebookissa, puhe-
limitse ja sähköpostin välityksellä.

Aineiston analyysi opettajien havainnoimasta ja raportoimasta oppilaiden toiminnasta noudatti teoria-ohjaavaa sisällönanalyysia (Krippendorff, 2004). Ohjaavat teoriat koostuvat aikaisemmista työssäoppimisen ja työhön kytkeytyvän oppimisen (work integrated learning) tutkimuksista sekä yrittäjämäisen oppimisprosessin tutkimuksista. Ensimmäisessä analyysivaiheessa kumpikin artikkelin kirjoittajista analysoi aineiston itsenäisesti etsien käsitteitä ja ilmaisuja, jotka kuvaavat oppilaiden toimintaa sekä mahdollisuuksia ja rajoituksia

oppimisympäristöissä. Erillisillä analyyseilla pyrittiin lisäämään analyysin objektiivisuutta (Altrichter ym., 2008). Seuraavassa analyysivaiheessa käsitteet ja ilmaukset yhdistettiin ja niistä muodostettiin yleisempiä käsitteitä, joita peilattiin aikaisempaa tutkimusta vasten.

Opettajien esiymmärrys ja kehittämiskokeilujen tavoitteet

Tässä tutkimuksessa opettajia rohkaistiin aluksi omien käsitystensä pohjalta pohtimaan, mitä työelämä ja yrittäjyys voisivat tarkoittaa opetuksessa. Keskustelun jälkeen heille esiteltiin yrittäjyyskasvatuksen määritelmiä ja käsitteitä (esim. Gibb 2005). Taulukkoon 1 on koottu opettajien ensimmäisessä seminaarissa yhteisessä keskustelussaan määrittelemiä keskeisiä tekijöitä oppilaiden työelämään kytkeytyvistä, myös yrittäjämäisistä toiminnoista.

Taulukko 1. Opettajien näkemyksiä oppilaiden keskeisistä työelämä- ja yrittäjyystoimintojen edellytyksistä

Oppijoiden itsenäisyyden pitäisi rakentua

- omille ideoille
- aiemmille kokemuksille
- aloitteellisuudelle
- vahvuuksille
- vastuulle omasta itsestä
- toiminnan vaikuttavuudelle
- omille tavoitteille
- itseohjautuvalle tiedon etsinnälle, muun muassa IT:n avulla
- luovuudelle
- esiintymistaidolle

Oppijoiden pitäisi yhteisöissään

- kohdata toiset ennakkoluulottomasti
- ottaa vastuuta toisista
- olla vaikuttavia
- olla vuorovaikutteisia
- olla yksilöllisesti ja yhteisöllisesti itseohjautuvia
- olla halukkaita ja kykeneviä verkostoitumiseen
- toimia toistensa vertaistukina
- kyetä suhteuttamaan henkilökohtaiset tavoitteensa yhteisiin tavoitteisiin
- haluta toimia yhteiseksi hyväksi
- olla luovia

Taulukossa 1 esitetyissä määritelmissä ja Gibbin (2005) määritelmissä on paljon yhtäläisyyksiä, kuten aloitekyky, vastuullisuus, luovuus, autonomia ja verkostoituminen. Toimintasuuntautuneisuus, päättäväisyys, autonomian hallinta, usko itseen, luova ongelmanratkaisu ja strateginen ajattelu

ovat itseohjautuvuuden piirteitä, joita Gibb (2005) kutsuu yrittäjämäisiksi taidoiksi, ominaisuuksiksi ja käyttäytymiseksi. Hägg ja Peltonen (2014) ovat huomanneet, että opetuksen yrittäjämäisistä sovelluksista puuttuu usein eettinen ja kasvatustilosophinen pohja. Kuitenkin tämän tutkimuksen opettajat ovat huomioineet joitain eettisiä asioita opetuksessa, kuten toisten kuuntelemisen, kaikkien tasa-arvoisen kohtelun sekä jokaisen henkilökohtaisen elämän kunnioittamisen. Opettajat antavat arvoa myös oppilaiden autonomialle. Autonomisuuteen kuuluvat muun muassa vapaus tehdä päätöksiä, itsetietoisuus, tavoitteiden ja haaveiden tiedostaminen sekä niitä kohti pyrkiminen (Van Gelderen 2010). Taulukkoon 2 on koottu opettajien alkuvaiheen ajatuksia siitä, mitkä tukevat ja mitkä puolestaan heikentävät heidän yrittäjyyttä ja työelämää huomioivien oppimisympäristöjensä suunnittelua ja tällöisten oppimistilanteiden toteutusta yleissivistävässä koulutuksessa.

