

# **Yrityskylä Minin soveltuvuus talous-, yrittäjyys- ja työelämäosaamisen opetukseen vuosiluokilla 1–2**

Kasvatustieteen  
pro gradu -tutkielma

Ella Tähtinen

14.4.2026

Turku

Pro gradu -tutkielma

**Tutkinto-ohjelma, oppiaine:** Luokanopettajan tutkinto-ohjelma, kasvatustiede

**Tekijä:** Ella Tähtinen

**Otsikko:** Yrityskylä Minin soveltuvuus talous-, yrittäjyys- ja työelämäosaamisen opetukseen vuosiluokilla 1–2

**Ohjaaja:** Professori Jan Löfström

**Sivumäärä:** 62 sivua, 6 liitesivua

**Päivämäärä:** 14.4.2026

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan talous-, yrittäjyys- ja työelämäosaamisen opettamista alkuopetuksessa sekä arvioidaan Yrityskylä Mini -oppimiskokonaisuuden soveltuvuutta vuosiluokille 1–2. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, millaiseksi opettajat kokevat näiden osaamisalueiden opettamisen alkuopetuksessa ja Yrityskylä Mini soveltuvuuden alkuopetukseen. Lisäksi tutkimuksessa tarkastellaan, missä määrin Yrityskylä Minin oppimiskokonaisuus vastaa perusopetuksen opetussuunnitelman tavoitteita.

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena, ja aineisto kerättiin teemahaastatteluilla ja dokumenttianalyysillä. Haastatteluihin osallistui kuusi Yrityskylä Minin pilottiin osallistunutta luokanopettajaa. Dokumenttianalyysissä tarkasteltiin Yrityskylä Minin oppimateriaaleja suhteessa Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin. Aineisto analysoitiin induktiivisella sisällönanalyysillä.

Tutkimuksen tulokset osoittavat, että opettajat pitävät talous-, yrittäjyys- ja työelämäosaamisen opettamista tärkeänä jo alkuopetuksessa. Talousosaaminen nähdään arjen perustaitona, jota opetetaan usein osana muuta opetustyötä. Yrittäjyysosaamisen opettamisessa opettajat painottivat erityisesti yrittäjämäisten valmiuksien kehittämistä. Työelämäosaamisen opettaminen koettiin monipuolisena ja mielekkäänä. Opetus onnistuu parhaiten konkreettisten, oppilaiden omaan arkeen kytkeytyvien esimerkkien kautta.

Yrityskylä Mini soveltuu opettajien arvioiden mukaan alkuopetukseen, ja sen sisällöt tukevat oppilaiden talous-, yrittäjyys- ja työelämäosaamisen kehittymistä. Dokumenttianalyysi osoittaa, että Yrityskylä Minin materiaalit kytkeytyvät kaikkiin seitsemään laaja-alaiseen osaamistavoitteeseen sekä useisiin oppiainekohtaisiin tavoitteisiin. Oppilaat olivat haastateltavien opettajien arvion mukaan innostuneita oppituntien aikana, ja erityisesti toiminnalliset tehtävät koettiin innostaviksi ja ikätasolle sopiviksi. Kehityskohteina opettajat nostavat esiin aikataulun tiukkuuden, eriyttämisen haasteet ja tekniset ongelmat.

Tutkimus osoittaa, että talous-, yrittäjyys- ja työelämäosaamisen opettaminen nähdään mahdolliseksi ja tarkoituksenmukaiseksi jo alkuopetuksessa, kun opetus toteutetaan ikätasolle sopivalla tavalla. Opettajat kokevat kuitenkin tarvitsevansa tukea ja koulutusta näiden osaamisalueiden opettamiseen. Tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää opettajankoulutuksen ja täydennyskoulutusten kehittämisessä sekä Yrityskylä Minin jatkokehittämisessä.

**Avainsanat:** talousosaaminen, yrittäjyysosaaminen, työelämäosaaminen, alkuopetus, Yrityskylä Mini

# Sisällysluettelo

<b>1 Johdanto</b>	<b>4</b>
<b>2 Teoreettinen viitekehys</b>	<b>5</b>
2.1 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet	5
2.2 Opetus vuosiluokilla 1–2	7
2.3 Talousosaaminen	9
2.4 Yrittäjyysosaaminen	13
2.5 Työelämäosaaminen	15
<b>3 Yrityskylä Mini</b>	<b>18</b>
<b>4 Tutkimuskysymykset</b>	<b>20</b>
<b>5 Menetelmä</b>	<b>21</b>
5.1 Haastattelu	22
5.2 Dokumentit	24
5.3 Aineiston analyysi	25
5.4 Tutkimuksen eettisyys	28
<b>6 Tulokset</b>	<b>30</b>
6.1 Opettajien kokemukset talous-, yrittäjyys- ja työelämäosaamisen opettamisesta	30
6.2 Yrityskylä Minin soveltuvuus alkuopetukseen	35
6.2.1 Oppilaiden talous-, yrittäjyys- ja työelämäosaamisen kehittyminen	36
6.2.2 Yrityskylä Minin sisällöt ja käytettävyys alkuopetuksessa	38
6.2.3 Opetussuunnitelma ja Yrityskylä Mini	41
<b>7 Pohdinta</b>	<b>50</b>
7.1 Tutkimustulosten tarkastelu ja johtopäätökset	50
7.1.1 Opettajien kokemukset talous-, yrittäjyys- ja työelämäosaamisen opettamisesta	50
7.1.2 Yrityskylä Minin soveltuvuus alkuopetukseen	56
7.2 Tutkimuksen luotettavuus	59
7.3 Tutkimuksen hyödyntämismahdollisuudet ja jatkotutkimusehdotukset	63
<b>Lähteet</b>	<b>67</b>
<b>Liitteet</b>	<b>74</b>
Liite 1. Laaja-alaisen osaamisen osa-alueet vuosiluokilla 1–2	74
Liite 2. Teemahaastattelurunko	76
Liite 3. Oppiainekohtaiset opetuksen tavoitteet	77

## 1 Johdanto

Nopeasti muuttuva yhteiskunta edellyttää uudenlaisten taitojen omaksumista, jotta lapset ja nuoret osaisivat toimia tulevaisuuden työelämässä (esim. McGowan, 2024, s. 25; Opetus- ja kulttuuriministeriö [OKM], 2017). Koulun tehtävänä on tukea oppilaiden valmiuksia toimia muuttuvassa yhteiskunnassa vahvistamalla heidän taloustaitojaan, yrittäjyysosaamistaan ja tietämystään monipuolisesta työelämästä. Talous-, yrittäjyys- ja työelämäkasvatus muodostavat kokonaisuuden, jonka tavoitteena on edistää oppilaiden osallisuutta ja toimijuutta sekä tarjota heille tärkeitä valmiuksia tulevaisuuden rakentamiseen. (Opetushallitus [OPH], ei pvm.a.)

Vaikka nuorten talous-, yrittäjyys- ja työelämätaitoja on tutkittu jo jonkin verran, varhaisten kouluvuosien kontekstiin kohdistuva tutkimus on edelleen vähäistä. Tämä on huolestuttavaa, sillä aiemmat tutkimukset osoittavat, että jo varhaislapsuuden kokemuksilla on keskeinen rooli myöhempien elämänvalmiuksien kehittämisessä (Murray ym., 2022). Alakouluikäisten talous-, yrittäjyys- ja työelämätaitojen opettaminen voi kuitenkin herättää ristiriitaisia reaktioita, mikä liittyy osin opetuksen tavoitteiden väärinymmärrykseen (Kashefpakdel ym., 2018, s. 1). Tarkoituksena ei ole uravalmennus, vaan lasten ajattelun laajentaminen ja työelämän monimuotoisuuden hahmottaminen (Percy & Amegah, 2021, s. 10). Samalla tuetaan itseluottamuksen kehittymistä sekä keskeisiä siirrettäviä taitoja, kuten vuorovaikutus-, yhteistyö- ja ongelmanratkaisutaitoja (McGowan, 2024, s. 23).

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan Yrityskylä Minin soveltuvuutta alkuopetukseen talous-, yrittäjyys- ja työelämäosaamisen näkökulmasta. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, missä määrin Yrityskylä Minin oppimateriaalit vastaavat perusopetuksen opetussuunnitelman tavoitteita ja missä määrin ne soveltuvat alkuopetuksen opetusmenetelmiin. Lisäksi tarkastellaan luokanopettajien kokemuksia talous-, yrittäjyys- ja työelämäosaamisen opettamisesta sekä heidän näkemyksiään Yrityskylä Minin materiaalien soveltuvuudesta. Tutkimus täydentää aiheeseen liittyvää tutkimusaukkoa tuottamalla tietoa varhaisten kouluvuosien talous-, yrittäjyys- ja työelämäosaamisen opettamisesta.

## 2 Teoreettinen viitekehys

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys pohjautuu perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin ja alkuopetuksen kuvaukseen sekä talous-, yrittäjyys- ja työelämäosaamista koskevaan kirjallisuuteen. Luvun tavoitteena on selventää keskeisiä käsitteitä ja taustatekijöitä, joihin tutkimus perustuu. Ensin tarkastellaan perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita ja alkuopetusta tutkimuksen kontekstina. Tämän jälkeen esitellään tutkimuksen kannalta kolmea keskeistä osaamisaluetta eli talousosaamista, yrittäjyysosaamista ja työelämäosaamista.

Tässä tutkimuksessa käytetään termiä ”osaaminen” kuvaamaan tietojen, taitojen, kokemusten ja asenteiden kokonaisuutta. Tieto voi olla hiljaista tai näkyvää, ja se kerääntyy esimerkiksi opintojen aikana. Taidot muodostuvat koulutuksessa ja kokemuksen kautta opitusta, ja niiden soveltaminen edellyttää kognitiivisia strategioita sekä arvoja. (Hallipelto, 2021, s. 56–57; Siekmann & Fowler, 2017, s. 16.) Osaamisen käsite on laajempi kuin pelkkä taito, sillä se sisältää myös tiedollisen ja asenteellisen ulottuvuuden (Hallipelto, 2021, s. 57). Tämän vuoksi tutkimuksessa puhutaan talous-, yrittäjyys- ja työelämäosaamisesta, ei pelkistä taidoista.

### 2.1 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet

Opetussuunnitelma on pedagoginen asiakirja, joka konkretisoi keskeiset koulutukselliset tavoitteet ja painopisteet osaksi koulujen arkea (Nyyssölä & Vitikka, 2013, s. 8). Se on koulutuksen kannalta merkittävä dokumentti, sillä se ohjaa tavoitteineen ja sisältöineen opetuksen toteutusta (Kostiainen & Tarnanen, 2020, s. 43). Suomen ensimmäinen perusopetuksen opetussuunnitelma laadittiin vuonna 1970, minkä jälkeen sitä on uudistettu noin kymmenen vuoden välein. Suurempien uudistusten välissä on kuitenkin tehty päivityksiä yksittäisiin opetussuunnitelman osa-alueisiin. Suomalaisia opetussuunnitelmauudistuksia kuvataan osallistavaksi prosessiksi (Soini ym., 2022, s. 123), sillä ne valmistellaan laajassa yhteistyössä opetuksen järjestäjien, opettajankoulutuksen sekä muiden keskeisten sidosryhmien kuten huoltajien, työelämäjärjestöjen sekä lasten ja nuorten kanssa. (OPH, 2025; Vitikka & Rissanen, 2019, s. 222.) Opettajien osallistuminen opetussuunnitelmatyöhön

ei kuitenkaan aina toteudu optimaalisesti, minkä seurauksena tavoitellut muutokset voivat jäädä toteutumatta (Soini ym., 2022, s. 121–122). Vuoden 2014 perusteisiin on tehty useita muutoksia, joista uusimmat tulevat voimaan 1.8.2026. Päivitykset koskevat muun muassa liikunnallisen elämäntavan edistämistä ja pidennetyn oppivelvollisuuden muutoksia. (OPH, 2025.) Tässä tutkimuksessa tarkastellaan 1.8.2026 voimaan tulevaa perustetta, jotta tutkimus perustuu myös julkaisuhetkellä ajankohtaisimpaan opetussuunnitelmaan.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita ei kuitenkaan noudateta sellaisenaan koko maassa. Opetuksen järjestäjät laativat kansallisen suunnitelman pohjalta paikalliset kunta- ja koulukohtaiset suunnitelmat, joissa täsmennetään perusteissa tehtyjä linjauksia. Opetuksen järjestäjällä on mahdollisuus tehdä paikallisia ratkaisuja, joten koulujen opetussuunnitelmat voivat erota toisistaan jopa saman kunnan sisällä. (Vitikka & Rissanen, 2019, s. 224.) Vaikka paikallisia ratkaisuja voidaan tehdä, Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet on kansallinen määräys, ja opetuksen järjestäjät eivät voi olla noudattamatta sitä (Vitikka & Rissanen, 2019, s. 228).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet määrittelevät ne oppiainekohtaiset sisällöt ja tavoitteet, jotka ohjaavat opetuksen suunnittelua ja toteutusta (Nyssölä & Vitikka, 2013, s. 10). Sisältöalueet on suunniteltu siten, että ne auttavat oppilaita saavuttamaan asetetut opetuksen tavoitteet. Lisäksi opetussuunnitelmassa korostetaan laaja-alaista osaamista, joka muodostuu oppilaan tiedoista, taidoista, arvoista, asenteista ja tahdosta. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet tarjoavat laaja-alaiselle osaamiselle yleistavoitteet, mutta niiden tavoitenäkökulmat vaihtelevat eri vuosiluokilla. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet [POPS], 2014, s. 11–12.) Esimerkiksi osaamiskokonaisuus Työelämätaidot ja yrittäjyys (L6) sisältää vuosiluokilla 1–2 muun muassa ryhmässä toimimisen ja yhteistyön harjoittelua, ikäkaudelle sopivaa vastuunkantoa sekä erilaisiin ammatteihin tutustumista ja niiden merkityksen ymmärtämistä (POPS, 2014, s. 100). Muut vuosiluokkien 1–2 laaja-alaisen osaamisen tavoitteet on esitelty tiivistetysti liitteessä 1. Laaja-alaisen osaamisen taitoja tulisi kehittää kaikissa oppiaineissa, ja niiden tavoitteena on tukea ihmisenä kasvua, edistää jäsenyyttä demokraattisessa yhteiskunnassa ja tukea kestävän ja liikunnallisen elämäntavan edellyttämää osaamista (POPS, 2014, s. 12).

