



Piippo Oona

*“Siis lapsehan on ihan loistavia, kun ne osaa ajatella niin out of the box.”*

Tapaustutkimus kouluyritys yhteistyöstä Oulun seudulla

Pro Gradu -tutkielma  
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA  
Luokanopettajan tutkinto-ohjelma  
2022

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

*”Siis lapsethan on ihan loistavia, kun ne osaa ajatella niin out of the box”* – Tapaustutkimus kouluyritysyhteistyöstä Oulun seudulla (Oona Piippo)

Pro gradu -tutkielma, 76 sivua, 1 liitesivu

Joulukuu 2022

---

Kouluyritysyhteistyö tarkoittaa koulun ja yrityksen välillä tapahtuvaa toimintaa. Sen tarpeellisuus on korostunut viime vuosikymmeninä niin Suomessa kuin maailmallakin, sillä on pyritty löytämään tapoja, jolla tulevaisuudessa pystyttäisiin vastaamaan työvoimapulaan ja varmistamaan osaava työvoima työmarkkinoilla.

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää peruskoulussa tapahtuneen kouluyritysyhteistyön tekemistä neljän yhteistyöparin kautta. Tutkimuksessa selvitettiin, miten yhteistyö oli rakennettu ja millaista osapuolten välinen yhteistyö oli. Aineisto kerättiin teemahaastatteluilla, jotka toteutettiin kasvokkain ja etähaastatteluina Teamissa. Kyseessä oli laadullinen tapaustutkimus, jossa hyödynnettiin aineistolähtöistä sisällönanalyysia.

Tutkimuksessa saatiin selville, että yhteistöiden sisällön erilaisuudesta huolimatta yhteistyön rakentamisen ja toteutuksen tavat ovat hyvin samankaltaiset. Aloitteen yhteistyöhön on tehnyt koulu, joka yhteistyötä rakentaessa huolehtii pedagogisen toiminnan huomioimisesta. Yritykselle yhteistyöhön osallistuminen on ennen kaikkea arvokysymys. Monet tutkimuksen yrityksistä näkivät yhteistyön investointina tulevaisuuteen.

Yhteistyön rakennusvaiheessa jaetut roolit näyttävät jakautuvan osittain luonnollisesti koulu- ja yritysmaailman erilaisuuden takia. Oppilaslähtöisyys näyttää olevan kaiken toiminnan ydin. Tutkimuksessa selvisi, että kolmannen osapuolen, kuten toimintamallin tai kaupungin hyödyntäminen yhteistyössä hyödyttää erityisesti niitä kouluja ja yrityksiä, joilla ei ole verkostoa toiseen suuntaan, ei ole nimettyä yrittäjyyskasvatuksen tai kouluyritysyhteistyön vastuuhenkilöä tai haluaa lähteä yhteistyöhön matalalla kynnyksellä.

Avainsanat: yrittäjyyskasvatus, yhteistyö, kouluyritysyhteistyö

# Sisällys

<b>1</b>	<b>Johdanto</b> .....	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>Yrittäjyyskasvatus kouluyritysyhteistyön pohjalla</b> .....	<b>7</b>
2.1	Peruskoulun yrittäjyyskasvatuksen historia.....	7
2.2	Yrittäjyyskasvatuksen tehtävät .....	9
2.2.1	<i>Sisäinen, ulkoinen ja omaehtoinen yrittäjyys</i> .....	11
2.3	Alueen merkitys yrittäjyyskasvatuksessa.....	13
<b>3</b>	<b>Yhteistyö</b> .....	<b>15</b>
3.1	Kouluyritysyhteistyö .....	17
3.1.1	<i>Yhteistyön merkitys koululle</i> .....	17
3.1.2	<i>Yhteistyön merkitys yritykselle</i> .....	20
3.2	Kouluyritysyhteistyö opetussuunnitelmassa.....	22
<b>4</b>	<b>Tutkimuksen metodologia ja toteutus</b> .....	<b>24</b>
4.1	Tutkimuksen metodologia .....	24
4.2	Aineistonkeruu ja analyysi .....	26
4.3.1	<i>Otanta</i> .....	27
4.3.2	<i>Sisällönanalyysi</i> .....	28
<b>5</b>	<b>Tutkimustulokset</b> .....	<b>33</b>
5.1	Yhteistyö 1 .....	33
5.1.1	<i>Yhteistyön rakentaminen koulun näkökulmasta</i> .....	33
5.1.2	<i>Yhteistyön rakentaminen yrityksen näkökulmasta</i> .....	35
5.1.3	<i>Yhteenveto</i> .....	36
5.1.4	<i>Yhteistyön toteuttaminen koulun näkökulmasta</i> .....	37
5.1.5	<i>Yhteistyön toteuttaminen yrityksen näkökulmasta</i> .....	39
5.1.6	<i>Yhteenveto</i> .....	41
5.2	Yhteistyö 2 .....	42
5.2.1	<i>Yhteistyön rakentaminen koulun näkökulmasta</i> .....	42
5.2.2	<i>Yhteistyön rakentaminen yrityksen näkökulmasta</i> .....	44
5.2.3	<i>Yhteenveto</i> .....	45
5.2.4	<i>Yhteistyön toteuttaminen koulun näkökulmasta</i> .....	46
5.2.5	<i>Yhteistyön toteuttaminen yrityksen näkökulmasta</i> .....	47
5.2.6	<i>Yhteenveto</i> .....	48
5.3	Yhteistyö 3 .....	49
5.3.1	<i>Yhteistyön rakentaminen koulun näkökulmasta</i> .....	50
5.3.2	<i>Yhteistyön rakentaminen yrityksen näkökulmasta</i> .....	51
5.3.3	<i>Yhteenveto</i> .....	52
5.3.4	<i>Yhteistyön toteuttaminen koulun näkökulmasta</i> .....	53

5.3.5	<i>Yhteistyön toteuttaminen yrityksen näkökulmasta</i> .....	54
5.3.6	<i>Yhteenveto</i> .....	54
5.4	<b>Yhteistyö 4</b> .....	55
5.4.1	<i>Yhteistyön rakentaminen toimintamallin näkökulmasta</i> .....	56
5.4.2	<i>Yhteistyön rakentaminen yrityksen näkökulmasta</i> .....	58
5.4.3	<i>Yhteenveto</i> .....	59
5.4.4	<i>Yhteistyön toteuttaminen toimintamallin näkökulmasta</i> .....	60
5.4.5	<i>Yhteistyön toteuttaminen yrityksen näkökulmasta</i> .....	60
5.4.6	<i>Yhteenveto</i> .....	61
<b>6</b>	<b>Johtopäätökset</b> .....	<b>62</b>
<b>7</b>	<b>Pohdinta</b> .....	<b>68</b>
	<b>Lähteet</b> .....	<b>71</b>

# 1 Johdanto

Koulutuksen työelämälähtöisyys, työelämäyhteydet ja yrittäjämäinen ote ovat nousseet keskeisempään rooliin niin valtakunnallisesti kuin paikallisestikin. Työelämän muuttuessa nopeasti on pyritty löytämään keinoja, joilla opiskelijat selviytyisivät tulevaisuudessa. 1990-luvun taloudellisen kriisin jälkeen opetussuunnitelmiin lisättiin yrittäjyyskasvatus, johon kuuluu niin yrittäjyys kuin yrittäjämäiset piirteet. Ne sisältävät taitoja, kuten oma-aloitteisuus, ongelmanratkaisukyky, joustavuus ja epävarmuuden sietäminen (Suomen Yrittäjät, 2020).

Yrittäjyyskasvatuksesta peruskoulussa ole juurikaan empiiristä tutkimusta, sillä useimmat tutkimukset painottuvat korkeakouluihin. Peruskoulussa yrittäjyyskasvatus on enemmän sisäisen yrittäjyyden kasvattamista ja löytämistä, ikään kuin yrittäjähenkisyyttä, jotta koulutustason noustessa ja työelämään siirtyessä se olisi jo aktivoitunut nuorena (de Lourdes Cárcamo-Solís, de Pilar Arroyo-Lopez, del Carmen Alvarez-Vastanón & García-López, 2017). Onko peruskoulun yrittäjyyskasvatus niin uusi asia, ettei siitä ole ehditty tehdä tutkimusta vai eikö sitä koeta merkitykselliseksi tutkimuskohteeksi?

Taloudellinen tiedotustoimisto [myöh. TAT] julkaisi keväällä vuoden 2022 Tulevaisuusraportin, jossa tutkimukseen vastanneista reilusta 6000 nuoresta 60 % halusi, että työelämästä kerrotaan koulussa enemmän (TAT, 2022). Tutkimuksen aihe on siis sikäli ajankohtainen, että monipuolisella kouluyritysyhteistyöllä kyetään vastaamaan nuorten toiveisiin kuulla työelämästä ja saada käsitystä erilaisista uravaihtoehdoista. TAT:n ratkaisuehdotuksissa mainittiin työelämätaitojen harjoittelu esimerkiksi TET-jaksojen avulla. Yksi tämän tutkimuksen kouluyritysyhteistöistä on viidesluokkalaisille suunnattu mini-TET.

Tutkimuksen aihe on kouluyritysyhteistyö peruskoulussa, joka on yrittäjyyskasvatuksen osa-alue. Viime vuosina kouluyritysyhteistyöhön on panostettu enemmän, ja useampi koulu onkin aktivoitunut yhteistyöhön, sillä myös Opetus- ja kulttuuriministeriö (2017) on linjannut sen toteuttamisesta. Opetus- ja kulttuuriministeriö julkaisi koulutuksen yrittäjyyslinjaukset vuonna 2017, jossa muun muassa mainitaan oppilaitoksen tai yksikön pitkäaikaisista yrittäjyyskumppanuuksista. Tässä tutkimuksessa yrittäjyyskasvatusta ei käsitellä laajasti, sillä kaikki sen ulottuvuudet eivät liity tutkimukseen eikä se siksi palvelisi tutkimuksen tarkoitusperää.

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää kouluyritysyhteistyön tekemistä neljän yhteistyöparin kautta. Tutkimuksessa selvitetään, miten yhteistyö on rakennettu ja millaista osapuolten välinen yhteistyö on. Tavoitteena ei niinkään ole selvittää yhteistyön sisältöä, vaikka se tulee luonnollisena osana ilmi haastatteluissa. Tutkimukseen haastatellaan Oulun seudulla kouluyritysyhteistyötä tehneitä yhteistyöpareja. Kaikki haastateltavat ovat olleet aktiivisesti mukana kouluyritysyhteistyössä. Oulu on tehnyt hyvää työtä yrittäjyyskasvatuksessa, mikä näkyy esimerkiksi paikallisessa opetussuunnitelmassa ja yritysten ja järjestöjen haluna edistää yrittäjyyskasvatusta.

Ei ole kovinkaan paljoa tietoa siitä, mitkä ovat yhteistyön ensi askeleet. Tiedossa ei ole konkreettisia neuvoja siihen, mistä pitäisi lähteä liikkeelle yhteistyön kiinnostaessa. Yhteistyön rakentaminen voi olla tärkeää siitä syystä, että siinä tehdään toteuttamisen kannalta olennaisia päätöksiä aikataulusta, rooleista ja sisällöstä. On olemassa muutamia malleja, jotka on tehty ohjeeksi korkeakouluihin. Ne eivät toimi mutkattomasti peruskoulussa muun muassa siitä syystä, että useimmiten korkeakoulujen ja yritysten välisessä yhteistyössä raha, opinnäytteet ja harjoittelupaikat ovat keskiössä. Yleensä mikään kolmesta edellä mainitusta ei ole mukana peruskoulussa tapahtuvassa yhteistyössä. Kouluille löytyi muutamia muistilistoja tai portaikkomalleja kouluyritysyhteistyön aloittamiseen. Kaikki löytämistäni listoista käsitelivät yhteistyötä koulun näkökulmasta. Niissä ei kehoitettu pohtimaan yhteistyötä yrityksen kannalta tai vaiheistettu yhdessä tekemistä. Se ei välttämättä ole ongelma, mutta voi se voi luoda virheellisen kuvan yhteistyön aloittamisen helppoudesta tai siitä, että yritys mukautuu koulun suunnitelmaan mutkitta.

Soini (2019) totesi omassa pro gradu -tutkielmassaan, että nykypäivän yrittäjyyskasvatus on hyvin työelämälähtöistä. Hänen mukaansa yrittäjien näkemyksiä yrittäjyyskasvatuksen nykytilasta tulisi tarkastella (Soini, 2019, 73, 78). Tämä tutkimus toimii osittaisena vastauksena Soinin pohdintoihin, vaikka se ei täydellisesti vastaakaan hänen antamiaan jatkotutkimuskohteita. Tutkimusta suunniteltaessa koin tärkeäksi, että yhteistyön molemmat osapuolet pääsevät kertomaan yhteistyöstä. Yhteistyöhön tarvitaan vähintään kaksi osapuolta, jonka takia oli ainoastaan reilua ja toisaalta myös tutkimuksen luotettavuutta lisäävää, että molempien osapuolten äänet pääsevät kuuluviin.

## **2 Yrittäjyyskasvatus kouluyritysyhteistyön pohjalla**

Yrittäjyyskasvatus on tutkielmani keskeisimpiä käsitteitä. Jotta kouluyritysyhteistyötä voi ymmärtää, täytyy ensin tarkastella yrittäjyyskasvatusta, jonka osa-alue kouluyritysyhteistyö on. Leskinen (2000) on määritellyt yrittäjyyskasvatuksen tarkoittavan ”yksilön yrittäjämäisen ajattelu- ja käyttäytymismallien kehittämistä sekä erilaisten yrittäjyyden muotojen tuntemisen lisäämistä (Leskinen, 2000). Samanlaista määritelmän linjaa pitää Opetus- ja kulttuuriministeriö (2017), mutta se on painottanut myös yrittäjyyteen liittyvien myönteisten asenteiden lisäämistä. Koulujen ja muiden oppilaitosten yrittäjyyskasvatus noudattaa Opetus- ja kulttuuriministeriön tekemiä linjauksia, opetussuunnitelmaa ja kaupungin omaa yrittäjyyskasvatusstrategiaa, mikäli sellainen on. Yrittäjyyskasvatus ei ole oma oppiaineensa, vaan sitä integroidaan teemoittain muihin oppiaineisiin (Seikkula-Leino, 2011).

Leskinen (2000) toteaa yrittäjyyden olevan arvosidonnaista. Yrittäjyyteen on viime vuosina suhtauduttu enenevässä määrin myönteisesti, jonka takia myös yrittäjyyskasvatusta pidetään jopa välttämättömänä. Myönteisestä suhtautumisesta yrittäjyyskasvatukseen kertoo myös sille osoitettujen avustusten määrä. Opetus- ja kulttuuriministeriön (2018) tiedotteen mukaan nuorten yrittäjyys-, talous- ja työelämätaitojen parantamista on tuettu lähes miljoonalla eurolla. Rahallinen avustus suunnattiin viidelle erilliselle hankkeelle, joita olivat esimerkiksi Taloudellinen tiedotustoimisto ry, Nuori Yrittäjyys ry, Suomen 4H-liitto, Muuramen Innola ry ja YES-keskus ry (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2018).

### **2.1 Peruskoulun yrittäjyyskasvatuksen historia**

Yrittäjyyskasvatus nousi keskeiseksi puheenaiheeksi suomalaisessa koulutuksessa 1980-luvulla. Sen tulo oli vastaus haluun varmistaa kansantalouden kehittyminen myönteiseen suuntaan (Ikonen, 2006). Leskinen (2000) mukaan samoihin aikoihin jälkiteollisissa länsimaaisissa yhteiskunnissa, kuten Suomessa, heräsi kiinnostus ja keskustelu yrittäjyydestä. 1960 ja 1970-luvuilla vallinnut yrittäjävihamielinen ilmapiiri alkoi muuttua myönteisemmäksi (Leskinen, 2000).

Vaikka vuoden 1986 ammatillista koulutusta koskevassa sivistysvaliokunnan mietinnössä on todettu, että koulutuksen ”tulee perehdyttää opiskelijat yrittäjyyteen, yritystoimintaan ja paikallisiin olosuhteisiin” tuli yrittäjyyskasvatus valtakunnalliseen opetussuunnitelmaan vasta kymmenen vuotta myöhemmin, vuonna 1995, uuden perusopetuksen ja lukion

opetussuunnitelman perusteiden voimaan tullessa (Ikonen, 2006; Leskinen, 2000). Yrittäjyyskasvatus on tulosta yhteiskunnallisista ja talousrakenteiden muutoksesta, joka aiheutti 1990-luvulla rakennetyöttömyyttä. Ne vaativat toimia työelämän tarpeisiin ja käsityksiin yksilöstä oppijana ja vastuun kantajana (Leskinen, 2000; Ikonen, 2006).

Yrittäjyyskasvatukseen on ollut ainakin välillisesti vaikuttamassa Eurooppa-neuvoston (2000) strateginen päätös luoda Euroopan unionista maailman kilpailukykyisin ja dynaamisin osaamistalous, joka ylläpitää talouskasvua, luo uusia ja parempia työpaikkoja ja lisää sosiaalista yhteenkuuluvuutta. Päätöksessä kerrotaan koulutusjärjestelmien tarjoavan sellaisia oppimis- ja koulutusmahdollisuuksia, jotka vastaavat nopeaan muutokseen – näitä ovat esimerkiksi elinikäinen oppiminen ja yrittäjyyden tukeminen (Eurooppa-neuvosto, 2000).

Nykytutkimuksissa on havaittavissa tutkijoiden huomioita kulttuurisen arvomaailman muuttumisesta ja sen välittämisestä uusille sukupolville. Verplankenin ja Hollandin (2002) sosiaalipsykologian tutkimuksessa todettiin, että arvot voivat vaikuttaa yksilön käyttäytymiseen, jos ne saavat aktiivointia ja ovat keskeisessä roolissa. Samanlaisia tutkimustuloksia sai de Lourdes Cárcamo-Solís kollegoineen (2017), sillä heidän tutkimustuloksensa tukivat hypoteesia siitä, että yrittäjämäisiä arvoja voi kehittää ja vahvistaa oppimiskokemusta suunnitteleamalla. Opetushallitus (2014a, 20) toteaa uudistuneessa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa, että oppilaan omaksumat arvot ja asenteet vaikuttavat siihen, miten hän käyttää tietojaan ja taitojaan, jonka takia esimerkiksi laaja-alaiset tavoitteet ovat opetuksen keskiössä.

Verplankenin ja Hollandin (2002) mukaan yksilö ei yritä tavoitella esimerkiksi tasa-arvoa käsinkosketeltavasti, vaan tasa-arvo enemmänkin ohjaa hänen käyttäytymistään. Vaikka yhteiskunnalla on jaettuja arvoja, todellisuudessa vain pieni osa niistä vaikuttaa yksilön käyttäytymiseen, ja siksi ne tarvitsevat priorisointia. Keskeiset arvot myös näkyvät useilla elämän osa-alueilla (Verplanken & Holland, 2002). Tämän tutkimuksen raameissa yrittäjämäiset arvot voisivat näkyä yksilön käyttäytymisessä työelämässä oma-aloitteisuutena ja kehityshaluisuutena, vapaa-ajalla luovuutena ja taloudessa hallintataitona. Verplankenin ja Hollandin (2002) tutkimuksen mukaan arvot tarvitsevat tietoista aktiivointia, jotta yksilö toimisi niiden mukaan. Myös muun muassa de Lourdes Cárcamo-Solís kollegoineen (2017) on maininnut arvojen vaikutuksesta yrittäjyyteen. Samanlaisia tuloksia antoi Jaénin, Morianon ja Liñan (2013) tutkimus henkilökohtaisten arvojen vaikutuksesta yrittäjääikeisiin. Heidän tutkimuksensa tulos oli, että yrittämisen aikomuksissa on eroja riippuen yksilön



arvoprioriteeteista. Verplakenin ja Hollandin (2002) tutkimuksissa todettiin arvokäyttäytymiseen vaikuttavan voimakkaasti yksilön minäkuva. Arvot vaikuttavat yksilön käyttäytymiseen vain, jos ne kuuluvat keskeisesti yksilön minäkuvaan (Verplanken & Holland, 2002).

Yrittäjyyskasvatuksen alkuvuosina pyrittiin lisäämään myönteistä kuvaa yrittäjyydestä esimerkiksi tuomalla yritystoimintaa lähemmäksi ja lisäämällä kiinnostusta talouskysymyksiä kohtaan (Ikonen, 2006). Yrittäjyyskasvatuksen ensimmäisestä aallosta puhuttaessa tarkoitetaan vuosien 2003 ja 2004 opetussuunnitelmatekstejä, joissa yrittäjyys ja kansalaisuus on kytketty toisiinsa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet otettiin käyttöön porrastaen vuosina 2003–2006 (Ikonen, 2006: Opetusministeriö, 2009). Aikaisemmin tällaista kytköstä yrittäjyyden ja kansalaisuuden välillä ei ollut tehty, jonka takia alan toimijat joutuivat pohtimaan sen merkitystä (Ikonen, 2006).

Väitöskirjassaan Remes (2003) havaitsi, että yrittäjyyskasvatus toteutuu kouluissa sitä paremmin mitä sitoutuneempia ja perillä olevia koko koulun toimijatahot ovat (Remes, 2003). Seikkula-Leinon (2011) tutkimuksesta kävi ilmi, että vuosien 2005 ja 2006 välillä opettajien tietämys yrittäjyyskasvatuksesta lisääntyi. Ensimmäisenä vuonna jopa 70 prosenttia tutkimukseen osallistuneista opettajista tiesi hyvin vähän yrittäjyyskasvatuksesta, mutta seuraavana vuonna vastaava luku oli laskenut 26 prosenttiin. Samana vuonna melkein joka kolmas opettaja vastasi hänellä olevan hyvä tietämys yrittäjyyskasvatuksesta. Seikkula-Leino arveli tulevaisuuden yrittäjyyskasvatuksen toteutumisen olevan erittäin positiivista.

Opetus- ja kulttuuriministeriö on antanut uudet yrittäjyyslinjaukset vuonna 2017. Linjauksien tarkoituksena on ”suunnata, kehittää ja ohjata eri koulutusasteiden yrittäjyyden edistämisen ja yrittäjyyskasvatuksen toimenpiteitä”. Tämän tutkimuksen kannalta huomioitavimpia lienee linjaukset, joiden mukaan oppijan yrittäjyyden edistäminen on katkeamaton polku. Lisäksi huomion arvoinen on Opetus- ja kulttuuriministeriön linjaus oppilaitoksen pitkäaikaisista yrittäjyyskumppanuuksista ja niiden kanssa tehtävästä yhteistyöstä vuosittain (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2017).

## **2.2 Yrittäjyyskasvatuksen tehtävät**

Yrittäjyyskasvatuksen teemat ovat oppiainerajoja ylittävää (Leskinen, 2000: Seikkula-Leino, 2011). Yrittäjyyskasvatus ei tähtää siihen, että jokaisesta oppilaasta tulisi yrittäjä. Ristimäen ja

Vesalaisen (1997) sekä Seikkula-Leinon, Ruskovaaran, Pihkalan, Rodríguezin ja Delfinon (2019) mukaan yrittäjyyskasvatus nostaa esiin yksilön kannalta tärkeitä elementtejä, joita ovat muun muassa innovatiivisuus, oma-aloitteisuus, yhteistyökyky ja vastuu itsestä ja muista. Yrittäjyyskasvatus tähtää etenkin sisäisen yrittäjyyden kehittämiseen, jossa edellä mainitut elementit ovat keskeisessä roolissa. Yrittäjyyskasvatuksen toinen tavoite on kuitenkin myös oppilaiden aktiivisuuden edistäminen tulevaisuuden työmarkkinoilla ja yrittäjyyden harkitseminen uravaihtoehtona (Ristimäki & Vesalainen, 1007; Seikkula-Leino ym., 2019).

Leskinen (2000) tiivistää yrittäjyyskasvatusta niin, että sen mukana tulevat tiedot ja taidot voivat vanheta, mutta myönteisen arvot ja asenteet eivät. Tietojen ja taitojen vanhenemisen takia yrittäjyyskasvatus antaa valmiuksia elinikäiseen oppimiseen (Leskinen, 2000). Heinonen ja Poikkijoki (2006) ovat tiivistäneet yrittäjyyskasvatuksen tavoitteeksi yhdistää yrittäjyyden ominaisuudet yrittäjyysprosessiin ja -käyttäytymiseen. Tavoitteen saavuttamiseksi ei riitä taloustietojen oppimisen, vaan tarvitaan uutta ajattelutapaa, asennetta, kykyjä ja käyttäytymistä (Heinonen & Poikkijoki, 2006; Seikkula-Leino ym., 2019).

Suomen Yrittäjät (2021) sanoo yrittäjyyskasvatuksen tavoitteen olevan yrittäjyyteen liittyvien myönteisten asenteiden lisääminen ja yrittäjyyteen liittyvien tietojen ja taitojen kehittäminen. Samanlaisia asioita on Opetushallitus (2014a) nimennyt perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa, jossa mainitaan yleiset valmiudet, jotka edistävät kiinnostusta ja myönteistä asennetta yrittäjyyttä kohtaan. Näiden lisäksi tavoitellaan ulkoista yrittäjyyttä eli yrityksiä perustamista (Suomen Yrittäjät, 2021). Vuosien saatossa useat eri tutkijat ovat haastaneet ajatuksen siitä, että yrittäjäksi synnyttään tai ei synnytä. Esimerkiksi de Lourdes Cárcamo-Solís ja kollegat (2017) mainitsevat tutkimuksessaan, että ainakin joitain yrittäjämäisiä puolia voidaan opettaa ja oppia. On huomattava, että yrittäjyyskasvatuksessa oppija ei ole kohde, vaan se on aktiivinen yrittäjyyskasvatuksen luoja (Remes, 2003). Dodd ja Hynes (2012) kertovat, että yrittäjyyskasvatuksessa pelkkä tiedollisen määrän lisääminen ja kannustaminen ei riitä, vaan tarvitaan myös aktiivista tekemistä, joka kehittää taitoja ja osaamista.

Opetushallitus (2009) on nimennyt yrittäjyyskasvatuksen painopisteeksi asenteelliset valmiudet, yrittäjämäiset ominaisuudet, toimintatapojen kehittäminen ja yrittäjyyden ymmärtämisen yhteiskunnan näkökulmasta. Nämä painopisteet ovat vuosien saatossa laajentuneet, sillä tänä päivänä keskeiseksi käsitteeksi on noussut yrittäjämäinen toimintakulttuuri (Suomen Yrittäjät, 2021). Käytännössä se tarkoittaa yrittäjyyttä arjen toiminnassa, joka vaatii opetuksen järjestämistä muuallakin kuin luokkatilassa. Yrittäjämäisen

toimintakulttuurin tarkoitus on innostaa tekemään ja rakentaa tavoitteellista toimintaa. Suomen Yrittäjien (2021) mukaan se tukee yrittäjyyskasvatukseen kuuluvaa luovaa ja vuorovaikutuksellista ilmapiiriä.

Yrittäjyyskasvatus on kokeilemista, toiminnallista, käytännönläheistä ja projektimaista. Remeksen (2003) väitöskirjassa todettiin, että yrittäjyyden ulottuvuuksia ei voi opiskella vain teoriasolla, vaan yrittäjyyskasvatuksen omaksuminen vaatii käytännön työskentelyä vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Ei ole kuitenkaan päivän selvää, että vain käytäntö olisi paras tapa oppia, sillä käytännön työskentely vaatii sitä tukevaa luonteenomaista pedagogiikkaa (Remes, 2003). Myös Lelahester, Mutini ja Indriayu (2019) toteavat, että pelkkä teoreettinen ymmärtäminen yrittäjyydestä ei riitä, vaan sen rinnalle tarvitaan käytännön taitoa.