Taulukko 2. Opettajien toimia, jotka heikentävät tai edistävät oppilaiden työelämä- ja yrittäjyysorientaatiota

Oppijoiden työelämä- ja yrittäjyysorientaatiota edistää, jos opettaja

- kohtaa jokaisen oppilaansa yhtä arvokkaana
- kuuntelee ja huomioi oppilaiden ideoita, kokemuksia ja tietoa
- kytkee oppimistilanteita oppilaiden elämään sekä ideoiden että hyödynnettävyyden osalta
- järjestee opiskelutilanteisiin oppilaiden vanhemmille, isovanhemmille tai muille läheisille tilaa asiantuntijoina
- laajentaa oppimisympäristöä koulun ulkopuoliseen lähiympäristöön: hyödyntää vierailijoita koulussa ja vierailuja koulun ulkopuolelle
- suunnittelee ja toteuttaa opiskelua yhdessä oppilaiden kanssa periaatteella: jokainen voi oppia
- suunnittelee oppilaiden päivät harmonisiksi kokonaisuuksiksi yhdessä kollegoiden kanssa
- suosii teemoja ja ilmiöitä sisältöinä yksityiskohtien sijaan

Oppijoiden työelämä- ja yrittäjyysorientaatiota heikentää, jos opettaja

- päättää itsenäisesti sisällöistä, opiskelu-/työskentelymenetelmistä, materiaaleista ja työvälineistä
- suunnittelee oppitunnit tarkasti yksityiskohtineen
- suunnittelee oppitunnit valmiiden materiaalien ja oppaiden mukaisesti
- pelkää riskejä ja välttelee niiden ottamista parhaansa mukaan

Opettajat näyttävät pitävän tärkeänä oppilaiden oman elämän ja lähiympäristön huomioon ottamista kehitettäessä oppimisympäristöjä työelämän ja yrittäjyyden näkökulmasta. Esimerkiksi Rae (2007) on tutkimuksessaan korostanut formaalin ja informaalin oppimisen yhdistämisen tärkeyttä yrittäjämäisissä oppimisympäristöissä. Myös Jackson (2006, 2010) muistuttaa, että työhön kytkeytyvässä oppimisessa (work-integrated learning) on tärkeää niin formaali kuin informaalikin oppiminen.

Muodostettuaan yhteisen määritelmän ja näkemyksen kukin opettajista suunnitteli ensimmäisen kehittämiskokeilunsa. Taulukossa 3 on nähtävillä, millä kouluasteella he toimivat, mitä he opettavat ja mikä on jokaisen itse määrittelemä tavoite ensimmäiselle kehittämiskokeilulle. Kaksi opinto-ohjaajaa suunnitteli kokeilunsa yhdessä, mutta he toteuttivat ne erikseen kumpikin omassa koulussaan. Niinpä suunnitelmia on kaiken kaikkiaan kuusi.

Taulukko 3. Opettajien ensimmäisen kehittämiskokeilun tavoitteet

Opettaja	Kouluaste	Opetettava aine	Kehittämiskokeilun tavoite
A	Luokanopettaja, 2. luokka	Matematiikka	Tarjota kolme menetelmää matematiikan tehtäviin, jotta oppilaat voivat tehdä ohjatusti, mutta itsenäisesti omia päätöksiään ja kokeilujaan.
B	Luokanopettaja, 4. luokka	Ympäristö- ja luonnontieto	Tekemällä oppimisen mahdollistaminen. Yhdistää opetuksen sisällöt oppilaan elämään harrastusten ja vanhempien sekä isovanhempien asiantuntemuksen kautta.
C	Luokanopettaja, 6. luokka	Useita oppiaineita	Mahdollistaa ja ohjata oppilaille työelämään liittyviä toimintoja käytännönläheisissä projekteissa koulun ulkopuolella. Näiden hyödyntäminen menetelminä luokahuoneiden opetustilanteissa.
D	Aineenopettaja, 9. luokka	Ruotsin kieli	Mahdollistaa ja ohjata oppilaita arvioimaan mitkä peruskoulussa opiskellun ruotsin kielen osa-alueet tarvitsevat vahvistusta ennen valtakunnallista koetta ja mitä sen eteen tehdään.
E	Aineenopettaja, 9. luokka	Englannin kieli	Pohtia oppilaiden kanssa miten he voivat työstää oppisisältöjä ennen englannin kielen valtakunnallista koetta. Rohkaista jokaista työskentelemään toisten oppilaiden kanssa ja jakamaan tietoa tasapuolisesti.
F	Oppilaanohjaajat (kaksi eri lukiota)	Oppilaanohjaus lukion aloitusvaiheessa sekä uraohjaus myöhemmin	Rohkaista oppilaita osallistumaan aktiivisemmin oppimisprosesseihin ja -polkuihin sekä suunnittelemaan lukion jälkeistä elämää ja uraa. Lisätä oppilaiden oman elämän ja harrastusten roolia opetusmenetelmissä ja tulevaisuuden suunnittelussa. Antaa enemmän tilaa oppilaiden ideoille ja ajatuksille ohjausmateriaalin suhteen sekä vuorovaikutuksellisissa ohjaustuokioissa.