Opetuksen lisäksi kouluilla nähdään olevan selkeä kasvatuksellinen tehtävä (Vitikka & Rissanen, 2019, s. 226). Koulutusjärjestelmän tehtävänä on tukea oppilaan kasvua yhteisöllisyyteen ja yhteiskunnan jäsenyyteen (Nyyssölä & Vitikka, 2013, s. 7), ja jokaisella vuosiluokkakokonaisuudella on oma roolinsa tämän tehtävän toteutuksessa. Esimerkiksi alkuopetuksen tavoitteena on luoda vankka pohja myöhempää työskentelyä ja oppimista varten sekä kehittää oppilaiden myönteistä käsitystä itsestä oppijana ja koululaisena. Näitä taitoja voidaan edistää tarjoamalla monialaisia oppimiskokonaisuuksia, joissa voidaan hyödyntää yhteistyötä esiopetuksen tai ylempien vuosiluokkien kanssa. (POPS, 2014, s. 96.) Myös yhteistyö koulun ulkopuolisten toimijoiden, kuten erilaisten organisaatioiden tai asiantuntijoiden kanssa auttaa rikastamaan koulutyötä sekä liittämään opiskeltavia asioita koulun ympäröivän yhteisön elämään (POPS, 2014, s. 2). Yhteistyötä voidaan toteuttaa esimerkiksi hyödyntämällä kansalaisjärjestöjen tuottamia oppimateriaaleja, joilla on tärkeä rooli yhteiskunnallisessa kasvatuksessa (Löfström ym., 2017, s. 108).

## **2.2 Opetus vuosiluokilla 1–2**

Suomen koulutusjärjestelmässä oppilas nähdään yksilönä, jonka ikä ja oppimisen edellytykset ovat opetuksen järjestämisen lähtökohta (Nyyssölä & Vitikka, 2013, s. 7). Tämä korostuu erityisesti vuosiluokilla 1–2, joissa työtavoissa painotetaan toiminnallisuutta, havainnollisuutta, leikkiä ja pelillisyyttä sekä mielikuvitusta ja tarinallisuutta (POPS, 2014, s. 96). Lisäksi vuoden 2014 opetussuunnitelmassa korostetaan monialaista oppimista, joka yhdistää eri oppiaineiden sisältöjä ja tavoitteita (Hallipelto, 2021, s. 382). Varsinaisia opetusmenetelmiä ei ole määritelty, vaan niiden valinta jätetään opettajan pedagogisen harkinnan varaan (Vitikka & Rissanen, 2019, s. 226). Opetuksen keskeinen tavoite on löytää keinoja, jotka saavat lapset kiinnostumaan opittavista sisällöistä ja sytyttävät innostuksen uuden oppimiseen (Harju & Multisilta, 2014, s. 273).

Opetuksessa tulisi hyödyntää toimintatapoja ja materiaaleja, joita lapset kokevat mielekkäiksi, kiinnostaviksi ja mukaviksi. Näin voidaan vahvistaa lapsen luontaista innokkuutta uuden oppimiseen sekä kehittää oppimismotivaatiota. (Harju & Multisilta, 2014, s. 271.) Lisäksi vuosiluokkien 1–2 opetuksen tulee sisältää konkreettisia

kiinnekohtia lapsen aiempiin kokemuksiin sekä lapsen omaan aktiivisuuteen liittyvää toimintaa ja kokeilua (Ahonen & Pulkkinen, 2023, s. 126). Oppimisen kannalta on tärkeää, että oppilas on valmis sitoutumaan työskentelyyn (Nyyssölä & Vitikka, 2013, s. 18).

Leikit ja pelit ovat keskeisiä oppimisen muotoja vuosiluokilla 1–2, sillä leikki on lapselle luontainen tapa tutkia ja oppia ympäristöstään. Leikin määrittelyminen on monimutkaista, mutta tässä tutkimuksessa leikki käsittää sekä lapsen omaehtoisen toiminnan että aikuisen ohjaaman leikki- ja pelitoiminnan. Leikin tarkoituksena on tuoda iloa ja mielihyvää, ja näin ollen se motivoi lasta toimintaan. (Harju & Multisilta, 2014, s. 271–272.) Leikkiä pidetään olennaisena osana lasten arkielämää ja kehitystä, ja se on konkreettinen keino vahvistaa lapsen osallisuutta (Weckström & Stenius, 2024, s. 276).

Leikin avulla lapset kehittävät mielikuvia aikuisten maailmasta ja ennakoivat suhdettaan siihen (McGowan, 2024, s. 23). Leikillä ja työllä onkin hyvin läheinen suhde, sillä leikki saa usein aiheensa lasten kokemista ilmiöistä, kuten lähipiirin aikuisten työstä (Helenius & Lummelahti, 2014, s. 37). Lasten leikkiin voi myös sisältyä oikeata työntekoa ja ponnistelua toivotun päämäärän saavuttamiseksi. Esimerkiksi roolileikit vaativat lapselta ponnistuksia. (Helenius & Lummelahti, 2014, s. 38.) Lapset keräävät leikin avulla omakohtaista pääomaa valmistautuessaan uudenvuoden maailmaan (Helenius & Lummelahti, 2014, s. 39), minkä vuoksi opetuksen on tärkeää haastaa tiettyjä työpaikkoja tai ammatteja koskevia stereotyyppisiä käsityksiä (Kashefpakdel ym., 2018, s. 3).

Pelin kaltaisten elementtien hyödyntämistä opetuksessa voidaan kutsua pelillistämiseksi (Hallipelto, 2021, s. 61). Sen tarkoituksena on tarjota oppilaille samanlaisia positiivisia kokemuksia, taitoja ja käytäntöjä kuin pelit (Aura, 2023, s. 29). Pelillistämisen on osoitettu olevan hyödyllinen keino lisätä oppimisen hauskuutta ja tehokkuutta, ja se onkin Suomessa yleinen opetusmenetelmä monissa eri oppiaineissa (Kalmi & Rahko, 2022, s. 112, 123). Pelillistämisen pedagogisena tavoitteena on sijoittaa oppilaat tosielämän tilanteisiin ja kannustaa heitä päätöksentekoon ja pohtimaan muiden näkemyksiä (O’Sullivan, 2018, s. 608).

Yhtenä pelillistämisen pedagogisena keinona voidaan käyttää tarinankerrontaa, minkä avulla opetukseen voidaan lisätä merkityksellisyyttä ja leikillisiä kokemuksia. Lisäksi tarinat välittävät oppilaille tietoja, arvoja ja oivalluksia. Tarinankerronta ei välttämättä edellytä perinteistä tarinaa, vaan sitä voidaan toteuttaa esimerkiksi erilaisten fiktiivisten maailmojen, hahmojen ja roolileikkien avulla. (Aura, 2023, s. 29.) On myös tavallista, että tarinankerrontaa toteutetaan digitaalisin keinoin. Tämä voi edistää muun muassa oppilaiden monilukutaitoa, kielitaitoa ja luovaa ajattelua. (Schuch, 2020, s. 175.) Tarinankerronta voi vaihdella laajuudeltaan ja se voi olla joko osallistavaa tai passiivista. Tarinaan osallistuminen antaa mahdollisuuden elää, leikkiä ja toimia tarinan sisällä (Aura, 2023, s. 29–30), mikä auttaa lasta kasvattamaan mielikuvitustaan ja harjoittelemaan oma-aloitteisuutta. Nämä ovat tärkeitä taitoja, jotka tukevat esimerkiksi yrittelijäisyyden kehittymistä. (Kansikas, 2007, s. 15.) Oppisisältöjen monipuolinen käsittely erilaisten materiaalien ja aktiviteettien avulla voi vahvistaa käsiterakenteiden syntymistä ja näin ollen edistää oppimista (Harju & Multisilta, 2014, s. 273).

### **2.3 Talousosaaminen**

Talousosaaminen käsitteenä pitää sisällään talousasioihin kytkeytyvän tiedon, sekä niiden käyttämiseen vaadittavan taidon ja harkinnan. Tähän kuuluu muun muassa ymmärrys taloudellisista käsitteistä ja riskeistä sekä itseluottamus hyödyntää tätä tietoa. (Laine ym., 2020, s. 7, 9.) Toisinaan talousosaamisesta käytetään myös termiä taloudellinen lukutaito tai taloudellinen kyvykkyys, joilla viitataan tarkemmin yksilön kehitettäviin taitoihin tai voimavaroihin, joiden avulla talouslukutaitoja kehitetään (Kalmi ym., 2023, s. 285). Tässä tutkimuksessa talousosaamisella viitataan laajempaan kokonaisuuteen, mikä sisältää sekä taloudellisen lukutaidon että taloudellisen kyvykkyuden määritelmät. Talousosaamisen opetuksesta voidaan käyttää termiä talouskasvatus, joka vastaa paremmin talousasioiden käsittelyä lasten ja nuorten kanssa (Hallipelto, 2021, s. 368).

Talousosaamisen merkitys on kasvanut nykypäivänä, sillä yksilöiden arkea määrittävät yhä monimutkaisemmat taloudelliset ympäristöt, joissa jokainen joutuu tekemään entistä enemmän taloudellisia päätöksiä ja arvioimaan niiden riskejä. Myös lapset ja

nuoret kohtaavat taloudellisia valintoja varhaisemmassa iässä kuin aikaisemmin. He toimivat paljon verkossa, ja voivat altistua taloudellisille huijauksille, ellei heillä ole riittäviä valmiuksia arvioida taloudellisia tilanteita kriittisesti. (OECD, 2024, s. 32.)

Taloulosaamista pidetään maailmanlaajuisesti yhtenä tärkeänä elämäntaitona, ja se on yhteydessä muun muassa parantuneisiin asenteisiin ja positiiviseen talouskäyttäytymiseen (Batty ym., 2015, s. 87). Talouskasvatuksella on merkittävä rooli tarjota kansalaisille tarvittavia tietoja ja taitoja, joiden avulla he ymmärtävät, miten valita luotettavia tuotteita ja palveluita taloudellisten päätösten tueksi. Tavoitteena on myös se, että ihmiset osaisivat puolustaa oikeuksiaan, tunnistaa puolueettomat taloustietolähteet ja suojata itseään taloushuijauksilta. (OECD, 2024, s. 33.) On kuitenkin huomioitava, että usein talouskasvatus ohjaa nuoria ajattelutapaan, jossa talous näyttäytyy neutraalina ja objektiivisena, eikä poliittisen harkinnan kenttänä. Talouskasvatuksessa olisikin tärkeää valmistaa nuoria paitsi toimimaan vallitsevassa talousjärjestelmässä, myös pohtimaan vaihtoehtoja ja tarkastelemaan taloudellisia kysymyksiä kriittisesti. (Löfström ym., 2017, s. 101–102.)

Taloulosaamisen merkitys on tunnustettu laajasti niin kansainvälisellä kuin kansallisellakin tasolla. Monet maat ovat kehittäneet kansallisia talouslukutaitostrategioita, joiden avulla voidaan tunnustaa taloustaidon merkitys sekä tunnistaa kansalliset tarpeet ja puutteet talouslukutaidon strategioissa (OECD, 2024, s. 34). Kansallisia talouslukutaitostrategioita koordinoi yleensä yksi tai useampi julkinen viranomaisen koulutus- tai rahoitusala. Kohderyhmänä ovat usein nuoret, aikuiset tai tietyt aikuisryhmät, kuten pienituloiset tai maahanmuuttajat. (OECD, 2024, s. 35.) Myös Suomessa on kehitetty taloulosaamisen strategiaa. Suomen Pankki alkoi laatia taloulosaamisen strategiaa vuonna 2020, jonka tavoitteena on selkeyttää eri tahojen työnjakoa ja tehostaa toimintaa poistamalla päällekkäisyyksiä. (Suomen Pankki [SP], 2021, s. 5.) Ehdotus luovutettiin oikeusministeriölle vuonna 2021, ja sen pohjalta laadittiin ensimmäinen taloulosaamisen toimintasuunnitelma vuosille 2022–2026. Kansallisen strategian tavoitteena on, että suomalaisten taloulosaaminen on maailman parasta vuoteen 2030 mennessä. Tavoitteen toteutumista seurataan kaikilla taloulosaamisen ulottuvuuksilla, joita ovat tietämys, käyttäytyminen ja asenteet.

(Helesuo & Ranta, 2024, s. 9–10.) Tarkoituksena on, että strategiasta hyötyisivät lopulta yksittäiset kansalaiset (SP, 2021, s. 5).

Taloulosaamisen opettaminen on tärkeää varhaisesta iästä alkaen, jotta lapset ja nuoret oppisivat keskeisiä elämäntaitoja jo ennen kuin heistä tulee aktiivisia kuluttajia (OECD, 2024, s. 35). Tutkimusten mukaan jo 5–10-vuotiaiden lasten taloudelliset asenteet ovat yhteydessä heidän talouskäyttäytymiseensä (Smith ym., 2018, s. 455). Varhaiset taloudelliset kokemukset, kuten säästötilin avaaminen tai viikkorahan saaminen, voivat vaikuttaa myönteisesti lasten taloudelliseen käyttäytymiseen. Lisäksi lapsen temperamentin, kuten impulsiivisuuden, riskinoton ja tunnollisuuden, on todettu olevan yhteydessä taloudellisten toimintatapojen kehitykseen. (Smith ym., 2018, s. 456.) Lasten ja nuorten taloudelliset asenteet ja toimintamallit riippuvat pitkälti heidän perheistään, ja kodin tarjoamat mahdollisuudet talouskasvatukseen vaihtelevat merkittävästi. Tämän vuoksi kouluilla on keskeinen rooli talouskasvattajina.

Talouskasvatuksen tarjoaminen osana peruskoulua voi auttaa kaventamaan sosioekonomisesta asemasta johtuvia taloulosaamisen eroja. (OECD, 2024, s. 162.)

Taloudellisen osaamisen yhdenvertainen opetus on merkittävää, sillä koulutustason, tulojen ja varallisuuden on osoitettu olevan yhteydessä nuorten talouslukutaidon tasoon. Jos lapset ja nuoret jäisivät vain huoltajiensa oppien varaan, talouslukutaidon ja taloudellisen hyvinvoinnin eriarvioisuus voisi periytyä sukupolvelta toiselle. (OECD, 2024, s. 34.)

Talouskasvatukseen liittyvä akateeminen keskustelu koskee laajalti talouskasvatuksen vaikutuksia, eikä niinkään toimivia talouskasvatusmenetelmiä (Kalmi & Rahko, 2022, s. 109). Tärkeää olisi sopivien menetelmien tunnistaminen, sillä taloulosaaminen sisältää paljon ongelmanratkaisua ja kriittistä ajattelua (Hallipelto, 2021, s. 382). Aiempien tutkimusten mukaan talouskasvatuksessa kannattaa hyödyntää aktiivista ja kokemuksellista oppimista perinteisen opetuksen sijaan (Kalmi & Rahko, 2022, s. 110). Tällaisia tapoja ovat esimerkiksi ongelmalähtöinen oppiminen tai ryhmäopetus, johon kuuluu muun muassa projektityöskentely ja roolipelit (Hallipelto, 2021, s. 383). Lisäksi opetuksessa tulisi hyödyntää koulun ulkopuolisia toimijoita, sillä taloulosaamisen edistäminen on julkisen sektorin lisäksi kymmenien eri yksityisen ja kolmannen sektorin toimijoiden työtä (Helesuo & Ranta, 2024, s. 11).