### 2.2.1 Sisäinen, ulkoinen ja omaehtoinen yrittäjyys

Leskinen (2000) jakaa yrittäjyyskasvatuksen ulkoiseen, sisäiseen ja omaehtoiseen yrittäjyyteen. Useissa lähteissä ulkoinen yrittäjyys määritellään tarkoittavan ”näkyvillä olevaa” yrittäjyyttä eli perinteistä yrityksen perustamista, omistamista ja sen parissa työskentelemistä (kts. esim. Leskinen, 2000; Ikonen, 2006). Lisäksi Lelahester kollegoineen (2019) on todennut ulkoisen yrittäjyyden tarkoittavan muun muassa tuotteen suunnittelua sekä sen potentiaalin ja mahdollisuuksien kriittistä tarkastelua ja esittelyä muille. Toisin sanoen ulkoisessa yrittäjyydessä näkyy projektimainen työskentely yrittäjyyden ympärillä.

Sisäinen yrittäjyys tarkoittaa Leskisen (2000) ja Ikonen (2006) mukaan yrittäjämäistä toimintatapaa eli oma-aloitteisuutta, luovuutta, riskinottoa, vastuunottoa ja tiimityötaitoja. Nykypäivän työelämävaatimusten mukaan nämä ominaisuudet parantavat yksilön mahdollisuutta selvittää yhteiskunnan vaatimuksista. Seikkula-Leinon (2011) näkökulma lisää sisäiseen yrittäjyyteen aktiivisuuden, jolloin oppija on aktiivinen esimerkiksi työmarkkinoilla. Aikaisemmin peruskouluissa on painotettu vahvasti sisäistä yrittäjyyttä (Leskinen, 2000). Leskisen huomio näkyy erityisen hyvin Seikkula-Leinon (2011) tutkimuksessa, jossa kartoitettiin vuosien 2005–2007 yrittäjyyskasvatuksen toteutumista suomalaisissa kouluissa. Tuloksien mukaan tutkimukseen vastanneet opettajat nimesivät yrittäjyyskasvatuksen sisällöksi ja tavoitteeksi pääasiassa sisäiseen yrittäjyyteen kuuluvia teemoja, kuten vastuullisuuden, yrittäjämäisen asenteen ja työn ja yrittäjyyden kunnioittamisen. Seikkula-Leinon (2011) tutkimuksessa yrittäjävierailut ja opintomatkat olivat työskentelytapalistan loppupäässä viimeistä edellä. Loppupäässä oli myös ulkoiseen yrittäjyyteen liittyviä teemoja,

kuten taloudellisen ajattelun kehittäminen ja yrittäjäksi ryhtymisen tukeminen (Seikkula-Leino, 2011).

Sisäisen yrittäjyyden painottaminen perusopetuksessa voi johtua siitä, että oppilaille opetettu yrittäjämäinen ajattelutapaa voi altistaa yrittäjämäiselle toiminnalle, kuten Hytti ja Kuopusjärvi (2004) ovat muotoilleet. Ainakin Klapper ja Neergaard (2017) ovat haastaneet ajatuksen siitä, että yrittäjyyttä pitäisi opettaa lapsille. Heidän mukaansa lapsille ei ole järkevää opettaa yrittäjyyttä, mutta yrittäjämäistä toimintatapaa kyllä. He jakavat yrittäjyyden ja yrittäjämäisen toimintatavan kahteen aivan eri asiaan lisäten, että yrittäjyyttä opitaan vasta korkeakoulussa (Klapper & Neergaard, 2017). Vaikuttaisi siltä, että ulkoisen yrittäjyyden opettamista jo peruskoulussa ei tunnusteta kovinkaan hyvin kansainvälisesti. Peruskoulussa toteutettavan yrittäjyyskasvatuksen, myös ulkoisen yrittäjyyden, puolesta puhuvat Lelaherter ja kollegat (2019), joiden mukaan peruskoulussa yrittäjyyskasvatusta saaneet oppilaat ovat tulevaisuudessa paremmassa asemassa esimerkiksi työelämässä ja yrittäjyyden polulla, sillä yrittäjyyshenkisyys on kehittynyt jo nuoresta asti. Heidän tutkimuksessaan yrittäjyyshenkisyyteen kuuluivat sekä sisäinen että ulkoinen yrittäjyys (Lelaherter ym., 2019).

Omaehtoinen yrittäjyys korostaa yksilön omaa roolia. Leskinen (2000) kertoo omaehtoisen yrittäjyyden näkyvän yrittäjämäisenä asenteena, ajatteluna ja käyttäytymisenä kaikilla elämän osa-alueilla. Siinä on keskeistä vastuun ottaminen omasta elämästä ja toiminnasta, mutta myös halu vaikuttaa omaan tulevaisuuteen (Leskinen, 2000). Seikkula-Leino (2011) avaa sisäisen ja omaehtoisen yrittäjyyden eroa. Vaikka ne ovat samanlaisia, niin sisäistä yrittäjyyttä voi kehittää kouluissa ja organisaatioissa myös jatkossa. Omaehtoinen yrittäjyys sen sijaan rajoittuu yksilön kehittymiseen (Seikkula-Leino, 2011).

Kaikissa kolmessa ulottuvuudessa, sisäisessä, ulkoisessa ja omaehtoisessa yrittäjyydessä näkyy yksilön jatkuva oppiminen – myös epäonnistumisista oppiminen. Ulottuvuudet eivät ole toisiaan poissulkevia, vaan ne toimivat päällekkäin ollen vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. Leskisen (2000) mukaan yrittäjähenkisen yksilö havainnoi mahdollisuuksia, unelmoi, toteuttaa visioita ja on itsenäinen siinä missä hän myös kykenee toimimaan yhteistyössä muiden kanssa.

Ristimäki (1999) kantoi huolta sisäisen ja ulkoisen yrittäjyyden epätasapainosta. Sisäistä yrittäjyyttä painottaessa mikään koulumaailmassa ei muutu, sillä käsite voi ohjata tekemään kaikkea saduttamisesta tutkielmiin, jotka eivät lopulta tee oppijoista yrittäjämäisiä (Ristimäki, 1999). Verrattaessa Ristimäen huolta nykypäivään voi todeta, ettei ulkoinen yrittäjyys ole jäänyt sivuun. Ulkoisen yrittäjyyden edistäjä on esimerkiksi TAT:n Yrityskylä -konsepti, joka

tutustuttaa oppijat yrityksen toimintaan ja yritysmaailmaan. Sisäisen ja ulkoisen yrittäjyyden tasapainottuminen suomalaisessa perusopetuksessa näkyy esimerkiksi verrattaessa vuoden 2004 ja 2014 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita. Vuoden 2004 opetussuunnitelmassa ”Eheyttäminen ja aihekokonaisuudet” -kokonaisuudessa Osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys painottuu pääasiassa sisäisen yrittäjyyden taitoihin, kuten omatoimisuuteen, kriittisyyteen ja ongelmanratkaisukykyyn (Opetushallitus, 2004, 40). Sen sijaan vuoden 2014 opetussuunnitelmassa laaja-alaisiin taitoihin kuuluva Työelämätaidot ja yrittäjyys keskittyy myös ulkoisen yrittäjyyden teemoihin sisäisen yrittäjyyden rinnalla. Se näkyy esimerkiksi maininnoissa yrittäjyyteen ja eri toimialojen tutustumisessa (Opetushallitus, 2014a, 23).

Nykypäivänä ei ole unohdettu sisäistä yrittäjyyttä, sillä esimerkiksi Opetushallitus (2014a) mainitsee sisäiseen yrittäjyyteen kasvamisen koulutusmuotojen opetussuunnitelmien painoalueiden selvittämisessä. Sisäisen yrittäjyyden rinnalla tavoitteena on rakentaa pohjaa yrittäjämäisille toimintatavoille eli ulkoiselle yrittäjyydelle (Opetushallitus, 2014a). Yrittäjyyden sisällöt eivät kuitenkaan ole mutkattomat. Elon (2016) tutkimuksessa kolmannen luokan oppilaille oli neljän viikon kouluprojekti, joka noudatti erityisesti sisäisen yrittäjyyden linjoja vastuunottamisesta ja tiimityöskentelystä. Nimettäessä haasteita opettajat mainitsivat oppilaiden ja opettajien erilaiset persoonat: osa kaipasi opettajan johtamaa opetusta. Osa myös käytti vastuun saamista väärin, ja persoonien yhteensovittaminen ja toimivaksi tekeminen oli haastavaa avoimessa työskentelytavassa. Opettajan oman persoonan näkökulmasta osa koki projektin epäluontevaksi ja vieraaksi (Elo, 2016).

### **2.3 Alueen merkitys yrittäjyyskasvatuksessa**

Suomessa yrittäjyyskasvatusta on edistetty 2000-luvulla reippaasti. Opetushallituksen (2014a) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet antaa raamit yrittäjyyskasvatukselle, mutta paikkakunnan mukaan yrittäjyyskasvatuksen painopisteet voivat vaihdella (Seikkula-Leino, 2011). Doddin ja Hynesin (2012) mukaan alue vaikuttaa merkittävästi yrittäjyyskasvatuksen muotoutumiseen ja toteuttamiseen, sillä alueen yritykset ja niiden määrä vaikuttaa yrittäjyyskasvatuksen oppimisympäristöön. Heidän tutkimuksessaan alueet olivat maita, joista vähemmän kehittyneissä maissa yrittäjyyskasvatuksella oli merkittäviä positiivisia vaikutuksia oppilaisiin. Yrittäjyyskasvatuksella kohennettiin oppilaiden ylpeyden tunnetta (*sense of pride*),

joka vaikutti koulunkäyntiin, oppimishaluun ja itsetuottamukseen. Muita kehittyneitä asioita olivat tiimityöskentely ja omien vahvuuksien tiedostaminen (Dodd & Hynes, 2012).

Tuoreen Global Entrepreneurship Monitor [myöh. GEM] (2022) raportin mukaan eri maissa annettava yrittäjyyskasvatus on saanut jatkuvasti alhaisia pisteitä kansallisissa arvioinneissa. Raportti tuottaa kansainvälistä tietoa yrittäjyydestä sekä muun muassa yrittäjien asenteiden ja motivaation kehitymisestä maailmanlaajuisesti. Myös yrittäjyyskasvatus oli tarkasteltavana asiana. Raportin mukaan yrittäjyyskasvatukseen panostaminen on matala kustanteista, mutta erittäin vaikuttava tapa parantaa yrittäjämäistä ympäristöä. Suomi sijoittui ensimmäiseksi yrittäjyyskasvatuksessa, joka voi kuvastaa sitä, että Suomen hallitus pitää koulutusta erittäin tärkeänä (GEM, 2022, 91, 111).

Myös alue oppimisympäristönä on merkityksellinen yrittäjyyskasvatukseen tehokkuuteen. Dodd ja Hynes (2012) toteavat, että heikommassa maissa oppilaiden ajatukset eivät olleet yhtä idearikkaita. Elon (2016) tutkimuksessa oli samankaltaisia tuloksia, sillä opettajat huomasivat oppilaiden olevan motivoituneempia, innostuneempia ja tietoisempia ympäristöstään, kun aiheen oppiminen vietiin sen luonnolliseen ympäristöön. Tämä johti myös parempiin oppimistuloksiin. Vaikka luokan ulkopuolella tapahtuva opetus ei ole uusi asia, Elon tutkimuksessa opettajat huomasivat sen potentiaalinkin paremmin. Doddin ja Hynesin (2012) mukaan koulun resurssien vaikutusta ei voi sivuuttaa, sillä kehittyneimmissä maissa resurssit näkyivät muun muassa koulujen välisessä yhteistyössä ja vuorovaikutuksena tutkijoiden ja yritysten kanssa.

Sidosryhmien merkitys yrittäjyyskasvatuksessa on suuri. Ne tukevat monipuolista, kokemuksellista ja vuorovaikutteista oppimista. Suomen Yrittäjät (2021) ovat nimenneet yrittäjyyskasvatukseen vahvuudeksi koulutusasteiden ja -alojen välisen yhteistyön, mutta lisäksi myös työelämätahojen ja järjestöjen yhteistyön. Suomessa aktiivista toimintaa yrittäjyyskasvatukseen eteen tekevät ainakin 4H, Taloudellinen tiedotustoimisto TAT ja YES ry. Doddin ja Hynesin (2012) mukaan maan kulttuurin tuki on yrittäjyyskasvatuksessa tärkeää, sillä ilman kulttuurin tukea oppilaat harkitsevat yrittäjyyttä toinen toistaan vähemmän. Tukea Doddin ja Hynesin väitteelle antavat Zhang, Wang, Shen ja Song (2022) joiden tuoreen kouluyritysyhteistyötä käsittelevän tutkimuksen mukaan maan poliittisella ympäristöllä on positiivinen vaikutus yritysten aikomukseen osallistua yrittäjyyskasvatukseen.

### 3 Yhteistyö

Tarkastellaan seuraavaksi toista keskeistä käsitettä eli yhteistyötä. Käsitteenä se on monitulkintainen, mutta Lewis (2006) on määritellyt yhteistyön tarkoittavan esimerkiksi tiedon tai materiaalien jakamista, yhteisten tavoitteiden toteuttamista tai yhdessä työskentelemistä. Yhteistyö edellyttää molempia osapuolia, jonka takia sen edellytyksenä pidetään sitä, etteivät osapuolet kykenisi suoriutumaan tehtävästä yksin. Aira (2012) tosin haastoi tämän ajatuksen väitöskirjassaan sanomalla, että yhteistyön monialaisuuden vuoksi yhteistyössä olevat osapuolet selviytyisivät tehtävästä toisinaan yksinkin. Hänen mukaansa yhteistyötä saattavat joutua tekemää myös sellaiset osapuolet, jotka eivät arvosta toistensa ajatuksia. Aira (2012) määrittelee yhteistyön tarkoittavan ”tavoitteellista ja aktiivista prosessia, joka syntyy toiveesta tai tarpeesta luoda jotain uutta tai ratkaista jokin ongelma”. Hän toteaa yhteistyön olevan vahvasti kontekstisidonnaista.

Airan (2012) mukaan yhteistyö edellyttää yhteisiä tavoitteita, sillä yhteiset tavoitteet mahdollistavat siirtymisen suunnittelusta tulosten toteuttamiseen. Ilman yhteisiä ja sovittuja tavoitteita yhteistyö ei onnistu (Frost, 2005; Kontio, 2013). Yhteistyö on vapaaehtoista toimintaa, joka edellyttää kaikkien osapuolten panosta. Se rakentuu vuorovaikutussuhteissa, joista Bohm ja Nichol (1996) ovat kertoneet enemmän. Heidän mukaansa yhteistyössä välttämätöntä on dialogi, joka tulee kreikan kielen sanasta *Dialogos*, jossa *Logos* tarkoittaa ”sanaa” ja *dia* ”kautta”. Bohm ja Nichol pohtivat ”sanana” tarkoittavan tässä tapauksessa ”sanana merkitystä”. Kokonaisuutena *dialogi* voisi heidän mukaansa tarkoittaa ”merkityksen virtaa”, joka kulkee osapuolten välillä.

Osapuolten mieliessä tehdä yhteistyötä, heidän on tehtävä jotain yhteistä tai luoda jotakin uutta sen sijaan, että jompikumpi yrittäisi tehdä omasta näkemyksestään yhteistä (Bohm & Nichol, 1996). Dialogin osapuolilla on yleensä erilaiset taustat, jotka vaikuttavat heidän oletuksiinsa ja mielipiteisiinsä. Dialogiin tulee este, jos osapuolet eivät ole valmiita olemaan avoimia ja tiedostamaan taustansa vaikutusta oletuksiin ja mielipiteisiin. (Bohm & Nichol, 1996).

Frost (2005) kuvaa teoksessaan eri yhteistöiden samankaltaisuuksia, joista tämän tutkimuksen kannalta keskeisiä ovat oppiminen, tiedon jakaminen, yhteinen sijainti ja tukeminen (Frost, 2005). Samankaltaisia tutkimustuloksia saivat D'Amour, Ferrada-Videla, San Martin Rodriguez ja Beaulieu, (2005), joiden mukaan yhteistyö määritellään viiden käsitteen kautta: jakaminen, kumppanuus, valta, keskinäinen riippuvuus ja prosessi. Osapuolten yhteinen sijainti

ja tiedon jakaminen kulkevat sikäli käsi kädessä, että lähekkäin oleminen helpottaa epävirallisen tiedon ja pienten asioiden jakamista (Frost, 2005). Tämän tutkimuksen yhteistöissä se ilmenee yhteydenpitoa muun muassa puhelimitse ja sähköpostein. Frostin (2005) mukaan yhteinen sijainti voi myös parantaa yhteistyötä ja yhteenkuuluvuuden tunnetta, mutta se ei ole vastaus kaikkiin yhteistyön aikana ilmeneviin haasteisiin, jotka voivat liittyä myös aiemmin mainittuun vuorovaikutukseen. Edellä mainittuja asioita parantaa molempien osapuolten sitoutuminen yhteistyöhön (Frost, 2005).

D'Amour kollegoineen (2005) totesi tutkimustuloksissa yhteistyöllä olevan kaksi avaintekijää, jotka ovat yhteistyön rakentaminen ja tiimin rakentaminen. Näistä ensimmäisessä huomio kiinnitetään tavoitteeseen tai ratkaistavaan ongelmaan. Jälkimmäinen tarkoittaa suhteiden rakentamista, jolloin keskitytään kunnioitukseen ja luottamukseen, mutta myös ammattilaisten näkökulmien integroimiseen (D'Amour ym., 2005). Frostin (2005) mukaan selkeät roolit ja vastualueet ovat välttämättömiä kestäväälle yhteistyölle, joten ne muodostetaan yhteistyön suunnitteluvaiheessa. Yhteistyöhön kaivataan motivoituneita osapuolia, jotka ovat valmiita kannattelemaan yhteistyötä myös silloin, kun vastaan tulee haasteita ja esteitä.

Toimiva yhteistyö tuottaa tuloksia. Aira (2012) mainitsee sen näkyvän osapuolten käyttäytymisessä ja heijastuu heidän tyytyväisyyteensä ja asenteeseen. Tulokset voivat olla konkreettisia tuotoksia, kuten tuotteita tai abstrakteja tuotoksia, ideoita. Tuotoksia tarkastellaan pääasiassa suhteessa asetettuihin tavoitteisiin, jonka takia abstraktien tavoitteiden tarkastelu ja yhteistyön vaikutusten mittaaminen on haastavaa. Yhteistyön onnistumista ei kuitenkaan voi mitata ainoastaan tuotosten kautta, vaan onnistumista on tarkasteltava myös prosessin näkökulmasta (Aira, 2012).

Kenttälä ja Suomu (2005) kuvasivat teoksessaan yhteistyökumppaneiden tehtäviä koulujen harrastustoiminnassa. Yhteistyötä aloittaessa osapuolien oli pohdittava kohderyhmää ja siihen liittyviä huomioita, kuten ikää ja ryhmäkokoja. He jatkoivat tavoitteisiin ja sisältöihin, joiden olennaisia kysymyksiä ovat, kuka tavoitteet määrittelee ja kysytäänkö oppilailta toiveita tavoitteista. Tutkimuksessani useimmissa yhteistöissä opettajat ovat määritelleet tavoitteet, mutta oppilaat ovat suunnitelleet sisällön. Kolmas olennainen asia Kenttälän ja Suomun mukaan yhteistyötä pohdittaessa on yhteistyökumppaneiden roolit ja resurssit. Miten käytännön tehtävät jaetaan ja kuka koordinoi yhteistyötä? Näitä keskeisiä asioita on keskusteltava yhdessä läpi jo ensimmäisellä tapaamiskerralla. Yhteistyössä on sovittava mahdollisimman



konkreettisesti asioista epäselvyyksien välttämiseksi. Esimerkiksi epäselvä tiedonkulkua aiheuttaa haasteita yhteistyöhön (Kenttälä & Suomu, 2005).

### 3.1 Kouluyritysyhteistyö

Kouluyritysyhteistyö on tutkimuksen kolmas keskeinen käsite. Se tarkoittaa koulun ja yrityksen välillä tapahtuvaa yhteistä toimintaa. Opetushallituksen (2014b) mukaan yhteistyö ei ole tietynlaista, vaan sillä on erilaisia muotoja, kuten vierailut yrityksissä tai yrityksen edustajan vierailut koululla, yhteiset projektit, tapahtumat, opinnäytetyöt ja kummiluokkatoiminta (Opetushallitus, 2014b: Opetusministeriö, 2009). Yhteistyöstä on käytetty käsitteitä kouluyritysyhteistyö, yritysyritysyhteistyö ja oppilaitosyritysyhteistyö. Tässä tutkimuksessa kaikista edellä mainituista käsitteistä käytetään jatkossa nimeä kouluyritysyhteistyö.

Zhang ja kollegat (2022) toteavat, että kouluyritysyhteistyö vaikuttaa positiivisesti oppilaiden kiinnostukseen oppia, optimoi ammatillista rakennetta sekä kannustaa koulutuksen ja yritysmaailman koordinoitua kehitykseen. Ammatillisen rakenteen optimointi näkyy esimerkiksi opiskelijoiden hakeutumisena tietyille tiettyyn jatkokoulutukseen (Zhang ym., 2022). Vaikka kouluyritysyhteistyön tarve on tunnustettu laajasti niin maailmalla kuin Suomessakin, siinä on edelleen ongelmia, joita Zhang kollegoineen (2022) on nimennyt. Haasteita ovat muun muassa kouluyritysyhteistyön alhainen kysyntä yritysten puolelta, yhteistyöllä ratkottavien ongelmien alhainen taso ja yksittäisen yhteistyön sisältö (Zhang ym., 2022). Heidän tutkimuksensa koski korkeakoulutason kouluyritysyhteistyötä. Kouluyritysyhteistyön osapuolilla on omat tavoitteet ja intressit yhteistyöhön, jotka vaikuttavat yhteistyön muotoon ja keston. Ne kuitenkin jakavat myös yhteisiä tavoitteita ja hyötyjä (Abdimomynova, Duzelbayeva, Berikbolova, Venera & Akmaral, 2021).

#### 3.1.1 Yhteistyön merkitys koululle

Kouluyritysyhteistyö tarjoaa kouluille mahdollisuuden kehittää yrittäjyyskasvatuksen oppimisprosessia (Ruskovaara & Seikkula-Leino, 2014; Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2017). Koulun ja yrityksen välisessä yhteistyössä parhaimmillaan myös vahvistetaan koulutuksen yhteiskunnallista vaikuttavuutta (Ikonen, 2006). On hyvin vähän tietoa siitä, miksi yritykset haluavat tehdä kouluyritysyhteistyötä.

Seikkula-Leinon (2011) mukaan koulujen ja työelämän yhteistyö kehittää erityisesti ulkoista yrittäjyyttä. Oppimisen kannalta on olennaista, että oppilaat näkevät työelämän ja yritystoiminnan esimerkkejä läheltä, sillä niiden avulla luodaan yhteiskuntaa, jossa yrittäjämäinen asenne on itseisarvo (Seikkula-Leino, 2011). Seikkula-Leinon, Ruskovaaran, Pihkalan, Rodríguezin ja Delfinon (2019) tutkimuksessa havaittiin, että Suomessa yrittäjyyskasvatus on projektimaista normaalin kouluarjen ulkopuolella olevaa toimintaa. Sen sijaan esimerkiksi Isossa-Britanniassa opettajat ovat onnistuneet integroimaan yrittäjyyskasvatuksen osaksi normaalia kouluarkea (Seikkula-Leino ym., 2019). Zeng ja Honig (2016) kertovat, että kokemuksellinen oppiminen (*experiential learning*) kehittää ongelmanratkaisukykyä, päätöksentekoa, suunnittelua ja luovuutta. Heidän mukaansa käytännössä tekeminen antaa aidomman kuvan tilanteesta sen sijaan, että esimerkiksi päätöksiä tehtäisiin teoriatasolla. Oikeiden yritysprojektien avulla oppilaat kehittävät heidän kykyjään hallita omaa yritystään tulevaisuudessa (Zeng & Honig, 2016).

Opettajan rooli kouluyritysyhteistyössä voi poiketa vahvasti perinteisestä opettajajohtoisesta työskentelystä. De Lourdes Cárcamo-Solís ja kollegojen (2017) mukaan yrittäjyyskasvatuksessa toteutettava työtapo johtuu siitä, että sen avulla oppilaalla on mahdollisuus toimia yrittäjämäisellä tavalla, harjoitella yrittäjämäisiä taitoja ja analysoida tilanteita luovasti ilman opettajan väliin tuloa. Oppilaslähtöinen työskentelytapa tukee jatkuvaa oppimista (Lelahester ym., 2019).

Niin yrittäjyyskasvatuksessa kuin kouluyritysyhteistyössäkin opettajan rooli on toimia fasilitoijana. De Lourdes Cárcamo-Solís ja kollegojen (2017) sekä Salosen ja Savander-Rannen (2015) mukaan opettajan tehtävä on tukea oppilaita prosessin aikana sekä reflektoinnissa että oppimisessa ja harjoituksien aikana. Lelahester ja kollegat (2019) kertovat opettajalla olevan keskeinen rooli esimerkiksi oppilaan asenteen muuttamisessa epäonnistumisen pelkoisesta mahdollisuuksien löytämiseen ympäristöstä.

De Lourdes Cárcamo-Solís ja kollegojen (2017) mukaan opettajan tehtävä on myös palautteen antaminen ja projektin keskeisimpien asioiden tiivistäminen oppilaille. Myös Lelahester kollegoineen (2019) antoi samanlaisia määritelmiä opettajan roolille. Heidän tutkimuksessaan yritystä ei ollut toisena osapuolena, mutta yläkouluikäiset (*junior high school*) oppilaat olivat mukana koulun toiminnassa esimerkiksi työpajojen kautta. Opettajan rooli oli muun muassa rohkaista oppilaita ajattelemaan luovasti (Lelahester ym., 2019).

Seikkula-Leinon (2011) tutkimuksen mukaan yhteistyö koulun ulkopuolisten toimijoiden kanssa vie yrittäjyyskasvatusta eteenpäin. Samanlaisia tuloksia ovat antaneet esimerkiksi Kangas (2010) ja Ruskovaara ja Seikkula-Leino (2014), joiden mukaan tulevaisuuden oppimisympäristöissä rohkaistaan käyttämään erilaisia oppimisympäristöjä luokan lisäksi ja integroimaan oppiaineita toisiinsa. Kankaan (2010) mukaan oppilaat ovat lisäksi aktiivisesti mukana luomassa yhteisöllistä oppimista. Myös Klapper ja Neergaarg (2017) ovat puhuneet oppimisympäristön tärkeydestä yrittäjyyskasvatuksessa. Heidän mukaansa jo pienet oppimisympäristön muutokset voivat vaikuttaa voimakkaasti oppijan käyttäytymiseen (Klapper & Neergaarg, 2017). Heidän kirjoituksensa koski yrittäjyyskasvatusta yliopistoissa eikä siinä tunnustettu yrittäjyyskasvatuksen mahdollisuutta yritysten kanssa. Tämä voisi kertoa kouluyritysyhteistyön uudesta asemasta kaikilla koulutusasteilla.