Opettajien määritelmät oppilaiden toiminnosta sekä heidän oppimisympäristöjärjestelynsä osoittavat opettajien pitävän oppilaiden autonomiaa yrittäjäyyskasvatuksen lähtökohtana (ks. Van Gelderen 2010). Lisäksi tutkimuksen opettajat pyrkivät ottamaan huomioon oppilaan koko elämän; heidän ideansa, kokeilunsa, vanhempansa, isovanhempansa ja lähiympäristönsä ja näkevät ne osana työelämään ja yrittäjyyteen liittyviä oppimisympäristöjä. Kehittämiskokeilusuunnitelmissa näyttää olevan lähtökohtana, että oppilaat kokeilevat ja tekevät päätöksiä monista asioista ja tähän annetaan ja löydetään mahdollisuuksia. Myös oppilaiden keskinäinen yhteistyö nähdään tärkeänä.

Opettajien havainnot oppijoiden opiskelumenetelmien kytkeytymisestä työelämään ja yrittäjyyteen

Tässä artikkelissa esitetyt menetelmät perustuvat puhtaasti tämän tutkimuksen opettajien raportteihin. On huomioitava, että raportit eivät voi pitää sisällään kaikkia oppimisympäristöjen tapahtumia vaan opettajat ovat kirjanneet ylös ne asiat, joita ovat pitäneet merkityksellisinä. Tutkimustuloksia

tulkittaessa täytyy myös pitää mielessä, että työelämän ja yrittäjyyden käsitteitä tarkastellaan ainoastaan tiettyjen teorioiden ja aikaisempien tutkimusten valossa. Tulokset saattaisivat näyttää toisenlaisilta eri teorioiden ja tutkimusten kautta katsottuna. Tästä syystä tutkimustuloksia tulee pitää ainoastaan suuntaa-antavina. Tämän osatutkimuksen tulokset on koottu Taulukkoon 4.

Taulukko 4. Opettajien havainnot oppijoiden työelämään ja yrittäjyyteen liittyvistä toiminnoista kehittämiskokeilujen aikana

Toiminnot	Työelämään liittyvät	Yrittäjyyteen liittyvät
Yhteistyössä toimiminen	X	X
Yksilöllinen ja yhteisöllinen osallistuminen suunnitteluun ja tavoitteen asetteluun		X
Yksilöllinen ja yhteisöllinen osallistuminen opiskeluun/toimintaan, reflektointiin ja arviointiin	X	X
Mahdollisuuksien tunnistaminen ja hyödyntäminen lähiympäristössä, myös verkkoympäristössä	X	X
Mahdollisuuksien tunnistaminen, arviointi ja niihin tarttuminen sekä niiden kehittäminen ja luominen		X
Luovuus, kekseliäisyys, innovatiivisuus	X	X
Päätösten tekeminen	X	X
Vastuun ottaminen omista valinnoista ja päätöksistä sekä yhteisestä hyvästä	X	X
Epävarmuuden sietämisen harjoittelu		X
Virheiden kautta oppiminen	X	X
Tehtävien tekeminen aikataulun mukaisesti	X	
Oman oppimisen, toiminnan ja elämän johtaminen	X	X
Jokaisen pitäminen arvokkaana, taitavana ja osaavana	X	X
Opetusmenetelmien ja -sisältöjen kytkeytyminen koulun ulkopuolisiin ympäristöihin	X	X

Tulokset osoittavat, että kehittämiskokeiluihin osallistuneet oppilaat ovat voineet harjoitella toimintoja, jotka liittyvät niin yleisesti työelämään kuin yrittäjyyteenkin. Valittua teoriataustaa vasten arvioituna opettajien raportoinneissa näyttää esiintyvän hieman enemmän yrittäjyyteen kuin työelämään liittyviä toimintoja. Pääpiirteissään vaikuttaa siltä, että opettajat arvostavat oppilaan aktiivista osallistumista oppimisprosessin jokaisessa vaiheessa. Toiminnoissa korostuvat myös yhteistyön tekeminen ja yhteisöllisyys. Lisäksi oppiminen yhdistetään monin tavoin todelliseen elämään.