Opettajien oma talousosaaminen on tärkeää, jotta talousosaamista voitaisiin opettaa menestyksekkäästi (Hallipelto, 2021, s. 383). PISA 2018 -tutkimuksessa huomattiin, että suomalaiset nuoret saavat talouteen liittyvää tietoa eniten koulusta, ja sillä on voimakas yhteys oppilaiden talousosaamiseen (Laine ym., 2020, s. 90, 95). Vaikka taloustietoa ei opeteta peruskoulussa omana oppiaineena, sen sisältöjä löytyy ainakin matematiikan, kotitalouden ja yhteiskuntaopin opetussuunnitelmasta. Suomalaiset oppilaat ovat raportoineet tehneensä koulussa runsaasti talousosaamiseen liittyviä tehtäviä, joten talousosaamisen integrointi muiden oppiaineiden opetukseen on toteutettu onnistuneesti. (Laine ym., 2020, s. 106–107.)

Talousosaamista voidaan arvioida koulussa tiedon lisääntymisellä, muutoksilla talouskäyttäytymisessä sekä asenteiden muutoksella (Kalmi & Rahko, 2022, s. 109). Suomi on osallistunut PISA-tutkimuksen ylimääräiseen talousosaamisen arviointiin vain kerran vuonna 2018. Tällöin suomalaisnuorten talousosaamisen taidot olivat toiseksi parhaimmat vertailumaiden joukossa (Laine ym., 2020, s. 15). Seuraavan kerran suomalaisten nuorten talousosaamista on mahdollista mitata kansainvälisellä tasolla vasta vuoden 2029 PISA-testeissä, joten kansallisten tutkimusten tarve on merkittävä. Vaikka lasten ja nuorten taloudellinen toimijuus on rajallista, he tekevät säännöllisesti arkisia taloudellisia päätöksiä, kuten pieniä ostoksia ja rahan säästämistä (OECD, 2024, s. 138). Tämä korostaa talousosaamisen opettamisen merkitystä jo vuosiluokilla 1–2, jolloin luodaan pohja myöhemmälle talousosaamisen kehittymiselle.

Talousosaamisen asema perusopetuksessa tulee todennäköisesti vahvistumaan tulevaisuudessa. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmä valmistelee linjausesitystä yrittäjyyskasvatukseen ja talousosaamisen vahvistamiseksi kaikilla koulutusasteilla. Linjausten päivittäminen on tärkeää, sillä muutokset elinympäristössä edellyttävät, että kansalliset linjaukset vastaavat yhteiskunnan ja työelämän muuttuneita vaatimuksia. (OKM, ei pvm.) Kansalaisten hyvä talousosaaminen tuottaa hyvinvointia kaikille kansantalouden toimijoille (SP, 2021, s. 7), joten on koko yhteiskunnan etu, että jokaisella nuorella on mahdollisuus kehittää omaa talousosaamistaan ja näin huolehtia itsestään ja omasta hyvinvoinnistaan (Laine ym., 2020, s. 107).

## 2.4 Yrittäjyysosaaminen

Yrittäjyyden käsitteelle ei ole vielä yksimielistä määritelmää tutkijoiden keskuudessa, sillä terminologia on sekavaa ja mahdollistaa monia eri tulkintoja. Määrittelyn haastavuutta lisää se, että yrittäjyydelle ei ole selkeästi omaa tiedetaustaansa, vaan sitä on kuvattu useista erilaisista tieteellisistä lähtökohdista. Yrittäjyyttä voidaan määritellä esimerkiksi yksilön ominaisuuksien, kulttuurin tai toimintatapojen perusteella. (Mononen-Batista Costa, 2022, s. 66, 81.) Eryteisesti englanninkielisessä kirjallisuudessa yrittäjyyskasvatuksesta puhutaan monin eri termein riippuen siitä, painotetaanko opetuksessa yrityksen perustamista vai esimerkiksi oppilaan ajattelun ja taitojen kehittymistä (Lackéus, 2015, s. 6). Suomessa määritelmään on vakiintunut yrittäjämäisen käyttäytymisen osa-alue (Seikkula-Leino ym., 2010, s. 119), ja Opetus- ja kulttuuriministeriö määrittelee yrittäjyyden mahdollisuuksien havainnoimiseksi ja niihin tarttumiseksi. Lisäksi yrittäjyyden ajatellaan olevan kykyä muuttaa ideat toiminnaksi, joka tuottaa taloudellista, kulttuurista, sosiaalista tai yhteiskunnallista arvoa. (OKM, 2017.) Tässä tutkimuksessa yrittäjyyskasvatuksella viitataan Opetusministeriön (2009, s. 11) määritelmään, jonka mukaan se on laaja-alaista työtä opetushallinnon alalla tavoitteenaan yrittäjyyden vahvistaminen.

Yrittäjyyskasvatuksella on kolme keskeistä tavoitetta, jotka ovat yrittäjyyden oppiminen, yrittäjämäiseksi oppiminen ja yrittäjäksi oppiminen (Seikkula-Leino ym., 2010, s. 119). Tavoitteita voidaan lähestyä omaehtoisen, sisäisen ja ulkoisen yrittäjyyden käsitteiden kautta. Omaehtoisella yrittäjyydellä tarkoitetaan yrittelijästä toimintatapaa, joka liittyy yksilön luovaan toimintaan. Omaehtoinen yrittäjyys on koko yrittäjyyskasvatuksen mutta myös sisäisen ja ulkoisen yrittäjyyden perusta. (Seikkula-Leino, 2007, s. 29.) Sisäinen yrittäjyys puolestaan liittyy yrittäjämäiseen käyttäytymiseen ja yrittäjyyden oppimiseen, ja ulkoinen yrittäjyys yhdistetään liiketoiminnan harjoittamiseen ja yrittäjäksi tulemiseen (Seikkula-Leino ym., 2010, s. 119). Yrittäjyyden määritelmä sisältää myös yrittäjämäisiä valmiuksia, mitkä korostavat yksilön yrittäjämäisiä tietoja, taitoja ja asenteita. Yrittäjämäisiin valmiuksiin kuuluvat esimerkiksi luovuus, aloitteellisuus, tavoitteellisuus, sisukkuus, vastuunottaminen, rohkeus sekä epävarmuuden ja pettymysten sietokyky. (OPH, ei pvm.b.)

Yrittäjyyden edistäminen yhteiskunnassa edellyttää kansalaisten yrittäjyysosaamisen vahvistamista (Huebscher & Lendner, 2010, s. 543), ja sitä voidaan toteuttaa muun muassa lisäämällä yrittäjyyteen liittyviä myönteisiä asenteita sekä kehittämällä yrittäjyyteen liittyviä tietoja ja taitoja (OKM, 2017). Yrittäjyyskasvatuksen toteutustavat vaihtelevat eri koulutusasteilla (Opetusministeriö, 2009, s. 17), ja alakoulussa opetus liittyy usein yrittäjämäiseksi oppimiseen ja omaehtoisen yrittäjyyden kehittämiseen (Seikkula-Leino, 2007, s. 29). Yrittäjyyttä ei tarvitse opettaa omana oppiaineenaan, vaan sitä voidaan toteuttaa opetusmenetelmänä (Murray ym., 2022), joka painottaa kokeilemista, projektimaisia työtapoja, toiminnallisuutta, tekemällä oppimista ja yritys yhteistyötä (OKM, 2017). Lisäksi opetuksessa suositellaan käyttämään simuloituja tai reaali maailman tilanteita (Opetusministeriö, 2009, s. 17). Nämä periaatteet sopivat hyvin yhteen vuosiluokkien 1–2 työtapojen kanssa, joissa korostetaan toiminnallisuutta, leikkiä ja pelillisyyttä (POPS, 2014, s. 96).

Opettajalla on keskeinen rooli yrittäjyyskasvatuksen toteuttamisessa, sillä opettajat voivat omalla toiminnallaan ja esimerkillään muokata oppilaiden ajattelua (Ylinen, 2011, s. 87). Koska koulu on avainasemassa yrittäjyystaitojen opettamisessa, yrittäjyyden kehittämisessä tulisi kiinnittää huomiota opettajien osaamisen kehittämiseen (Seikkula-Leino ym., 2010, s. 126). Käytännön toteutus on kuitenkin osoittautunut haastavaksi (Seikkula-Leino ym., 2010, s. 118), ja jo vuonna 2009 todettiin, että suurin osa opettajaksi opiskelevista ei tutustu yrittäjyyskasvatukseen missään vaiheessa opintojaan (Opetusministeriö, 2009, s. 15). Tilanne ei näytä muuttuneen merkittävästi, sillä yrittäjyyskasvatus on tällä hetkellä pakollisena osana luokanopettajaopintoja vain Turun yliopiston Rauman kampuksella. Koulutuksen puute heijastuu opettajien asenteisiin, sillä opettajien on todettu suhtautuvan yrittäjyyskasvatukseen negatiivisemmin silloin, kun heillä on siitä vain vähän tietoa, ja vastaavasti myönteisemmin täydennyskoulutuksen jälkeen (Lepistö & Rönkkö, 2014, s. 47; Mononen-Batista Costa, 2022, s. 102).

Yrittäjyyskasvatus on saanut myös kritiikkiä, joka johtuu laajemmin tarkasteltuna koulutuspolitiikan muutoksesta. Nykyään koulutusta ohjaa yhä enemmän talouselämän intressit perinteisten kasvatustavoitteiden, kuten yhteiskunnallisen tasa-arvon ajatuksen, sijaan (Keskitalo-Foley ym., 2010, s. 22). Yrittäjyyskasvatus voidaan

nähdä uusliberalistisena hallinnan käytäntönä, jonka tarkoituksena on tuottaa tietynlainen kansalainen; joustava, itsenäinen ja yksilöllisestä menestyksestään vastuullinen (Keskitalo-Foley ym., 2010, s. 21). Tässä tulkinnassa yrittäjyyskasvatus ei ainoastaan opeta taitoja, vaan muovaa laajemmin käsitystä siitä, millainen ihminen on tavoiteltava. Lisäksi sisäisen ja ulkoisen yrittäjyyden kasvatustavoitteet ovat monitulkintaisia, ja ne kohtaavat koulun perinteiset arvot, tehtävät ja pedagogiset käytännöt poikkeavalla tavalla. Erityisesti ulkoisen yrittäjyyden kasvatustavoite ei sulaudu koulumaailman tavoitteisiin luontevalla tavalla, ja sen nähdään korostavan omaa etua tavoittelevaa, epäoikeudenmukaista ja ahnetta yrittäjäkansalaista (Korhonen, 2012, s. 64; Korhonen ym., 2012, s. 13). Myös koulun roolia yrittäjyyskasvattajana on kyseenalaistettu, sillä koulu ei yksin kykene edistämään yrittäjämäistä luovuutta, koska myös oppilaiden perhetaustalla, sukupuolella ja harrastuksilla on merkitystä sen kehittymisessä (Raappana ym., 2025, s. 561, 568). Näistä jännitteistä huolimatta yrittäjyyskasvatus on vakiintunut osaksi perusopetusta, ja sen toteuttaminen ikätasoisesti on erityisen perusteltua alkuopetuksessa, jossa omaehtoisen ja sisäisen yrittäjyyden kehittäminen kytkeytyy luontevasti lapsen kasvuun ja oppimiseen (Seikkula-Leino, 2007, s. 29).

## **2.5 Työelämäosaaminen**

Työelämätaidoilla tarkoitetaan avaintaitoja, joiden avulla selvittää tulevaisuuden haasteista. Niitä ovat muun muassa yhteistyötaidot, ongelmanratkaisu, kriittinen ajattelu, itsesäätely ja digitaalinen lukutaito. (Nurmik & Timoštšuk, 2024, s. 1.)

Työelämäosaamisen opetuksella viitataan tässä tutkimuksessa aktiviteetteihin, joiden tarkoituksena on antaa lapsille monipuolinen valikoima kokemuksia ja altistumista työelämälle. Peruskoulussa työelämäosaamisen opettamisen tavoitteena on auttaa lapsia ymmärtämään keitä heistä voisi tulla, ja tukea myönteisen minäkuvan kehittymistä (Kashefpakdel ym., 2018, s. 2). Työelämän kontekstin tuominen osaksi opetusta tuo oppimiseen merkityksellisyyttä, parantaa oppimiskokemusta ja lisää todennäköisyyttä siitä, että lapset käyttävät oppimiaan taitojaan sekä nyt että myöhemmin elämässään (McGowan, 2024, s. 25). Myös Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa määritellään työelämäosaamiseen liittyviä tavoitteita.

Koulun tehtävänä on antaa valmiuksia, jotka edistävät oppilaiden kiinnostusta ja myönteistä asennetta työtä ja työelämää kohtaan. Oppilaiden tulisi harjoitella työelämään sopivia yhteistyötaitoja, harjoitella työelämässä vaadittavaa asianmukaista käytöstä sekä saada kokemuksia työnteosta. (POPS, 2014, s. 15.)

Opettajien odotetaan luovan pohjan, jonka avulla oppilaat voivat hankkia työelämätaitoja ja työelämään liittyvää ymmärrystä (Nurmik & Timoštšuk, 2024, s. 3). Opettajat voivat yhdistää luokahuoneoppimisen työelämän kontekstiin monellakin eritavalla. He voivat esimerkiksi pyytää kouluun vierailijoita, jotka tulevat kertomaan oppilaille heidän ammatillisesta kokemuksestaan, tai luokka voi järjestää yhteisiä retkiä erilaisille työpaikoille (Nurmik & Timoštšuk, 2024, s. 6). Erilaisten ammattien ja roolimallien tarjoaminen lapsille parantaa sosiaalista liikkuvuutta ja varmistaa, että lapset eivät sulje pois uravaihtoehtoja vain siksi, etteivät he ymmärrä kaikkia mahdollisia vaihtoehtoja (Percy & Amegah, 2021, s. 2). Vierailut ovat erityisen tärkeitä oppilaille, joiden sosioekonominen tausta on heikompi, sillä he eivät välttämättä altistuisi uudenlaisille ammattiteille koulun ulkopuolisessa ympäristössä. Toinen merkittävä tapa lisätä oppilaiden työelämäosaamista on tehdä yhteistyötä erilaisten organisaatioiden ja verkostojen kanssa. Ne voivat tarjota oppilaille oppimista rikastuttavia kokemuksia ja henkilökohtaisia oivalluksia työstä ja työelämästä. Myös oppilaiden huoltajien ammattien hyödyntäminen on tehokas tapa käsitellä työelämäosaamista koulussa. (Nurmik & Timoštšuk, 2024, s. 6–7.)