Jokaisella koululla ei ole aikaa eikä tietoa suunnitella sellaista työelämäkokonaisuutta, joka palvelisi oppilaita mahdollisimman hedelmällisesti. Riippuu myös opettajan tiedoista ja taidoista, miten luokka perehtyy yrittäjyyden teemoihin. Opettajan taitoja tärkeämpää voi olla hänen asenteensa yrittäjyyskasvatusta kohtaan, kuten Seikkula-Leino ja kollegat (2019) ovat maininneet. He totesivat tutkimuksessaan, että Suomessa opettajien motivaatio yrittäjyyskasvatusta kohtaan on varsin pinnallinen eikä opettajilla ole ”henkilökohtaista suhdetta” siihen (Seikkula-Leino ym., 2019). Heidän tutkimuksensa otanta oli varsin pieni, joten se ei välttämättä ole yleistettävissä koko Suomeen ja muihin mukana olleisiin maihin. Järvisen, Keslerin ja Ruskovaaran (2014) tutkimuksesta ilmeni, että opettajan itsetunto vaikuttaa siihen, kuinka paljon ja kuinka aktiivisesti hän luo erilaisia yrittäjyyskasvatukseen liittyviä oppimisympäristöjä, jotka kehittävät yrittäjyyskasvatuksen keskeisiä taitoja.

Opetushallitus (2014b) kuvailee kouluyritysyhteistyön liittyvän kuluttajakasvatukseen. Sen mukaan kulutukseen liittyvät taidot ovat lisääntyneet ja monimutkaistuneet, jonka takia osaamiseen liittyvät tiedot ja taidot ovat keskeisessä asemassa elämän hallinnan, kestävän elämäntavan ja kansalaisena toimimisen kannalta. Kuluttajatietoutta eivät tarvitse vain kuluttajat vaan myös yritykset ja niiden työntekijät (Opetushallitus, 2014b). Vaikka yhteistyöstä yritysten kanssa on määrätty Opetussuunnitelmassa (2014a) ja Opetus- ja kulttuuriministeriön (2017) linjauksissa, ei yhteistyön rakentamisen mallia eikä koulujen ja yritysten roolista, yhteistyön eduista ole annettu enempää neuvoja. Vaikuttaa siltä, että halukkaat yritykset osallistuvat yrittäjyyskasvatukseen kouluyritysyhteistyön avulla tai muiden yrittäjyyskasvatusta edistävien toimijoiden kautta.

### 3.1.2 Yhteistyön merkitys yritykselle

Yrittäjyyskasvatus yrityksen näkökulmasta voi olla opetustyössä olevalle henkilölle mysteeri. Ainakin Suomen Yrittäjät (2021) on avannut yrittäjyyskasvatusta yrityksen näkökulmasta. Sen mukaan yritykset haluavat hyötyä yhteistyöstä, mutta yhteistyöstä saatava hyöty ei ole uuden asiakasryhmän tavoittaminen, vaan oppijalta saatavan tiedon hyödyntämistä kehitystyössä. Muita syitä on esimerkiksi oppijoiden ottaminen työssäoppimisjaksolle tai harjoittelijaksi yritykseen ja tätä kautta arvioida hänen soveltuvuuttaan yrityksen työntekijäksi (Suomen Yrittäjät, 2021). Nämä huomiot kohdistuvat lähinnä toisen ja kolmannen asteen opiskelijoihin.

Useat yritykset kärsivät työvoimapulasta, mutta tulevaisuudessa pula tulee olemaan pahempi. Yrityksillä on kiinnostus esitellä omaa alaansa niin, että nuoret hakeutuisivat alalle ja tulevaisuuden työvoimapulaan pystyttäisiin vastaamaan. Lindhin ja Thorgrenin (2016) tutkimuksessa opiskelijat tutustuivat yrityksiin myös siitä syystä, että he näkisivät millainen opiskelu- ja urapolku pitää valita päästäkseen tietylle alalle. Ruostesaaren ja Seikkula-Leinon (2014) tutkimus tukee tätä tulosta. Heidän tutkimuksensa yritysten yhteiskuntavastuun näkökulmasta osoitti, että yritysten päällimmäinen syy tehdä yhteistyötä nuoren sukupolven kanssa on taloudellinen, eli varmistaa tulevaisuuden työvoima. Tätä tukee Zhengin ja kollegojen (2022) tutkimus kouluyritysyhteistyöstä. Yritykset haluavat yhteistyöllä edistää kouluissa sellaisia taitoja, jotka vastaavat yritysten tarpeita. Kolmas yritystä hyödyttävä syy on kertoa nuorille sen toimialasta (Ruostesaari & Seikkula-Leino, 2014).

Yrittäjä voi tukea yrittäjyyskasvatusta kertomalla omaa tarinaa ja kokemusta yrittäjyydestä. Suomen Yrittäjien (2021) mukaan se on innostava keino johdatella yrittäjyyteen ja yrittäjätaitojen oppimiseen samaan aikaan auttaen oppijoita arvioimaan omia yrittäjätaitoja ja motiiveja. Lindh ja Thorgren (2016) perustelivat yrittäjän toimimista opettajan roolissa sillä, että he pystyvät kertomaan ja opettamaan yrittämisestä ja yrittäjyydestä koulun opettajia paremmin, sillä he ovat yrittäjyyden asiantuntijoita.

Seikkula-Leino (2011) perustelee yritysten mukana olemisen tärkeyttä sillä, että yrittäjyys käsittää sekä koulutus- että yrityssektorin. Yrityksen voi olla vaikea astua tuntemattomalle koulutussektorille. Myös Ruostesaari ja Seikkula-Leino (2014) huomioivat, että yrityksillä ei välttämättä ole tietoa koulutusympäristön menetelmistä ja periaatteista, jotka osaltaan määrittelevät yhteistyötä (Ruostesaari & Seikkula-Leino, 2014). Yhteistyötä suunnitellessa ja järjestäessä on tärkeä erotella yhteiset ja erillään olevat asiat, esimerkiksi molempien autonomia. Yhteisiin asioihin kuuluu muun muassa yhteiset tavoitteet. Zhengin ja kollegojen

(2022) mukaan yritysten yhteistyöhalukkuuden lisäämiseksi täytyy kiinnittää huomiota yhteisiin tavoitteisiin, jossa molemmat voittavat. Yrityksillä voi olla myös etuvaatimuksia, jotka he haluavat täytettävän (Zhang ym., 2022). Heidän tutkimuksensa käsitteli kouluyritysyhteistyötä korkeakoulutasolla.

Yritysten intresseistä peruskoulussa tehtävään yhteistyöhön ei ole aikaisempaa tutkimusta eikä löytynyt tutkimusta siitä, mikä yrityksiä motivoi tekemään yhteistyötä nimenomaan peruskoulussa. Aikaisemmin mainitussa Zhangin ja kollegojen (2022) tutkimuksessa kävi ilmi, että korkeakoulussa tehtävään yritysyhteistyöhön yrityksiä motivoi ensisijaisesti tulot. Heidän tutkimuksensa toisaalta vahvistaa sen, että poliittisilla päätöksillä on positiivinen vaikutus yritysten aikomukseen osallistua kouluyritysyhteistyöhön. Heidän tutkimuksensa siis viittaa siihen, että yrityksen todelliseen osallistumiskäyttäytymiseen kouluyritysyhteistyössä vaikuttaa positiivisesti poliittinen ympäristö ja käyttäytymisaikomukset (*behavior intention*) (Zhang ym., 2022). Vihervaara (2015) kertoo yliopistojen ja yritysten tekevän yhteistyötä siksi, että opiskelijoiden rekrytointi ja kouluttaminen alkaa jo opiskeluvaiheessa, mutta muun muassa Ikonen (2006) on nimennyt oppilaiden rekrytoinnin yhdeksi peruskoulussa tapahtuvan kouluyritysyhteistyön sudenkuopaksi. Yhteistyöllä on lisäksi hyvä hinta-laatusuhde, se on nopea ja vaivaton yhteistyömuoto, ja yritykset saavat uusia ajatuksia opiskelijoilta (Vihervaara, 2015). Mikään näistä ei selitä peruskoulussa tehtävää yhteistyötä, vaan vaikuttaisi siltä, että peruskoulussa tehtävä yhteistyö perustuu vapaaehtoisuuteen. Esimerkiksi Yrityskylä (n.d) mainitsee sivuillaan yritysten tarjoavan oppilaille mahdollisuuksia tutustua omaan alaan ja tehdä yrityksen toiminta näkyväksi vastuullisesti, mikä toisaalta on myös yrityksen etu.

Ruostesaari ja Seikkula-Leino (2014) tutkivat sellaisten suomalaisten yritysten CSR-raportteja, jotka olivat sisällyttäneet sidosryhmäverkoston raporttiin. Heidän tutkimuksensa yrityksen yhteiskuntavastuusta (CSR) perustui Euroopan komission (2011) määritelmään, jossa yhteiskuntavastuu ei tarkoita vain oikeudellisten odotusten täyttämistä, vaan myös tulevaisuuteen katsomista, jossa investoidaan enemmän ihmisiin, ympäristöön ja sidosryhmiin. Ruostesaaren ja Seikkula-Leinon ja Ruostesaaren (2014) mukaan nuoria ei yleensä tunnisteta osaksi yritysten yhteiskuntavastuullista keskustelua. Heidän tutkimuksensa osoitti selkeitä eroja eri suomalaisten yritysten nuorisoyhteistyöohjelmien välillä. Tutkimuksen tärkein havainto oli yritysten ja nuoren sukupolven välinen huomattava etäisyys. Tämä on nähtävissä muun muassa siinä, etteivät yritykset tunnista tai liitä nuoria kovinkaan hyvin osaksi sidosryhmäverkostoa. Aktiivisimpia vastuunkantajia ovat isot yritykset. Käytännöt, joilla tutkimuksessa olleet yritykset olivat yhteydessä nuoriin, ei sisältänyt sellaista

kouluyritysyhteistyötä, jota tässä tutkimuksessa kuvaillaan. Yritysten käytäntöjä olivat esimerkiksi sponsorointi, opinnäytetyömahdollisuudet, harjoittelut ja yritysvierailut (Seikkula-Leino & Ruostesaari, 2014).

### **3.2 Kouluyritysyhteistyö opetussuunnitelmassa**

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet (2014a) ohjaa opetusta suomalaisessa peruskoulussa. Se on tehnyt linjauksia kouluyritysyhteistyöstä perusopetuksessa yhdessä Opetus- ja kulttuuriministeriön (2017) kanssa. Opetussuunnitelma ei suoraan käytä termiä kouluyritysyhteistyö, mutta se puhuu muun muassa työelämätaidoista, jotka ovat merkittävä osa kouluyritysyhteistyön tavoitteita.

Työelämätaidot ja yrittäjyys on yksi Opetushallituksen (2014a) asettamista laaja-alaisista taidoista perusopetuksen opetussuunnitelmassa. Laaja-alainen taito on nimetty vastauksena muuttuneeseen työelämään, ammatteihin ja työn luonteeseen, joissa vaatimukset ja niiden ennakointi on entistä vaikeampaa. Opetushallituksen mukaan taidoilla pyritään siihen, että oppilailla heräisi kiinnostus ja myönteinen asenne työelämää kohtaan. Näitä ruokitaan koulutyössä kartuttamalla työelämäntuntemusta ja yrittäjämäistä toimintatapaa. Laaja-alaisen tavoitteen keskiössä on lähialueen elinkeinoelämä ja keskeiset toimialat. Perusopetuksen aikana oppilaiden tulisi tutustua työelämään ja saada koulun ulkopuolisilta toimijoilta kokemusta työnteosta ja yhteistyöstä (Opetushallitus, 2014a, 23). Alueen elinkeinoelämä vaikuttaa yrittäjyyskasvatukseen ja kouluyritysyhteistyön toteutumiseen, sillä sen arvot, asenteet ja yritysten määrä vaikuttavat toteutustapoihin, kuten kappaleessa 2.3 on todettu.

Oulun kaupungin paikallinen opetussuunnitelma nimeää teknologisen kehityksen ja globalisoituvan maailman työelämän muutokseksi (Oulun kaupunki, 2015). Paikallisessa opetussuunnitelmassa Työelämätaidot ja yrittäjyys -taitoa harjaannutetaan myös yhteistyössä ulkopuolisten toimijoiden kanssa. Koulutyöskentelyssä harjoitellaan verkostoitumista, joka on tärkeä tekijä oppilaan työllistymiselle tulevaisuudessa. Oulun opetussuunnitelman mukaan yhteistyö koulun ulkopuolisten toimijoiden kanssa rikastuttaa koulutyötä ja liittää sen ympäröivään yhteiskuntaan (Oulun kaupunki, 2015, 3). Oulussa on rikas yhteistyöverkosto ja yhteistyötä edistäviä toimijoita, kuten Business Oulun Työn Taitajat -toimintamalli, Taloudellisen tiedotustoimiston Yrityskylä ja YES-verkosto.

Koulun ulkopuolinen toimija voi olla mikä tahansa, mutta on tärkeä huomata, että se voi olla myös yritys. Opetussuunnitelman mukaan kyseinen malli mahdollistaa yhteistyön kuntalaisten ja kolmannen sektorin kanssa. Kaupungin koulujen yhtenäistä toimintakulttuuria kuvatessa mainitaan yrittäjyyskasvatusta toteutettavan yrittäjyyskasvatuksen polun avulla (Oulun kaupunki, 2015, 27).

Kouluyritysyhteistyö ei ole vain yrittäjyyskasvatukseen liittyvä asia. Sillä voi vahvistaa myös laaja-alaisia tavoitteita tai koulun opetussuunnitelman painotusalueita. Oulun alue yrittäjyyskasvattajana ja kouluyritysyhteistyön toimeenpanijana voi johtua aktiivisesta STEAM-toiminnasta, joka on viime vuosina nostanut suosiotaan Oulussa. Oulu on tunnettu teknologiakaupunkina, ja STEAM koostuukin teknologiapainotteisista englannin kielen sanoista Science, Technology, Engineering, Arts ja Mathematics. STEAM-pedagogiikan avulla oppilaat oppivat itseohjautuvuutta, vuorovaikutustaitoja ja kriittistä ajattelua. STEAM in Oulu kertoo paikallisen STEAM-toiminnan turvaavan osaavan työvoiman riittävyyden jatkossakin (STEAM in Oulu, n.d). STEAM:lla on Oulussa niin vahva asema, että se on osa Oulun kaupunkistrategiaa ja Euroopan kulttuuripääkaupunki 2026-hanketta. Tulevaisuudessa STEAM jalkautuu yhä enemmän työelämäyhteistyöhön yritysten ja kulttuuri- ja taidetoimijoiden kanssa (STEAM in Oulu, n.d).

Kouluyritysyhteistyö on kuitenkin muutakin kuin STEAM:a ja STEAM on muutakin kuin kouluyritysyhteistyötä. STEAM näkynee kouluyritysyhteistyössä teknologiapainotteisina yrityksinä ja yhteistyön sisällössä. Oulussa STEAM-toiminnassa mukana olevat yritykset saavat lisättyä tietoisuutta omasta toiminnasta tulevaisuuden työntekijöille, vaikuttaa tulevaisuuden työntekijöiden osaamiseen ja toimia yhteiskehittämisen kumppanina (STEAM in Oulu, n.d).

Yritysvieraailuja on perusteltu myös oppimisympäristöjen näkökulmasta, sillä ne voivat tuoda uusia näkökulmia oppimiseen. Koulun ulkopuolella tapahtuva oppiminen voi lisätä ymmärrystä siitä, miten koulussa opitut asiat ja oppiaineet kytkeytyvät ympäröivään yhteiskuntaan ja siellä tarvittaviin taitoihin.

## 4 Tutkimuksen metodologia ja toteutus

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, miten kouluyritysyhteistyötä voi lähteä rakentamaan. Tämän lisäksi tavoitteena on kartoittaa erilaisia yhteistyömahdollisuuksia. Ne esitellään tutkimuksessa case-tapauksien muodossa.

Tavoitteiden pohjalta tutkimuskysymykset ovat muotoutuneet seuraavaan muotoon:

1. *Miten kouluyritysyhteistyö on rakennettu?*
2. *Millaista kouluyritysyhteistyö on?*

Tutkimuskysymysten ja teoreettisen viitekehyksen pohjalta tutkimuksen keskeisiä käsitteitä ovat yrittäjyyskasvatus, kouluyritysyhteistyö ja peruskoulu.

### 4.1 Tutkimuksen metodologia

Tutkimusmetodi pitää osaltaan tutkimuksen kasassa. Kuten Alasuutarikin (2011) mainitsee, ilman metodia tutkimus voi muuttua omien ennakkoluulojen todisteluksi. Metodi koostuu hänen mukaansa sellaisista käytännöistä ja operaatioista, joiden avulla tutkija tuottaa havaintoja ja tekee niistä sääntöjä. Niiden avulla havaintoja voi edelleen muokata ja tulkita siten, että niiden merkitystä voi arvioida (Alasuutari, 2011).

Tutkimus on laadullinen tapaustutkimus, joka noudattaa laadullisen tutkimuksen periaatteita ja kehyksiä. Kvalitatiivisesta ja laadullisesta tutkimuksesta puhuttaessa käsitteitä käytetään usein rinnakkain, joten jatkossa kvalitatiivisesta tutkimuksesta käytetään käsitettä laadullinen tutkimus. Eskola ja Suoranta (1998) ehdottavat laadulliselle tutkimukselle tunnusmerkkejä, joita ovat muun muassa aineistonkeruumenetelmä, tutkittavien näkökulma, hypoteesittomuus, tutkijan asema ja tulosten esitystapa. Laadullinen tutkimusprosessi perustuu tutkijan omaan tulkintaan ja yhdistämis- ja luokittamisjärkeilyyn (Metsämuuronen, 2003). Näin ollen eri tutkijat voivat tehdä jopa päinvastaisia tulkintoja ja päätelmiä samasta aineistosta.

Metsämuuronen (2003) luettelee kriteerejä, joiden täytyessä laadullinen tutkimus soveltuu hyvin tutkimusotteeksi. Laadullinen tutkimus on kiinnostunut tapahtumien yksityiskohtaisista rakenteista ja niissä mukana olleista yksittäisistä toimijoista. Näiden lisäksi Metsämuuronen listaa kriteeriksi luonnollisten tilanteiden ja tiettyjen tapauksien syy-seuraussuhteiden tutkimisen (Metsämuuronen, 2003). Verrattaessa Metsämuurosen mainitsemia asioita tähän tutkimukseen voin todeta laadullisen tutkimusotteen sopivan tähän hyvin.



Tapaustutkimuksessa tutkittava asia toimii esimerkkinä jostain laajemmasta ilmiöstä, jota pyritään kuvaamaan monipuolisesti. Metsämuuronen (2003) täsmentää, että tapaustutkimuksen avulla pyritään ymmärtämään tiettyä ilmiötä syvällisemmin. Tutkija perehtyy tutkittavaan asiaan ja kirjallisuuteen ennen tapauksen valitsemista (Metsämuuronen, 2003). Tämän tutkimuksen haaste on siinä, ettei siinä hyödynnetä haastatteluja ja tilastoja enempää aineistoja, kuten tyypillisesti tapaustutkimuksessa.

Metsämuuronen (2003) mukaan tutkimusasetelma voi rakentua useamman tapauksen varaan, niin kuin tässäkin tutkimuksessa tehdään. Hän mainitsee tapaustutkimuksen etuna olevan se, että tuloksia yleensä sovelletaan käytäntöön. Tapaustutkimus voi palvella erilaisia lukijakuntia sallien myös heidän tekevän omat johtopäätöksensä (Metsämuuronen, 2003). Tämän tutkimuksen tavoitteena on olla hyödyksi niille kouluille ja yrityksille, jotka ovat pohtineet yhteistyön aloittamista tai ovat jo aloittaneet sen. Sen vuoksi tapaustutkimus on erityisen sopiva valinta tähän tutkimukseen. Tutkimuksen tarkoitus eikä tavoite ole yleistää tapauksia eikä se ole tapaustutkimuksenkaan tarkoitus, kuten Metsämuuronenkin (2003) mainitsee. On kuitenkin mahdollista, että tutkija löytää yhteisiä piirteitä, jotka voivat olla askel yleistämiseen (Metsämuuronen, 2003).

Tapaustutkimukselle on vaikea antaa yleispätevää määritelmää. Erikssonin ja Koistisen (2005) mukaan tapaustutkimusta tehdään useilla tieteenaloilla, erilaisista lähtökohdista ja eri tavoittein, joka vaikeuttaa määrittelyn muodostamista. He kuitenkin pystyvät nimeämään erään yhdenmukaisuuden: tapaustutkimus tarkastelee yhtä tai useampaa tapausta, joiden määrittely, analysointi ja ratkaisu on tapaustutkimuksen keskeisin tavoite. Varsinkin yhteiskuntatieteelliselle tapaustutkimukselle on tyypillistä, että se tutkii sellaista ilmiötä, joka määräytyy ajan, paikan tai muun kriteerin mukaan (Eriksson & Koistinen, 2005). Tässä tutkimuksessa kriteerinä toimii ajallinen prosessi eli kouluyritysyhteistyön rakentaminen ja sen toteuttaminen.

Tapaustutkimus palvelee tätä tutkimusta parhaiten. Eriksson ja Koistinen (2005) luettelivat tapaustutkimuksen ehtoja, joita olivat muun muassa seuraavat: aiheesta on tehty vähän empiristä tutkimusta, tutkimuskohde on tässä ajassa oleva ilmiö ja mitä, miten ja miksi -kysymykset ovat keskeisellä sijalla. Heidän luettelemat ehdot täyttyvät mainiosti, sillä kouluyritysyhteistyöstä ei ole tehty tutkijan kartoituksen mukaan empiristä tutkimusta, tutkimuskohde on ajankohtainen, ja edellä mainitut kolme kysymysmuotoa ovat keskeisessä roolissa haastatteluissa.

## 4.2 Aineistonkeruu ja analyysi

Tutkimuksen aineisto on kerätty teemahaastatteluilla, joka on Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan yksi tyypillisimmistä tavoista kerätä aineistoa laadullisessa tutkimuksessa. Aineisto kerätään teemahaastatteluina useampana haastattelukertana. Teemahaastattelu on tutkimuksen kannalta oleellinen siksi, ettei se etene tarkkojen kysymysten kautta, vaan väljemmin kohti ennalta suunniteltuja teemoja (Metsämuuronen, 2003).

Vaikka teemahaastattelu ei ole niin strukturoitu, on silti kiinnitettävä huomiota kysymyksiin, jotta niiden kautta saataisiin poimittua tutkimuksen kannalta merkityksellisimmät asiat (Tuomi & Sarajärvi, 2002). Haastateltavien puheille annetaan tilaa ilman tiettyä etenemisjärjestystä, mutta haastattelijan on pidettävä huolta siitä, että kaikki etukäteen päätetyt teemat käydään haastattelun aikana läpi (Eskola & Suoranta, 1998). Haastatteluiden aikana huomasi, että tutkimuksen kannalta kaikista hedelmällisimmät vastaukset tulivat sen jälkeen, kun hiljaisuudelle oli annettu tilaa. Haastateltavat alkoivat oma-aloitteisesti jatkamaan tai kertomaan puhutusta temasta uudesta näkökulmasta.

Teemahaastattelu antaa haastateltavalle mahdollisuuden parempaan kuvailuun. Teemahaastattelun etu on myös se, että se vapauttaa haastattelijan subjektiivisesta näkökulmasta antaen äänen haastateltaville, kuten Hirsjärvi ja Hurme (2000) kuvailevat. Teemahaastattelu oli oikea valinta myös siitä syystä, että ei ollut kovinkaan paljoa ennakkotietoa siitä, millaisia asioita haastattelun aikana kannattaisi kysyä. Perusolettamukset yhteistyön rakentamisesta, kuten tavoitteiden asettaminen, oli helppo lisätä teemahaastattelurunkoon. Onnistumisen kannalta oli tärkeää jättää haastattelurunkoon tilaa, jotta haastateltava saisi tilaa sanoa omia ajatuksiaan ja oivalluksia haastattelun edetessä. Toisaalta myös minulla haastattelijana oli mahdollisuus kysyä tarkentavia kysymyksiä tai ohjata haastattelua haluttuun suuntaan. Jos kyseessä olisi strukturoituhaastattelu eli lomakehaastattelu, se tarjoaisi edellä mainittuja asioita, mutta olisi myös pitkä ja työläs vastattava. Lomakkeessa vaadittaisiin tarkkaa kuvailua ja omin sanoin kertomista ja siitä syystä paljon avoimia kysymyksiä.

Haastattelut toteutettiin lähi- ja etätapaamisina Teamsissa. Ennen haastattelun aloittamista haastateltaville näytettiin tutkimusta koskeva tietosuojalomake, sillä tutkimuksessa käsitellään henkilötietoja. Opinnäytetyötä koskeva tietosuojalomake on Oulun yliopiston virallisessa käytössä oleva lomake. Haastattelussa tietosuojalomake käytiin suullisesti kohta kohdalta läpi

varmistuen, että haastateltava ymmärtää henkilötietojen käytön tutkimuksessa ja omat oikeutensa. Henkilötietoja käsiteltävä digitaalinen aineisto suojattiin tutkimuksen aikana käyttäjätunnuksella, salasalla ja kaksivaiheisella tunnistautumisella (MFA). Tutkimuksesta ei tuotettu manuaalista eli tässä tapauksessa tulostettua aineistoa.

#### 4.3.1 Otanta

Laadullisessa tutkimuksessa pyritään siihen, että tutkimuksen otanta on varsin pieni. Tämä johtuu siitä, että pienellä otannalla mahdollisesta perusteellinen analysointi (Eskola & Suoranta, 1998). Tässä tutkimuksessa on käytetty harkinnanvaraista otantaa. Käytännössä se tarkoittaa sitä, että kouluyritysyhteistyöstä ei pyydetty kertomaan ketä tahansa, vaan haastattelupyynnöt lähetettiin niiden koulujen ja yritysten edustajille, jotka ovat toteuttaneet kouluyritysyhteistyötä. Valinta perustuu Eskolan ja Suorannan (1998) maininnalle vahvoista teoreettisista perustuksista. Tässä tutkimuksessa ei pyydetty mielipiteitä kouluyritysyhteistyöstä, vaan kokemuksia, mikä ohjasi aineiston keruuta merkittävästi. Tutkimukseen ei siis voinut osallistua satunnaiset henkilöt, vaan sellaiset, joilla oli tutkimuksen kannalta parhaiten saatavilla olevaa tietoa (Metsämuuronen, 2003).

Tutkimukseen osallistui yrityksiä ja koulujen puolelta sellaisia henkilöitä, jotka olivat yhteistyössä tiiviisti mukana. Tutkimukseen osallistuneita ei nimetä esimerkiksi ammattinimikkeiden perusteella, sillä tutkimuksessa noudatetaan muun muassa Tuomen ja Sarajärven (2018) ohjeita osallistujien henkilöllisyyden suojelemisesta. Eräässä haastattelussa koulua edusti oululainen nuorisovaikuttamisen toimintamalli, joka hoiti yhteistyön yrityksen kanssa. Yhteistyötä käsiteltäessä asia on mainittu selkeästi. Yritykset ovat koulujen yhteistyökumppaneita kouluyritysyhteistyön kontekstissa.

Vaikka lopulliset haastateltavat määräytyivät osallistujien halukkuudesta osallistua tutkimukseen, rajasin potentiaalisia haastateltavia yhteistöiden mukaan. Sain luettelon kouluyritysyhteistyötä toteuttaneista kouluista ja yrityksistä, joista valikoin kokonaisuutensa kannalta mielestäni mielenkiintoisimmat. Mielenkiintoni perustui yhteistyön sisällön, yritysten toimialan ja luokkien eroille. Haastateltavat keräsin tutkimuspyynnöllä, jonka lähetin kymmenelle Oulun seudun koululle ja yritykselle. Näistä kahdeksan vastasi ja ilmaisi kiinnostuksensa osallistua tutkimukseen. Suostumuksen jälkeen haastattelupäivä sovittiin ja ne toteutettiin sovittuna ajankohtana.