Opettajat näyttävät ohjaavan oppilaita oman opiskelun, toiminnan ja elämän johtamiseen. Aikaisemmissa tutkimuksissa (esim. Jackson 2006) on tuotu ilmi, että hyvässä oppimisympäristössä nimenomaan oppilaat luovat, johtavat ja toimivat (ks. myös Gibb, 2005; Jones & Iredale, 2010; Kyrö, 2008). Tämän tutkimuksen opettajat pitävät nähtävästi tärkeänä sitä, että oppilaat osallistuvat niin yksilöinä kuin yhteisönä myös suunnitteluun ja tavoitteiden asettamiseen. Yrittäjyyden tutkimuskentällä esimerkiksi Kyrö ja Carrier (2005) painottavat oppilaiden suunnittelun ja tavoitteenasettelun merkitystä.

Van Gelderen (2010) puolestaan painottaa yleisesti oppilaan autonomiaa heräteltäessä oppijoita yrittäjämäiseen oppimiseen. Hän viittaa itsemääräämisoikeuden ja itsesäätelyn teorioihin määritellessään autonomian käsitettä (Reeve ym., 2008) ja pitääkin niitä yrittäjämäisen toiminnan lähtökohtana. Bratton (2005) on tutkimuksissaan havainnut itsesäätelyn ja autonomian merkityksen työelämätoimintoja kehitettäessä. Myös Dwerryhouse (2001) muistuttaa itsenäiseksi oppimisen merkityksestä.

Reflektointi liittyy vahvasti itsemääräämiseen ja itsesäätelyyn yleensä (ks. Van Gelderen 2010). Sen lisäksi, että tämän tutkimuksen opettajat korostavat oppilaiden osallistumista oppimisprosessiin, he liittävät mukaan myös reflektointia ja arviointia. Ne taas liittyvät sekä työelämään (Bratton, 2005; Dwerryhouse, 2001; Jackson, 2006) että yrittäjämäisen tiedon rakentamisprosessiin (Draycott & Rae, 2011; Hietanen, 2012; 2014).

Opettajat näyttävät myös korostavan oppilaiden vastuuta. Päätösten tekeminen ja vastuun ottaminen ovat tekijöitä, joita esimerkiksi Jackson (2010) ja Bratton (2005) pitävät työelämässä tärkeänä. Yrittäjyyden tutkijoista esimerkiksi Gibb (2005) painottaa näiden elementtien merkitystä.

Tutkimusjoukon oppimisympäristössä tulee ilmi vastuu yhteisestä hyvästä. Kun yksilö ottaa vastuuta yhteisöstään ja koko organisaation hyvinvoinnista, voidaan puhua sisäisestä yrittäjyydestä (Gapp & Fisher, 2007). Sisäinen yrittäjyys on tärkeä vaihe, kun esimerkiksi tavallisina työntekijöinä toimivat, mahdollisesti tulevat yrittäjät harjoittelevat ja kehittävät yrittäjämäisiä toimintaansa (Hietanen, 2013). Näin ollen, vastuu yhteisestä hyvästä liittyy sekä yleisesti työelämään että yrittäjyyteen. Sen voidaan jopa tulkita sijoituvan jonnekin palkkatyön ja yrittäjyyden välille.

Merkittävää yrittäjyydessä ovat mahdollisuudet sekä erityisesti kyky vertailla, arvioida, kokeilla, hyödyntää ja jopa luoda niitä (esim., Gibb, 2005; Rae, 2007; Shane & Venkataraman, 2000; Venkataraman ym., 2012). Tässä tutkimuksessa esitellyissä työelämäteorioissa ei mainita mahdollisuutta kokeilla tai luoda mahdollisuuksia hyvän työpaikan edellytyksenä. Näin ollen tämä piirre näyttäytyy yhtenä erona vertailtaessa tavallista palkkatyötä ja yrittäjyyttä. Jotkut tutkijat (esim. Kyrö, 2006; Hägg & Peltonen, 2014) liittävät psykologisen ja sosiaalisen riskinoton yrittäjyyteen, eivät niinkään tavalliseen työelämään. Tämän tutkimuksen opettajat eivät mainitse

riskejä. Sen sijaan he puhuvat epävarmuuden sietämisestä, virheiden kautta oppimisesta sekä päätösten tekemisestä – jotka kaikki kuitenkin sisältävät riskin ottamista.