Alakouluikäiset oppilaat osallistuvat työelämään liittyviin aktiviteetteihin myös koulun ulkopuolisissa ympäristöissä, kuten iltapäiväkerhoissa, kotitöissä tai lyhytaikaisissa palkallisissa töissä koulun loma-aikoina. Olennaista on se, että oppilas osallistuu tehtävään tiettyjen tavoitteiden saavuttamiseksi, olivatpa ne sitten heidän itsensä asettamia tai muiden määräämiä. Toimintaan liittyy usein velvollisuutta, haasteita ja sinnikkyyttä. Tällaiset aktiviteetit tarjoavat oppilaille arvokkaita työelämäosaamisen edistämiseen liittyviä taitoja ja asenteita, sillä oppilaat pääsevät harjoittelemaan tiimityötä, suunnittelua ja ongelmanratkaisua. Lisäksi työhön liittyvät kokemukset voivat parantaa oppilaiden toimijuutta, sillä heillä on tilaisuus ohjata omia oppimispolkujaan. (Nurmik & Timoštšuk, 2024, s. 3.)

Aiempien tutkimusten mukaan lapset ymmärtävät jo alkuopetusikäisenä sukupuoliin liittyvät käyttäytymismallit, ja siksi alkavat nähdä työpaikat ja tulevaisuuden urapolut sukupuoliutettuina. Lapset tulevat yhä tietoisemmiksi ammatinvalintaan liittyvistä rajoitteista ja alkavat nähdä sosiaalisen arvonsa yhteiskuntaluokkakäsitysten ja koetun älykkyytensä perusteella. (Hughes ym., 2022, s. 443.) Tutkimusten mukaan lapsi hylkää viimeistään 13-vuotiaana lapsuuden uratoiveensa ja alkaa ymmärtämään tulevaisuuttaan mahdollisesti rajoittavia tekijöitä (Kashefpakdel ym., 2018, s. 2). On tärkeää lisätä lasten tietoisuutta tulevaisuuden valinnoista ja vaihtoehtoista ennen kuin heidän näkemyksensä vakiintuvat. Tämä voi lisätä työntekoon liittyvien myönteisten käsitysten muodostumista ja tukea ajattelua, joka laajentaa tulevaisuuden valintoja. (McGowan, 2024, s. 23.)

Työelämätaitojen opettamisella on myös yhteiskunnallisia vaikutuksia. Työmarkkinat, työroolit ja teknologinen kehitys muuttuvat jatkuvasti (Hughes ym., 2022, s. 444), ja aiemmat tutkimukset ovat huomanneet ristiriidan lasten urahaaveiden ja työmarkkinoiden tarpeiden välillä. Tämä herättää huolta maan tulevasta taloudellisesta hyvinvoinnista sekä kyvystä hyödyntää kotimaista osaamista. (Percy & Amegah, 2021, s. 7.) Nykylasten on kyettävä tulevaisuudessa selviytymään sellaisista työelämän muutoksista, joita ei ole ennen ollut (McGowan, 2024, s. 25). On arvioitu, että jopa 65 % tänä päivänä peruskoulun aloittavista lapsista tulee lopulta työskentelemään täysin uudenlaisissa työtehtävissä – sellaisissa, joita ei ole vielä edes olemassa. Lisäksi arvioidaan, että tulevaisuuden työelämäosaamisessa ei ole keskeistä tekniset tiedot ja taidot, vaan luovuus, tunneäly ja siirrettävät taidot. (Siekmann & Fowler, 2017, s. 11–12.)

Koulutuksella on keskeinen tehtävä tukea oppilaita kehittämään valmiuksia, joita he tarvitsevat tulevaisuudessa työelämään siirtyessä sekä mahdollisissa urasiirtymissä (Siekmann & Fowler, 2017, s. 12). Tämä edellyttää opettajilta kykyä integroida työelämätaitojen opettaminen osaksi koulun arkea ja opetusta, mikä on osoittautunut haastavaksi erityisesti ajan ja tuen puutteen vuoksi (Nurmik & Timoštšuk, 2024, s. 8). Opettajat kokevat kuitenkin alakouluympäristön sopivan työelämätaitojen opetukseen (Nurmik & Timoštšuk, 2024, s. 7), mikä tukee ajatusta siitä, että varhainen työelämäkasvatus on mahdollista ja tarkoituksenmukaista jo vuosiluokilla 1–2.

### 3 Yrityskylä Mini

Tutkimus tarkastelee Yrityskylä Minin soveltuvuutta alkuopetukseen. Tässä luvussa esitellään oppimiskokonaisuus sekä sen tuottaja, sisältö ja toteutustapa. Kuvaus perustuu Yrityskylä Minin oppimateriaaleihin, joihin tutkija tutustui osana dokumenttianalyysia. Nuorten yrittäjyys ja talous NYT on voittoa tavoittelematon järjestö, joka tuottaa oppimateriaaleja lasten ja nuorten talous-, yrittäjyys- ja työelämätaitojen kehittämiseen. NYT toimii valtakunnallisesti, ja tavoittaa lukuvuosittain noin 200 000 lasta ja nuorta. Organisaatio toimii osana kansainvälistä JA Worldwide -verkostoa (Junior Achievement), joka toimii yli 115 maassa. Järjestön toimintaa rahoittavat useat kunnat, organisaatiot, ministeriöt ja säätiöt sekä yksityiset henkilöt.

NYT tuottaa erilaisia oppimateriaaleja ja sisältöjä, jotka on suunnattu eri koulutusasteille. Tämän tutkimuksen kannalta keskeisin oppimiskokonaisuus on Yrityskylä. Yrityskylä Alakoulussa kuudesluokkalaiset oppilaat toimivat oppituntien päätteeksi osana pienoisyhdistystä. Yrityskylä Yläkoulussa yhdeksäsluokkalaiset oppilaat harjoittelevat yrityksen johtamista simuloitussa pelitilanteessa. Molemmissa kokonaisuuksissa käsitellään taloutta, työelämää, yrittäjyyttä ja yhteiskuntaa.

Alkuvuodesta 2026 NYT julkaisi Yrityskylä Minin, joka on suunnattu alkuopetukseen. Oppimateriaalin keskiössä on työ ja työelämä, ja sisältöjä lähestytään leikin kautta. Kokonaisuudessa käsitellään yhteiskuntaa ja sen toimijoita sekä kestävästä kehityksestä ja vastuullisuudesta. Oppilaat harjoittelevat ryhmässä toimimista, yhteistyötä, sosiaalisia taitoja, itseilmaisua ja esiintymistä, samalla kun he tutustuvat talouden peruskäsitteisiin, kuten rahaan, palkkaan ja vastuulliseen kuluttamiseen. Oppiminen perustuu toiminnallisiin ja konkreettisiin tehtäviin.

Oppimiskokonaisuuteen kuuluu opettajien koulutus digitaalisten materiaalien käyttöön, opettajan opas ja NYT:n Opeportaalissa sijaitseva digitaalinen, toiminnallinen oppimisympäristö, jota hyödynnetään tuntien aikana. Kokonaisuuden kesto on kahdeksan oppituntia, joihin sisältyy myös kokonaisuuteen tutustuminen sekä loppuyhteenveto. Materiaalipakettiin sisältyy valmiit tuntisuunnitelmat sekä tulostettavaa materiaalia. Oppimateriaalit on kehitetty yhteistyössä pedagogisten

asiantuntijoiden sekä opettajien kanssa, ja Tampereen kaupunki on mukana Yrityskylä Minin kehitysohjelmassa.

Yrityskylä Mini toteutetaan oppilaiden omassa luokkahuoneessa, eikä edellytä vierailua Yrityskylän tiloihin. Kokonaisuuden aikana oppilaat rakentavat opettajan johdolla oman yhteiskuntansa ja työskentelevät erilaisissa työpaikoissa tutustuen lähialueensa oikeisiin yrityksiin ja niiden ammatteihin. Oppilaat tekevät itse erilaisia materiaaleja, jotka tukevat yhteiskunnan rakentumisen tarinaa. Esimerkiksi ensimmäisen tunnin aikana oppilaat rakentavat omat kodit, joko valmiin monisteen avulla tai itse askarrellen. Tehtävän suorittamisen jälkeen oppilaiden kodit ilmestyvät pelinäkömään kartalle ja digimateriaali ilmoittaa asiasta uutisella, joka luetaan ääneen luokassa opettajajohtoisesti (kuva 1). Oppimateriaali on pääosin digitaalinen, mutta vain opettaja käyttää digilaitteita.



Kuva 1. Uutinen Yrityskylän asukkaista. Kuva: NYT:n Opeportaali.

Oppimiskokonaisuuden aikana oppilaat ansaitsevat luokalleen yhteistä palkkaa sekä verotuloja, joilla järjestetään yhteiskunnan palveluita. Yrityskylä Minin aikana ansaittuja palkkarahoja voi käyttää Open kaupassa, jossa oppilaat voivat ostaa opettajan keksimiä ja laatimia palkintoja. Kaupassa voi olla myynnissä useita oppimista motivoivia palkintoja, kuten koulun diskon järjestäminen tai luokan yhteinen elokuvatunti.

## 4 Tutkimuskysymykset

Talous-, yrittäjyys- ja työelämäosaaminen ovat keskeisiä tulevaisuuden osaamisalueita, joiden avulla oppilaat selviävät tulevaisuuden työelämässä ja muuttuvassa yhteiskunnassa (esim. Nurmik & Timoštšuk, 2024; OECD, 2024; OKM, 2017). Aiempien tutkimusten mukaan näiden osaamisalueiden vahvistaminen on tärkeää jo varhaisessa kouluvaiheessa, ja opettajilla on tärkeä rooli osaamisen perustan luomisessa (esim. Laine ym. 2020; Opetusministeriö, 2009; Percy & Amegah, 2021). Myös yhteistyö koulun ulkopuolisten toimijoiden kanssa tukee opetuksen tavoitteita ja mahdollistaa oppilaille monipuoliset oppimisympäristöt (POPS, 2014, s. 30).

Tämän tutkimuksen tavoitteena on tarkastella opettajien näkemyksiä talous-, yrittäjyys- ja työelämäosaamisen opetuksen merkityksestä ja toteuttamisesta alkuopetuksessa. Lisäksi tutkimuksen tavoitteena on arvioida Yrityskylä Mini -oppimiskokonaisuuden soveltuvuutta vuosiluokille 1–2. Tutkimus pyrkii selvittämään, millaiseksi opettajat kokevat talous-, yrittäjyys- ja työelämäosaamisen opettamisen ja Yrityskylä Minin sisällöt ja käytettävyyden alkuopetuksessa. Lisäksi tarkastellaan missä määrin oppimiskokonaisuus vastaa perusopetuksen opetussuunnitelman tavoitteita sekä opettajien kokemusten että dokumenttianalyysin perusteella. Näiden tavoitteiden pohjalta tutkielman tutkimuskysymyksiksi muodostuivat seuraavat:

1. Millaiseksi opettajat kokevat talous-, yrittäjyys- ja työelämäosaamisen opettamisen?
2. Missä määrin Yrityskylä Mini soveltuu alkuopetukseen?
  - a. Millaiseksi opettajat kokevat Yrityskylä Minin sisällöt ja käytettävyyden alkuopetuksessa?
  - b. Missä määrin Yrityskylä Mini -oppimiskokonaisuus tukee perusopetuksen opetussuunnitelman tavoitteita?

## 5 Menetelmä

Tutkimus toteutetaan laadullisena eli kvalitatiivisena tutkimuksena, jonka tarkoituksena on pyrkiä tuottamaan rikasta ja yksityiskohtaista tietoa tutkittavasta ilmiöstä (Juuti & Puusa, 2020, s. 11). Tavoitteena on selittää ihmisen toimintaa ymmärtämällä merkityksiä, joita ihmiset toiminnalleen antavat. Merkitykset ilmenevät muun muassa ihmisten uskomuksina, käsityksinä ja arvoina, ja ne muodostavat kokonaisuuksia. Merkityskokonaisuudet puolestaan ilmenevät ihmisen toimintana ja ajatuksina. (Vilkka, 2025, s. 80, 145.) Laadullisessa tutkimuksessa pyritään siis ymmärtämään tiettyä ilmiötä tutkimuksen kohteena olevien henkilöiden kokemuksista ja näkökulmista (Juuti & Puusa, 2020, s. 9).

Jotta tutkija saisi tietoa tutkimuksen kohteena olevien henkilöiden näkökulmista, on kehitetty erilaisia menetelmiä, joiden avulla pyritään lähestymään tutkimuksen aihetta ja vastaamaan tutkimuskysymyksiin (Juuti & Puusa, 2020, s. 9). Yleisimpiä laadullisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmiä ovat haastattelu, kysely, havainnointi ja erilaisiin dokumentteihin perustuva tieto (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 83). Tässä tutkimuksessa käytetään kahta eri menetelmää, jotka koostuvat sekä primäärisestä että sekundäärisestä aineistosta. Primäärinen aineisto kerätään haastatteluiden avulla ja sekundäärinen aineisto koostuu dokumenteista. Tämänkaltaista monimetodista lähestymistapaa voidaan kutsua aineistotriangulaatioksi. Strategian hyödyntäminen auttaa saamaan mahdollisimman syvän ymmärryksen tutkittavasta ilmiöstä. (Kananen, 2017, s. 154.) Monimetodinen lähestymistapa tulee kuitenkin erottaa monimenetelmällisestä tutkimuksesta, jossa tarkoituksenmukaisesti hyödynnetään sekä määrällistä että laadullista tutkimusmenetelmää ja niiden aineiston ja analysoinnin tapoja (Vilkka, 2025, s. 88).

Aineisto analysoidaan aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla. Menetelmä sopii tutkimuksiin, joissa analyysin on tarkoitus muodostaa selkeä sanallinen kuvaus tutkimuksen aiheesta sekä koota yhtenäisempi ja helppolukuisempi aineisto hajanaisesta informaatiosta (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 122). Sisällönanalyysin vahvuus on se, että sitä ei lähtökohtaisesti ohjaa mikään tietty teoriaoppi, vaan siihen voidaan soveltaa monenlaisia teoreettisia tai tieteellisiä lähtökohtia (Tuomi & Sarajärvi,

2018, s. 103). Menetelmä sopii myös dokumenttien systemaattiseen ja objektiiviseen analysointiin (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 117). Tarkoituksena on selkeyttää aineistoa tiivistämällä sitä, kadottamatta aineiston sisältämää informaatiota (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 122).