### 4.3.2 Sisällönanalyysi

Erikssonin ja Koistisen (2005) mukaan tapaustutkimus ei ole orjallinen noudattamaan tiettyä analyysimenetelmää, vaan sen kanssa on mahdollista hyödyntää monenlaisia laadulliseen tutkimukseen kuuluvia analyysimenetelmiä. Tapaustutkimus on ”koko tutkimusprosessia ohjaava strategia”, kuten Eriksson ja Koistinen muotoilevat.

Tutkimuksen analyysimenetelmä on laadullinen sisällönanalyysi. Se tarkastelee, mistä asioista, aiheista ja teemoista aineisto kertoo. Yleensä aineiston kielellistä muotoa ei oteta analyysin kohteeksi toisin kuin esimerkiksi diskurssianalyysissa. Juutin, Puusan ja Aaltion (2020) mukaan sisällönanalyysi on monipuolinen aineiston analyysitapa, sillä sitä voi käyttää kirjoitettujen tekstien, haastattelujen, nauhoitusten ja kuvien analysointiin.

Sisällönanalyysissa tutkija etsii aineistosta asioita, jotka kertovat tutkittavasta asiasta. Alasuutari (2011) kuvailee analyysin olevan havaintojen pelkistämistä ja arvoituksen ratkaisemista. Sisällönanalyysi etenee vaiheittain, jotka ovat analyysiyksikön valinta, aineistoon tutustuminen, sen pelkistäminen, kategorisointi, teemoittelu ja tulkinta (Juuti, Puusa & Aaltio, 2020). Sisällönanalyysin analyysimetodi voidaan jakaa kolmeen osaan, jotka ovat redusointi, klusterointi ja abstrahointi.

Ennen redusointia eli pelkistämistä aineiston pitää olla auki kirjoitettuna. Sen toteutin litteroimalla nauhoitetut haastattelut. Tein sanatarkan litteroinnin jokaisen haastattelun jälkeen. Koin tämän toimivaksi tavaksi. Haastattelut olivat pääasiassa aamuisin, joten litteroinnille jäi loppupäivä aikaa. Näin myös estin litterointia odottavien haastatteluiden jonon muodostumisen. Litteroitua aineistoa kertyi yhteensä 98 sivua. Käytin litteroinnissa apuna Microsoft Wordin sanelutyökalua, johon syötin haastattelutiedoston puhelimesta. Työkalu litteroi haastattelun kirjoitettuun muotoon, jonka tarkistin kuuntelemalla haastattelun ja korjaamalla väärin sanellut kohdat.

Litteroinnin aikana tein ensimmäisiä huomioita aineistosta, mutta varsinaisesti aloin käymään aineistoa läpi litteroinnin valmistumisen jälkeen. Aloin käymään aineistoa läpi tutkimuskysymysten kautta, joten aloitin tässä vaiheessa redusoinnin. Alasuutarin (2011) mukaan havaintojen pelkistämisessä keskeistä on ymmärtää aineiston tarkasteleminen vain tietyistä näkökulmasta. Tutkimuksen onnistumiseksi täytyy kiinnittää huomio siihen, mikä on

oleennaista teoreettisen viitekehyksen ja kyseisen kysymyksen asettelun näkökulmasta. Tässä onnistumalla aineiston tekstimassa on hallittavampaa (Alasuutari, 2011). Poistin tutkimuksen kannalta epäolellaisen informaation. Analyysini on aineistolähtöinen, joten seurasin Juutin, Puusan ja Aaltion (2020) ohjeita olemalla aineistolle avoin lukien sitä ilman teoriasidonnaisuutta. Puhdas soveltaminen on haastavaa, sillä taustalla vaikuttavat tietyt asiat, kuten opinnoista saatu tieto monialaisesta yhteistyöstä. Tiedostettuani asian, olin erityisen tarkka, jotta ennakkotiedot eivät vaikuttaisi analyysiin.

Tutkimuksessa on kaksi tutkimuskysymystä, joten erottelin niitä palvelevat kohdat aineistosta värikoodilla. Tein värikoodausta ja pelkistämistä samaan aikaan erilliseen tiedostoon, johon ryhmittelin vastauksia teemojen mukaan. Tämä helpotti myöhempää luokkien muodostamista ja tulosten raportointia. Vaihe oli tutkimustuloksien kannalta varsin kriittinen, joten luin litteroitua aineistoa useaan kertaan läpi, etten tiputtaisi oleellisia asioita pois tai pelkistä vastauksia väärin.

Taulukko 1. Esimerkkejä aineiston pelkistämisestä.

<b>Alkuperäinen ilmaus</b>	<b>Pelkistetty ilmaus</b>
Y1: Sitä kautta saataisiin laajennettua tuota asiakaskuntaa, että ne ihmiset hoksaisi, että tätä voi tehdä niinku koko perheellä.	Asiakaskunnan laajentaminen
K1: Mitä me halutaan meidän oppilaat oppimaan ja ne liittyy hyvin pitkälle näihin laaja-alaisiin opsin taitoihin. Erityisesti meillä oli tuota, en muista niitä numeroita oliko ehkä L1 se älykkyyden ajattelun ja oppimaan oppimisen taidot. Sitten niitä oppimaan oppimisen taidot ja oman osaamisen tunnistamista. Ja tämmöiset niinkun tulevaisuuden työelämätaidot.	Esimerkit laaja-alaisista tavoitteista.
Y2: Kaupunki oli merkittävässä roolissa yhteistyölle, koska he pystyi asiantuntijana linikkaamaan meidän tyylisen osaajan paikalliselle koululle, jolla oli tarve yhteistyölle	Korostaa kaupungin roolia yhteistyön mahdollistajana.
Y4: No täysin lähinnä haasteena on oma ajankäyttö, että se ei anna mahdollisuuksia lähteä kaikkiin tilaisuuksiin tietenkään ja kuitenkin se leipätyö ja se mistä se raha tulee on asiakkaissa mut tää, koen sen kaikinpuolin hyväksi että yritykselle positiivista brändimielikuvaa	Ajankäytön haasteet yhteistyössä, koska raha tulee asiakkaista. Näkee yhteistyön hyväksi yrityksen brändimielikuvan kannalta.

Pelkistämisen jälkeen jatkoin analyysin toiseen vaiheeseen, joka on aineiston ryhmittely eli klausterointi. Tuomi ja Sarajärvi (2018) ohjeistavat etsimään samankaltaisia käsitteitä ja muodostamaan niistä alaluokkia. Tätä varten loin taulukon, johon koostin vastauksia ensin tutkimuskysymysten mukaan ja sen jälkeen järjestelin vastauksia tutkimuskysymyksen sisällä teemoittain. Alasuutari (2011) kertoo tekstimassan olevan hallittavampaa toisen vaiheen jälkeen, missä aineistoa pelkistetään edelleen yhdistelemällä havaintoja. Hänen mukaansa yksittäisiä raakahavaintoja yhdistellään yhteiseksi havainnoksi tai vähintään harvemmaksi

havaintojoukoksi. Se saavutetaan etsimällä esimerkiksi niiden yhteinen piirre tai muotoilemalla sääntö, joka pätee koko aineistoon (Alasuutari, 2011). Toistin nämä kaksi vaihetta, pelkistämisen ja aineiston ryhmittelyn, kaikissa neljässä yhteistössä erikseen. Päädyin tekemään toisen vaiheen eli klausteroinnin yhteistyö kerrallaan. Murehdin siitä, että aineistot ohjaisivat toisiaan, mikäli työstäisin yhteistöitä rinnakkain.

Taulukko 2. Esimerkkejä aineiston klausteroinnista.

<b>Pelkistetty ilmaus</b>	<b>Alakategoria</b>
K1: Esimerkit oppilaslähtöisyyden toteuttamisesta	Oppilaslähtöisyys
K1: Kertoo pienryhmien tarpeesta	Pienryhmät
K3: Innostunut koulun henkilökunta	Koulun tuki
K3: Toisessa tapaamisessa on mukana oppilasedustajat	Oppilasedustajat
Y3: Pohtii kouluvierailua yrityksessä, jolloin yhteistyö yrityksen kanssa olisi avautunut oppilaille paremmin.	Kasvokkaisen vuorovaikutuksen vähyys

Klausteroinnin jälkeen siirryin aineiston abstrahointiin, jolla tarkoitetaan aineiston käsitteellistämistä. Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan vaiheella erotetaan tutkimuksen kannalta olennainen tieto ja sen perusteella muodostetaan teoreettisia käsitteitä. Abstrahoinnissa pyritään erottelemaan alaluokista yläluokkia (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Tuomen ja Sarajärven mukaan aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä käsitteitä yhdistellään, jolloin saadaan vastaus tutkimustehtävään. On huomattava, että analyysin ollessa aineistolähtöinen sille on löydettävissä vaihtoehtoisia malleja, koska etukäteen ei voida määrittää mitä ja minkä tasoisia luokkia aineistosta voi muodostaa (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Toisin on teorialähtöisessä tai teoriaohjaavassa analyysissä, jossa aineiston luokittelu perustuu aikaisempaan käsitejärjestelmään.

Taulukko 3. Esimerkki aineiston abstrahoinnista ensimmäisen yhteistyökoulun osalta.

Pelkistetty ilmaus	Alakategoria	Yläkategoria
Kertoo suunniteltujen tapaamisten sisällöstä.	Kasvokkainen vuorovaikutus yhteistapaamisissa	Vuorovaikutus
Yhteistapaamiset.		
Kiireettämyys yhteistapaamisissa.		
Kertoo etäyhteydenpidosta pienissä asioissa.	Etäyhteydenpito	
Esimerkit oppilaslähtöisyyden toteuttamisesta.	Oppilaslähtöisyys	Oppilaslähtöisyys
Kertoo pienryhmien tarpeesta.	Pienryhmät	
Joustavuus prosessin aikana.	Joustavuus	
Pakopelien suunnitteluesimerkit.	Pakopelien idean ymmärtäminen	
Kertoo, että hyödynsivät koulun vanhoja kankaita.	Käytetyt materiaalit	Koulun rooli
Pelilogiikan testaaminen.	Koululle rakennettu pienoismalli	
Pienoismallin rakentaminen.		
Lavasteiden rakentaminen.		
Kuvaa koulun vastuuta esimerkiksi oppilashuoltoon, ohjeisiin, sisältöön ja yrityksen tiedottamiseen.	Muut vastuut	



## 5 Tutkimustulokset

Tässä luvussa tutkimustuloksia tarkastellaan analyysista esiin nousseiden havaintojen ja tutkimuskysymysten pohjalta. Ensimmäinen tutkimuskysymys kysyy, miten kouluyritysyhteistyö on rakennettu, ja toinen tutkimuskysymys kysyy, millaista kouluyritysyhteistyö on. Tutkimustuloksia tarkastellaan neljässä eri osassa eli yhteistyö kerrallaan, mutta ne koostetaan yhteen johtopäätöksissä. Yhteistyöt eivät ole arvo-, aika- tai tärkeysjärjestyksessä, vaan ne on järjestetty analyysin valmistumisen mukaan.

Tuloksissa on hyödynnetty aineistossa olleita sitaatteja, joita kuvataan tunnisteilla K1-K4 sekä Y1-Y4. K-kirjaimella olevat tunnisteet ovat kouluja ja Y-kirjaimella olevat tunnisteet yrityksiä. Sitaatteja käytetään mielekkäissä määrin niin, että haastateltavien ääni pääsisi kuuluviin tutkimuksen pysyessä kuitenkin ryhdikkäänä ja selkeänä. Mukaan otetut sitaatit ovat alkuperäisilmaisuja, mutta niitä on siistitty jättämällä pois täytesanoja, kuten ”niinku” ja ”silleen” ja turhat sanatoistot.

### 5.1 Yhteistyö 1

Alla tarkastellaan ensimmäistä kouluyritysyhteistyötä toteuttavaa paria, joiden näkökulmat yhteistyöstä on käsitelty erillään toisistaan. Valinta mahdollistaa sen, että osapuolten näkökulmia pystytään tarkastelemaan syvällisemmin. Näkökulmien jälkeen yhteistyö nivotaan yhteen ja tuloksia tarkastellaan yhteisesti.

Yhteistyötä tekivät oululainen pakopeliyritys ja Oulun alueella sijaitseva yhtenäiskoulu, josta mukana olivat koulun teknologiapainotteiset 4- ja 6-luokka. Haastateltavat muistelivat yhteistyön kestäneen muutamia kuukausia. Yhteistyön lopputulemana oli pakopeliyrityksen asiakaskäyttöön päässyt pakohuone. Haastateltavista käytetään tunnisteita K1 ja Y1, jossa K1 on koulu ja Y1 yritys.

#### 5.1.1 Yhteistyön rakentaminen koulun näkökulmasta

Tarkastellaan yhteistyön rakentumista ensin koulun näkökulmasta. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen avulla oli tarkoitus selvittää, miten kouluyritysyhteistyötä oli lähdetty rakentamaan. Tutkimuskysymyksen alle muodostui koulun osalta kolme teemaa, jotka ovat idean esittäminen, suunnittelu ja koulun tavoitteet.

Tutkimuksessa selvisi, että aloite yhteistyöhön tuli koululta. Yritys kuului koulun henkilökunnan jäsenen verkostoon, jonka pohjalta he ottivat yhteyttä yrittäjään. Idea esitettiin yritykselle kertoen omat kriteerit yhteistyölle.

*K1: Rahahan tässä ei voi liikkua, että tää on ihan sitten win-win, että molempien pitäisi tavallaan saada siitä toiminnasta jotekin hyötyä, mutta että raha ei liiku ja sanottiin ne aikaspeksit, että yhden lukuvuoden aikana ja tuntimäärät ja että oppilaita osallistetaan, että ne on meidän kriteerejä.*

Tutkimuksen mukaan yritys näki yhteistyön arvokkaana ilman rahallista voittoa, joten yhteistyö jatku idean esittämisestä suunnitteluun. Näiden välillä aikaa kului noin kaksi viikkoa, ja suunnitteluun kului aikaa noin kuukauden verran. Tutkimuksen mukaan suunnittelussa oli toimivaa tiivis tapaamisväli, jonka ansiosta osapuolet pysyivät yhteistyössä kiinni.

Ennen tavoitteita ja yhteistyön tarkempaa suunnittelua osapuolet jakoivat oman kiinnostuksensa yhteistyöhön. Tutkimuksessa kävi ilmi, että yhteistyön osapuolet löysivät yhteisen sävelen nopeasti.

*K1: Tietenkin ne perimmäiset tavoitteet meillä liittyi oppimiseen ja heillä sen idean käyttämiseen, mutta koska tämä oli tällöinen yrittäjyyskasvatukseen myös liittyvä projekti niin kyllä ne hyvin musta tuki toisiaan, vaikka olivatkin erilaiset*

Suunnittelusta erillään vaikuttivat olevan koulun tavoitteet, jotka heidän puoleltaan ohjasivat yhteistyön suunnittelua. Koulun puolelta tavoitteet oli nimetty etukäteen sen sijaan, että niitä olisi mietitty suunnittelun yhteydessä.

*K1: Meillä oli etukäteen ajateltu, että miten me halutaan niinku niinku oppimistavoitteet, että mitä me halutaan meidän oppilaat oppimaan ja ne liitty hyvin pitkälle näihin opsin laaja-alaisiin taitoihin –ja sisällöllisesti oppiaineisiin, kuten matematiikkaan, kuvataiteisiin...*

Suunnittelun viimeinen vaihe oli yhteistyön muotoutuminen, jossa koulu ja yritys päätyivät yhteiseen ymmärrykseen yhteistyöstä ja jakoivat sen myötä selkeät vastualueet, työn jaon ja aikataulun.

*K1: Meillä oli sama käsitys siitä, mitä ne oppilaat tukee tekemään ja niistä vastuista sopiminen, aikataulusta sopiminen ja työnjaosta sopiminen oli hirveän tärkeitä.*

Suunnittelu-aikaa ei koettu tarvittavan enempää, koska yhteistyö muotoutui oppilaiden tekemisen myötä. Riitti, että yhteistyön tavoite, roolit ja aikataulu olivat selvillä.

*K1: Et hehän esimerkiksi ymmärsi sen, että miksi me aika väljästi se strukturoitiin, että oppilaat sai itse ryhmissä suunnitella sitä työskentelyä. Niinku tottakai me niinku selitettiin se, että miksi me ei edetä sillä tavalla, että me ollaan joka tunnille tehty tiukka ohjelma mitä kukin ryhmä tekee ja että meillä oli nimenomaan taustalla se, että me haluttiin niitä säätelyn taitoja kehittää.*

### 5.1.2 Yhteistyön rakentaminen yrityksen näkökulmasta

Tarkastellaan seuraavaksi yhteistyön rakentamista yrityksen näkökulmasta. Aineiston pohjalta muodostui kolme teemaa, jotka olivat hyödyn löytäminen, yrityksen tavoite, yritykseltä vaadittavat asiat. Tarkastellaan ensimmäiseksi hyödyn löytämistä yhteistyöstä.

Tutkimuksen mukaan yritys olisi lähtenyt yhteistyöhön myös ilman selvää hyötyä. Yhteistyön opettaja kuvaili ensitapaamista seuraavasti.

*K1: Yrittäjä oli ihan heti, että kyllä hän näkee ylipäättään hirveen arvokkaana kouluhyteistyön, että hän haluaa olla mukana auttamassa lapsia saamaan tulevaisuuden työelämätaitoja ja yrittäjyyystaitoja, mutta kun hän oli yrittäjä, niin kyllähän hän sitten ajatteli, että varmasti löytyisi semmostakin mikä heidän yritystä hyödyttää, että vielä parempi jos semmoinen puoli satuttas siihen yhteistyöhön löytämään.*

Alun perin koulu oli tekemässä leikkimielistä pakohuonepeliä koululle, mitä varten yritys oli kutsuttu kertomaan pakopelien rakentamisesta. Yrittäjän pohtima hyödyn löytäminen oli siis sinänsä käänteentekevää, että ilman sitä yhteistyö ei olisi välttämättä muotoutunut sellaiseen muotoon, jossa se lopulta toteutui. Hyöty oli yrityksen asiakaskäyttöön tullut oppilaiden tekemä pakohuonepeli, joka oli vastaus yrityksen etsimään markkinarakoon. He halusivat laajentaa asiakaskuntaa perheisiin.

Tutkimuksessa kävi ilmi, että yritys sai lapsilta paljon inspiraatiota tekemiseen. Lisäksi he pääsivät paremmin perille lasten ajatusmaailmasta.

*Y1: Siis lapsethan on ihan loistavia, kun ne osaa ajatella niin out of the box, kun aikuiset on taas kangistunut siihen samaan. – Se, että kuinka sai lapsilta ideaa ja paljo inspiraatiota ja muuta.*

Yrityksen tavoite oli siis lopulta saada markkinarakoon sopivalle asiakkaalle sopiva huone.

Tarkastellaan seuraavaksi kolmatta teemaa eli yritykseltä vaadittavia asioita. Yhteistyötä rakentaessa yrityksen täytyi pohtia esimerkiksi teknillisiä asioita. Suunnitteluvaiheessa

y yrityksellä ei ollut selvillä, miten he toteuttavat asiakaskäyttöön tulevassa huoneessa käytännön asioita, kuten tekniikan ja sähköpulmat, vaan ne selventyivät yhteistyön edetessä. Pulmalogiikan yhteensovittaminen johtui yrityksen muutosta uusiin toimitiloihin ja tekniikan tilaamisesta ulkomailta.

*Y1: Meillä ei ollut aloitusvaiheessa saatu vielä kaikkea pulmalogiikkaa, mitä meillä on lopulta käytettävissä, niin piti sovittaa suunnitelmia ja pulma- eli sähkölogiikoita.*

Yhteistyö vaati yritykseltä myös halua laittaa aikaa yhteistyöhön.

*Y1: Tietenkin aikaa se on vaatinut yhteistyölle.*

### 5.1.3 Yhteenveto

Tarkastellaan lopuksi yhteistyön rakentamista kokonaisuutena eli yhteistyön rakentamisen ulottuvuuksia. Ennen varsinaista suunnittelua osapuolet ovat hakeneet yhteistyön suuntaviivoja keskustelemalla. Aineiston perusteella toimivaksi koettiin avoin dialogi, jossa molemmat osapuolet saivat ilmaista omat ajatuksensa yhteistyöhön. Sitä tärkeämpää yhteistyön rakentamisvaiheessa on ollut yhteiskehittäminen, jossa raamit ja lopputulos yhteistyölle on asetettu.

*K1: Meillä jotenkin hyvin nopeasti lähti, kun saatiin se kontakti ja yritys oli kiinnostunut. Meillä oli yksi vähän pitempi palaveri, jossa me saatiin vähän niinku puolin ja toisin, että mitä kumpikin haluaa.*

Myös tiivis tapaamisväli alussa piti yhteistyön pinnalla ja edisti sen siirtymistä suunnittelusta toteuttamiseen.

Yhteistyön rakentamisen aikana koulun tehtävä oli huolehtia siitä, että yhteistyöhön pystytään liittämään pedagoginen puoli ja oppilashuolto. Yrityksen tehtävä puolestaan oli huolehtia ja selvittää siltä vaadittavia asioita, kuten aikaisemmin mainittu tekniikka, mutta sen lisäksi yhteistyöhön investoitava aika.

Kumpikaan osapuoli ei kokenut tarpeelliseksi keskustelua opetussuunnitelmasta. Molemmat perustelivat asiaa sillä, että yritys tietää yhteistyöympäristön kontekstin, ja koulu kertoi jo suunnitteluvaiheessa, millaista oppimista projektilla tavoitellaan.

*Y1: Ei sitä tullut ajatelleeksi siinä kohtaa, koska oli kuitenkin yhdessä käyty läpi, että on tällainen projekti ja tällä tavalla lähdetään tekemään.*

Molemmat osapuolet kokivat toimivaksi yhteissuunnitteluun käytetyn ajan ja selkeyden kiinnipitämisestä. Yritys koki selkeän vastuun, aikataulun ja roolien sopimisen tärkeäksi, koska ne kehystivät yhteistyötä.

Olenmaisimpia asioista yhteistyön onnistuneelle rakentamiselle ja myöhemmälle toteuttamiselle oli ymmärtää yhteistyön konteksti eli alakoulu. Tämä tuli esille useaan otteeseen molempien haastattelujen aikana. Asiaan viitattiin jo hieman ylempänä opetus suunnitelmaa koskevassa kohdassa. Erityisesti koulun haastattelussa haastateltava kertoi joidenkin yhteistöiden sudenkuopaksi sen, ettei yritys ymmärrä kontekstia.

*K1: Jos miettii yleensä kouluyritysyhteistyökuvioita, että yrittäjä ymmärtäisi sen kontekstin, että me ollaan kuitenkin alakoulu ja meidän oppilaat on pieniä. –Tavallaan myös se, että ei odota sitten liikojä, mutta että tämä projekti meni ihan nappiin sen suhteen.*

#### 5.1.4 Yhteistyön toteuttaminen koulun näkökulmasta

Yhteistyötä rakentaessa koulu ja yritys jakoivat vastuut ja rooli tarkasti, joka tutkimuksen mukaan teki yhteistyön toteuttamisesta helpompaa. Yhteistyön toteuttamisesta koulun näkökulmasta muodostui kolme teemaa, jotka ovat vuorovaikutus, oppilaslähtöisyys ja roolin hoitaminen.

Tarkastellaan ensimmäisenä vuorovaikutusta osana yhteistyön toteuttamista. Vuorovaikutus jakaantui kasvokkaiseen vuorovaikutukseen ja etävuorovaikutukseen. Kasvokkainen vuorovaikutus toteutui yhteistapaamisissa, joita oli useaan kertaan yhteistyön aikana. Yhteistapaamiset oli suunniteltu etukäteen, mikä teki niistä tehokkaita. Opettaja kuvasi niitä tehokkuudesta huolimatta kiireettömiksi ja levollisiksi.

*K1: Tiedettiin alusta asti, että milloin meillä on se tila ja aika puhua tästä projektista. Me oltiin sovittu etukäteen tietyt tapaamisajan struktuurit, että mitä me niissä tapaamisissa tehdään.*

Tutkimuksessa selvisi, että yhteistapaamisiin koulu valmisteli projektin tilannekatsauksen ja kokosivat yritykselle valmiiksi oppilaiden kysymyksiä. Lopuksi koulu ja yritys sopivat seuraavat etenemisaskeleet.

*K1: Me kerrotaan se projektin tilanne ja oltiin koottu oppilaiden kysymyksiä ja sitten tavattiin niitä oppilaita ja yritys pääsi juttelemaan oppilaiden kanssa. Sitten vielä lopuksi päätettiin seuraavat stepit, että miten jatketaan.*

Opettaja kuvaili yhteistapaamisissa käytyä ideointia toisiaan täydentäviksi.

*K1: Sitten kun lähdettiin rakentamaan ja ideoimaan niin jotenkin täydennettiin toisiamme, että tosi hyvä idea ja että voisiko olla tämmöstäkin. Heidän kanssaan oli jotenkin tosi saumatonta.*

Yhteistyössä etävuorovaikutus oli etäyhteydenpitoa, joka oli matalan kynnyksen kommunikointia. Puhelin- ja sähköpostiviestein käydyt keskustelut liittyivät pieniin, nopeasti tarvittaviin vastauksiin, jotka liittyivät esimerkiksi huoneen mittoihin.

Yhteistyön toteuttamisen toinen teema on oppilaslähtöisyys. Oppilaslähtöisyys oli yksi yhteistyön kriteereistä koulun puolelta. Tutkimuksen mukaan oppilaslähtöisyys vaikuttaisi olevan yksi merkittävimmistä tekijöistä yhteistyön toteuttamisessa. Oppilaslähtöisyyteen kuului muun muassa se, että pakopeli-idea esitetään oppilaille ennen työskentelyn aloittamista. Tämä toteutettiin yrityksen toimesta, kun yrittäjä tuli koululle kertomaan miten pakopelejä suunnitellaan.

*K1: No eka kerrottiin heille, että tämmöistä pakohuonepelejä lähdetään tekemään ja mitä kaikkea se vaatii sekä yrittäjä kävi kertomassa, miten pakopeliä suunnitellaan.*

Selkeimmin oppilaslähtöisyys näkyi yhteistyössä pakopelin sisällön suunnitteluna ja toteuttamisena, mutta se ilmeni myös aikataulun väljyydessä ja joustavuudessa.

*K1: He eteni pikkuisen eri tahtiin riippuen siitä, mikä heidän ryhmän tehtävä oli. Se oli hyvin väljästi strukturoitu se koko prosessi, että opettajat raamitti työskentelyä, mutta ryhmät sai itse suunnitella ja tarkkailla.*

Yhteistyön toteuttamisen kolmas ja viimeinen teema on roolin hoitaminen. Vaikuttaisikin siltä, että yhteistyö on myös roolin toteuttamista. Koulun rooli oli rakentaa pienoismalli koululle ja hankkia siihen materiaalit. Koululle rakennetun pienoismallin avulla oppilaat testasivat toisillaan pelilogiikkaa, rakennettua tekniikkaa ja lavasteita oikean tunnelman löytämiseksi.

Koulun rooliin kuului huolehtia oppilashuoltoon ja ohjeiden tekemiseen liittyvät asiat, mutta muita yhteistyöhön kuuluvia vastuita olivat aikataulussa pysyminen, yrityksen tiedottaminen sekä vastuu sisällöstä ja tekniikasta.

*K1: Kaikki oppilaisiin liittyvä oli tietenkin meidän vastuullamme. Huolehdittiin oppilaiden kanssa siitä, että homma etenee siinä aikataulussa, mikä oltiin yrityksen kanssa sovittu. Me tiedotettiin yritystä, kun varattiin tilat kun meillä oli yhteisiä tapaamisia. Tavallaan sen koko prosessin niin kuin sisällöllinen ja tekninen ja kaikki asiat oli meidän vastuulla.*

#### 5.1.5 Yhteistyön toteuttaminen yrityksen näkökulmasta

Tarkastellaan seuraavaksi yhteistyön toteuttamista yrityksen näkökulmasta. Aineistosta muodostui neljä teemaa, jotka ovat oppilaslähtöisyys, vuorovaikutus, roolin hoitaminen ja käyttöön tuleva tuote.