Luovuus, kekseliäisyys ja innovatiivisuus tulevat vahvasti esille tutkimusjoukon oppimisympäristöissä. Nämä piirteet edustavat vahvasti yrittäjämäisiä toimintoja (Gibb, 2005; Jones & Iredale 2010; Kyrö 2008, 2006). Innovatiivisuudella on suuri rooli työelämätoimintoja kehitettäessä (Bratton 2005). Opettajien toiminnalle näyttää olevan ominaista yhdistää formaali ja informaali oppiminen hyödyntämällä lähiympäristöä, kuten sukulaisia tai työelämän asiantuntijoita. Tällainen toiminta on tunnistettu niin työelämään liittyvissä tutkimuksissa (Dwerryhouse, 2001; Jackson 2006; 2010) kuin yrittäjyyteenkin liittyvissä tutkimuksissa (esim. Rae, 2007). Billet (2002) on tutkinut aihetta työpaikalla tapahtuvan ohjatun oppimisen (guided learning in the workplace) näkökulmasta.

Tutkimuksen opettajat käyttävät opetuksessaan yhteistoiminnallisia menetelmiä, niin pari- kuin ryhmätyötäkin. Tämän kaltainen tiimityökentely on vahvasti yhteydessä sekä yleiseen työelämään että yrittäjyyteen.

Esimerkiksi Billet (2002) on tutkimuksessaan korostanut yhteistyön merkitystä ja erityisesti vertaisten roolia ohjaajina. Myös Baker ja Henson (2010) korostavat vuorovaikutustaitojen ja tiimityön merkitystä työelämässä ja Jackson (2006) yhteistoiminnallisuuden ja kaikkien osallisuuden merkitystä yleensä työelämässä. Yrittäjyystutkimuksen piirissä esimerkiksi Gibb (2005) pitää neuvottelukykä yrittäjämäisenä taitona ja verkostoitumista yrittäjämäisenä käyttäytymisenä. On myös yrittäjyyskasvatuksen tutkimuksia, joissa niin yksilöllinen kuin yhteisöllinenkin itseohjautuvuus sekä vertaisoppiminen nähdään keskeisenä (esim. Hietanen, 2012; 2014; Kyrö, 2006). Kaiken kaikkiaan yhteisön ja yhteistoiminnan roolia opiskelussa painotetaan niin työelämä- kuin yrittäjyystutkimuksissakin.

Viimeisimpänä, opettajille näyttää olevan ominaista kohdella oppilaita tasa-arvoisesti ja edistää toiminnallaan tällaista ajattelua myös oppilaissa. Tasa-arvoisuus on yleensäkin vahva arvo suomalaisessa koulujärjestelmässä. Tämän tutkimuksen opettajat ja oppilaanohjaajat pitivät myös vertaisoppijoiden roolia merkittävänä. Lisäksi he näkevät jokaisen oppilaan taitavana ja osaavana.

Johtopäätökset

Yrittäjäyys on yksi työelämän osa-alue, ja sitä on pyritty sisällyttämään suomalaiseen yleissivistävään koulutukseen jo yli kahden vuosikymmenen ajan. Siitä huolimatta vain muutamat suomalaiset peruskoulun ja lukion opettajat ovat opiskelleet yrittäjäyteen liittyviä sisältöjä opettajaksi koulutautuessaan. Sen sijaan he ovat opiskelleet pedagogiikkaa ja opetussuunnitelmassa määriteltyjä oppiainesisältöjä. Luonnollisesti opettajilla tulisi olla tietoa ilmiöstä, jota he opettavat. Tästä syystä yleissivistävän koulutuksen opettajille on järjestetty täydennyskoulutuksena yrittäjäyteen liittyviä kursseja ja koulutusohjelmia. On kuitenkin huomattava, että monet näistä koulutuksista perustuvat koulumaailman ulkopuolisten asiantuntijoiden tietoon ja ideoihin. Hankkeessa, johon tämä tutkimus kuuluu, on ollut lähtökohtana työelämän ja yrittäjäyden näkökulman vahvistamisen ja kehittämisen perustuminen lähtökohtaisesti opettajien omaan käsitykseen aiheesta.