## 5.1 Haastattelu

Haastattelu on ennalta suunniteltua päämäärähakuista toimintaa, joka tähtää informaation keräämiseen sosiaalisessa vuorovaikutuksessa (Hirsjärvi & Hurme, 2008, s. 42). Tiettyä tutkimusta varten tehdyn haastattelun tarkoituksena on tuottaa aineistoa tutkimusongelmaan vastaamiseksi (Hyvärinen ym., 2021). Haastattelu sopii tutkimuksiin, joista on ennalta vain vähän tietoa. Tällöin tutkijan voi olla vaikea tietää etukäteen vastausten suuntaa, ja vastauksia voi tarvittaessa pyytää perustelemaan tai haastattelija voi esittää lisäkysymyksiä. Näin haastateltava voi selventää vastauksiaan ja tutkimukseen saadaan syvempää tietoa tutkittavasta aiheesta. (Hirsjärvi & Hurme, 2008, s. 35.)

Haastattelut voidaan jakaa strukturoituihin, puolistrukturoituihin ja strukturoimattomiin haastatteluihin. Strukturoiduissa haastatteluissa kysymykset esitetään samassa muodossa ja järjestyksessä haastateltavalle, ja vastausvaihtoehdot on valmiiksi rajattu. Strukturoimattomassa haastattelussa käytetään avoimia kysymyksiä, eikä kysymyksiä tai keskustelua ole sidottu tarkkaan muotoon. Puolistrukturoitu haastattelu on aikaisempien välimuoto, jossa kysymykset laaditaan ennakkoon, mutta sanajärjestys voi vaihdella tai kysymykset esitetään eri järjestyksessä. Erilaisille tutkimushaastattelutyyille käytetään monenlaisia nimikkeitä. (Hirsjärvi & Hurme, 2008, s. 43; Hyvärinen ym. 2021.)

Tutkimuksessa hyödynnettiin puolistrukturoitua haastattelua, tarkemmin teemahaastattelua, joka korostaa tutkittavien elämismailmaa ja subjektiivisia käsityksiä asioista (Puusa, 2020, s. 112). Menetelmälle on olennaista, että haastattelulle on lyöty lukkoon joitakin teemoja, joiden ympärille keskustelu pyritään rakentamaan (Hirsjärvi & Hurme, 2008, s. 47). Tämän avulla tutkija voi ohjailla keskustelua ilman, että kontrolloi sitä kokonaan. Teemahaastattelu vaatii onnistuakseen huolellista valmistautumista, sillä teemojen tulee perustua tutkimuksen

teoreettiseen viitekehykseen. (Puusa, 2020, s. 112–113.) Haastattelussa hyödynnetään myös osin asiantuntijahaastattelun menetelmää, sillä opettajat ovat opettajuuden asiantuntijoita. Tutkimuksen kohteena ei siis ole haastateltava henkilöä, vaan hänen tietonsa ja tulkintansa tutkimuksen aiheesta. Huolellinen pohjatyö korostuu myös tässä merkityksessä, sillä asiantuntijat saattavat muokata vastauksiaan sen mukaan, millaisen vaikutelman he ovat saaneet tutkijasta: vaikuttaako hän tietämättömältä vai asiantuntijamaiselta. (Alastalo ym., 2017, s. 219, 223.) Lisäksi yksi tutkimushaastattelu toteutettiin parihaastatteluna, sillä opettajat olivat pitäneet Yrityskylä Minin oppitunnit yhdessä.

Yrityskylä Minin pilottipäiviin osallistui yhteensä kahdeksan alkuopetuksen luokanopettajaa, joista kuusi suostui haastatteluun. Tutkimukseen osallistuneiden opettajien tarkempia taustatietoja, kuten sukupuolta tai koulua, ei raportoida tutkittavien anonymiteetin suojaamiseksi. Opettajia lähestyttiin sähköpostitse ja puhelimitse, esittelemällä muun muassa tutkimuksen aihe ja tarkoitus, haastattelun teemat, tutkimuslupa ja tietosuojaseloste. Tutkimuksen aiheen ja tarkoituksen esitleminen on tärkeää sekä tutkimuksen onnistumisen mutta myös eettisyyden kannalta (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 86). Tämän lisäksi haastattelukysymysten teemojen esitleminen voi auttaa saamaan mahdollisimman paljon tietoa tutkittavasta aiheesta (Puusa, 2020, s. 107). Hirsjärven ja Hurmen (2008, s. 85) mukaan ystävällinen ja sitkeä asiallisuus johtaa varmimmin suostumiseen, mutta haastateltavien kieltäytymistä on kuitenkin kunnioitettava.

Haastattelurunkoa esiteltiin koehaastateltavan avulla kahteen eri kertaan. Koehaastattelut ovat teemahaastattelun välttämätön osa, ja niiden tarkoituksena on testata haastattelurunkoa, aihepiirien järjestystä ja kysymysten muotoilua (Hirsjärvi & Hurme, 2008, s. 72–73). Koehaastatteluiden perusteella haastattelurunkoon lisättiin tarkentavia kysymyksiä ja muotoiltiin joitakin kysymyksiä niin, etteivät ne sisältäisi oletuksia haastateltavista. Johdattelevien kysymyksien ongelmana on, että ne voivat ohjata haastateltavan vastausta tutkimuksen luotettavuutta heikentävällä tavalla (Cohen ym., 2018, s. 273). Lopullisessa haastattelurungossa (liite 2) on neljä teemaa, jotka ovat talousosaaminen, yrittäjyysosaaminen, työelämäosaaminen ja Yrityskylä Minin käytettävyys ja kokemukset. Kysymyksiä oli yhteensä 13, ja haastatteluiden

aikana esitettiin tarvittaessa myös tarkentavia kysymyksiä. Haastatteluissa kysyttiin opettajien kokemuksia ja näkemyksiä talous-, yrittäjä- ja työelämäosaamisen opettamisesta erityisesti alkuopetuksessa, sekä tukeeko Yrityskylä Minin näiden osaamisalueiden kehittymistä. Lisäksi selvitettiin opettajien kokemuksia oppimateriaalin toimivuudesta osana alkuopetusta.

Varsinaiset tutkimushaastattelut toteutettiin pilottipäivien jälkeen loka-marraskuussa 2025. Haastattelut toteutettiin etäyhteydellä haastateltavien toiveiden mukaisesti, mikä mahdollisti joustavan aikatauluttamisen sekä osallistumisen opettajille heidän omista työtiloistaan. Haastattelut kestivät keskimäärin 25 minuuttia, ja ne toteutettiin pääosin puhelimitse. Jokainen haastattelu äänitettiin analyysia varten verkkokokoustyökalu Zoomin avulla, johon kirjauduttiin tietoturvallisesti Turun yliopiston tunnuksilla. Tämä mahdollisti sen, että haastattelutilanne voisi sujua mahdollisimman nopeasti ja ilman ylimääräisiä katkoja (Hirsjärvi & Hurme, 2008, s. 92). Haastatteluiden jälkeen äänitteet siirrettiin tietoturvalliseen Seafile-palveluun, jossa niitä säilytettiin tutkimuksen teon ajan.

## **5.2 Dokumentit**

Dokumenteilla voidaan viitata monenlaiseen materiaaliin, niin tekstiä sisältäviin kuin visuaalisiin aineistoihin (Morgan, 2022, s. 64). Dokumentit jaetaan henkilökohtaisiin ja institutionaalisiin sekä julkisiin ja ei-julkisiin dokumentteihin. Institutionaaliset dokumentit syntyvät esimerkiksi instituutioiden tai organisaatioiden kautta, mutta eivät ole välttämättä julkisia. (Alastalo & Vuori, 2021.) Dokumentteja voi käyttää laadullisessa tutkimuksessa samalla tavalla kuin mitä tahansa muutakin aineistoa.

Dokumenttianalyysi edellyttää aineiston tutkimista ja tulkintaa (Bowen, 2009, s. 27), ja tutkijan rooli on aktiivinen niin tiedon löytämisessä, keräämisessä kuin tuottamisessakin (Morgan, 2022, s. 65). Dokumenttien käyttö on yleistä historian ja politiikan tutkijoille, mutta niitä hyödynnetään usein myös kasvatustieteen ja sosiaalityön aloilla, joissa analyysi kohdistuu useimmiten julkisten organisaatioiden tuottamiin asiakirjoihin (Alastalo & Vuori, 2021). Aiheesta löytyy niukasti tutkimuskirjallisuutta, vaikka menetelmää on käytetty jo vuosia. Vähäinen kirjallisuus on

voinut osaltaan rajoittaa menetelmän tunnettavuutta ja johdonmukaista soveltamista tutkimuksissa. (Morgan, 2022, s. 64.)

Dokumenttianalyysiin liittyy sekä etuja että rajoituksia. Niiden hyödyntäminen on kustannustehokasta ja ajankäytön kannalta tehokasta verrattuna muihin laadullisiin menetelmiin. Lisäksi dokumentit ovat usein helposti saatavilla, sisällöltään kattavia ja luonteeltaan pysyviä. Niitä ei kuitenkaan tuoteta tutkimustarkoitukseen, joten ne eivät välttämättä tarjoa riittävästi tietoa vastaamaan tutkimuskysymyksiin. (Bowen, 2009, s. 31.) Dokumenttianalyysia käytetäänkin usein toisen menetelmän tukena, jolloin sen avulla voidaan vahvistaa esimerkiksi haastatteluiden avulla saatuja havaintoja ja näin ollen saada uusia näkemyksiä ja tietoa tutkittavasta aiheesta (Morgan, 2022, s. 65). Lisäksi dokumenttien analyysissä on huomioitava, että organisaatioiden dokumentit vastaavat usein yrityksen käytäntöjä ja menettelytapoja (Bowen, 2009, s. 32), ja näin ollen vaativat kriittistä lähestymistapaa.

Dokumenttien yhdistely voi auttaa saamaan monipuolisemman kuvan tutkittavasta ilmiöstä (Alastalo & Vuori, 2021). Tässä tutkimuksessa aineistona hyödynnetään kahta erilaista dokumenttia; Yrityskylä Minin oppimateriaaleja sekä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita. Opetussuunnitelmat ovat institutionaalisia ja julkisia dokumentteja, mutta Yrityskylä Minin oppimateriaalit eivät ole julkisia, vaikka ovatkin organisaation teettämiä. Opetussuunnitelman perusteet ovat julkisesti saatavilla Opetushallituksen verkkosivuilla, ja tutkimuksessa hyödynnettiin erityisesti vuosiluokkien 1–2 laaja-alaisen osaamisen tavoitteita sekä oppiainekohtaisia tavoitteita. Yrityskylä Minin oppimateriaalit löytyvät NYT:n Opeportaalista, jonne saatiin pääsy tutkimuksen toteutuksen alkuvaiheessa. Materiaalit sisältävät kahdeksan oppitunnin tuntisuunnitelmat, oppilaille suunnatut tehtävät, tulostettavat tehtävät sekä video- ja kuvamateriaalit. Dokumenttien rinnakkaisen tarkastelun avulla voidaan tarkastella, millä tavoin Yrityskylä Minin oppimateriaalien sisällöt tukevat opetussuunnitelman tavoitteita.

### **5.3 Aineiston analyysi**

Laadullisen tutkimuksen lähtökohtana on, että tutkimusaineisto rakentuu vuorovaikutuksessa tutkittavan ja tutkijan välillä, ja analyysivaiheessa tulkinta

muodostuu tutkijan ja tekstin välisessä merkityksenannossa. Näin ollen aineisto sisältää useamman kuin yhden merkityksen, ja on avoin useille tulkinnoille. (Graneheim ym., 2017, s. 29.) Analyysivaiheen tarkoituksena on luoda kokonaisvaltainen kuva tutkittavasta aiheesta (Kananen, 2017, s. 90).

Nauhoitetut tutkimushaastattelut litteroitiin, eli muunnettiin tekstimuotoon. Myös litteraatteja säilytettiin Seafile-pilvipalvelussa, johon kirjaututtiin tietoturvallisesti Turun yliopiston tunnuksilla. Tarkoituksena oli analysoida haastattelun asiasisältöä, joten aineisto litteroitiin sanatarkasti. Tärkeää oli litteroida kaikki puheen piirteet, joita pidetään tutkimuksen kannalta keskeisinä, joten myös täytesanat merkitään ylös. Tauot, äänenpainot, ilmeet ja eleet voidaan jättää tässä analyysitavassa litteroimatta. (Ruusuvuori & Nikander, 2017, s. 430.) Lisäksi myös haastattelijan kysymykset litteroitiin, jotta analyysissa voitaisiin tarkastella, miten haastattelijan tekemät muotoilut ovat mahdollisesti vaikuttaneet vastauksiin (Kallio, 2021). Litteroinnin apuna hyödynnettiin Turun yliopiston tarjoamaa tietoturvallista UTU-litterointipalvelua. Litterointityökalun tarkoituksena on helpottaa aineiston käsittelyä, sillä se muuntaa ääni- ja videotiedostot tekstitiedostoiksi OpenWhisper large-v3 -tekoälyn avulla.

Myös Yrityskylä Minin materiaalit ja opetussuunnitelma muunnettiin yhtenäiseksi tekstitiedostoksi analyysia varten. Yrityskylä Minin oppimateriaalien osalta tekstimuotoon muunnettiin kaikki kahdeksan oppitunnin tuntisuunnitelmat. Video- ja kuvamateriaalien osalta niiden sisältämät opetukselliset elementit purettiin tekstiksi. Opetussuunnitelman perusteista poimittiin vuosiluokkien 1–2 laaja-alaisen osaamisen tavoitteet (L1-L7) sekä oppiaineiden opetuskohtaiset tavoitteet. Tämä mahdollisti kahden aineiston systemaattisen vertailun yhtenäisessä muodossa.

Litterointi ei varsinaisesti ole vielä analyysivaihe vaan tekninen vaihe, jonka avulla aineistoa voidaan analysoida (Kananen, 2017, s. 135). Molempien aineistojen analyysissa hyödynnettiin värikoodausta systemaattisen ja läpinäkyvän analyysin varmistamiseksi. Haastatteluaineistossa kunkin tutkimuskysymyksen kannalta olennaiset ilmaisut merkittiin omilla väreillään. Tämä mahdollisti aineiston jäsentelyn tutkimuskysymysten mukaisesti ja helpotti teemojen tunnistamista haastatteluista. Dokumenttianalyysissä värikoodaus toteutettiin siten, että laaja-alaiseen osaamiseen

liittyvät sisällöt merkittiin yhdellä värillä ja oppiainekohtaisiin tavoitteisiin liittyvät sisällöt toisella värillä. Värikoodauksen avulla Yrityskylä Minin materiaaleista voitiin erotella, mitkä osat tukevat laaja-alaista osaamista ja mitkä oppiainekohtaisia tavoitteita.