Oppilaslähtöisyys tarkoitti yrityksen näkökulmasta hyvää pohjatyötä, pakohuoneen toteuttamista oppilaiden ehdottamien teemojen pohjalta ja tehtyjä esityksiä lapsen kielellä. Tässä yhteydessä hyvä pohjatyö tarkoitti sitä, että oppilaat eivät ruvenneet välittömästi suunnittelemaan pakohuonetta, vaan yritys esitti pakohuoneiden idean ja muutamia esimerkkipulmia. Esitys oli ikään kuin oppitunti ennen työhön ryhtymistä.

*Y1: Käytiin ensin kertomassa koululla yleisesti pakohuoneesta, että ne lapset tietää, mistä asiasta puhutaan, ja sen jälkeen näytettiin muutamia esimerkkipulmia minkälaista esimerkiksi voi olla.*

Haastattelussa yritys mainitsi, että se halusi huolehtia selkeästä kielenkäytöstä, ikään kuin lapsen tasoisesti.

*Y1: Tavallaan sitten, että muodostaa semmoisen esityksen siitä pakohuonehommasta, joka on lapsen kielellä, että se ei ole liian hienostunutta vaan just semmosta, että ymmärtää sen ikäisetkin.*

Yritys mahdollisti pakohuoneisiin tutustumisen tarkemmin yritysvierailulla, kun muutama oppilasryhmä kävi pelaamassa pakohuoneita ideoiden saamiseksi. Oppilaslähtöisyys näkyi myös pakohuoneen teemassa. Oppilaat ideoivat muutamia pakohuoneteemoja, joista koulu ja yritys yhdessä valitsivat mieluisimman.

Toinen teema on vuorovaikutus. Haastattelussa kävi ilmi, ettei yhteistyö olisi onnistunut ilman monipuolista vuorovaikutusta. Se ilmeni kasvokkaisena vuorovaikutuksena lasten ja aikuisten kanssa, sujuvana kommunikointina opettajien kanssa ja etäyhteydenpitona. Ehkäpä

merkittävimpiä huomioita tutkimuksessa oli yrityksen noteeraus vuorovaikutuksesta lasten kanssa.

*Y1: Mun mielestä kaikista paras tapa tossa oli se, että me kommunikoitiin suoraan lasten kanssa. – Meillä oli suora yhteys lapsiin ja myös niiden lasten kanssa sovittiin asioista. Se suora yhteys oli mun mielestä tosi hyvä, koska lapset sai suoraan kysymyksiin vastauksia, jos jäi jotain puuttumaan tai ymmärrettiin kysymys väärin tai muuta, niin pystyttiin aina tarkentaa asioita.*

Sujuva kommunikointi tarkoitti sekä kasvokkaisessa vuorovaikutuksessa että etäyhteydellä tapahtuvaa kommunikointia. Sujuva kommunikointi näkyi tapaamisten rakenteissa, kuten koulun näkökulmassakin todettiin. Lisäksi pienten asioiden hoitaminen ja varmistaminen puhelimella tai sähköpostilla oli toimivaa.

*Y1: No sit semmonen sujuva yhteydenpito opettajien kanssa, koska jos se ois ollu hankalaa niin sit ei ois ollu niin paljoa aikaa ja mahdollisuutta laittaa aikaa, mutta nyt koska se oli niin sujuvaa se kommunikaatio, niin meni paljon näppärämmin.*

Myös yrityksellä oli oma rooli yhteistyössä. Se tarjosi asiakaskäyttöön tulevan pakohuoneen ja hankki isommat rekvisiitat. Yritys oli yhteistyön alussa sitoutunut siihen, että se rakensi huoneen oppilaiden suunnitelman mukaan. Yhteistyössä yritys otti mentorin roolin, joka näkyi erityisesti kouluvierailujen aikana oppilaiden kysymyksiin vastaamisena ja pulmalogiikan varmistamisena. Yritys ei itse käyttänyt itsestään mentorin nimikettä, vaan nimityksen antoi koulu. Yritys tosin kuvaili rooliaan mentorina tismalleen samalla tavalla kuin koulu.

*Y1: Yrityksen vastuulla oli, että he sitoutuu tämmöseen mentorin rooliin, että he käy muutaman kerran sen prosessin aikana kysymässä, että miten menee ja vastaamassa kysymyksiin, ja sitten kun se projekti on päättynyt niin antaa palautetta.*

Yhteistyötä tehtiin myös lopputuotetta silmällä pitäen. Yritys otti tuotteen käyttöönsä, joten se asetti lopputuotteelle vaatimuksia, kuten pulmien loogisen etenemisjärjestyksen. Yhteistyön aikana molemmat tarkastelivat useaan otteeseen pulmalogiikkaa, niiden järjestystä ja haastavuutta. Aineistojen perusteella yritys ei puuttunut pulmien sisältöön, vaan ainoastaan niiden toimivuuteen.

*Y1: Koululaiset oli hyvin pääosassa siinä niinku suunnittelussa, että miten se huone toimii, että tai niinku että mitä se mitä pulmia siellä on, ja sitten vaan katsottiin vaan että ne menee ja saadaan ne semmoiseen loogiseen ja jatkuvaan järjestykseen.*



### 5.1.6 Yhteenveto

Tarkastellaan lopuksi yhteistyön toteuttamista kokonaisuutena. Aineiston perusteella yhteistyötä toteutetaan oppilaslähtöisesti, roolien kautta ja monipuolisella vuorovaikutuksella. Nämä kaikki kolme löytyivät molempien osapuolten teemoista.

Oppilaslähtöisyys ei tarkoittanut osapuolille kovinkaan erilaisia asioita. Molemmille oppilaslähtöisyys tarkoitti sisällöllisiä asioita ja aikataulun joustavuutta. Merkittävin ero oppilaslähtöisyydessä lienee pedagoginen puoli, josta koulu otti luonnollisesti vastuun.

Yhteistyö strukturoitiin väljästi, johon vaikutti äsken mainittu oppilaslähtöisyys. Oppilaat suunnittelivat itse työskentelyään ja jokainen teemaryhmä eteni eri tahtia ryhmän tehtävän mukaan. Yhteistyön alussa koulu ja yritys olivat sopineet valmistumisajankohdan, joka raamitti työskentelyä, mutta muuten yhteistyön rakenne muotoutui sitä toteuttaessa välitavoitteiden avulla. Jokaiselle tapaamiskerralle oli suunniteltu runko, ja tapaamiskerran jälkeen osapuolet sopivat seuraavista askelista.

Aineiston perusteella vaikuttaa siltä, että yhteistyötä tehtiin paikoittain toisiaan täydentäen. Kuten ylempänä on mainittu, oppilaat testasivat demohuoneessa pulmalogiikkaa, ja yritys varmisti pulmien etenevät loogisesti. Tätä toteutettiin kasvokkaisessa vuorovaikutuksessa, jonka osapuolet kokivat merkitykselliseksi yhteistyön toteuttamisen ja onnistumisen kannalta. Kasvokkainen vuorovaikutus ei tapahtunut pelkästään koululla, vaan muutama oppilasryhmä vieraili yrityksessä hakemassa ideoita tekeillä olevaan projektiin.

Yhteistyön toteuttamisen yksi kulma on tiivis yhteydenpito. Molemmat osapuolet kokivat tärkeäksi etäyhteydenpidon puhelimella ja sähköpostilla. Etäyhteydenpidolla hoidettiin ja varmistettiin pääasiassa pieniä asioita.

Molemmilla oli selkeät omat roolit, jotka täydensivät toisiaan. Haastatteluissa ei käynyt ilmi, millainen roolijako tekniikan suhteen oli, sillä molemmat tekivät jotakin pakuhuoneen tekniikan eteen. On mahdollista, että koulu toteutti pieniä teknillisiä toteutuksia huoneeseen ja yritys piti huolen kokonaisuudesta ja tekniikan yhteen kytkenäistä.

Yhteistyön toteuttaminen ei kuitenkaan ollut pelkkää roolien hoitamista. Yhteistyön aikana tehty yhteiskehittäminen vaikutti aineiston perusteella olevan merkityksellistä projektin lopullisen muodon kannalta.

Osapuolet kokivat toimivaksi myös yhteistyön päättämisen tavan. Koulun edustaja koki toimivaksi sen, että he purkivat koululle rakennetun testihuoneen ja pakkasivat oikeaan pakohuoneeseen menevät tavarat pakettiautoon. Konkreettinen lopetus auttoi oppilaita luopumaan projektista. Molemmat osapuolet kertoivat haastattelussa, että muutama viikko sen jälkeen, kun projekti loppui koululla, yritys avasi huoneen asiakaskäyttöön. Se päivitti koululle, kuinka monta asiakasta huoneessa on käynyt ja millaista palautetta huoneesta on tullut sekä asiakkaiden lähettämiä videotervehdyksiä.

## 5.2 Yhteistyö 2

Yhteistyön osapuolina olivat oululainen digitoimisto ja oululainen alakoulu. Koulun kaikki luokat osallistuivat yhteistyöhön. Järjestäjänä toimi Oulun kaupunki, joka myös rahoitti yhteistyötä. Osapuolet muistelivat yhteistyön kestäneen koulun syyslukukauden ajan. Yhteistyön lopputulos oli yleiseen käyttöön tullut lisätyn todellisuuden (AR) suunnistussovellus koulun lähialueella.

Osapuolista käytetään tunnuksia K2 ja Y2, joista K2 on koulu ja Y2 yritys.

### 5.2.1 Yhteistyön rakentaminen koulun näkökulmasta

Tarkastellaan ensimmäisenä yhteistyön rakentamista koulun näkökulmasta. Yhteistyön rakentamisen kannalta aineistosta nousi kolme keskeistä teemaa, jotka ovat kolmas osapuoli yhteistyön järjestäjänä, koulun tavoitteet ja suunnittelu.

Yhteistyö järjestäjänä oli kolmas osapuoli eli Oulun kaupunki. Yhteistyön aikaan sillä oli käytössä Nopea kokeilu -ohjelma, jolla saatettiin yhteen kouluja ja yrityksiä. Koululta pyydettiin sellaisia kehittämissuhteita, joita pystyisi hoitamaan kouluyritys yhteistyöllä. Kaupunki haki koulun puolesta sen kehittämissuhteisiin sopivia yrityksiä.

Haastateltavan mukaan tämä toimintamalli oli koululle hyvä, koska sillä ei ole nimettyä henkilöä yritys yhteistyön hankkimiseen.

*K2: Tuolla viraston puolella on henkilöitä, jotka hakee aktiivisesti yritys yhteistyökumppaneita. – Ei meillä ole henkilöä, joka hakisi yhteistyöhön, paitsi jos sattumalta joku löytäisi, mutta sitä varten meillä on organisaatio, jotka hakee kehittämistoimintaan.*

Yhteistyön rakentamisen toinen teema on suunnittelu. Haastateltavan mukaan suunnittelu oli kaksiosainen, jossa ensimmäisessä kaupunki oli mukana tukemassa keskustelua: ensimmäisessä tapaamisessa yhteistyön osapuolet hakevat yhteistyön suuntaviivoja, joka tässä yhteistyössä tarkoitti hyödyn löytämistä ja tarjoamista. Haastattelussa kävi ilmi, että haastateltava koki avoimen keskusteluilmapiirin olevan olennaista ensimmäisessä tapaamisessa. Koulun täytyy kiinnittää huomiota alusta asti käytännön toteutukseen ja pohtia sitä pedagogisesta näkökulmasta. Erityistä huolta haastateltava kantoi yhteistyön mitoituksista eli aikataulusta ja tavoitteista.

*K2: Jos joku kuulostaa liian hankalalta, niin pitää osata tarttua siihen, että nyt me mennään liian korkeassa, koska aivan niinku kuvasin siinä tavoitejutussa, että meidän pitäisi tästä osata repiä ne tavoitteet.*

Suunnittelun toiseen vaiheeseen osallistui oppilaita. Mukana eivät olleet kaikki oppilaat, vaan haastateltava muisteli luokkien valinnee tapaamiseen oppilasedustajat, jotka veivät tiedon omiin luokkiinsa. Tapaamisessa oppilaat osallistuivat ideointiin, joka pohjalta osapuolet jakoivat roolit ja ohjeet sisällöstä.

Kolmas keskeinen teema yhteistyön rakentamisessa on tavoitteet. Tutkimuksen perusteella koulun tavoitteena oli STEAM-kokonaisuuden toteuttaminen, jonka alle kuului useita asioita, kuten oppilaslähtöisyys, lisättyyn todellisuuteen tutustuminen, verkostoituminen ja arvomaailman toteuttaminen.

*K2: Tää steam on hyvä semmoinen sateenvarjo täällä koulumaailmassa.*

Koulun tavoite oppilaslähtöisyydestä toteutti itseään jo yhteistyön rakentamisessa. Toisessa suunnittelutapaamisessa mukana oli oppilaita, joista haastateltava käytti nimeä ”oppilasedustajat”. Haastateltava muisteli, että kyseessä saattoi olla oppilaskuntaan kuuluvia oppilaita. He osallistuivat ideointiin ja tapaamisen lopuksi he veivät tapaamisesta saadun tiedon omiin luokkiinsa. Tutkimuksen mukaan tapaamisessa yritys kertoi koululle lisätyn todellisuuden kriteerejä eli millaista ja missä muodossa sisältöä pitää suunnitella.

Haastateltava mainitsi yhteiseksi tavoitteeksi myös verkostoitumisen, jonka avulla saattaisi pystyä vastaamaan tulevaisuuden työntekijäpulaan teknologia-alalla.

*K2: Tietyllä tavalla, vaikka alakoulun oppilaista on kysymys, niin semmosta siementä – niinku innostamassa siihen, ja mä luulen että se voi olla myöskin yrityksen intresseissä.*

*– Että jos koulu voisi auttaa siitä, että jokainen löytäisi jonkun, että ”mä oon kiinnostunut tosta”.*

### 5.2.2 Yhteistyön rakentaminen yrityksen näkökulmasta

Tarkastellaan seuraavaksi yrityksen näkökulmaa yhteistyön rakentamisvaiheessa. Aineistosta nousi kolme teemaa, jotka olivat hyvin samankaltaiset koulun kanssa. Teemat ovat kolmas osapuoli yhteistyön järjestäjänä, suunnittelu ja tavoitteet.

Haastattelussa kävi ilmi, että yritys näki kaupungin roolin merkittäväksi yhteistyön mahdollistajana. Ilman kaupungin roolia osapuolet eivät välttämättä olisi löytäneet toisiaan. Kaupungilla oli valmis prosessi ja sopimus yhteistyölle, joka loi turvaa yhteistyön alkujärjestelyille.

Kaupunki rahoitti yhteistyötä, joten yhteistyö suunniteltiin budjettiin ja aikatauluun sopivaksi. Yritys lähetti yhteistyöstä tarjouksen, jota hiottiin kaikkien tarpeiden mukaisesti.

*Y2: Sieltä oli edustaja yhteydessä esitellen tämän projektin, johon koulu tarvitsi kumppaniyritystä. Keskusteltiin ja suunniteltiin sitä yhdessä, kun tehtiin heille tarjous. He kävivät ehdotuksen läpi ja sen jälkeen vielä hiottiin sitä niin, että se vastasi koulun tarpeisiin.*

Aineiston mukaan kaupungin edustaja oli paikalla vielä suunnittelun alkutapaamisessa, jossa haettiin yhteistyön suuntaviivoja. Tapaamiseen osallistuivat yrityksen lisäksi koulun puolelta rehtori, kehitysopettajat, ja kaupungin puolelta edustaja.

Alkutapaamisessa keskustellut suuntaviivat liittyivät molempien tavoitteiden jakamiseen ja niiden ristiriidattomuuteen. Tutkimuksen mukaan yrityksen tavoitteita oli oppilaslähtöisyys ja referenssin saaminen.

*Y2: Se oli se meidän toive, että päästään tekemään sinne ihan niiden käyttäjien kanssa sitä yhteistyötä ja tekemään sellaista ratkaisua, joka palvelee heitä siellä.*

Suunnitteluun kuului vielä toinen tapaaminen, jossa oppilaita oli mukana ideoimassa sisältöä. Haastateltavan mukaan kaikkia ideat eivät olleet toteutuskehoisia budjetti- ja aikataulurajoitteiden takia. Haastattelussa ei käynyt ilmi, miten paljon budjetti- ja aikataulurajoitteet vaikuttivat suunnitteluun.

*Y2: Se oli kuitenkin kivaa se keskustelu, että mitä minkälaista sovellusta koululaiset haluaisivat, että se oli sitä suunnittelua ja siinä jo luotiin ne raamit että mitä ne on.*

### 5.2.3 Yhteenveto

Tarkastellaan lopuksi yhteistyön rakentamisen ulottuvuuksia muodostamalla osapuolten näkökulmista yhteinen kokonaisuus. Tutkimuksen perusteella kolmannen osapuolen rooli oli merkittävä. Kaupunki saattoi yhteen osapuolet, joiden yhteistyöllä molempien tarpeet tyydyttyivät. Koulun näkökulmasta kaupungin rooli vaikutti olevan merkittävä juuri siitä syystä, ettei sillä ollut omaa nimettyä henkilöä yhteistöiden hankkimiseen. Yritykselle kaupungin osallistuminen toi turvaa ja järjestelmällisyyttä. Tutkimuksessa ei saatu selville, olisiko yritys ryhtynyt yhteistyöhön ilman rahallista korvausta.

Suunnittelussa korostui avoin keskusteluilmapiiri, johon kuului molempien tavoitteiden jakaminen, sopimukseen liittyvien asioiden, kuten budjetin ja aikataulun ymmärtäminen sekä oppilaslähtöisyyden priorisointi. Osapuolten mielestä oli tärkeää, että asiat eivät olleet ristiriidassa keskenään.

Tässäkin yhteistyössä suunnittelu oli kaksivaiheinen: se jakaantui suuntaviivojen hakemiseen aikuisten kesken ja suunnittelutapaamiseen. Vaikuttaisi siltä, että nopea aloitustapaaminen on tärkeä yhteistyön käynnistäjä, kuten tässäkin yhteistyössä oli.

*K2: Hyvin nopeasti järjestettiin semmoinen alkutapaaminen, missä lähdettiin hakemaan suuntaviivoja, että mitä yritys haluaa tai voisi omasta näkökulmasta tarjota ja mikä olisi se meidän koulun.*

Onnistunut alkutapaaminen ohjasi suunnittelutapaamiseen, jossa yhteistyö muotoutui tarkempaan muotoon. Suunnittelutapaamisessa jaettiin lopulliset vastuut, roolit, aikataulu ja tehtiin päätös lopputuloksesta. Tässäkin yhteistyössä suunnittelutapaamiseen osallistui oppilaita, mikä oli oppilaslähtöisyyden kannalta tärkeää.

Tutkimuksen perusteella yhteistyön merkittävä yhdistäjä oli yhteinen tavoite lisätyn todellisuuden parissa työskentelemisestä ja sen konkreettisesta tuotteesta, joka pääsi koulun ja yleiseen käyttöön. Yhteisen tavoitteen pohjalla vaikuttaisi olevan kiinnostus STEAMiin, jonka molemmat yhteistyön osapuolet mainitsivat haastatteluissa.

*K2: Tää osu hyvin tähän meidän STEAM-painotukseen.*

*Y2: Meille oli tärkeätä kuitenkin tietää se, että tää on sitä steam-oppimista ja olla siinä mukana.*

#### 5.2.4 Yhteistyön toteuttaminen koulun näkökulmasta

Tarkastellaan seuraavaksi yhteistyön toteuttamista koulun näkökulmasta. Aineistossa toistui neljä eri teemaa, jotka olivat koulun rooli, vuorovaikutus, itsenäinen työskentely ja oppilaslähtöisyys.

Oppilaslähtöisyys oli yksi yhteistyön keskeisimmistä asioista. Se näkyi selkeimmin sisällön suunnittelussa ja toteuttamisessa, josta on kerrottu tarkemmin ylempänä, mutta myös lisätyn todellisuuden ohjeistuksena. Ennen suunnittelun aloittamista yritys ohjeisti koulua lisätyn todellisuuden kriteereistä, kuten esimerkiksi missä muodossa sisällön pitää olla.

*K2: Meille kerrottiin, että mitä sen taustalla on ja mitä ne vaateet on ja minkälaisia ei kannata lähteä suunnittelee.*

Yhteistyöhön osallistui koko koulu, jonka rooli oli tuottaa yrityksen tekemään lisätyn todellisuuden sovellukseen sisältö. Sisällön tuottivat oppilaat luokittain, jotka edelleen oli jaettu pienempiin ryhmiin. Sisällön tekemisen lisäksi koulun vastuulla oli huolehtia sisällön oikeaan muotoon, jotta sen voisi liittää sovellukseen. Asian onnistumiseksi koulu testasi sisältöä aktiivisesti ja se lähetti prototyypit yritykselle, jonka palautteen perusteella he paransivat prototyyppijä.

Ennen suunnistusrastien lopullista kiinnittämistä oppilasryhmä kävi asettamassa prototyypin paikoilleen testaten sen toimivuuden. Testiin kuului koodin avautuminen onnistuneesti ja rastin löytäminen. Lopuksi se kiinnitti suunnistusrastit suunnitelman mukaisesti.

Yhteistyön aikana vuorovaikutus oli pääasiassa etäyhteydellä. Ilmeisesti tämä johtui siitä, että yhteistyö tapahtui osin koronapandemian aikana. Haastateltava kertoi, että kuukausittaiset välitarkastelut olivat Teamsissa, missä osapuolet katsoivat yhteistyön isoja linjoja. Pienemmät asiat hoituivat sähköpostitse.

*K2: Meillä oli teamsin kautta, mutta meillä oli ehkä 3–4... Sanotaan niin, että noin kerran kuukaudessa meillä oli semmoinen tsekkaus ja aina semmoista. Sitten taas sähköisesti patistettiin vähän niissä, että päivämäärissä ja muissa että kaikki aikataulu pysyy kuosissa.*

Yhteistyössä koulu koki selkeän roolijaon yhdeksi onnistuneen yhteistyön kulmakivistä. Selkeä roolijako mahdollisti itsenäisen työskentelyn, joka helpotti yhteistyön toteuttamista muun kouluarjen mukana.

*K2: Oli kiva, että me ei oltu niin kauden riippuvaisia, koska silloin siitä tukee aika hankalaa... - koulussa pitää tehdä paljon muutakin eikä voida heittäytyä sillä lailla, että se tämä siinä muun oppimisen sivussa*

Itsenäisen työskentelyn tarpeeseen vaikuttanee koko koulun osallistuminen sisällön tekemiseen. Riippumattomuus yrityksestä tarkoitti sitä, että jokainen luokka pystyi työstämään projektia omaan tahtiin niin, että sovittu sisältö on tehty sovittuun päivään mennessä.

*K2: Jokainen luokka varasi aikaa ja tiettyjä asioita ja tietyillä tunneilla sitä sitten työstettiin, mutta ryhmät ei ollu riippuvaisia toisistaan että ainoastaan ne deadlinet niinku että tuohon mennessä pitää olla sitä ja sitä.*

Haastattelussa koulun edustaja pohti kasvokkaisen vuorovaikutuksen vähyyttä yhteistyössä ja sen merkitystä oppilaslähtöisyydelle. Kuten yhteistyön rakentamista kuvatessa kerrottiin, yhteistyön yhtenä tavoitteena oli esitellä teknologia-alaa yhtenä uravaihtoehtona. Haastateltava mainitsi, että kouluyritysyhteistyön avautumisen kannalta olisi voinut olla toivottavaa, että kasvokkaista vuorovaikutusta olisi ollut enemmän. Sen avulla myös yrityksen työntekijöiden, kuten koodaajan, työnkuva olisi avautunut oppilaalle.

*K2: Mitä se koodaustyö tai mitä se sitten oikeasti, koska sehän sitten avaisi oppilaalle sitä. Koska sitä on vaikea sanoin kuvata, että mitä, että vaikka nyt esimerkkinä, että tämmöisellä että "okei että tässä on tää raakavideo minkä te olette lähettänyt niin mitä sille tapahtuu, että se on tuolla koodin takana", niin jonkun pitää jotakin tehdä siinä vaiheessa.*

### 5.2.5 Yhteistyön toteuttaminen yrityksen näkökulmasta

Yrityksen näkökulmasta yhteistyön toteuttaminen oli roolin hoitamista ja vuorovaikutusta. Tarkastellaan ensimmäiseksi yrityksen roolia yhteistyön toteuttamisessa. Haastattelussa yritys kuvaili rooliaan sovelluksen tekijänä ja tekniikan asiantuntijana. Yritys vastasi AR-sovelluksesta, jonne oppilaiden tekemä sisältö lisättiin.

Yhteistyöprojektin alkuvaiheessa asiantuntijuus ilmeni AR-sovelluksen logiikan opettamisena. Se ohjeisti esimerkiksi oikeanlaisen sisällön koululle. Yhteistyön edetessä yritys lähetti koululle testikoodeja, joita koulu testasi itsenäisesti.

*Y2: Me ohjeistettiin, että missä muodossa se sisältö pitää toimittaa ja opettajat ja oppilaat tuotti ne sisällöt, joita meille laitettiin testattavaksi ja niitä hiottiin semmoseen muotoon, että ne oli oikeanlaisessa muodossa.*

Yrityksen rooli tekniikan asiantuntijana oli laittaa koulun tekemä sisältö sovellukseen.

*Y2: Me vastattiin siitä sovelluksesta mitä kautta niitä sisältöjä pystytään näyttämään.*

Haastattelun perusteella yhteydenpitoa käytiin sähköpostin välityksellä. Molemmat osapuolet olivat nimenneet yhteyshenkilön, joka hoiti yhteydenpidon. Etäyhteyden kautta osapuolet tekivät yhteiskehittämistä. Yritys koki sähköpostilla käydyn kommunikoinnin tärkeäksi, sillä esimerkiksi kasvokkainen vuorovaikutus jäi yhteistyön aikana vähäiseksi. Haastateltava mainitsi käyneensä koululla ainakin kerran varsinaisen yhteistyön toteuttamisen aikana. Se vieraili koululla sovelluksen ollessa pidemmällä prototyypivaiheessa. Yrityksen henkilöistä yhteyshenkilö ja kehittäjä menivät testaamaan sovellusta oppilaiden kanssa. Haastattelussa yrityksen edustaja harmitteli kasvokkaisen vuorovaikutuksen vähyyttä.

Haastattelun aikana yritys pohti yritysvierailun hyötyjä oppilaiden näkökulmasta todeten, että kouluyritysyhteistyö olisi avautunut oppilaille paremmin, jos yritys olisi vierailut koululla useammin.

*Y2: Oppilaillekin olisi ehkä vielä enemmän auennut se yritysyhteistyö, että jos se olisi ollut myös tälleen läsnä.*

#### 5.2.6 Yhteenveto

Tarkastellaan lopuksi yhteistyön toteuttamista kokonaisuutena molempien osapuolten näkemykset huomioiden. Yhteistyön osapuolten mukaan kaupungin valmis ja rutinoitunut prosessi helpotti yhteistyön aloitusta, mikä oli merkittävä tekijä erityisesti yrityksen osallistumisesta yhteistyöhön.

Tutkimuksen perusteella yhteistyön liima oli yhteinen tavoite eli AR-sovellus, jota koulu voi käyttää. Koulu oli kiinnostunut lisätyn todellisuuden projektista, ja yritys halusi päästä



tekemään lisätyn todellisuuden yhteistyötä käyttäjän kanssa. AR-sovellukseen yhdistyi myös STEAM-kokonaisuus, joka oli sekä koululle että yritykselle tärkeä.