Aikaisemmissa tutkimuksissa (esim. Hytti 2011) on havaittu, että suomalaiset opettajat tulkitsevat ja toteuttavat yrittäjäyyskasvatusta usein lähinnä

liiketoimintakeskeisesti. He saattavat jopa pyrkiä löytämään tietyn tyyppisiä oppilaita, jotka ovat kiinnostuneita liiketoiminnasta ja keskittyvät tarjoamaan heille mahdollisuuksia harjoitella tällaista toimintaa (esimerkiksi kioskin perustaminen). Kuitenkin tämän tutkimuksen opettajat painottavat vahvasti tasa-arvoista kohtelua ja kaikkien oppilaiden oikeutta osallistua. Voidaan todeta, että tutkimuksen opettajat ja oppilaanohjaajat ottavat huomioon inklusiivisen näkökulman toteuttaessaan työelämää ja yrittäjyyteen liittyviä toimintoja oppimisympäristöissään. Nämä havainnot tulivat tutkimusaineistosta selkeästi esille, joten voidaan päätellä, että tutkimuksen opettajat ovat tietoisia oppilaiden tavoitteista, kuten aktiivisesta osallistumisesta yhteisön toimintaan.

Lopuksi on tarpeellista huomauttaa, että tutkimus on toteutettu lyhyessä ajassa ja kehittämistyöhön osallistuneiden opettajien määrä on melko pieni. Hankejohtaja (opettajien sparraaja) on havainnut, että opettajia olisi ollut tarpeellista käydä ohjaamassa useammin. Kontaktiohjauksen ja opetustilanteiden seuraamisen vähyys voi olla yksi syy opettajien tekemien puolistrukturoitujen raporttien suuriin rakenteellisiin eroihin.

Kukin opettaja on kuitenkin toteuttanut ja raportoinut kokeilunsa täysin itsenäisesti. Objektiivisuuden lisäämiseksi molemmat artikkelin kirjoittajat ovat analysoineet aineistoa analyysin ensimmäisessä vaiheessa itsenäisesti. Analyysin toisessa vaiheessa havainnot yhdistettiin ja analyysia jatkettiin yhdessä.

Nämä seikat huomioon ottaen voidaan päätellä, että näitä tutkimustuloksia voidaan hyödyntää kun oppimisympäristöjä kehitetään työelämän ja yrittäjyyden näkökulmasta muussa kuin liiketoimintakontekstissa. Siitä huolimatta, että oppimisympäristöissä on selkeästi yleiseen työelämään, yrittäjyyteen ja jokapäiväiseen arkielämäänkin liittyviä toteutumia, voisi oikeita kontakteja yrittäjyyteen ja työelämään olla enemmän – ja nimenomaan muutenkin kuin kuluttajan näkökulmasta. Oppilaille olisi hyödyllistä kuulla ja nähdä erilaisilta työntekijöiltä ja yrittäjiltä, mitkä ovat työelämässä arvostettuja taitoja, ominaisuuksia ja toimintamalleja. Kun näiden kontaktien pohjalta käytäisiin lisäksi refleктоivaa keskustelua, oppilaiden innostuneisuus ja kyky osallistua työelämään ja yrittäjyyteen liittyvien oppimisprosessien suunnitteluunkin todennäköisesti kasvaisi.

Kiitokset

Tämä artikkeli keskittyy keskeiseen yrittäjyyskasvatuksen problematiikkaan käsitellen sekä teoreettista että käytännöllistä perustaa ja oikeutusta opettajien kokeiluille Lapin yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan koordinoimassa YriTy-hankkeessa. Tässä 15 kuukauden aikana vuosina 2014–2015 toteutettavassa hankkeessa seitsemän peruskoulun ja lukion opettajaa kolmessa lappilaisessa kunnassa kehittävät kokeilujensa pohjalta opetustaan yrittäjyyden ja työelämän näkökulmasta tutkimusperustaisesti. Artikkelin vastaava kirjoittaja on hankkeen suunnittelija ja johtaja. Hanketta rahoittaa Euroopan sosiaalirahasto, mutta paikallisena rahoituskanavana toimii Työ- ja elinkeinoministeriön hallinnon alaisuudessa toimiva Pohjois-Pohjanmaan ELY-keskus.

Lähteet

Altrichter, H., Feldman, A., Posch, P & Somekh, B. (2008). *Teachers Investigate their Work. An introduction to action research across the professions.* Toinen painos. Oxon: Routledge.

Anderson, A.R., & Smith, R. (2007). The moral space in entrepreneurship: an exploration of ethical imperatives and the moral legitimacy of being enterprising, *Entrepreneurship & Regional Development*, 19 (6), 479–497.