Varsinaisessa analysoinnissa hyödynnettiin aineistolähtöistä eli induktiivista analyysia, jossa päätelmät etenevät yksittäisistä havainnoista kohti yleisempiä käsitteitä (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 107). Menetelmä sopii käytettäväksi, jos aiheesta on olemassa vain vähän tutkimusta, tai tutkimukselle halutaan lähestymistapa, joka ei perustu pelkästään jo olemassa olevaan kirjallisuuteen (Vears & Gillam, 2022, s. 115). Erään tunnetun teorian mukaan aineistolähtöinen laadullinen analyysi koostuu kolmesta vaiheesta, jotka ovat aineiston pelkistäminen, ryhmittely sekä käsitteellistäminen (Miles & Huberman, 1994, s. 10–12).

Pelkistämällä, eli redusoinnilla, tarkoitetaan datan pilkkomista niin, että aineistosta karsitaan kaikki tutkimukselle epäolennainen tieto pois. Ryhmittelyn, eli klusteroinnin, avulla pelkistetyt ilmaisut ryhmitellään niin, että samankaltaiset käsitteet yhdistellään alaluokiksi, jotka nimetään luokan sisällön mukaan. Viimeisessä vaiheessa, eli abstrahoinnissa, alaluokat yhdistetään toisiinsa, jotta niistä saataisiin muodostettua ilmiötä laajemmin kuvaavat yläluokat, niin sanotut teoreettiset käsitteet. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 123–125.) Luokituksia voidaan muodostaa niin kauan, kuin se on tutkimuksen sisällön kannalta oleellista, ja yhdistelemällä käsitteitä saadaan lopulta vastaus tutkimuskysymyksiin (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 125, 127).

Seuraavassa kuviossa (kuvio 1) on esimerkki tämän tutkimuksen aineistolähtöisestä sisällönanalyysistä, jolla pyritään vastaamaan tutkimuskysymykseen 2b, eli tukeeko Yrityskylä Minin sisällöt perusopetuksen opetussuunnitelman tavoitteita. Kuvio 1 havainnollistaa dokumenttianalyysin sisällönanalyysia, jossa on analysoitu Yrityskylä Minin oppimateriaalien sisältöä. Analyysi rakentuu yksittäisistä oppimateriaalin osista luokiksi, ja tuloksena syntyvät yläluokat tarjoavat näkemyksen siitä, millaisia laaja-alaisen osaamisen valmiuksia oppimateriaali tukee. Kuvion viimeinen sarake ei siis kuvaa analyysin tuloksena syntynyttä teoreettista käsitettä, vaan osoittaa, mihin

opetussuunnitelman laaja-alaisen osaamisen osa-alueeseen muodostunut yläluokka rinnastuu.

Kuvio 1. Esimerkki aineiston analyysistä

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka (vrt. POPS)
”Viime oppitunnilla työskentelite kaupassa! Myitte tavaroita ja tienasitte rahaa. Nyt tavaroita myymällä saadut rahat viedään pankkiin, jossa pankin työntekijä (opettaja) laittaa rahat luokan yhteiseen kassaan. Pääsette käyttämään rahoja viimeisellä oppitunnilla Open kaupassa. Nyt pitää laskea, paljonko kaupassa myymällä saatiin rahaa.”	Oppilaat harjoittelevat rahan ansaitsemista ja säästämistä	Oman rahankäytön suunnittelu ja kriittinen kuluttaminen	Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot (L3)
”Esittele luokalle kauppasi palkintovaihtoehtot, ja oppilaiden budjetti. Avaa oppilaiden palkkarahanäkymä, ja kerro kuinka paljon palkinnot maksavat.”	Opettaja ohjaa oppilaita rahankäytön hallintaan		
”Tämän tehtävän aikana tutustutaan erilaisiin yhteiskunnan ylläpidon ammatteihin leikin ja pantomiimin avulla. Oppilaat esittävät ammatteja ja yrittävät arvata, mitä kukin tekee työssään.”	Oppilaat tutustuvat ammatteihin toiminnallisesti	Ammatteihin ja työn merkitykseen tutustuminen	Työelämätaidot ja yrittäjyys (L6)
”Tämän tehtävän aikana keskitytään ruoantuotantoon ja valmistetaan tuotteita, jotka tulevat myyntiin kauppaan.”	Oppilaat tutustuvat elinkeinoelämään		

Vastaavasti myös haastatteluaineiston analyysissä induktiivinen sisällönanalyysi eteni pelkistämisen, ryhmittelyn ja käsitteellistämisen kautta. Opettajien ilmaisut pelkistettiin ensin tiivistettyyn muotoon, minkä jälkeen pelkistetyt ilmaisut ryhmiteltiin samankaltaisuuksien perusteella alaluokiksi. Alaluokat yhdistettiin edelleen yläluokiksi, jotka muodostivat tutkimuskysymyksiin vastaavat pääteemat, kuten Yrittäjä Minin soveltuvuus alkuopetukseen.

#### 5.4 Tutkimuksen eettisyys

Tutkimuksen tekemiseen liittyy monenlaisia eettisiä kysymyksiä, jotka tutkijan on otettava huomioon (Hirsjärvi ym., 2009, s. 23). Tutkimusetiikalla tarkoitetaan sitä, että

tutkimuksessa on noudatettu eettisiä periaatteita koko tutkimusprosessin ajan (Juuti & Puusa, 2020, s. 175). Kyse on toimintatavoista, jotka varmistavat tuotetun tiedon kestävyuden ja tutkimukseen osallistuvien ihmisten asianmukaisen kohtelun (Vuori, 2021). Eettisesti hyvä tutkimus edellyttää, että tutkimuksessa noudatetaan hyvän tieteellisen käytännön (HTK) peruseriaatteita, joita ovat luotettavuus, rehellisyys, arvostus ja vastuunkanto. Käytäntöön kuuluu, että tieteellinen toiminta suunnitellaan, toteutetaan ja dokumentoidaan huolellisesti ja avoimesti. Suunnittelussa tulee ottaa huomioon aikaisempi tutkimustieto, eettinen arviointi sekä mahdollisesti tarvittavat luvat ja suostumukset. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta [TENK], 2023, s. 12–13.) HTK-loukkauksena pidetään toimintaa, joka vahingoittaa tieteellisen toiminnan laatua, uskottavuutta, tekijyyttä tai yhteistyötä. Tällaista toimintaa ovat piittaamattomuus hyvästä tieteellisestä käytännöstä sekä vilppi, kuten plagiointi tai tutkimustiedon muuntelu. (TENK, 2023, s. 15–16.)

Tässä tutkimuksessa hyvän tieteellisen käytännön periaatteet on otettu huomioon tutkimuksen kaikissa vaiheissa. Tutkimussuunnitelma laadittiin huolellisesti, ja tutkimukselle saatiin tutkimuslupa ennen aineistonkeruun aloittamista. Haastatteluihin osallistuminen perustui vapaaehtoisuuteen, ja haastattelukutsujen yhteydessä esiteltiin tietosuojalomake sekä tutkimuksen aihe ja tarkoitus. Haastatteluaineisto litteroitiin välittömästi haastatteluiden jälkeen, ja haastateltavien anonymiteetin turvaamiseksi aineistosta poistettiin kaikki tunnistetiedot. Aineistoa on käsitelty luottamuksellisesti, ja se hävitetään välittömästi tutkielman valmistumisen jälkeen. Aiempaa tutkimustietoa on käytetty asianmukaisesti lähdeviittauksin ja tutkimuksen tulokset on raportoitu rehellisesti ja avoimesti ilman valikoivaa esittämistä.

Tutkimuksen eettisyydessä on huomioitava, että tämän tutkimuksen tekijä työskentelee Nuorten yrittäjyys ja talous NYT-järjestössä, joka on kehittänyt tutkimuksen kohteena olevan Yrityskylä Mini -kokonaisuuden. Tutkimuksen aihe on muodostettu yhteistyössä organisaation kanssa, ja tutkimuskysymykset on esitelty järjestön edustajille ennen aineistonkeruuta. Muu tutkimuksen toteutus on kuitenkin tehty itsenäisesti tutkijan toimesta ilman organisaation ohjausta tai rahoitusta. Tutkijan aseman mahdollisia vaikutuksia tutkimuksen luotettavuuteen tarkastellaan luvussa 7.2.

## 6 Tulokset

Tässä tutkimuksessa selvitettiin opettajien näkemyksiä talous-, yrittäjyys- ja työelämäosaamisen opettamisesta erityisesti alkuopetuksessa. Lisäksi selvitettiin Yrityskylä Minin soveltuvuutta vuosiluokille 1–2 kartoittamalla opettajien kokemuksia ja analysoimalla Yrityskylä Minin materiaaleja suhteessa perusopetuksen opetussuunnitelmaan. Alaluku 6.1 pyrkii vastaamaan ensimmäiseen tutkimuskysymykseen, eli millaiseksi opettajat kokevat talous-, yrittäjyys- ja työelämäosaamisen opetuksen. Alaluku 6.2 vastaa toiseen tutkimuskysymykseen, joka käsitteli Yrityskylä Minin soveltuvuutta vuosiluokille 1–2. Haastateltaviin viitataan tuloksissa koodeilla O1–O6, joissa O viittaa opettajaan ja numero haastateltavan järjestysnumeroon tutkimusaineistossa. Useampi sitaatti esitetään peräkkäin ja analysoidaan kokonaisuutena, sillä rinnakkainen tarkastelu havainnollistaa aineistossa esiintyvien näkemysten moninaisuutta. Tässä luvussa esiin nousseita havaintoja suhteutetaan tutkimuksen teoreettiseen viitekehykseen luvussa 7.

### 6.1 Opettajien kokemukset talous-, yrittäjyys- ja työelämäosaamisen opettamisesta

Haastateltavien mukaan talousosaaminen on tärkeä kansalaistaito, jota oppilaat tarvitsevat elämässään nyt, mutta myös tulevaisuudessa. Talousosaamisen nähtiin arjen perusasiaksi, jonka opetus tapahtuu lähes huomaamatta osana muuta opetustyötä. Toisaalta oppilaiden nuori ikä aiheutti haasteita, ja O5 kertoi tukeutuneensa kollegan tukeen opetuksen suunnittelussa. Talousosaamisen opettaminen nähtiin tärkeänä, sillä varhainen altistuminen opetukselle luo pohjaa myöhemmälle oppimiselle. Lisäksi O1 ja O2 toivat haastattelussa esiin myös omaa kiinnostustaan talousasioita kohtaan, niin aiempien opintojen kuin yksityiselämänkin kautta.

[Talousosaaminen] tuntuu olevan aina vaan tärkeämpi taito ja etenkin tuossa koulussa, missä mä oon, niin on paljon vähävaraisten perheiden lapsia, niin heille sitä tärkeämpää olisi, että ymmärtäisivät vähän rahan päälle [...]. (O1)

[...] ne taidot, mitä sitten tulevaisuudessa he tulevat tarvitsemaan, niin niistä on ihan hyvä, että saa tietoa varhaisessa vaiheessa [...]. (O2)

Nämä kaksi näkökulmaa heijastavat erilaisia käsityksiä siitä, miksi talousosaamista tulisi opettaa jo alkuopetuksessa. O1:n kommentissa talousosaaminen välittyy erityisesti sosioekonomisesti heikommassa asemassa olevien lasten tarpeena, sillä talousosaaminen koetaan tärkeämmäksi niille, joiden kotitausta ei välttämättä tarjoa riittäviä valmiuksia talousosaamiseen. Tämä näkökulma korostaa tarvetta kaventaa oppilaiden välisiä eroja. O2 puolestaan perustelee opettamista sillä, että oppilaat tulevat tarvitsemaan näitä taitoja tulevaisuudessa, jolloin talousosaaminen näyttäytyy neutraalimpana, kaikille yhteisenä tulevaisuuden taitona.

Opettajien mukaan talousosaamisen opettaminen soveltuu myös alkuopetukseen, mikäli opettaja lähestyy aihetta oppilaiden arkeen kiinnittyvien, konkreettisten esimerkkien kautta. Opetus tulee aloittaa alkeista, kuten yhteisistä rahankäytön keskusteluista, eurojen käsittelystä matematiikan tunnilla tai pohtimalla yhdessä, miten kaupassa tai pankissa toimitaan. Lisäksi opetus voi pitää sisällään yksinkertaisia talousosaamiseen liittyviä käsitteitä, kuten verot, säästäminen ja ostaminen. Tärkeää on, että opetus on sopivaa oppilaiden ikään nähden, esimerkiksi kaupassa asioimista ja siellä työskentelyä voidaan harjoitella leikin kautta. Opetuksen tulee sisältää esimerkkejä, jotka ovat lähellä oppilaan omaa arkea ja kokemuspiiriä.

[Opetuksella] on rajoitteita, että koska vielä lasketaan aika pienillä luvuilla, matematiikan tunnilla, niin sitten se täytyy olla aika pienimuotoista se, missä pyöritään. Että hyvin lähellä sitä omaa arkea sitten saisi olla ne esimerkit [...]. (O2)

Talousosaaminen näin pienillä ykkös-kakkosluokkalaisilla, niin se mitä me ehkä tehdään, niin vertaillaan hintoja, tehdään mainoksia, leikitään kauppaleikkiä. Se on ehkä sitä meidän talousosaamista. (O4)

Opettajien kommentteista välittyy opettajien tapa hahmottaa talousosaamista alkuopetuksessa. O2:n kommentissa talousosaamisen opettamiselle asetetaan reunaehdot oppilaiden kehitystason kautta. Oppilaat laskevat vielä pienillä luvuilla, joten talousosaamisen tulee pysyä pienimuotoisena ja lähellä oppilaiden omaa arkea. Talousosaaminen näyttäytyy näin ollen ikätasoon sidottuna, asteittain laajenevana taitona. O4:n kommentissa puolestaan on huomionarvoista, että hän luettelee konkreettisia toimintoja, kuten hintojen vertailua, mainosten tekemistä ja kauppaleikkiä, mutta päättää listan epävarmuutta ilmaisevaan toteamukseen "se on

ehkä sitä meidän talousosaamista". Tämä epävarmuus voi kertoa siitä, että opettajalla ei ole selkeää käsitystä siitä, mitä talousosaaminen alkuopetuksessa tarkalleen ottaen tarkoittaa, tai vaihtoehtoisesti siitä, että hän ei tunnista arjessa jo toteuttamaansa opetusta talousosaamiseksi. Todennäköisemmin kyse on jälkimmäisestä, sillä opettaja kuvaa toimintaa, joka täyttää talousosaamisen kriteerit, mutta ei tunnista sitä sellaiseksi.