Yhteistyön aikana yhteydenpito ja yhteiskehittäminen tapahtui pääasiassa sähköisesti Teamsilla ja sähköpostilla. Haastatteluiden mukaan koulu lähetti oppilaiden tekemän sisällön yritykselle tarkastettavaksi korjaten sitä palautteen perusteella. Palaute sisälsi teknisiä asioita, kuten sisällön tiedostotyyppi eikä sisältöä itsessään.

Koronapandemian vuoksi yhteistyö toteutettiin pääasiassa etänä, mutta yritys pääsi vierailemaan koululla kerran yhteistyötä toteuttaessa.

*Y2: Sitten kun oltiin jo pidemmällä, että oli tällaista prototyyppiä niin sitten meiltä tuli sekä kehittäjä ja minä olin asiakkuuspäällikön roolissa mukana niin ihan mentiin sinne koululla testaamaan yksi näiden oppilaiden kanssa, että miten se toimii.*

Molemmat osapuolet kuvasivat vuorovaikutuksen olleen toimivaa etäyhteydellä, mutta kasvokkaisen vuorovaikutuksen puutteen takia yhteiskehittäminen ja yhteistyön avautuminen oppilaille jäivät vajaaksi.

*Y2: Se sujui ihan hyvin sähköpostitse, mutta olisi ehkä ollut vielä parempaa, että me oltaisiin siinä välissäkin käyty suoraan siellä koululla ja oltaisiin niinku yhdessä katsottu niitä asioita siinä ja oppilaillekin olisi ehkä vielä enemmän auennut se yritysyhteistyö, että jos se olisi ollut myös tälleen läsnä.*

*Y2: Tässä tuli pitkää gäppiä koululaisten kanssa, että siinä oli sitten vaan sitä sähköpostiviestittelyä ja testausta niin se jälkikäteen ajateltuna niin kyllä vielä enemmän sitä yhteiskehittämistä.*

Yhteistyön päätteeksi osapuolet kokoontuivat loppupalaveriin, jossa he haastatteluiden mukaan keskustelivat yhteistyön onnistumisesta ja palautteesta puolin ja toisin. Koulun edustaja mainitsi myös loppuraportin, jonka tekemiseen osallistuivat koulu ja yhteistyön järjestäjä.

### **5.3 Yhteistyö 3**

Yhteistyöhön osallistui Oulun seudulla toimiva myymälä ja sen lähialueen alakoulun viidesluokkalaiset. Yhteistyötä tehtiin lyhyessä työelämään tutustumispäivässä eli mini-tetissä, joka oli lyhyt kolmen tunnin mittainen työpäivä myymälässä. Viidennen luokan oppilaat vierailivat myymälässä viikon aikana pienryhmittäin. Pienryhmät ehtivät käydä viikon aikana vuorollaan myymälässä.

Haastateltavista käytetään tunnisteita K3 ja Y3, missä K3 tarkoittaa koulua ja Y3 yritystä.

### 5.3.1 Yhteistyön rakentaminen koulun näkökulmasta

Tarkastellaan ensimmäisenä yhteistyön rakentamista koulun näkökulmasta. Aineiston pohjalta nousi kolme keskeistä teemaa, jotka olivat idean esittäminen, suunnittelu ja koulun tavoitteet.

Haastateltava kertoi ottaneensa yhteyttä hänen verkostoonsa kuuluvaan tuttuun yritykseen ja esitteli idean.

*K3: Toki mulla oli helppo mennä sinne juttelee, kun mä tunnen niitä henkilöitä siellä, niin kävin vähän juttelemassa siellä ja he oli oikein sillain, että kokivat että vois olla kiva juttu.*

Idean esittelemisen yhteydessä koulu oli maininnut asioita, joista yritys voisi hyötyä yhteistyön avulla. Haastateltava ei kokenut, että yritykselle olisi ollut välttämätöntä hyötyä yhteistyöstä jotenkin.

Yhteistyö rakennettiin tavoitteiden kautta. Tutkimuksen mukaan koulun tavoitteet olivat paikalliseen yrittäjyyskasvatussuunnitelmaan liittyviä tavoitteita. Keskeinen tavoite oli työelämän rakenteen ja vastuunottamisen opettelu. Haastattelussa koulu mainitsi myös opetussuunnitelman tavoitteen yhteistyön edistämisestä kolmannen osapuolen toimijan kanssa.

*K3: Se on tavallaan helppo konkreettinen lapselle tavallaan päästä vähän kulissien taakse niin sanotusti ja ymmärtämään sitä työelämän rakennetta. – Lähinnä mä oon seurannut sitä Oulun omaa yrittäjyyskasvatussuunnitelmaa niin sehän on aika helppo silleen... Kyllähän noita asioita tulee aika automaattisesti.*

Suunnittelussa koulu kiinnitti huomion sujuvaan käytännön toteutukseen. Se oli huolestunut yrityksen liiallisesta kuormittamisesta, jonka takia se otti suunnitteluvastuun ja huolehti käytännön toteutuksesta.

*K3: Pyrin, että se olisi heille mahdollisimman valmis paketti tavallaan, että ei heidän tarvitse omaa työaika... Se on kuitenkin aika kiireistä heilläkin niin en halunnut kuormittaa heitä millään ylimääräisellä.*

Koulun mukaan sillä oli yhteistyön pääasiallinen suunnitteluvastuu, joka tarkoitti sitä, että se konsultoi yritystä suunnittelun ohessa. Haastattelussa ei käynyt ilmi, kuinka monta kertaa yritystä konsultoitin.

*K3: No kyllä mä sen suunnittelin. Tietenkin mä konsultoin, että käykö tämmönen, kun enhän mä heidän työpäivän kulkua tiitä.*

Suunnittelun aikana koulun piti varmistaa yhteistyön laimmukaisuus kaupungin lakimieheltä. Selvityspyyntö oli tullut koulun henkilökunnan jäseniltä.

*K3: Ensinnäkin osa mielti siinä sitä vastuukysymystä, että voiko niitä päästää sinne niin mä sitten otin yhteyttä Oulun kaupungin lakimieheen, niin se meni sitten sillai, että siellä on ohjaaja mukana sen koko tetin ajan.*

Lakimiehen vastauksen pohjalta koulun täytyi resursoida ohjaaja mini-tet-päivään. Ilman sitä yhteistyö ei olisi onnistunut

*K3: Se, että riittääkö koululta resurssit, että halutaanko koululta panostaa niin paljon tähän, mutta sitten tehtiin semmoinen ratkaisu, että haluttiin panostaa – että se ois kyllä tyssäny siihen.*

### 5.3.2 Yhteistyön rakentaminen yrityksen näkökulmasta

Tarkastellaan seuraavaksi yhteistyön rakentamista yrityksen näkökulmasta. Yhteistyöyritys oli koulun lähialueella toimiva myymälä. Aineiston pohjalta keskeisiksi teemoiksi nousi yhteistyön sopivuus, suunnittelu ja yrityksen tavoitteet.

Yhteistyön rakentamista ohjasi myös yrityksen tavoitteet. Niitä olivat uravaihtoehdon esittäminen ja positiivisen mielikuvan lisääminen. Haastattelussa yritys mainitsi olevansa tietoinen työvoimapulasta, jonka takia se halusi yhteistyöllä vaikuttaa nuoriin positiivisesti jo varhaisessa vaiheessa.

*Y3: Tiedän, että muissa myymälöissä, kilpailijoilla tai muilla toimialoilla on jo nyt tosi kova työvoimapula niin saatais juurrutettua myös sitä.*

Osapuolet halusivat tehdä yhteistyöstä matalan kynnyksen tekemistä, joka on helppo toteuttaa. Yritys kiinnitti huomionsa yhteistyön yhteensopivuuteen, mikä on toinen yhteistyön rakentamisen keskeinen tema. Yritys pohti ikäluokan ja ryhmäkoon sopivuutta mini-tettiin. Alkuperäinen koulun idea useamman ikäluokan oppilaiden osallistumisesta ei ollut mahdollista yrityksen näkökulmasta.

*Y3: Jos vertaa siihen ekaan ehdotukseen niin se oli liian laaja. Sieltä olisi tullu eri luokkia, ja sit just toi ikävaihe vitosluokkalaiset, että ne on sopivan ikäisiä että ne on tosi*

*innokkaita tekkeen ja tavallaan ei oo sit kuitenkaan semmosia hoidettavia vaan ne pysty itsenäiseen työskentelyyn ohjaajan kanssa.*

Haastattelussa selvisi, että yritys osallistui suunnitteluun enemmän kuin koulun haastattelussa kävi ilmi. Yritys muisteli, että heillä oli suunnittelu aikana puheluita ja tapaamisia myymälässä.

Yritys koki tärkeäksi suunnitteluun osallistumisen. Suunnittelussa yritys mietti, miten oppilaiden läsnäolo ja niihin laitettavat resurssit vaikuttavat työtehokkuuteen. Haastattelussa yritys mainitsi esimerkiksi aika- ja työntekijäresurssit. Yrityksen huomioi myös yhteistyön ajankohdan eli ettei yhteistyö osu vilkkaimman viikonpäivän tai sesongin keskelle.

*Y3: No lähinnä se aika aikahomma ja sitten just se, että tavallaan mietti sitä, että nyt miten se vaikuttaa muuhun työtekoon.*

### 5.3.3 Yhteenveto

Tarkastellaan lopuksi yhteistyön rakentamisen ulottuvuuksia, ja muodostetaan molempien näkökulmista kokonaisuus. Koulu koki hyödylliseksi oman verkostonsa hyödyntämisen yhteistyökumppanin löytämiseen. Idean esittäminen tapahtui matalalla kynnyksellä eikä sen tarvinnut olla valmis.

*K3: Oikeestaan me vaan lähettiin hyvin avoimin mielin kattomaan, että mistä siitä tulee.*

Keskeisiä teemoja yhteistyön rakentamisessa oli tavoitteiden jakaminen ja yhteisen tavoitteen löytäminen. Yhteinen tavoite oli mahdollistaa oppilaille kokemus työnteosta.

*K3: Just se, että ne saa kokemusta työnteosta, että nää on yleensä ensimmäisiä kokemuksia.*

Yhteinen tavoite näytti tukevan molempien omia tavoitteita. Koulun tavoite oli opettaa oppilaille vastuunottamista ja työelämän rakennetta siinä missä yrityksen tavoite oli esitellä oppilaille ala yhtenä uravaihtoehtona.

Osapuolet kokivat suunnittelun olevan olennainen osa yhteistyön rakentamista. Osapuolten näkemykset poikkesivat hieman toisistaan, sillä koulun näkemyksen mukaan se suunnitteli yhteistyön lähtökohtaisesti itse, kun yritys koki olleensa vahvasti mukana suunnittelussa. Haastatteluissa ei käynyt ilmi, kuinka suuren osan suunnittelusta koulu hoiti itse. On mahdollista, että tämänkaltainen suunnittelutyö liittyi koulun puolelta tehtyyn selvitystyöhön

ohjaajan resursointimahdollisuudesta, yhteistyön lainmukaisuuteen ja muihin koulun puolelta järjestettäviin asioihin.

Yritys kertoi haastattelussa, että he käyttivät suunnitteluun aikaa ”ehkä yhteensä tunnin”. Lyhyt suunnittelu-aika voi johtua opettajan tekemästä pohjatyöstä, osapuolten tuntemisesta tai yleisesti ottaen TET-päivän tuttuudesta, jonka takia suunnittelu vaati molemmilta osapuolilta pääasiassa molempien resurssien selvittämistä ja aikataulun suunnittelemista.

#### 5.3.4 Yhteistyön toteuttaminen koulun näkökulmasta

Koulun osalta yhteistyötä toteutettiin oppilaslähtöisesti ja matalalla kynnyksellä. Yhteistyön rakennusvaiheessa selvisi, että yhteistyön rakentamisesta osapuolet siirtyivät nopeasti toteuttamiseen.

Tutkimuksen mukaan matalan kynnyksen toteuttaminen tarkoittaa pientä järjestelyvaivaa ennen oppilaiden menemistä myymälään. Haastattelun mukaan ennakkojärjestelyt tarkoittivat puhelua yrityksen kanssa, missä he varmistivat päivän ja ohjaajan saapumisen oppilaiden mukana.

*K3: Tässä kuitenkin on opettajalle aika vähän vaivaa.*

Yhteistyötä toteutettiin oppilaslähtöisesti, joka näkyi oppilaiden TET-päivässä pieninä oppilasryhminä ja päivän pituutena. Oppilaat olivat myymälässä kolme tuntia noin viiden hengen ryhmissä.

Oppilaat menivät ohjaajan kanssa myymälään yhdeksäksi ja TET-päivä loppui kahdeksatoista, jolloin he menivät koululle syömään ja normaaleille oppitunneille loppupäiväksi.

Oppilaslähtöisyys ilmeni myös yhteistyöyrityksen valinnassa. Haastattelussa kävi ilmi, että koulu oli ajatellut myymälää yhteistyöyrityksenä siksi, että myymälät ovat yleisesti ottaen tuttuja paikkoja oppilaille, jolloin TET-päivään meneminen ei jännittäisi niin paljoa.

*K3: Se on semmonen tuttu ja turvallinen ympäristö, mutta siinä kuitenkin oppii monia asioita.*

### 5.3.5 Yhteistyön toteuttaminen yrityksen näkökulmasta

Yrityksen näkökulmasta nousi kolme teemaa, jotka ovat roolin toteuttaminen, oppilaslähtöisyys ja matalan kynnyksen toteutus. Tarkastellaan ensimmäiseksi yhteistyötä matalan kynnyksen näkökulmasta. Tutkimuksessa mukaan se tarkoitti kevyttä toteutusta ja vain pieniä ennakkojärjestelyitä.

*Y3: Riitti, että oli oikeassa paikassa oikeaan aikaan.*

Matalan kynnyksen toteutus näkyi yrityksenkin osalta pieninä ennakkojärjestelyinä. Heillä oli koulun kanssa nopea puhelu ensimmäisen ryhmän päivän aikataulusta. Tutkimuksen mukaan TET-päivien välillä ei ollut yhteydenpitoa kuin vain tarvittaessa. Yritys koki heidän kannaltaan paremmaksi ja helpommaksi, että keskustelu käytiin jälkikäteen.

Yrityksen rooli oli esitellä myymälä TET-päivän alussa sekä jakaa työtehtävät oppilaiden mielenkiinnon mukaan ja opastaa niissä aluksi. Haastattelun mukaan he kävivät oppilaiden kanssa läpi myymälässä tarvittavia taitoja, kuten hyllytyksen päiväjärjestyksen. Lisäksi he tarkistivat tarvittavat työvälineet.

Yhteistyön aikana oppilaslähtöisyys näkyi yrityksen osalta niin, että TET-päivä vastasi käytännön työtä taukoineen sekä työtehtävien jakamista mielenkiinnon pohjalta. Yritys koki tärkeäksi, että oppilaat saavat käytännön kokemusta.

*Y3: Paljon mielenkiintoisempaa jutella konkreettisesti tuossa myymälässä ja miten laitoin tavaraa esille, miten käydä kauppaa, koska siinä tulee semmonen hyvä muistijälki. – Jos olisi lähdetty liikaa käymään historiaa läpi... tavallaan että se säilyi mielenkiintoisempana ja konkreettisempänä kun lähdettiin heti vetämään myymälän kautta niitä asioita rennommalla ja vapaammalla otteella.*

### 5.3.6 Yhteenveto

Tarkastellaan lopuksi yhteistyön toteuttamista kokonaisuutena. Haastatteluiden perusteella yhteistyön keskiössä on ollut matalan kynnyksen toteutus ja oppilaslähtöisyys. Molemmat teemat tulivat esille osapuolten puheissa useaan otteeseen haastattelujen aikana.

Matalan kynnyksen yhteistyö tarkoitti pieniä ennakkojärjestelyitä molemmille osapuolille. Koulun näkökulmasta ennakkojärjestelyt tarkoittivat kotitehtävien merkitsemistä sille oppilasryhmälle, joka oli TET-päivässä aamupäivän sekä ohjaajan resursointia. Yrityksen

näkökulmasta ennakkojärjestelyt tarkoittivat puhelua koulun kanssa ja ajan resursointia yhteistyön alun myymäläkierrokseen.

Oppilaslähtöisyys merkitsi koululle pieniä oppilasryhmiä, konkreettisuutta ja TET-päivän lyhyttä kestoa siinä missä yritykselle se tarkoitti mielenkiintoisia työtehtäviä ja konkreettisuutta.

Merkittävä tekijä yhteistyön toteuttamisessa oli koulun resursoima ohjaaja, joka vapautti yrityksen työntekijät omiin työtehtäviinsä alun myymäläesittelyn jälkeen. Ohjaaja oli sama kaikilla tai lähes kaikilla kerroilla, jolloin ryhmien edetessä ohjaaja osasi yhä paremmin ohjeistaa oppilaita ilman myymälän työntekijöiden apua.

*K3: Varmaan heitäkin helpotti se, että oli se aikuinen meiltä mukana niin uskalsi jättää ne lapset sinne tekemään asioita.*

*Y3: Meidän porukka pystyi keskittymään omaan työntekoon elikkä se ei sitten sitonu meitä enempää. Tarpeen mukaan ohjeistettiin, jos tuli jotain, mutta se sama ohjaaja kävi useamman kerran niin se oli sinänsä aika tuttua hommaa sitten.*

Yritys koki viidesluokkalaiset sopivan ikäisiksi mini-tettiin, mikä vaikutti yhteistyön toteuttamiseen ja onnistumiseen positiivisesti.

*Y3: Mun mielestä vitosluokkalaiset on hyviä tekkee ja on älyttömän motivoituneita, että tota niin oikeastaan mukava ottaa kun ne on tavallaan, sillä on se innostuneisuus vielä tosi kovaa ja sitten ei ole ehkä semmoisia murrosiän lieveilmiöitä tullut vielä siihen työajan kiinnostuneisuuteen.*

Osapuolet keskustelivat kaikkien oppilasryhmien käytyä minitet-päivien onnistumisista ja kokosivat päivien kulkua yhteen.

#### **5.4 Yhteistyö 4**

Yhteistyöhön kuului oululainen teknologia-alan yritys ja oululainen nuorisovaikuttamisen toimintamalli, jonka tehtävä on edistää yritysten ja koulujen välistä yhteistyötä. Yhteistyö tarkoitti yrityksen pitämää työelämäoppituntia yläkouluikäisille oppilaille. Yrityksen ja toimintamallin yhteistyö on jatkuvaa, joten haastattelun aikana työelämäoppitunneista keskusteltiin yleisesti, sillä ne kaikki on rakenteeltaan ja toteutukseltaan samankaltaisia.

Koulua ei haastateltu tutkimukseen siksi, koska sille ei ollut tarvetta. Toimintamallin verkostossa oleva koulu esittää toiveensa työelämäoppitunnin sisällöstä, jonka jälkeen toimintamallin henkilökunta etsii sopivan yrityksen omasta verkostostaan. Koulu ei siis sinänsä osallistu yhteistyön rakentamiseen.

Tutkimuksessa haastateltavista käytetään tunnisteita K4 ja Y4, missä K4 on toimintamalli ja Y4 yritys.

#### 5.4.1 Yhteistyön rakentaminen toimintamallin näkökulmasta

Aineiston perusteella yhteistyön rakentamisessa on kolme teemaa, jotka ovat tavoitteet, koordinoitu tekeminen ja suunnittelu yrityksen kanssa. Tarkastellaan ensimmäiseksi toimintamallin tavoitteita.

Toimintamallin tavoitteet ovat työelämälähtöiset. Yhteistyöllä se haluaa tuoda laajasti esille erilaisia uramahdollisuuksia, jolla pyritään parantamaan työllisyyttä ja varmistamaan tulevaisuuden osaava työvoima yrityksille.

*K4: Halutaan tuoda justiainsa niitä mahdollisuuksia nuorille ja tuoda ict-alaa, kun tämä yritysikin on siltä toimialalta, niin myöskin se, että millaista osaamista ja millaisia tyyppisiä siellä tarvitaan. Me tarvitaan niitä tyyppisiä, jotka pystyy avaamaan laajalaisesti sitä, että se ei ole pelkästään tosi teknistä vaan siellä on muitakin juttuja.*

Toimintamallia perustaessa opetussuunnitelman tavoitteet liittyivät vahvasti opinto-ohjauksen alle kuuluviin sisältöihin.

*K4: Katsottiin justiainsa lukion opetussuunnitelmasta, että mitä pakollisiin opo-sisältöihin kuuluu, ja siellä esimerkiksi vahvasti näkyy näitä työelämään liittyvät jutut. Opetussuunnitelman on kuitenkin suhteellisen väljä dokumentti niin sehän antoi meille paljon mahdollisuuksia.*

Haastateltava mainitsi myös sisäisen ja ulkoisen yrittäjyyden monipuolisen esille tulemisen yhteistyön kautta.

*K4: Jos ajatellaan sisällöllisesti, niin kyllähän me vähän enemmän nojataan sinne sisäisen yrittäjyyden puolelle. – Et se ulkoinen yrittäjyys, niin se aika vahvasti tulee just niitten vieraiden kautta, jos niillä itsellään on vahva yrittäjätausta niin kuin tässä yhteistyössä.*



Tarkastellaan seuraavaksi toimintamallin koordinoitua tekemistä. Toimintamalli toimii välikätenä koulun ja yrityksen välillä, jotta tekeminen olisi koordinoitua ja yritys voisi lähteä toimintaan mukaan matalalla kynnyksellä.

Koordinoitu tekeminen näkyy prosessina koulun yhteydenotosta yrityksen pitämään työelämäoppituntiin. Käytännössä prosessi etenee niin, että koululta tulee pyyntö tietystä työelämän sisällöstä ja ajankohtatoive. Toimintamalli katsoo kalenterista, voiko se fasilitoida tapahtuman ja mikä sen verkostoyrityksistä sopisi oppituntiin. Toimintamallin yritysyhteyshenkilö ottaa yhteyttä yritykseen ja sopii asiasta heidän kanssaan.

Toimintamallin näkökulmasta yritys tulee rakentamiseen mukaan ensimmäisen kerran ilmoittauduttuaan mukaan verkostoon ja toisen kerran tapahtuman suunnittelussa. Suunnittelu käsitti puhujaohjeistuksen, sisällön suunnittelun yrityksen kanssa ja nopean palaverin puhelimitse ennen tapahtumaa.

*K4: Meillä on tietysti puhujaohjeistus, missä on sisältöön liittyviä juttuja. – Suunnitellaan niitä sisältöjä siitä näkökulmasta, että se oikeasti kiinnostaa ja luo merkityksellisyyttä sille kohderyhmälle, että se sisältö on heille sopivaa sekä kielellisesti että sisällöllisesti. Se on aika semmonen kriittinen juttu.*

Puhujaohjeistuksella ja sisällön suunnittelulla toimintamalli tavoittelee esityksen sopivuutta kohderyhmälle eli nuorille.

*K4: Niitä nuoria kiinnostaa just se, että miten se henkilö on päätenyt sinne, mitä taitoa sillä henkilöllä, mitä sen kollegoilla pitää olla ja näissä niin kuin raameissa, niin niillä on tosi vapaat kädet et mitä ne sitten loppujen lopuksi tekee, että me ei anneta suoraan valmista pohjaa.*

Haastattelussa toimintamalli koki tärkeäksi, että ennen tapahtumaa yritys-yhteyshenkilö soittaa puhujalle. Puhelussa kerrataan kohderyhmä ja sisältö. Tutkimuksessa sanottiin näin toimittavan erityisesti uusien yritysten kanssa, mutta myös kokeneiden puhujien, kuten tämän yhteistyökumppanin kanssa toimintamalli tekee viimeisen vilkaisun.

*K4: Varsinkin, jos ne on vaikka ekoja kertoja niin justinsa vähän kertauksena vaan, että kenelle puhutaan ja millä tavalla. – Lyhyellä puhelulla vaan tsekataan, että kaikki on OK.*

#### 5.4.2 Yhteistyön rakentaminen yrityksen näkökulmasta

Tarkastellaan seuraavaksi yhteistyön rakentamista yrityksen näkökulmasta. Yrityksen haastattelussa ei käynyt ilmi, miten se lähti alun perin yhteistyöhön mukaan, mutta koulun haastattelussa haastateltava muisteli verkostoitumisen tapahtuneen tapahtuman kautta.

Yhteistyö poikkeaa hieman tutkimuksen muista yhteistöistä. Yhteistyön runko eli toimintamalli on valmiiksi tehty, joten yritys ei päässyt vaikuttamaan siihen. Siksi alkuun on syytä tarkasteltava sitä, miksi yritys haluaa olla mukana toimintamallissa. Sen jälkeen on mahdollista tarkastella tapoja, joilla se pääsee vaikuttamaan yhteistyön sisältöön.

Yrityksen näkökulmasta nousi kolme teemaa, jota ovat yrityksen tavoitteet, yhteyshenkilö ja suunnittelu. Näistä kaksi ensimmäistä tarkastelevat yrityksen syitä olla mukana toimintamallissa.

Yrityksen tavoitteita ovat positiivisen brändimielikuvan ja tunnettavuuden lisääminen sekä uravaihtoehtoista kertominen. Haastattelussa yritys koki, että tavoitteet ovat yhdenmukaiset toimintamallin tavoitteiden kanssa. Yritys näkee yhteistyön investointina tulevaisuuteen.

*Y4: Se on investointi tulevaan ja tosiaan et saa luotua sitä hyvää mielikuvaa tulevaisuuden ammattilaisten kanssa.*

Vaikuttaisi siltä, että yhteistyön näkeminen investointina on yksi suurimmista syistä olla mukana. Yritys mainitsi haastattelussa useaan otteeseen ajankäytön tasapainottelun maksavien asiakkaiden ja yhteistyön välillä.

*Y4: Täysin lähinnä haasteena on oma ajankäyttö, että se ei anna mahdollisuuksia lähteä kaikkiin tilaisuuksiin tietenkään ja kuitenkin se leipätyö ja se mistä se raha tulee on asiakkaita, mut koen sen kaikinpuolin hyväksi että yritykselle positiivista brändimielikuvaa.*

Yhteistyön jatkuvuuden kannalta yritykselle vaikuttaisi olevan tärkeää pysyvä yhteyshenkilö, jonka kanssa ennakkovalmistelut menevät sujuvasti.

*Y4: Kun tuntee toisensa ja siinä on sellanen jatkuvuus ja luottamus molemmin puolin niin se on luontevaa ja tehokasta se yhteistyö.*

Tarkastellaan seuraavaksi osapuolten yhdessä tekemää suunnittelua yrityksen näkökulmasta. Suunnittelu ei sinänsä poikkea toimintamallin edustajan kertomasta. Haastattelun mukaan suunnitteluun siirrytään yrityksen vahvistaessa pääsytään tapahtumaan. Suunnitteluun sisältyvät

ennakkovalmistelut tarkoittavat pääasiassa sisällön räätälöintiä oman näköiseksi, joka tarkoittaa esimerkiksi oman yrittäjätarinan liittämistä osaksi esitystä.

*Y4: Yrittäjyyttä ja erilaisia urapolkumahdollisuuksia ja omaa yrittäjätarinaa ja vähän lyhyesti yrityksen historiaa tai mielenkiintoisia käänteitä.*

Ennakkovalmisteluihin sisältyy myös puhelu yhteyshenkilön kanssa. Yritys on ollut yhteistyössä mukana jo pitkään, joten haastateltava kuvasi yhteistyö on rutinoituneeksi

*Y4: Yleensä puhelussa tai yhdessä teamsissa käyään läpi se tilanne ja sitten mietitään, että miten se tilaisuus hoidetaan niin se on aika lailla siinä.*

#### 5.4.3 Yhteenveto

Tarkastellaan lopuksi yhteistyön rakentamista kokonaisuutena. Toimintamalli on alun perin syntynyt tarpeesta järjestää ja järjestyä kouluyritysyhteistyötä selkeämmäksi ja helpommin lähestyttäväksi.