Anderson, T. & Shattuck, J. (2012). Design-based research. A decade of progress in education research, *Educational Researcher*, 41 (1), 16–25.

Baker, G. and Henson, D. (2010). Promoting employability skills development in a research-intensive university. *Education + Training*, 52 (1), 62–75.

Barab, S. (2002). Design-Based Research. A Methodological Toolkit for the Learning Scientist. Teoksessa: K. R. Sawyer (Toim.), *Cambridge Handbook of the Learning Sciences* (s. 153–171). West Nyack, NY, USA: Cambridge University Press.

Billett, S. (2002). Workplace pedagogic practices: co-participation and learning, *British Journal of Educational Studies*, 50 (4), 457–481.

Blenker, P., Frederiksen, S. H., Korsgaard, S., Moller, S., Neergaard, H. & Thrane, C. (2012). Entrepreneurship as everyday practice: towards a personalized pedagogy of enterprise education, *Industry & Higher Education*, 26 (6), 417–430.

Bratton, J. (2005). Work redesign and learning at work: a win-win game? Teoksessa: E. Poikela (Toim.) *Osaaminen ja kokemus: työ, oppiminen ja kasvatus* (s.101–129). Tampere: Tampere University Press.

Draycott, M. & Rae, D. (2011). Enterprise education in schools and the role of competency frameworks, *International Journal of Entrepreneurial Behaviour and Research*, 17 (2), 127–145.

Dwerryhouse, R. (2001). Real work in the 16–19 curriculum: AVCE business and Young enterprise, *Education + Training*, 43 (3), 153–161.

European Commission. (2012). *Entrepreneurship Education at School in Europe. National Strategies, Curricula and Learning Outcomes.*
Saatavilla www-muodossa: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/135EN.pdf, katsottu 8.9.2013.

Fayolle, A. (2013). Personal view on the future of entrepreneurship education. *Entrepreneurship and Regional Development: An International Journal*, 25 (7–8), 692–701.

Opetushallitus (2003). Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003.

Opetusministeriö. Saatavilla www-muodossa: http://www.oph.fi/download/47345_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2003.pdf

Opetushallitus (2004). Opetussuunnitelman perusteet 2004.

Opetusministeriö. Saatavilla www-muodossa: http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf

Gapp, R. and Fisher, R. (2007). Developing an intrapreneur-led three-phase model of innovation, *International Journal of Behaviour and Research*, 13 (6), 330–348.

Garnett, J. (2013). Enterprise pedagogy in music: an exploration of multiple pedagogies. *Music Education Research*, 15 (1), 1–18.

Gibb, A. (2005). The future of entrepreneurship education – Determining the basis for coherent policy and practice? Teoksessa: P. Kyrö & C. Carrier (Toim.), *The dynamics of learning entrepreneurship in a cross-cultural university context* (s. 44–67). Hämeenlinna: Research Centre for Vocational and Professional Education.

Hietanen, L. (2012). Tänään soitin vain kitaraa, koska innostuin. Tapaustutkimus yrittäjämäisestä toiminnasta perusopetuksen 7. luokan musiikin oppimisympäristössä. Akateeminen väitöskirja. Acta Universitatis Lapponiensis 225. Tampere: Juvenes Print. Saatavilla www-muodossa: https://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/76736/Lenita_Hietanen.pdf?sequence=1, katsottu 5.3.2013.

Hietanen, L., (2013). From Employee to Entrepreneur through Reflecting Intrapreneural and Entrepreneurial Activity? 3EC Conference. Inaugural ECSB (European Council for Small Business and Entrepreneurship). *Entrepreneurship Education -konferenssi*, 29.–31.5. 2013, Århus, Tanska.

Hietanen, L., Uusiautti, S. & Määttä, K. (2014). Enhancing entrepreneurship in learners – an implementation and evaluation of entrepreneurship education through music education. *Problems of education in the 21st century*, Vol. 59/2014, 33–48.

Hytti, U. (2011). Yrittäjyys perus- ja toisen asteen yrittäjyyskasvatuksessa. Teoksessa T. Rytkölä, E. Ruskovaara & M R Järvinen (Toim.) *Yrittäjyyskasvatus perus- ja toisella asteella – näkökulmia pedagogiikan kehittämiseen*. Kerhokeskus – koulutyön tuki ry. Saatavilla www-muodossa: http://opinkirjo.asiakasdemo.emedia.fi/easydata/customers/opinkirjo/files/materiaalit/yrittajyyskasvatus_perus_ja_toisella_asteella_web.pdf, katsottu 9.2.2015.