Yrittäjyyden ja yrittäjyyteen liittyvien taitojen osaaminen koettiin tärkeäksi niin yksilö- kuin yhteiskuntatasollakin. O2 ja O4 kokivat kuitenkin, että alkuopetusikäisille yrittäjyysosaamisen opettaminen on hankalampaa ja vieraampaa, kuin vanhemmille oppilaille. Yrittäjyysosaamisen opettamisen avulla oppilaat oppivat tärkeitä taitoja, jotka auttavat heitä selviämään pitkästä koulupolusta, mutta myös tulevaisuuden työelämästä. Yrittäjyysosaamisen opettamisen nähtiin tarjoavan oppilaille mahdollisuuksia toimia tulevaisuudessa yrittäjänä, tai ainakin tunnistaa mahdollisuus siihen. Pienten oppilaiden yrittäjyysosaaminen sisältää haastatteluiden perusteella lähinnä yrittäjämäisiä valmiuksia, kuten riskinottokykyä, sitkeyttä, sinnikkyyttä ja pitkäjänteisyyttä. O3:n mukaan tietynlainen yrittäjämäisyys on lapsessa ihan luontaisena, minkä myötä yrittäjyysosaamisen harjoittelu on luonteva aloittaa jo nuorena.

Tehdään myöskin sellaisia asioita, jotka ei ole ihan niin mieluisia. Että aina ei tehdä vaan niitä kaikista kivoimpia asioita. Voi tehdä jotain semmoista, mikä vähän vaatii pinnistelyä tai sitkeyttä tai jotain muuta. Tai vaatii vähän vaikka harjoittelua. (O3)

Ja ehkä koulussa muutenkin, varsinkin pienillä, niin se pääpaino on siinä sanassa verbinä "yrittää". Että nyt yritetään jaksaa. Sit se niinku yrittäjyys, että se on taas eri asia. (O6)

O3:n kommentissa yrittäjyysosaaminen ei hahmotu taloudellisena tai liiketoiminnallisena taitona, vaan laajempänä elämäntaitona, jota harjoitellaan jo nyt osana koulun arkea. Epämieluisien asioiden tekeminen ja sinnikkyys näyttäytyvät opettajalle osana yrittäjyyskasvatusta. O6 puolestaan tekee selkeän käsitteellisen erottelun "yrittämisen" ja "yrittäjyyden" välille. Koulussa pienillä oppilaille pääpaino on hänen mukaansa yrittämisessä verbin merkityksessä eli jaksamisessa ja sinnikkyudessa, kun taas yrittäjyys on hänelle "eri asia". Tämä erottelu on

huomionarvoinen, sillä se paljastaa, että opettajat voivat hahmottaa yrittäjyyskasvatuksen käsitteen eri tavoin. Siinä missä O3 näkee arjen sinnikkyysharjoittelun osana yrittäjyysosaamista, O6 rajaa nämä kaksi asiaa toisistaan erilleen. Käsitteiden hajanaisuus on merkityksellinen, sillä se vaikuttaa keskeisesti siihen, millaiseksi opettajat hahmottavat Yrityskylä Minin yrittäjyyskytkennät.

Myös yrittäjyysosaamista voi pienessä muodossa opettaa alkuopetuksessa. Sopivina opetusmenetelminä nähtiin konkreettisia keinoja, jotka kannustavat oppilasta yrittäjämäiseen toimintaan. Esimerkiksi omia leluja myymällä tai luokan yhteisillä myyjäisillä oppilaat oppivat rahan arvoa ja sen ansaitsemista. Toisaalta O3:n mukaan yrittäjämäisiä valmiuksia, kuten pitkäjänteisyyttä ja sinnikkyyttä, opetellaan koulussa joka päivä, ja ne ovat hänen mielestään oleellisia asioita alkuopetuksessa ja ylipäätään koulussa.

[Yrittäjyysosaamisen opettaminen] voi olla juurikin semmoista, että vaikka myydään omia käytettyjä leluja, ja sitten ostetaan toisilta niiden omia, niin siinäkin näkee jo vähän sitä, että mikä on arvokas, ja mistä kannattaa maksaa, ja miten vaikeeta on saada rahaa. (O1)

[...] meillä on ollut koululla joulumyyjäisiä. Niin sitten lasten kanssa tehtiin jotain tuotteita, mitä he myi siellä myyjäisissä. Se on ollut semmoinen kaikista paras ja konkreettinen, mistä ne lapset on eniten saanut irti. (O6)

Opettajien haastatteluista välittyy yhteinen näkemys siitä, että yrittäjyysosaamista opitaan parhaiten konkreettisen toiminnan ja kokemuksen kautta. O1:n esimerkissä käytettyjen lelujen myyminen ei ole pelkkä leikki, vaan tilanne, jossa lapsi kohtaa taloudellisia todellisuuksia, kuten arvon ja rahan ansaitsemisen vaikeuden.

Yrittäjyysosaaminen hahmottuu O1:lle näin kokemuslähtöisenä tietona, jota ei voi opettaa pelkästään käsitteellisesti. O1:n puheessa ”miten vaikeeta on saada rahaa” rahan ansaitseminen nähdään työläänä prosessina, joka edellyttää yksilöltä ponnistelua. O6:n kommentissa myyjäiset näyttävät vastaavalla tavalla merkityksellisimpänä oppimiskokemuksena, ”parhaana ja konkreettisimpana” tapana, mistä oppilaat ovat oppineet parhaiten. Molemmissa sitaateissa korostuu se, että aito taloudellinen toiminta, jossa on mukana oikea raha ja oikeat seuraukset, tuottaa oppimista tavalla, jota luokahuonekeskustelu ei välttämättä pysty korvaamaan.

Haastateltavat kokivat työelämäosaamisen opettamisen monipuolisena, tärkeänä sekä mielekkäänä. Haastatteluiden perusteella erityisesti oppilaat kokevat työelämäkasvatuksen innostavaksi. O1 oli jo ennen Yrityskylä Minin oppitunteja pitänyt kaksi ammatti- ja työelämäosaamiseen liittyvää oppituntia. Lisäksi heidän koulussaan on aiemmin järjestetty alkuopetukseen suunnattu monialainen oppimiskokonaisuus, jossa oppilaat pääsivät tutustumaan erilaisiin yrityksiin. Ammatteihin tutustuminen on opettajan mielestä tärkeää, jotta oppilaat saisivat tietoa erilaisista ammattikunnista ja työnkuvista sekä niiden merkityksestä yhteiskunnassa.

[Työelämäosaamisen opettaminen] on ihan mun mielestä tämmöisten pienten kanssa, niin se on tosi semmoista innostavaa niiden palautteen saaminen sieltä. Ja ne näkee ihan silmät säihkyen, ne sitten tekee näitä työsuorituksiaan sitten, jos voi puhua työsuorituksesta. Eli kyllä ne on tosi innostuneita. (O2)

O2:n käyttämä epäröivä ilmaisu työsuorituksista korostaa sitä, että työsuorituksesta puhuminen tuntuu hänestä epäsovivalta lasten toiminnan kuvaamiseen. Tämä voi kertoa siitä, että opettajalla ei ole selkeää käsitystä siitä, missä leikki loppuu ja työ alkaa lapsen toiminnassa. Toisaalta epäröinti voi heijastaa myös sitä, että opettaja arvostaa lasten tekemistä niin paljon, että haluaa nimetä sen työtä muistuttavaksi toiminnaksi, vaikka tiedostaa ilmaisun käsitteellisen epätarkkuuden.

Myös työelämäosaamista voi opettajien mukaan opettaa alkuopetuksessa. Opetuksen nähtiin sisältävän muun muassa erilaisiin ammatteihin ja keskeisiin termeihin tutustumista. O5 ja O6 korostivat erilaisten ammattien esittelyä oppilaille, esimerkiksi huoltajien tai yritysvierailujen kautta. Lisäksi oppilaat voivat leikin tai draaman avulla tutustua työelämään ja yhteiskunnan moninaisiin rooleihin ja niissä toimimiseen. Opettajat korostivat työelämäosaamisen harjoittelussa muun muassa yhteistyötaitojen ja ylipäättään työelämään soveltuvien taitojen opettelua.

Lähinnä [työelämäosaamisen opettaminen] on keskittynyt tähän asti niihin ammattikuvauksiin ja siihen, että tuodaan sitä termistöä esille, koska suurin osa lapsista on S2-oppilaita, eli he eivät edes tiedä välttämättä niitä ammattinimikkeitä. (O1)

[...] esimerkiksi näytelmien kautta opetettu tämmöisiä erilaisia tilanteita, käydään kaupassa ja mitä siellä tapahtuu. Ja siinä joutuu sitten siihen perehtyä siihen [työelämäosaamiseen]. (O2)

Ja kyllähän me esimerkiksi ollaan harjoiteltu sitä, että [...] miten työpaikalla käyttäydytään. [...] Miten puhut kohteliaasti. [...] Että niin kuin ihan tälleen leikitään niitä asioita. (O3)

Sitaatit välittävät erilaisia kuvia siitä, miten haastateltavat opettajat hahmottavat työelämäosaamisen sisällöt alkuopetuksessa. Opettajien lähestymistavat eroavat toisistaan merkittävästi, sillä siinä missä yhdelle työelämäosaaminen tarkoittaa ensisijaisesti ammattisanaston kartuttamista, toiselle se on toiminnallista tilanteisiin eläytymistä, ja kolmannelle käyttäytymis- ja vuorovaikutustaitojen harjoittelua. Tämä moninaisuus kertoo siitä, että työelämäosaamisen käsite ei ole opettajille yhtenäinen, vaan sen sisältö muotoutuu pitkälti kunkin opettajan oppilasryhmän tarpeiden ja omien pedagogisten painotusten mukaan. O3:n esimerkissä työelämän konteksti rakentuu koulun sisäisistä auktoriteeteista, mikä viittaa siihen, että lapsen kokemusmaailmassa työ ja sen pelisäännöt hahmottuvat ensisijaisesti lähiympäristön kautta.

Opettajat pitivät kaikkia kolmea osaamisaluetta tärkeinä ja opetettavina jo alkuopetuksessa edellyttäen, että opetus toteutetaan ikätasoisesti. Tuloksissa korostui konkreettisten, oppilaiden arkeen kytkeytyvien esimerkkien sekä toiminnallisten ja leikinomaisten menetelmien merkitys. Työelämäosaaminen koettiin luontevimmaksi opettaa, kun taas yrittäjyysosaamisen opettaminen koettiin haastavaksi nuorille oppilaille. Talousosaamisen opettaminen puolestaan nähtiin tärkeänä erityisesti sosioekonomista taustasta johtuvien erojen kaventamisen näkökulmasta. Koska nämä osaamisalueet ovat keskeisiä myös Yrityskylä Minissä, opettajien aiemmat käsitykset ja kokemukset vaikuttavat väistämättä siihen, miten he arvioivat oppimiskokonaisuuden soveltuvuutta alkuopetukseen.

## **6.2 Yrityskylä Minin soveltuvuus alkuopetukseen**

Tässä luvussa tarkastellaan Yrityskylä Minin soveltuvuutta alkuopetukseen. Luvussa 6.2.1 esitellään opettajien arviot siitä, missä määrin Yrityskylä Mini tukee oppilaiden talous-, yrittäjyys- ja työelämäosaamisen kehittymistä. Tämän jälkeen alaluvussa 6.2.2 syvennetään tarkastelua käsittelemällä oppimiskokonaisuuden sisältöjä ja käytettävyyttä haastatteluiden perusteella. Viimeisessä alaluvussa 6.2.3 analysoidaan

Yrityskylä Minin oppimateriaalien soveltuvuutta perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin opettajahaastatteluiden ja dokumenttianalyysin pohjalta.

### 6.2.1 Oppilaiden talous-, yrittäjyys- ja työelämäosaamisen kehittyminen

Haastatteluissa kartoitettiin opettajien näkemyksiä siitä, missä määrin Yrityskylä Mini tukee 1.–2.-luokkalaisten oppilaiden talous-, yrittäjyys- ja työelämäosaamista. Kaikki haastateltavista opettajista arvioivat, että Yrityskylä Mini tukee oppilaiden talousosaamisen kehittymistä ainakin jossain määrin. O2 arvioi, että Yrityskylä Minin oppitunnit herättävät talouteen liittyvää keskustelua myös kotona, ja näin ollen kannustaa oppilaita etsimään lisätietoa aiheesta. Haastateltavien mukaan Yrityskylä Mini mahdollistaa oppilaille rahaan tutustumisen ja sen käytön ja arvon opettelua. Oppilaat harjoittelevat oppituntien aikana talouden suunnittelua, esimerkiksi pohtiessaan Open kaupassa mahdollisia palkintovaihtoehtoja. Lisäksi Yrityskylä Minin avulla oppilaat tutustuvat talouden peruskäsitteisiin, kuten rahaan, palkkaan, veroihin ja yhteiskuntaan.

No kyllä [Yrityskylä Mini] varmasti omalta osaltaan tukee [talousosaamisen kehittymistä], että ainakin se herättää varmaan sitten lapsilla, joillakin semmoista niin kuin mielenkiintoa hakee asioista lisätietoa. Kyllä he yleensä kertovat päivän asiat kotona, niin sieltä sitten varmaan vanhemmilta tulee ja herättää keskustelua niin sitä lisätietoa ja näin. (O2)

Että ylipäättään niin kuin semmoista tavallaan niin kuin talouden suunnittelua kanssa. Että minulla on tämän verran rahaa, mitä minä voin sillä saada. (O3)

Tietyllä tavalla siellä niin kuin tuli konkreettiseksi jotkut termit, kuten esimerkiksi juuri se yhteiskunta, ja että miten yhteiskunta toimii, ja että me ollaan kaikki osa sitä yhteiskuntaa, niin musta tuntuu, että se oli semmoinen, joka selkeästi jäi niin kuin lapsille mieleen. (O4)

Oppilaiden yrittäjyysosaamisen kehittymistä oppimiskokonaisuuden aikana arvioitiin varovaisemmin. O1 ei osannut vastata kysymykseen, sillä pilottivaihe oli vasta alussa haastattelun ajankohtana. O2 ja O4 arvioivat, että Yrityskylä Mini tukee oppilaiden yrittäjyysosaamisen kehittymistä jollakin tapaa, mutta eivät osanneet täsmentää, millä tavoin. O2:n ilmaisu ”en uskalla lähteä arvioimaan” on kiinnostava, sillä se paljastaa opettajan tiedostetun epävarmuuden, jossa opettaja tunnistaa rajansa arvioijana. O3:n, O5:n ja O6:n mielestä Yrityskylä Mini tukee ylipäättään kansalaistaitojen kehittymistä,

mutta myös yrittäjyysosaamisen kehittymistä esimerkiksi tehtävien ja käsitteiden määrittelyjen kautta. Lisäksi O6:n mukaan oppilaat ovat osanneet yhdistää oppimiaan asioita myös pilotin jälkeen, sillä he ovat tunnistaneet opetuksessa tilanteita, jotka muistuttavat Yrityskylä Minissä käsiteltyjä sisältöjä, ja kommentoineet niiden olevan heille entuudestaan tuttuja.