*K4: Silloin kun lähdettiin niitä ensimmäisiä tuotteita kehittämään, niin kyllä me opetussuunnitelmaa aika vahvasti katsottiin ja niitä päätavoitteita, että me ei tehdä semmoista sisältöä, mikä ei palvelisi sitä työtä niinku opettajan ja opinto-ohjaajan näkökulmasta.*

Yritys koki toimintamallin positiiviseksi lyhyen ja matalan kynnyksen yhteistyöhön. Tavoitteiden yhdenmukaisuus ja ristiriidattomuus näyttää tukevan yhteistyöhön lähtemistä ja sen rakentumista kestävästi.

*K4: Me halutaan vaikuttaa nuoriin ja niiden ajatuksiin niin siinä ei oikeastaan voi silleen tulla konfliktia.*

Toimintamalli on suunniteltu valmiiksi, joten yritys ei pystynyt vaikuttamaan sen muotoon eikä keston. Toisaalta valmis rakenne mahdollistaa yritykselle matalan kynnyksen osallistumisen, johon toimintamalli tähtää toiminnallaan. Sen sijaan yritys pystyi vaikuttamaan sisältöön omalla tarinallaan, mikä kävi ilmi käsiteltäessä ennakkovalmisteluja.

*K4: Me halutaan lähestyä sitä sen henkilön tarinan kautta niin siellä saa ja pitääkin olla myöskin siitä yrityksestä juttuja.*

Yhdessä tehtävät ennakkovalmistelut käsittävät lisäksi puhujaohjeistuksen ja juuri ennen tapahtumaa pidettävän kertausalaverin. Koulun haastattelussa haastateltava pohti ennakkovalmistelujen kestävästä kokonaisuudesta muutaman tunnin.

#### 5.4.4 Yhteistyön toteuttaminen toimintamallin näkökulmasta

Yhteistyössä keskeisiä teemoja toimintamallin näkökulmasta on roolin hoitaminen ja oppilaslähtöisyys. Roolin hoitaminen tässä yhteistyössä tarkoittaa oppitunnin fasilitoimista ja oman, noin 15 minuutin mittaisen osuuden pitämistä.

*K4: Jos otetaan vaikka neljänkymmenenviiden minuutin sessio, niin se rakentuu meillä siis sillä tavalla, että tunnin alussa käytetään Mentimeteriä ja osallistetaan nuoret. – Se loppu puolituntia on varattu sille yrityselämän edustajalle.*

Haastateltava kertoi, että työelämäoppitunnin sisältö ja kieli suunnitellaan oppilaslähtöisesti. Se kiinnittää huomiota siihen, että he saisivat luotua oppilaisiin yhteyden esimerkiksi yhteisellä mielenkiinnon kohteella.

*K4: Mahdollisimman nopeasti päästäis sille samalle tasolle, että hei me ollaan kaikki ihmisiä, meillä kaikilla on muutakin kuin tämä työ tai tämä koulu, ja sieltä sitten ehkä löytyy se yhtymäkohta, jolloin sitten se kiinnostaakin yhtäkkiä paljon enemmän, vaikkei muuten koko ala kiinnostais.*

#### 5.4.5 Yhteistyön toteuttaminen yrityksen näkökulmasta

Tarkastellaan vielä yhteistyötä yrityksen näkökulmasta. Yrityksen osalta tutkimuksessa nousi samankaltaisia teemoja kuin toimintamallin osalta eli oppilaslähtöisyys ja oman roolin hoitaminen.

Työelämäoppitunnilla yritys kiinnitti huomiota innostavaan ja kannustavaan ilmapiiriin.

*Y4: Mun mielestä on tärkeää, et on semmonen innostava ja kannustava ilmapiiri nuorille. – Parhaimmillaanhan siitä avautuu nuorille, että tämmöstäkinkö on ja tämmönekinkö on näin siistiä tekemistä.*

Yrityksen rooli oli kertoa ennakkovalmistelussa sovitusta aiheesta, joka tässä yhteistyössä tarkoitti oman yrittäjyystarinan jakamista ja ICT-alan erilaisista uravaihtoehtoista. Yritys aloitti noin puolentunnin mittaisen puhevuoronsa toimintamallin pitämisen osuuden jälkeen.

Y4: *Yleensä on yrittäjyyttä ja erilaisia urapolkumahdollisuuksia ja omaa yrittäjätarinaa ja vähän lyhyesti yrityksen historiaa tai mielenkiintoisia käänteitä ja sit mä oon aina ottanu niihin – nuoria aina kiinnostaa työnhaku ja vinkit niihin niin semmosia oon ottanu yleensä loppuun.*

#### 5.4.6 Yhteenveto

Tarkastellaan lopuksi yhteistyön toteuttamista kokonaisuutena. Yhteistyöpari tekee kertaluontoista, mutta toistuvaa yhteistyötä. Yhteistyöpäivä on yksittäinen oppitunti eikä projekti, joka vaatisi osapuolilta jatkuvaa yhteydenpitoa työelämäoppituntien välissä.

Haastattelujen perusteella yhteistyö on oppilaslähtöistä ja oman roolin hoitamista. Oppilaslähtöisyydessä korostui erityisesti oppilaan tasolle tuleminen, jolloin työelämäoppitunti olisi vaikuttava.

*K4: Jos me ruetaan selittämään työelämän juttuja niin siinä ei ole mitään kosketuspintaa siihen nuoreen, niin sitä rupeaa kiinnostamaan se puhelin enemmän ja se on vähän yksi tyhjän kanssa.*

Vaikuttaisi siltä, että yhteistyön osapuolet huolehtivat vaikuttavasta työelämäoppitunnista ikään kuin toisiaan täydentäen. Oppitunti kesti 45 minuuttia, josta noin 15 minuuttia oli varattu toimintamallille ja loput 30 minuuttia yritykselle. Toimintamalli viritti oppilaat tunnelmaan Mentimeterillä, jotta oppilaat saisivat yrityksen osuudesta paljon irti.

Yhteistyön toteuttamisen keveys johtunee siitä, että työelämäoppitunti on lyhyehkö kertaluontoinen tapahtuma. Haastatteluiden perusteella keveys johtuu kuitenkin toimintamallin omasta pohjatyöstä, joka mahdollistaa koordinoitun, selkeän ja helpon yhteistyön yritykselle. Asia tuli esille yrityksen haastattelussa, jossa se totesi toimintamallissa pysymisen johtuvan edellä mainituista syistä.

*Y4: Mulla ei varmaan riittäis aika käydä kaikissa kouluissa ja tehdä jatkuvaluonteisesti sitä työtä. – Mun mielestä on hirveen hyvä, että tommonen malli on olemassa ja sen kanssa työ on jatkuvaa.*

Työelämäoppitunnin jälkeen toimintamalli keräsi oppilailta palautetta, joka välitettiin yritykselle. Yritys koki tärkeäksi sen, että se pääsee lukemaan oppilaiden antamaa palautetta.

## 6 Johtopäätökset

Tässä luvussa esitellään tutkimuksen johtopäätökset. Yhteistöitä käsitellään kokonaisuutena, mutta käytän yksittäisistä yhteistöistä esimerkkejä asian havainnollistamiseksi ja selkeyttämiseksi. Tulosten johtopäätöksiä verrataan aikaisempaan tutkimukseen, jota on avattu teoriaa käsittelevissä luvuissa. Tapaustutkimuksen tavoitteena oli avata kouluyritysyhteistyötä neljän eri yhteistyöparin kautta. Tavoitteena oli selvittää, miten Oulun seudulla kouluyritysyhteistyötä tehneet osapuolet olivat rakentaneet yhteistyön ja millaista heidän yhteistyönsä on ollut. Näihin tavoitteisiin pyrin kahden tutkimuskysymyksen kautta.

Johtopäätökset esitetään niin, että yhteistyön rakentamista kuvataan vaiheiden kautta, mutta yhteistyön toteuttaminen kuvataan tärkeiden tekijöiden kautta. Ensimmäinen valinta eli vaiheet perustuvat siihen, että aineistosta oli havaittavissa yhteistyön rakentamisen kaava eli asiat ja etenemistavat, joilla osapuolet etenivät. Toinen valinta eli yhteistyön toteuttamisen tärkeät tekijät johtuu siitä, että toteuttamisessa ei ollut löydettävissä samankaltaista kaavaa. Sen sijaan niissä korostuivat tärkeät tekijät, jotka toistuvat yhteistyöstä toiseen. Huomattavaa on myös se, että mikään löytämistäni tieteellisistä lähteistä tai oppaista ei tue yhteistyön toteuttamista tietyllä kaavalla.

Tutkimuksen perusteella kouluyritysyhteistyössä korostuu sellaisia yhteistyön piirteitä, joista muun muassa Frost (2005) ja D'Amour ja kollegat (2005) ovat kertoneet. Näitä yhdistäviä yhteistyön piirteitä ovat esimerkiksi oppiminen, tiedon jakaminen, keskinäinen riippuvuus ja prosessi. Kaikki edellä mainituista oli nähtävissä jokaisessa tutkimuksen yhteistyössä. Tutkimuksen kuvaamia yhteistyön rakentamisen vaiheita tukee ainakin Kenttälän ja Suomun (2005) mallinnus yhteistyön ensiaskeleista koulun ja harrastetoiminnan välillä. Heidän mallinnuksensa keskiössä olivat tavoitteet ja sisällöt, roolit ja resurssit sekä konkretia.

Yhteistyön ryhtymiseen näyttää positiivisesti vaikuttavan se, että aloitteen tekijällä oli jonkinlainen idea mahdollisesta yhteistyöstä tai tavoitteista. Jokainen yritys etsi yhteistyöstä hyötyä, oli se sitten positiivisen brändimielikuvan lisääminen ja julkisuus, uusi tuote, tekniikan testaaminen tai referenssin saaminen. Vaikuttaisi siltä, että erityisesti tällaisessa yhteistyössä, jossa raha ei suoranaisesti liiku yhteistyön osapuolten välillä, yrityksen saama muunlainen hyöty korostuu. Yhteistyöhön osallistumiseen vaikutti erityisesti se, näkikö yritys yhteistyön investointina tulevaisuuteen. Zhang kollegoineen (2022) mainitsee yrittäjien pohtivan kouluyritysyhteistyöhön osallistumista omien etujensa kautta. Näin ollen osallistuminen

yhteistyöhön ilman välitöntä rahallista voittoa näyttää tämän tutkimuksen mukaan olevan erityisesti arvokysymys. Samansuuntaisia tuloksia on antanut Vainion ja Wessmanin (2011) opinnäytetyö, jonka mukaan useimmat yritykset kaipaavat rahallista korvausta korkeakoulujen kouluyritysyhteistyöhön käyttämästään ajasta. Tutkimuksessa ei käynyt ilmi, johtuuko yritysten myönteinen suhtautuminen kouluyritysyhteistyöhön jollain tavalla Oulun seudun yritysmuonenteisyydestä tai työstä yrittäjyyskasvatuksen eteen.

Tutkimukseen osallistuneet yhteistyöparit tekivät sisällöltään ja kestoiltaan hyvin erilaisia yhteistyötä. Ensimmäinen yhteistyöpari toteutti asiakaskäyttöön päässeen pakohuonepelin, toinen lisätyt todellisuuden suunnistusovelluksen, kolmas mini-tet-päivän, ja neljäs työelämäoppitunnin. Sisällön erilaisuudesta ja yhteistyön kestosta huolimatta tulosten pohjalta näyttää siltä, että yhteistyön peruspilarit eivät muutu. Jokainen yhteistyöhön osallistunut koki omien tavoitteiden esille tulemisen ja suunnitteluun osallistumisen merkittävän tärkeäksi. Bruneen kollegooneen (2019) kertoo, että tavoitteiden selvittäminen on yhteistyön ensimmäisiä tehtäviä. Heidän elinkeinoyhteistyönsä yritysten kanssa keskittyi STEM-aineisiin. Myös Lehtosen (2022) tekemässä työelämäyhteistyön oppaassa mainitaan tavoitteiden pohtiminen ja niiden kirkastaminen.

Argyle (1991) kertoo Deutschin (1949) teoriasta, jonka mukaan yhteistyön osapuolet työskentelevät kohti yhteistä tavoitetta, jotka linkittyvät osapuolten omiin tavoitteisiin. Näyttää siltä, että osapuolet ovat sitoutuneempia yhteistyöhön, jos molemmat ovat päässeet vaikuttamaan yhteistyön sisältöön ja tavoitteisiin. Tätä tukee Argyle (1991, 121) todetessaan, että ryhmät ja yksilöt työskentelevät kovemmin, jos he ovat päässeet vaikuttamaan tavoitteisiin. Tämä näkyi tutkimuksessani erityisesti kolmannen yhteistyön kohdalla, jossa yhteistyön muoto muuttui yrityksen aloitteesta, mutta myös muissa yhteistöissä, sillä jokaisessa yhteistyössä osapuolet tekivät suunnittelutyön yhdessä.

Tulosten pohjalta näyttää siltä, että molempien osapuolten on pohdittava yhteistyöhön tarvittavia resursseja. Myös Kenttälä ja Suomu (2005) ja Bruneen kollegooneen (2019) ovat todenneet, että resurssien selvittäminen on osa yhteistyön suunnittelua. Tutkimuksessa osapuolia yhdisti ajan resursoiminen yhteistyöhön. Koulujen resursointia näytti edistävän yrittäjyyskasvatus valinnaisaineena, jolloin yhteistyön voi toteuttaa valinnaisaineen tunneilla. Tutkimukseen osallistui myös STEAM-kouluja, jolloin projektia toteutettiin STEAM:lle varatuille oppitunneille. Molemmissa esimerkeissä yhteistyölle oli varattu aikaa lukujärjestyksessä. Yrityksen puolelta ajan resursointi vaikuttaa tarkoittavan sitä, pystyykö se

irtautumaan esimerkiksi asiakastyöstä ja miten yhteistyöhön käytetty aika vaikuttaa muuhun työn tekoon. Muita resursointikohteita koulun puolelta voi olla aikuisen resursoiminen yhteistyön ajaksi, kuten kolmannessa yhteistyössä tai ensimmäisessä yhteistyössä käytetyt materiaalit. Bruneen ja kollegojen (2019) mukaan taloudellisten resurssien selvittäminen yhteistyön alussa on tärkeää.

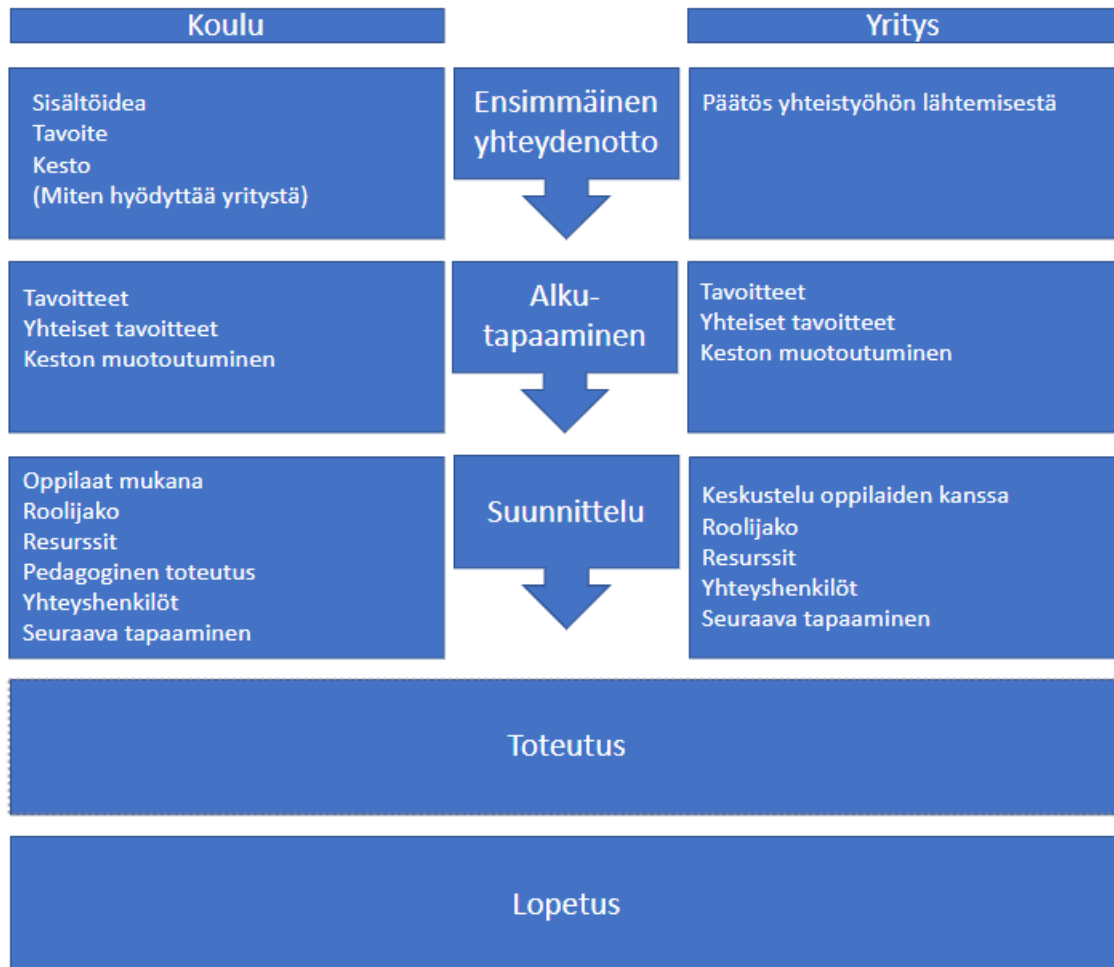
Yhteistyötä rakentaessa korostui myös avoin keskusteluilmapiiri. Tutkimuksen pohjalta näyttää siltä, että rehellisyys ja läpinäkyvätoiminta yhteistyötä rakentaessa vahvistaa yhteistyötä. On tärkeää, että myös yritykset ymmärtävät yhteistyön kontekstien eli peruskoulun ja siellä näkyvän käden jäljen ja etenemisvauhdin. Yritykset pystyisivät toteuttamaan yhteistyön tehokkaammin, mutta yksikään tutkimukseen osallistuneista yrityksistä ei kokenut rauhallisempaa etenemisvauhtia negatiivisena asiana. Siinä missä yrityksiä on huomattava yhteistyön konteksti, myös koulun on ymmärrettävä yrityksen näkökulma esimerkiksi yhteistyöstä hyötymisestä. Vaikuttaa siltä, että erilaisten maailmojen kohdatessa on hyvä käyttää aikaa avoimeen keskusteluun.

Koulujen osalta yhteistyön rakentamisen keskiössä olivat suunnittelu, jota kehysti koulun tavoitteet ja avoin keskusteluilmapiiri. Erityistä huolta koulut pitivät siitä, että kouluyritysyhteistyö on pedagogisesti perusteltua ja se noudattaa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista löytyviä osaamisalueita, kuten laaja-alaisia tavoitteita tai oppiainesisältöjä. Bruneen kollegoineen (2019) on todennut, että kouluyritysyhteistyön linkittyminen opetussuunnitelmaan on selvitettävä ennen yhteistyöhön ryhtymistä. Näyttääkin siltä, että koulun tehtävä on kiinnittää huomiota yhteistyön pedagogiseen toteutukseen, koska oppilaat ovat yhteistyön keskiössä.

Frostin (2005) mukaan onnistuneen yhteistyön kannalta on välttämätöntä, että selkeät roolit ja aikataulutavoitteet sovitaan jo yhteistyötä suunniteltaessa. Myös yhteishenkilöiden nimeäminen molempien puolelta helpotti yhteydenpitoa. Bruneen kollegoineenkin (2019) on maininnut, että vastuuhenkilöiden nimeäminen ovat suunnittelun ensimmäisiä askeleita. Tutkimuksen yhteistöissä roolit ja vastuut jaettiin selkeästi. Tutkimuksessa ei tosin täysin käynyt ilmi, miten roolijakoja tehtiin. Eräs haastateltava kuvaili roolijaon menneen vahvuusalueiden mukaan. Oli esimerkiksi täysin luonnollista, että lisätyn todellisuuden suunnistussovellusta tehtäessä yrityksen tehtävä oli tehdä sovellus ja oppilaiden tuottaa sisältö. Vaikuttaa siltä, että roolijako tietyissä asioissa, kuten oppilashuollossa, sisällön suunnittelussa johtuu selkeistä koulu- ja yritysmaailman eroista. Frostin (2005) mukaan yhteistyö ei tarkoita



osapuolten erojen poistamista, vaan vahvuuksien yhteensovittamista. Frostin pohjalta voidaan todeta, että kouluyritys yhteistyössä roolit jakautuvat ensisijaisesti vahvuuksien mukaan, kuten näissäkin yhteistöissä on tehty.



Kuvio 1. Kouluyritys yhteistyö

Tutkimuksessa selvitettiin myös, millaista yhteistyö on. Kysymyksen tehtävä oli tarkastella yhteistyön toteuttamisen avaintekijöitä eikä niinkään yhteistyössä syntyvää tuotetta. Syntyvän tuotteen ja toteutuneen toiminnan kertominen oli kuitenkin tutkimuksen kannalta välttämätöntä, jotta toteuttamiskeinojen tarve ymmärretään.

Tutkimuksen mukaan yhteistyötä toteutettiin oppilaslähtöisesti, vuorovaikutteisesti ja roolien kautta. Nämä kolme teemaa toistui jokaisessa yhteistyöparissa. Huomaamisen arvoista on, että pohja tällaiselle toiminnalle näyttäisi syntyneen yhteistyötä rakentaessa, jossa roolit on jaettu selkeästi, oppilaat ja vuorovaikutuksen toteutuminen on huomioitu monipuolisesti. Näyttäisi siltä, että oppilaslähtöisyys tukee molempien tavoitteita juuri siksi, koska molemmilla

on halu vaikuttaa oppilaisiin omilla tavoillaan. Toisaalta oppilaslähtöisyys vaikutti johtuvan yhteistyön kontekstista, joka oli yrittäjäyyskasvatus peruskoulussa. Yrittäjäyyskasvatuksessa oppilas on aktiivinen toimija (Remes, 2003; Kangas, 2010), jolloin oppilaan aktiivinen osallistuminen yhteistyöhön on pelkästään luonnollista.

Vuorovaikutteisuutta yhteistyön aikana tukee ainakin Arglyen (1991) teos, jossa hän kertoo yhteistyöstä yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi. Hänen mukaansa tehtäväorientoitunut yhteistyö, jossa osapuolet tekevät toisistaan riippuvaisia tehtäviä erillään, edellyttää sekä vuorovaikutusta että yhteistä toimintaa. Tässä tutkimuksessa vuorovaikutus oli sekä kasvokkaista vuorovaikutusta että etävuorovaikutusta. Kasvokkainen vuorovaikutus nähtiin tärkeänä erityisesti yhteiskehittämisen kannalta. Salonen ja Savander-Ranne (2015) ovat todenneet tutkimuksensa pohjalta, että vuorovaikutustaidot ovat pohja jaetulle asiantuntijuudelle. Myös Frost (2005) on puhunut yhteisen sijainnin tärkeydestä osana yhteistyötä. Yhteinen sijainti voi parantaa yhteistyötä (Frost, 2005). Ne, jotka eivät kasvokkaista vuorovaikutusta tehneet, totesivat haastattelussa kaivanneensa kasvokkaista vuorovaikutusta. Etävuorovaikutus oli puhelimitse ja sähköpostin kautta tehtävää pienten asioiden hoitamista ja varmistamista. Tutkimuksen perusteella matalan kynnyksen yhteydenpito etäyhteydellä oli toimiva tapa yhteistyötä toteuttaessa.

Koulujen osalta kaikilla oli sisällöntuottajan vastuu. Koulun sisällä opettajan tehtävä oli ohjata oppilaita sen sijaan, että työskentely olisi ollut opettajajohtoista. Tätä tukee ainakin Salosen ja Savander-Rannen (2015) tutkimus opettajien monialaisesta yhteistyöstä. Heidän mukaansa opettajan tehtävä on ohjata oppilaita heidän oman henkilökohtaisen opetussuunnitelmansa mukaisesti. Yrityksen rooli näytti olevan oman toimialansa asiantuntijuuden käyttäminen ja erityisesti sen jakaminen. Jaettu asiantuntijuus näyttäytyi yhteistyön toteuttamisen alussa pienimuotoisena oppituntina, jonka avulla koulu pääsee paremmin sisälle esimerkiksi sisällön suunnittelun ja toiminnan logiikkaan. Tämän vaiheen tärkeyttä tukee Lehtosen (2022) tekemä työelämäyhteistyöhön liittyvä projektioppimisen vaiheistus, jonka kolmas kohta Tutkiminen sisältää taustamateriaaliin perehtymisen yrityksen edustajan kanssa. Vaihe näkyi kaikissa tutkimuksen yhteistöissä. Toisaalta jaettuun asiantuntijuuteen näyttäisi kuuluvan myös tärkeäksi koettu yhteiskehittäminen. Yhtä lailla koulu jakaa omaa asiantuntijuuttaan, mutta se ei ole samalla tavalla faktapohjaista. Yritys pääsee näkemään oppilaita, koulun toimintatapoja ja elämää koulussa.

Tutkimuksen aikana nousi hieman yllättäenkin esiin haastateltavien kommentit oppilaan kielellä puhumisesta. Tutkimuksen edetessä se nousi hyvin keskeiseen asemaan oppilaslähtöisyydessä, sillä esimerkiksi Argyle (1991) on maininnut yhteistyön onnistumiseksi samanlaisen sanaston, oletusten ja tiedon käyttämisen verbaalisessa kommunikoinnissa. Tutkimuksen pohjalta voi todeta, että osapuolten on oltava samalla tasolla yhteistyön aikana, joka näkyi tutkimuksessani esimerkiksi kielen käyttönä ja koulun perehdyttämisenä yrityksen toimialaan.

Matalan kynnyksen yhteistöistä hyötyivät erityisesti ne koulut ja yritykset, joilla ei ole verkostoa toiseen suuntaan. Matalan kynnyksen yhteistöillä tarkoitan esimerkiksi toista ja neljättä yhteistyötä, jossa kolmas osapuoli oli vahvasti mukana yhteistyötä rakentaessa. Zhang kollegoineen (2022, 9) on todennut tutkimustuloksissaan, että yritysten aikomusta osallistua kouluyritysyhteistyöhön parantaa koulujen valmis ”yhteistyön konsepti” eli ikään kuin rakennettu malli perusteluineen, johon yrityksen on helppo tarttua. Samanlaisia tuloksia on antanut Vainion ja Wessmanin (2011) opinnäytetyö, jossa ilmeni, että yritykset kaipaavat selkeää rekisteriä, josta voisi valita itselleen sopivan kumppanin. Tulokset tukevat niitä tämän tutkimuksen yhteistöitä, jotka on rakennettu kolmannen osapuolen tai valmiin toimintamallin avulla. Tutkimukseen osallistuneet koulut ja yritykset kokivat sen turvalliseksi ja koordinoituksi aloitukseksi, josta on mahdollisuus syventää yhteistyötä. Frostin (2005) mukaan tehokkaiden yhteistyökäytäntöjen luominen vie aikaa. Kolmannen osapuolen toiminnalla käytännöt on luotu, joka voi säästää osapuolten aikaa, lisää varmuutta ja mahdollistaa kouluyritysyhteistyön tutustumisen.