Hytti, U. & O’Gorman, C. (2004). What is “enterprise education”? An analysis of the objectives and methods of enterprise education programmes in four European countries. *Education + Training*, 46 (1), 11–23.

Hägg, O. & Peltonen, K. (2014). Towards a conceptual understanding of entrepreneurial pedagogy. Teoksessa Kyrö, P. (Toim.) *Yrittäjyyskasvatuksen aikakauskirja 1/2014* (s. 21–44). Yrittäjyyskasvatuksen tutkimusseura ry, Helsinki.

Jackson, N. (2006). Work Integrated Learning in the UK: An Overview, Working paper as background for a workshop at the World Association for Cooperative Education International Symposium Work Integrated Learning, University of Westminster, 16.–18.11. 2006.

Jackson, N. (2010). From a Curriculum that Integrates Work to a Curriculum that Integrates Life: Changing a University's Conceptions of Curriculum. *Higher Education Research and Development, Work Integrated Learning Special Issue 29* (5), 491–505.

Jones, B. & Iredale, N. (2010). Viewpoint: Enterprise education as pedagogy. *Education + Training*, 52 (1), 7–19.

Jones, B. and Iredale, N. (2014). Enterprise and entrepreneurship education: towards a comparative analysis, *Journal of Enterprising Communities: People and Places in the Global Economy*, 8 (1), 34–50.

Krippendorff, K. (2004). *Content analysis. An introduction to its methodology.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Kyrö, P. & Carrier, C. (2005). Entrepreneurial learning in universities. Bridges across borders. Teoksessa: Kyrö, P. & Carrier, C. (Toim.) *The dynamics of learning entrepreneurship in a cross-cultural university context* (s. 14–43). Tampereen yliopisto.

Kyrö, P. (2006). Avauksia riskin oppimiseen ja opettamiseen. Teoksessa: P. Kyrö & A. Ripatti (Toim.) *Yrittäjyyskasvatuksen uusia tuulia* (s.98–131). Tampere: Tampereen yliopistopaino.

Kyrö, P. (2008). A theoretical framework for teaching and learning. Teoksessa: J. Loima (Toim.) *Facing the Future* (s.147–177). Helsinki: Palmenia.

Mwasalwiba, E.S. (2010). Entrepreneurship education: a review of its objectives, teaching methods, and impact indicators. *Education + Training*, 52 (1), 20–47.

Pepin, M. (2012). Enterprise education: a Deweyan perspective. *Education + Training*, 54 (8/9), 801–812.

Pittaway, L. & Edwards, C. (2012). Assessment: examining practice in entrepreneurship education. *Education + Training*, 54 (8/9), 778–800.

Rae, D. (2010). Universities and enterprise education: responding to the challenges of the new era. *Journal of Small Business and Enterprise Development*. 17 (4), 591–606.

Rae, D. (2007). Entrepreneurship. *From opportunity to action*. New York, NY: Palgrave Macmillan.

Reeve, J., Ryan, R., Deci, E. L. & Jang, H. (2008). Understanding as Promoting Autonomous Self-Regulation: A Self-Determination Theory Perspective. Teoksessa: D.H. Schunk & B. J. Zimmermann (Toim.) *Motivation and self-regulated learning: theory, research and applications* (s. 223–244). New York. Lawrence Erlbaum.

Seikkula-Leino, J., Ruskovaara, E., Ikävalko, M., Mattila, J., & Rytkölä, T. (2010). Promoting entrepreneurship education: the role of the teacher? *Education + Training*, 52 (2), 117–127.

Shane, S. & Venkataraman, S. (2000). The promise of entrepreneurship as a field of research. *Academy of Management Review*, 25 (1), 217–226.

Suonpää, M. (2013). *Constructing an opportunity centred collaborative learning model in higher education through and for entrepreneurship.* Akateeminen väitöskirja. Jyväskylä Studies in Business and Economics 121, Jyväskylän Yliopisto, Jyväskylä.

Van Gelderen, M. (2010). Autonomy as the guiding aim of entrepreneurship education, *Education + Training*, 52 (8/9), 710–721.

Venkataraman, S., Sarasvathy, S. D., Dew, N., & Forster, W. R. (2012). Reflections on the 2010 AMR decade award: Whether the promise? Moving forward with entrepreneurship as a science of the artificial. *Academy of Management Review*, 37 (1), 21–33.

Welter, F. and Smallbone, D. (2011). Institutional Perspectives on Entrepreneurial Behavior in Challenging Environments, *Journal of Small Business Management*, 49 (1), 107–125.