Tutkimuksessa selvisi, että jokaisella yhteistyöparilla oli yhteistyölle selvä lopetus. Useissa yhteistöissä lopetus näyttäytyi loppupalaverina tai palutteen keräämisinä ja sen läpikäymisenä. Tutkimuksen painopiste oli yhteistyön rakentamisessa ja sen toteuttamisessa, mutta yhteistöiden kokonaisuuden kannalta yhteistyön lopetukseen olisi ollut hyvä kiinnittää enemmän huomiota. Haastatteluissa yhteistyön päättämistä sivuttiin keskusteltaessa yhteistyön onnistumisesta, mikä johtui haastatteluiden teemoista. Kaikki yhteistyöparit kertoivat yhteistyön onnistuneen hyvin, mikä näkyi osapuolten tyytyväisyytenä. Tästä on maininnut myös Aira (2012) väitöskirjassaan. Hänen mukaansa tyytyväisyys johtuu muun muassa yhteistyön tuloksista, jota tarkastellaan asetettuihin tavoitteisiin ja prosessin onnistumiseen nähden.

## 7 Pohdinta

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttaa tutkijan toiminta ja se, kuinka hyvin hän kuvailee ja perustelee tekemiään ratkaisuja (Vilka, 2021). Tutkimuksessa näkyy oma mielenkiintoni aihetta kohtaan, joka on vaikuttanut esimerkiksi teoreettisen viitekehyksen muodostumiseen ja aineiston keräämisen aikana haastattelussa käytäviin teemoihin. Tutkimuksessa on noudatettu Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2012) ohjeita hyvästä tieteellisestä käytännöstä, johon kuuluu muun muassa rehellisyys sekä yleinen huolellisuus ja tarkkuus tutkimustyössä. Lisäksi tutkimuksessa on noudatettu asianmukaista viittaustapaa aiempiin julkaisuihin, mutta Alasuurin (2011) ohjetta noudattaen viittauksia tehdessä huolehdin lähdekriitistä. Lähteissä kiinnitin huomiota tunnettuihin, vertaisarvioituihin ja tuoreisiin tutkimuksiin.

Kandidaatin tutkielmasta poiketen tähän tutkielmaan oli olemaista saada tutkimuslupa, joka tässä tapauksessa tarkoitti Oulun yliopiston käytössä olevaa tutkimuksen tietosuojalomakkeen näyttämistä haastateltaville. Tutkimuksen aineistonkeruun aikana huolehdin osallistujien oikeuksista esittämällä heille ennen haastattelua Oulun yliopiston tutkimuskäyttöön tarkoitetun tietosuojalomakkeen. Kävin lomakkeen läpi osallistujien kanssa ja varmistin lomakkeen lopussa heidän ymmärryksensä ja suostumuksensa tutkimukseen. Tuomi ja Sarajärvi (2018) sanovat, että tutkittavan suojaamisen kannalta on tärkeää varmistaa edellä mainitut asiat. Vaikka tutkimuksessa on suojeltu vastaajien anonymiteettiä, ei sitä täysin pystytä varmistamaan yhteistöiden ainutlaatuisuuden ja paikkakunnan rajauksen vuoksi. Kysyin haastattelujen yhteydessä asiasta eikä se ollut haastateltaville ongelma. Itseasiassa useimmat vastaajat, erityisesti yritykset, toivoivat, että heidät mainittaisiin tutkimuksessa nimellä.

Tutkimuksen uskottavuuteen vaikuttaa Puusan ja Juutin (2020) mukaan tutkimuksen lukijat eli se, kuinka hyvin lukijat hyväksyvät tutkimuksen tuloksen ja luottavat siihen, että aineisto on kerätty ja analysoitu huolellisesti. Eskola ja Suoranta (1996) lisäävät uskottavuuden merkitsevän sitä, että tutkijan tekemä käsitteellistäminen ja tulkista vastaa tutkittavien käsityksiä. Luotettavuuteen puolestaan vaikuttaa tutkijan uskottavat perustelut erilaisille valinnoille prosessin aikana (Puusa & Juuti, 2020). Luotettavuuden arvioinnista ei ole yksiselitteisiä ohjeita, mutta Tuomi ja Sarajärvi (2018) toteavat, että tutkimusta arvioidaan kokonaisuutena, jolloin sen johdonmukaisuus on avainasemassa. Tässä tutkimuksessa on pyritty läpinäkyvästi avaamaan tehtyjä ratkaisuja. Myös tulosten ja aineiston välistä yhteyttä on pyritty tukemaan aineistosta nostetuilla lainauksilla.

Tutkimuksessa on tähdätty puolueettomuuteen, joka näkyy Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan siinä, että tutkijan ikä, sukupuoli, uskonto, kansalaisuus ynnä muut eivät vaikuta kuultuihin tai havaittuihin asioihin. On väistämätöntä, että en pystynyt täysin kiertämään edellä mainittuja tekijöitä, mutta niiden tiedostaminen ja tutkimuksen tekeminen läpinäkyväksi edistää puolueettomuuden toteutumista. Tutkimuksen aikana pyysin opponijaani ja muutamia ulkopuolisia henkilöitä kommentoimaan keskeneräistä työtäni, jotta puolueettomuus, luotettavuus ja uskottavuus kulkisivat työssä alusta asti.

Osasta yhteistyöistä oli jo kulunut aikaa, joka vaikutti siihen, miten haastateltava muisti asiat. Haastattelutilanteessa se näkyi haastateltavan maininnalla siitä, ettei hän täysin muista, miten jokin asia meni. Tiedostin tämän huomion tutkimuksen aikana, mutta en voinut täydentää haastateltavan ajatuksia omillani, vaan haastattelut on purettu haastateltavan kertoman mukaan. Tämä pyrittiin tuomaan tuloksissa esille mainitsemalla, että haastateltava muisteli asian menneen näin. Osittain unohtuneiden tapahtumien vuoksi oli hyvä, että haastattelin molempia yhteistyön osapuolia tutkimukseen. Osapuolet täydensivät toisiaan, jolloin yhteistyöstä sai laajemman kuvan. Toisaalta osapuolten kertoessa yhteistyön tapahtumista samalla tavalla, tutkijana pystyin luottamaan siihen, että asia on todellakin mennyt niin.

Haastattelujen aikana pyrin siihen, että antaisin haastateltavalle mahdollisimman paljon tilaa puhua. Kyseessä oli kuitenkin enemmän dialogi kuin kysymys-vastaus-periaatteella edennyt haastattelu. Osan kanssa syvennyimme enemmän joihinkin haastattelun teemoihin (LIITE 1), jos haastateltava innostui kertomaan siitä. Vaikka minulla oli teemahaastattelun runko näkyvillä, etenin haastattelun aikana haastateltavan puheen mukaan. Mielestäni tämä noudatti Vilkan (2021) ohjeita haastateltavan mahdollisuudesta vaikuttaa keskustelun suuntaan.

Tutkimukseni aiheesta ei ollut juuri lainkaan aikaisempaa tutkimusta. Suomalaisissa ja kansainvälisissä tutkimuksissa toistuvat samat nimet. Tutkimuksen tekeminen oli tästä syystä jopa vaikeaa, sillä lähteiden vähyys pakotti rakentamaan tutkimuksen teoriaosion palapelin lailla. Molemmat huomiot ovat tutkimukseni heikkous, mutta toisaalta se on todiste siitä, että yrittäjyyskasvatusta ja kouluyritysyhteistyötä tulisi tutkia enemmän. Toisaalta on myös täysin mahdollista, että kouluyritysyhteistyön tutkimisen vähyys johtuu siitä, ettei sitä nähdä tarpeellisena tai mielenkiintoisena tutkimuskohteena.

Koulua ei voi pitää yhteiskunnasta irrallisena osana. TAT:n (2022) tulevaisuusraportin mukaan 60 % nuorista vastaajista toivoisi, että koulussa kerrotaan lisää työelämästä. Ei ole pelkästään yritysten ja yhteiskunnan etu, että kouluyritysyhteistyötä tehdään. Sen ainoana tehtävänä ei

voida nähdä tulevaisuuden työvoimapulaan vastaamista tai osaavan työvoiman varmistamista. Yhteistyötä on pohdittava sen tärkeimmän osallistujan näkökulmasta eli oppilaan. Miten kouluyritysyhteistyö hyödyttää oppilasta? Peruskoulussa alkavalla monipuolisessa kouluyritysyhteistyöllä voidaan parhaimmassa tapauksessa selkeyttää nuoren jatkokoulutusmahdollisuuksia ja uravaihtoehtoja peruskoulun päättämisen jälkeen. Monipuolinen kouluyritysyhteistyön jatkumo toisella ja kolmannella asteella voi vahvistaa peruskoulussa saatua pohjaa.

Jatkotutkimuksen ja kouluyritysyhteistyön voimistumisen kannalta tulisi tutkia enemmän yrityksen näkökulmaa. Osallistuminen on vapaaehtoista ja oman tutkimukseni perusteella vahvasti arvosidonnaista. Miksi yritykset osallistuvat tai eivät osallistu kouluyritysyhteistyöhön? Tietävätkö yritykset ylipäättään kouluyritysyhteistyön mahdollisuudesta? Useimmiten yritykset eivät hyödy yhteistyöstä taloudellisesti eivätkä saa samanlaisia hyötyjä kuin yhteistyöstä korkeakoulujen kanssa. Yrityksiä ajaa voimakkaasti raha ja taloudellinen voitto. Näkevätkö yritykset yhteistyön peruskoulujen kanssa investointina tulevaisuuteen? Muita mielenkiintoisia tutkimuskohteita ovat opettajan innostuneisuus aihetta kohtaan sekä oppilaiden taitojen tai urasuunnitelmien kehittyminen yhteistyön avulla. Jälkimmäinen vaatisi pitkittäistutkimuksen. Mikäli kouluyritysyhteistyötä haluaisi tutkia maan laajuisesti, ehdottaisin alueellisten arvojen tutkimista suhteessa kouluyritysyhteistyöhön. Tässäkin tutkimuksessa todettiin, että yritysten lähteminen yhteistyöhön vaikuttaa olevan erityisesti arvokysymys. Alueelliset arvoerot selvittämällä vähemmän kehittyneille alueille voisi kohdistaa parempia resursseja ja tukea.

## Lähteet

- Abdimomynova, A., Duzelbayeva, G., Berikbolova, U., Kim, V., & Baimakhanova, A. (2021). Entrepreneurship Education Prospects in The Public-Private Partnership System. *Montenegrin Journal of Economics*, 17(2), 83–92.
- Aira, A. (2012). Toimiva yhteistyö -Työelämän vuorovaikutussuhteet, tiimit ja verkostot. Jyväskylän yliopisto. Haettu 21.10.22 osoitteesta <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/37743/9789513947088.pdf>
- Alasuutari, P. (2011). *Laadullinen tutkimus 2.0* (4. uud. p.). Vastapaino.
- Argyle, M. (1991). *Cooperation: The basis of sociability*. Routledge.
- Bohm, D., & Nichol, L. (1996). *On dialogue*. Routledge.
- Brunee, K., Calmet, C., Korenjak, P., Kousa, P., Lancellotti, L., Salviat, B. (2019). *Yhteistyö elinkeinoelämän kanssa*. Links – Learnin from innovation and Networking in STEM. Haettu 26.9.2022 osoitteesta [https://luma.uef.fi/wp-content/uploads/sites/11/2019/09/Working-with-the-employers-business\\_FIN.pdf](https://luma.uef.fi/wp-content/uploads/sites/11/2019/09/Working-with-the-employers-business_FIN.pdf)
- D'Amour, D., Ferrada-Videla, M., San Martin Rodriguez, L., & Beaulieu, M. (2005). The conceptual basis for interprofessional collaboration: Core concepts and theoretical frameworks. *Journal of interprofessional care*, 19(S1), 116–131.
- de Lourdes Cárcamo-Solís, M., de Pilar Arroyo-Lopez, M., del Carmen Alvarez-Vastanón, L. & García-López, E. (2017). Developing entrepreneurship in primary schools- The Mexican experiance of "My first enterprise\_ Entrepreneurship by playin". *Teaching and Teacher Education* 64, 291–304
- Dodd, S. D. & Hynes, B. C. (2012). The impact of regional entrepreneurial contexts upon enterprise education. *Entrepreneurship and regional development*, 24(9–10), 741–766
- Elo, J. (2016). The benefits and challenges of enterprise education: results from an action research project in the third grade in Finnish basic education. *Educational Action Research* 24(4): 535–549.
- Eriksson, P. & Koistinen, K. (2005). *Monenlainen tapaustutkimus*. Kuluttajatutkimuskeskus: Julkaisuja 4:2005. Haettu 5.9.2022 osoitteesta <http://hdl.handle.net/10138/152279>
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.
- Eurooppa-neuvosto. (2000). Puheenjohtajavaltion päätelmät. Euroopan parlamentti. Haettu 8.9.2022 osoitteesta [https://www.europarl.europa.eu/summits/lis1\\_fi.htm](https://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_fi.htm)
- Freeman, R. E. 1984. *Strategic management: A Stakeholder approach*. Boston: Pitman

- Frost, N. (2005). *Professionalism, partnership and joined-up thinking: a research review of front-line working with children and families*. Dartington: Research in Practice. Haettu 16.11.2022 osoitteesta [http://niko.aides63.free.fr/Documents/Doro/Dissert/Professionalism\\_partnership%20and%20joined%20up%20thinking.pdf](http://niko.aides63.free.fr/Documents/Doro/Dissert/Professionalism_partnership%20and%20joined%20up%20thinking.pdf)
- GEM (Global Entrepreneurship Monitor) (2022). *Global Entrepreneurship Monitor 2021/2022 Global Report: Opportunity Amid Disruption*. London: GEM. Haettu 13.12.2022 osoitteesta <https://gemconsortium.org/reports/latest-global-report>
- Heinonen, J. & Poikkijoki, S. (2006), "An entrepreneurial-directed approach to entrepreneurship education: mission impossible?", *Journal of Management Development*, Vol. 25 No. 1, pp. 80–94.
- Hirsjärvi, S., & Hurme, H. 2000. *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistokustannus.
- Hytti, U., & Kuopusjärvi, P. (2004). *Evaluating and measuring entrepreneurship and enterprise education: Methods, tools and practices*. *Entreva*. Turku: Small Business Institute Business Research and Development Centre, Turku School of Economics and Business Administration.
- Häyrynen, S. (2020). *Yrityksiä kannustetaan yhteistyöhön oppilaitosten kanssa*. Munoulu. Haettu 12.9.2022 osoitteesta <https://www.ouka.fi/oulu/munoulu/artikkeli/-/id/yrityksia-kannustetaan-yhteistyohon-oppilaitosten-kanssa>
- Ikonen, R. (2006). *Yrittäjyyskasvatus: Kansalaisen taloudellista autonomiaa etsimässä*. Minerva.
- Jaén, I., Moriano, J.A. & Liñan, F. (2013). Personal values and entrepreneurial intention: an empirical study. Teoksessa Fayolle, A., Kyrö, P., Mets, T. & Veneraar, U. (toim.). *Conceptual Richness and Methodological Diversity in Entrepreneurship Research*. Edward Elgar.
- Järvinen, M., Kesler, M. & Ruskovaara, E. (2014). Teachers in basic and upper secondary education as users and creators of learning environments that promote entrepreneurship. Teoksessa Seikkula-Leino, J., Tiikkala, A. & Yöntilä, L. (2014) *Yrittäjyyskasvatusta suomalaiseseen opettajankoulutukseen ja opetukseen! YVI-hankkeen hedelmiä vuosilta 2010–2014*. Turun normaalikoulun julkaisuja 1/2014. Newprint Oy: Raisio
- Kangas, M. (2010). *The school of the future: Theoretical and pedagogical approaches for creative and playful learning environments*. Doctoral dissertation. Acta Universitatis Lapponensis 188. Faculty of education. Rovaniemi: University of Lapland printing centre.



- Kenttälä, M., & Suomu, K. (2005). *Koulu harrastuspaikkana: Näkökulmia paikalliseen yhteistyöhön*. Mannerheimin lastensuojeluliitto : Kerhokeskus - koulutyön tuki.
- Klapper, R. & Neergaard, H. Teaching entrepreneurship as lived experience through 'wonderment exercises'. Teoksessa Jones, P., Maas, G. & Pittaway, L. (2017). *Entrepreneurship Education: New Perspectives on Entrepreneurship Education. Contemporary Issues in Entrepreneurship Education Vol. 7.* (145–170).
- Kontio, M. (2013). *Jaetun ymmärryksen rakentuminen moniammatillisten oppilashuoltoryhmien kokouksissa*. (Väitöskirja). Oulun yliopisto. Haettu 16.11.2022 osoitteesta <http://jultika.oulu.fi/Record/isbn978-952-62-0274-7>
- Kuluttajaliitto. (n.d). *Yhteiskuntavastuu – Vastuullinen kuluttaminen*. Haettu 5.10.2022 osoitteesta <https://www.kuluttajaliitto.fi/materiaalit/yhteiskuntavastuu/>
- Lelahester, R., Murtini, W., & Indriayu, M. (2019). Entrepreneurship Education: Is It Important for Middle School Students?. *Dinamika Pendidikan*, 14(1), 47–59.
- Leskinen, P. (2000). *Yrittäjyyttä etsimässä -kokemuksia ja ajatuksia yrittäjyyskasvatuksesta*. Helsinki: Edita.
- Lehtonen, S. (2022). *Vaikuttavaa! Opas oppilaitosten ja työelämän väliseen yhteistyöhön*. Valtakunnallinen YES ry.
- Lewis, L. K. (2006). Collaborative interaction: Review of communication scholarship and a research agenda. *Communication Yearbook* 30, 197–247
- Lindh, I. & Thorgren, S. (2016). Entrepreneurship Education: The Role of Local Business. *Entrepreneurship and Regional Development*, 28(5–6), 313–336.
- Metsämuuronen, J. (2003). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä* (2.uud.p.). International Methelp.
- Mun Oulu. (31.8.2020). *Hintan koulu verkkokaupan pioneerina -pyörittäminen osana yrittäjyyskasvatusta*. Luettu ja haettu 22.5.2022 osoitteesta <https://www.munoulu.fi/artikkeli/-/id/hintan-koulu-verkkokaupan-pioneerina-pyöritys-osana-yrittajyyskasvatusta>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2017). *Koulutuksen yrittäjyyslinjaukset 2017*. Haettu 5.4. osoitteesta <https://okm.fi/documents/1410845/4363643/yrittajyyslinjaukset-koulutukseen-okm-2017.pdf/dd81b6e7-888e-45e4-8c08-40d0d5a5277e/yrittajyyslinjaukset-koulutukseen-okm-2017.pdf?t=1490695669000>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2017). *Koulutuksen yrittäjyyslinjaukset*.

- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2018). *Lähes miljoona euroa nuorten yrittäjyys-, talous- ja työelämätaitojen parantamiseen*. Tiedote. Haettu 8.9.2022 osoitteesta <https://okm.fi/-/lahes-miljoona-euroa-nuorten-yrittajyys-talous-ja-tyoelamataitojen-parantamiseen>
- Opetushallitus. (2014a). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Next Print Oy: Helsinki
- Opetushallitus. (2014b). *Koulujen ja oppilaitosten sekä yritysten ja yhteisöjen välinen yhteistyö; markkinointi ja sponsorointi*. Muistiot 2014:3. Haettu 7.9.2022 osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/koulujen-ja-oppilaitosten-seka-yritysten-valinen-yhteistyö>
- Opetusministeriö. (2009). *Yrittäjyyskasvatuksen suuntaviivat*. Opetusministeriön julkaisuja 2009:7. Haettu 8.9.2022 osoitteesta <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/78869/opm07.pdf>
- Oulun kaupunki. (2015). *Oulun kaupungin perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 ja Oulun kaupungin paikalliset linjaukset*. Haettu 28.9.2022 osoitteesta <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/opetussuunnitelma/20650/perusopetus%2Ftiedot/tiedot>
- Oulun kaupunki. (2015). *Oulun kaupungin perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 ja Oulun kaupungin paikalliset linjaukset*. Ladattu 14.8.2022 osoitteesta <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/opetussuunnitelma/20650/perusopetus%2Ftiedot/tiedot>
- Oulun kaupunki. (n.d). *Yrittäjyyskasvatus – Työn Taitajat Oulu*. Haettu 12.9.2022 osoitteesta <https://www.ouka.fi/oulu/yrittajyyskasvatus/tyon-taitajat>
- Puusa, A., Juuti, P. & Aaltio, I. (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.
- Remes, L. (2003). *Yrittäjyyskasvatuksen kolme diskurssia*. Jyväskylän yliopisto: väitöskirja.
- Ruostesaari, M-L. & Seikkula-Leino, J. (2014). Companies' collaboration with the young generation from corporate social responsibility perspective. Teoksessa Seikkula-Leino, J., Tiikkala, A. & Yöntilä, L. (2014) *Yrittäjyyskasvatusta suomalaiseen opettajankoulutukseen ja opetukseen! YVI-hankkeen hedelmiä vuosilta 2010–2014*. Turun normaalikoulun julkaisuja 1/2014. Newprint Oy: Raisio
- Salonen, A. O., & Savander-Ranne, C. (2015). Teachers' Shared Expertise at a Multidisciplinary University of Applied Sciences. *SAGE Open*, 5(3).
- Seikkula-Leino, J., Ruskovaara, E., Pihkala, T., Rodríguez, I., & Delfino, J. (2019). *Developing entrepreneurship education in Europe: teachers' commitment to entrepreneurship*

- education in the UK, Finland and Spain*. In *The Role and Impact of Entrepreneurship Education*. Cheltenham, UK: Edward Elgar Publishing. doi: <https://doi.org/10.4337/9781786438232.00014>
- Seikkula-Leino, J. (2011). The implementation of entrepreneurship education through curriculum reform in Finnish comprehensive schools. *Journal of Curriculum Studies*, 43(1), 69–85.
- Soini, T. (2019). *Yrittäjyys, yrittäjyyskasvatus ja uusliberalismi: yrittäjyyskasvattajien näkemyksiä*. Oulun yliopisto: Pro Gradu -tutkielma. Haettu 5.9. osoitteesta <http://jultika.oulu.fi/files/nbnfioulu-202001211043.pdf>
- STEAM in Oulu. (n.d). Käsikirja STEAMin maailmaan. Haettu 29.9.2022 osoitteesta <https://www.steaminoulu.fi/>
- Suomen Yrittäjät. (2020). *Opettajan opas yrittäjyyspedagogiikkaan*. Haettu 5.4. osoitteesta [https://www.yrittajat.fi/wp-content/uploads/2021/07/sy\\_opettajan\\_opas\\_yrittajyyspedagogiikkaan\\_a4.pdf](https://www.yrittajat.fi/wp-content/uploads/2021/07/sy_opettajan_opas_yrittajyyspedagogiikkaan_a4.pdf)
- Suomen Yrittäjät. (2021). *Uskalla innostua! Opettajan opas yrittäjyysosaamiseen*. Haettu 8.9.2022 osoitteesta [https://www.yrittajat.fi/wp-content/uploads/2021/07/sy\\_opettajan\\_opas\\_yrittajyysosaamiseen.pdf](https://www.yrittajat.fi/wp-content/uploads/2021/07/sy_opettajan_opas_yrittajyysosaamiseen.pdf)
- Talous ja nuoret TAT. (2022). *TAT Nuorten tulevaisuusraportti*. Haettu 26.9.2022 osoitteesta [https://tat.fi/wp-content/uploads/2022/05/TAT\\_Nuorten-tulevaisuusraportti\\_2022.pdf](https://tat.fi/wp-content/uploads/2022/05/TAT_Nuorten-tulevaisuusraportti_2022.pdf)
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Tammi. Helsinki.
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos.). Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2012). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. Haettu 7.12.2022 osoitteesta [https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK\\_ohje\\_2012.pdf](https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf)
- Vainio, J. & Wessman, L. (2011). *PK-yritykset koulujen yrittäjyyskasvatustyön tukena - Varsinais-Suomen Yrittäjien ja YES-keskuksen koulu-yrittäisyhteistyön kehittämishanke*. Turun ammattikorkeakoulu [opinnäytetyö, YAMK]. Haettu 7.12.2022 osoitteesta [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/32036/Vainio\\_Johanna\\_Wessman\\_Linda.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/32036/Vainio_Johanna_Wessman_Linda.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Verplanken, B. & Holland, R.W. (2002). Motivated decision making: effects of activation and self-centrality of values on choices and behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82, 434–47.

- Vihervaara, T. (2015). *Yritysyhteistyö opetuksessa. Käytännön käsikirja yliopistoille ja yrityksille*. Aalto-yliopisto. Haettu 26.9. osoitteesta [https://www.aalto.fi/sites/g/files/flghsv161/files/2021-03/Yritysyhteisty%C3%B6\\_opetuksessa\\_\\_Tommi\\_Vihervaara\\_pdf-kirja.pdf](https://www.aalto.fi/sites/g/files/flghsv161/files/2021-03/Yritysyhteisty%C3%B6_opetuksessa__Tommi_Vihervaara_pdf-kirja.pdf)
- Vilkka, H. (2021). *Näin onnistut opinnäytetyössä: Ratkaisut tutkimuksen umpikujiin*. PS-kustannus.
- Yrityskylä. (n.d). *Kumppanit*. Haettu 26.9.2022 osoitteesta <https://yrityskylä.fi/kumppanit/>
- Zeng, Z. & Honig, B. (2016). Models of Start-up Thinking and Action: Theoretical, Empirical and Pedagogical Approaches Advances in Entrepreneurship, Firm Emergence and Growth, Volume 18, 237–282. Teoksessa Corbett, A. C. & Katz, J. A. (2016). *Models of Start-Up Thinking and Action: Theoretical, Empirical, and Pedagogical Approaches*
- Zhang, Y., Wang, J., Shen, X. & Song, J. (2022). Research on the Influence Mechanism of Enterprises' Participation in School Enterprise Cooperation Based on the Analysis Framework of Theory of Planned Behavior. *Frontiers in Psychology, 13*.
- Zhang, Y., Wang, J., Shen, X., & Song, J. (2022). Research on the Influence Mechanism of Enterprises' Participation in School Enterprise Cooperation Based on the Analysis Framework of Theory of Planned Behavior. *Frontiers in psychology, 13*, 860045.

## Liite 1

### TEEMAHAASTATTELUT

#### Kysymysrunko kouluille / yhteistyön rakentaminen

1. Ensimmäinen yhteydenotto
2. Mikä vaikutti yhteistyön aloittamiseen?
3. Yhteistyön suunnittelu
  - tavoitteet, luokka-aste, kesto, vastuualueet
  - suunnitteluun käytetty aika
4. Miten OPS vaikutti?
5. Annoitkeko määrittelyä omistumiselle?

#### Kysymysrunko kouluille / yhteistyön toteuttaminen

1. Toteutuspaikka/-aika
2. Yhteistyön jatkumo
3. Koulun rooli yhteistyössä
4. Hyväksi koetut tavat tai käytännöt

#### Kysymysrunko yrityksille / yhteistyön rakentaminen

1. Mikä sai innostumaan yhteistyöstä?
2. Suunnittelu
  - Miten yhteistyö eteni ensimmäisen kontaktoinnin jälkeen?
  - Yrityksen tavoitteet, yhteiset tavoitteet
  - Yrityksen rooli
3. Vaikuttiko OPS suunnitteluun ja puhuivatko OPS:sta tai halusiko tietää siitä?
4. Mitä yhteistyö on vaatinut?
5. Annoitkeko määrittelyä omistumiselle?

#### Kysymysrunko yrityksille / yhteistyön toteuttaminen

1. Pyydä kuvailemaan yhteistyötä
2. Yrityksen rooli
3. Hyväksi koetut tavat ja käytännöt
4. Mitä yhteistyö on antanut yritykselle?
5. Mitä sellaista yritys voi antaa oppilaille mitä koulu ei voi antaa?