Joo, se onkin vaikea kysymys sitten. En uskalla lähteä arvioimaan, että kyllä se varmasti tukee, mutta missä määrin ja millä lailla, niin en kyllä uskalla sanoa siihen oikein mitään. (O2)

[...] just ehkä se sinnikkyys ja sitkeys, että kun ensimmäinen lanka on solmussa, niin ei heti luovuteta. (O5)

Mä en oikein osaa sanoa mitään semmoista yhtä [esimerkkiä], mutta kyllä on tässä sen jälkeen tullut Yrityskylä Minin niitä asioita silleen, että oppilailta on tullut, että ”ai niin kuin siinä”, tai että ne on huomannut tavallaan sen yhteyden, että ”hei, tätähän me tehtiin” ja ”tää on tuttua”. (O6)

Kaikkien haastateltavien mukaan Yrityskylä Mini tukee oppilaiden työelämäosaamisen kehittymistä. Oppituntien aikana oppilaat pääsevät työskentelemään erilaisissa työpaikoissa ja ammateissa, jotka on kehitetty oikeiden yritysten perusteella. O2:n mukaan Yrityskylä Mini tukee oppilaiden työelämäosaamisen kehittymistä tarjoamalla kokemuksia ja näkökulmia, jotka voivat myöhemmin auttaa urasuunnittelussa ja työelämään liittyvien kysymysten pohtimisessa. Haastateltava korosti, että erilaisten kokemusten ja näkökulmien saaminen on tärkeää, sillä ne voivat tarjota oppilaille valmiuksia tulevien uravalintojen tueksi. Lisäksi Yrityskylä Minin avulla oppilaat harjoittelivat työelämän pelisääntöjä, kuten miten töissä toimitaan tai käyttäytyään.

No, kyllä [Yrityskylä Mini] mun mielestä tukee [työelämäosaamisen kehittymistä]. Antaa vähän semmoista valmiutta ehkä sinne itselle, että jos suunnittelee jotakin elämänuraa jossain vaiheessa, ehkä pohtii sitä joskus, kun tulee luettua jostakin kirjasta jotain tai keskusteluissa, niin on sitten jonkinlainen näkökulma asiaan. Ja se on hyvä, että niitä näkökulmia on useita, että sieltähän se sitten jossain vaiheessa tietysti joidenkin järkiperusteiden ja muiden kautta sitten löytyy se omakin elämänuraa, mutta kyllä se on mun mielestä tärkeää, että semmoisia kokemuksia on. (O2)

Juuri sillä [tukee oppilaiden työelämäosaamisen kehittymistä], että siellä oli niitä eri ammatteja, joihin tutustuttiin ja sitten tehtiin töitä näiden ammattien puitteissa, niin kyllä se oli oikein hyvä. (O4)

[Yrityskylä Mini] niinku avaa sitä heidän näköalaansa sillä, että mitä kaikkea [yhteiskunnassa] onkaan, kun siellä tuli ne kaikki vesivoimat ja se roskahuolto tai jätehuolto ja tällöinen. (O6)

O2:n haastattelusitaatissa Yrityskylä Minin vaikutus näyttöytyy pitkäaikaisena ja epäsuorana, sillä oppimiskokonaisuus tarjoaa oppilaille näkökulmia, jotka voivat myöhemmin elämässä auttaa oman urapolun hahmottamisessa. Työelämäosaaminen ei kehity välittömästi, vaan sitä kertyy vähitellen kokemusten kautta. O2:n kommentissa välittyy käsitys siitä, että lapsen tulee saada rakentaa työelämäymmärrystään vähitellen monipuolisten kokemusten kautta, jolloin oma urapolku löytyy luontevasti omien kiinnostusten ja järkiperusteiden kautta. O4 puolestaan hahmottaa Yrityskylä Minin vaikutuksen konkreettisempaan, sillä ammatteihin tutustuminen ja niiden puitteissa työskentely ovat sellaisenaan riittäviä perusteita pitää oppimiskokonaisuutta onnistuneena. O6:n kommentissa korostuu oppilaan näköalan laajentuminen, sillä Yrityskylä Mini avasi oppilaille kuvan yhteiskunnan monimuotoisuudesta tutustuttamalla heidät ammatteihin, joita he eivät muuten välttämättä kohtaisi.

Opettajat arvioivat Yrityskylä Minin oppimateriaalin tukevan oppilaiden talous-, yrittäjyys- ja työelämäosaamisen kehittymistä, mutta osaamisalueiden välillä oli eroja. Talousosaamisen tukeminen nähtiin selkeimpänä, sillä materiaali sisältää konkreettisia harjoituksia rahankäytöstä ja talouden peruskäsitteistä. Myös työelämäosaamisen kehittyminen koettiin vahvaksi, kun oppilaat pääsivät tutustumaan erilaisiin ammatteihin ja harjoittelemaan työelämän pelisääntöjä. Yrittäjyysosaamisen osalta arviointi oli vaikeampaa, ja osa opettajista koki haastavaksi arvioida, missä määrin ja millä tavoin materiaali tukee yrittäjyysosaamista. Opettajat tunnustivat kuitenkin materiaalissa yrittäjämäisten valmiuksien, kuten sinnikkyuden ja pitkäjänteisyyden, harjoittelua, vaikka eivät välttämättä liittäneet näitä suoraan yrittäjyysosaamiseen.

### 6.2.2 Yrityskylä Minin sisällöt ja käytettävyys alkuopetuksessa

Tässä alaluvussa tarkastellaan Yrityskylä Minin sisältöjä ja käytettävyttä alkuopetuksessa opettajien kokemusten perusteella, vastaten tutkimuskysymykseen 2a. Opettajat kokivat erityisesti toiminnalliset tehtävät mieluisiksi, ja he kuvasivat oppilaiden toimintaa innostuneeksi oppituntien aikana. Opettajien mukaan oppilaat

lähtivät reippaasti mukaan työskentelyyn, olivat oma-aloitteisia ja maltoivat keskittyä ohjeisiin ja tehtäviin.

No kyllä ne on ollut tosi innostuneita, että nytkin eilen kun pidettiin sitä kuudetta ohjelmaa tai jaksoa, niin olivat tosi innostuneita. Ja on ollut joka kerta, että se on siinä mielessä hyvä, että se on semmoista erilaista ja konkreettista tekemistä siinä riittävän paljon, niin se tuo sitten lapsille varmaan sen tuntemuksen, että he osaa tätä ja oppii siinä uutta sitten. Ehkä jotkut enemmän ja jotkut vähemmän, mutta kuitenkin saavat toteuttaa itseensä siinä sitten omissa rooleissaan. (O2)

Työskentely onnistui hyvin. [Oppilaat] maltoivat keskittyä ja kuunnella niitä ohjeita, mitä tuli sieltä itse materiaalista ja mitä minä annoin, ja tosiaankin niitä odotettiin niitä tunteja, niin se on aina se merkki, että ne on kiinnostavia ja ne uppoaa hyvin lapsiin. (O4)

Mä sanon, että kiinnostus oli minun mielestäni parempaa kuin niin sanotusti normitunneilla. (O5)

O2:n kommentissa materiaalin toimivuus ilmenee siinä, että se on erilaista ja konkreettista, tuottaa oppilaille onnistumisen kokemuksen ja antaa jokaiselle mahdollisuuden osallistua omassa roolissaan. O4:n kommentissa oppilaiden odottavaisuus tunteja kohtaan toimii opettajalle merkinä siitä, että materiaali on onnistunutta ja kohderyhmälleen sopivaa. Molemmissa kommentteissa materiaalin onnistuminen määrittyy siis ennen kaikkea oppilaiden reaktioiden kautta, ei niinkään opetuksellisten tavoitteiden toteutumisen perusteella. Tämä viittaa siihen, että pilottivaiheessa oppimiskokonaisuuden arviointikriteerit voivat olla ensisijaisesti affektiivisiä, eikä niinkään oppiainekohtaisten tai laaja-alaisten tavoitteiden toteutuminen.

NYT:n Opeportaali sisältää jokaiselle oppitunnille valmiit tuntisuunnitelmat ja tarvittaessa tulostettavia materiaaleja tehtäviin. Pilottiin osallistuneet opettajat olivat pääosin seuranneet valmiita tuntisuunnitelmia, mutta tehneet niihin joitakin muokkauksia, kuten lisänneet selittäviä osuuksia tai omia tehtäviä.

Oppimiskokonaisuuden koettiin pääosin olevan looginen ja tehtäviä kuvailtiin konkreettisiksi, monipuolisiksi ja alkuopetukseen sopiviksi. Tehtävävaihtoehtoja oli paljon, ja niiden vaativuustaso vaihteli. Opettajat kuvailivat haastavaksi sopivien tehtävien valitsemisen, sillä kaikkia ei ehtinyt tekemään.

Ainakin se talon rakennus, että se oli ihan konkreettista ja sitten, että se liittyi siihen kokonaisuuteen konkreettisella tavalla, kun ne sitten ilmestyivät sinne yhteiskuntaan ne talot ensi kerralla. (O1)

Ja että sitten tämmöiset leikatut paperirahat, niin ne on varmaan tosi sopivat just heille, että vaikka he tietää pankkikortteja ja käyttää kännyköitä, niin kuitenkin se raha ihan konkreettisena semmoisena esineenä, niin se on varmaan aika tärkeää, että saa semmoiseen sen ensimmäisen kokemuksen, että sen ymmärryksen kannalta, että mitä ne rahasummat sitten oikeasti on. Että se oli hyvä, että tässä on tämmöisiä paperirahoja mukana, kolikoita ja seteleitä. (O2)

Tehtävät oli ihan ok. Joo, jotkut oli vähän liian vaikeita ykkös-kakkosille, että vähän jouduin niitä yksinkertaistamaan ja jotkut oli taas sitten sillä lailla, että ne oli tosi nopeasti tehty. Sitten mietin, että mitä otan siihen lisää [...]. (O4)

O1:n kommentissa materiaalin vahvuudeksi nousee konkreettisuuden lisäksi se, että yksittäinen tehtävä kytkeytyy laajempaan kokonaisuuteen, jolloin oppilaat näkevät oman tekemisensä vaikutuksen. O2:n kommentissa paperirahat näyttävät tärkeänä oppimisvälineenä digitalisoituneessa arjessa, sillä fyysinen raha tarjoaa lapselle konkreettisen kosketuspinnan rahasummien todelliseen merkitykseen. Molemmissa kommentteissa materiaalin toimivuus kytkeytyy siihen, että abstraktit käsitteet tehdään oppilaille näkyviksi ja koettaviksi.

Opettajat nostivat haastatteluissa esiin myös joitakin Yrityskylä Minin sisältöihin tai käyttöön liittyviä ongelmia tai kehityskohteita. Osalla haastateltavista oli ollut pilotin aikana teknisiä haasteita, jotka liittyivät Opeportaalin käyttöön. Opeportaali kuvattiin myös osin sekavaksi, ja sen käyttöönotto vaati perehtymistä ja aikaa, jota ei pilottivaiheen aikana ollut. Oppimiskokonaisuuden aikataulua kuvattiin tiukaksi, ja O3:n mukaan oppimateriaali olisi toimivampi, jos sitä ei toteutettaisi tiiviinä kahden viikon pakettina, vaan pidemmällä aikavälillä, esimerkiksi kuukauden aikana. Tällöin opettaja voisi "herkutella" materiaaleilla ja käsitellä teemoja syvemmin. Lisäksi käsitteiden avaamista pidettiin tärkeänä erityisesti S2-oppilaille, joille monet talous- ja työelämään liittyvät termit olivat entuudestaan vieraita.

On siinä joitakin semmoisia kohtia, mitkä mentiin aika nopeasti läpi, koska ne kohdat, missä ei ollut mitään kuvia tai muita selittäviä osuuksia, niin vähän epäilen, että S2-oppilaat ei pysynyt niissä mukana. (O1)

Aika tiukka se on se aikataulu siinä, että mitä nyt on pitänyt, niin 45 minuuttia, mitä meillä on ollut aikaa, niin kyllä me se ylitetty ollaan melkein joka kerta [...]. (O2)

Joku aikuisten materiaali oli pikkusen etsimisen takana, että mistä tää nyt löytyy. (O3)

Kehityskohteena nousi esiin myös materiaalin yrittäjyyskytkennän epäselvyys. O4 kuvasi, että eri ammattien ja yrittämisen yhdistäminen Yrityskylä Minin sisällöissä oli "aika vaikea asia", ja arvioi, että materiaalissa olisi ollut hyödyllistä olla kohta, jossa opettajalle selitetään, miten oppituntien sisällöt liittyvät yrittäjyysosaamiseen. Opettaja mainitsi lisäksi, että hänellä ei ole koulutusta yrittäjyyden tai talouden opettamiseen, eikä alkuopetukseen ole tarjolla vastaavia valmiita opettajanmateriaaleja kuin ylemmillä vuosiluokilla. Tämä havainto viittaa siihen, että yrittäjyys- ja talousosaamisen kytkeminen Yrityskylä Minin sisältöihin edellyttää opettajalta sellaista taustatietoa, jota kaikilla ei välttämättä ole. Oppimiskokonaisuuden ja yrittäjyysosaamisen välinen yhteys ei välity materiaalista opettajalle riittävän selkeästi, jolloin aukko voi olla materiaalin pedagogisessa läpinäkyvyydessä, ei välttämättä sen sisällöissä.

Opettajat kokivat Yrityskylä Minin pääosin toimivaksi ja 1.–2. luokkalaisille oppilaille sopivaksi kokonaisuudeksi. Materiaalin vahvuuksina nähtiin erityisesti visuaalisuus, konkreettisuus ja monipuoliset tehtävävaihtoehdot, jotka innostivat oppilaita. Opettajat korostivat, että oppilaat odottivat oppitunteja innolla ja olivat keskittyneempiä kuin "normitunneilla". Haasteina koettiin kuitenkin Opeportaalin käytettävyyden ongelmat, aikataulun tiukkuus sekä eriyttämisen vaikeus. Erityisesti aikataululliset haasteet korostuivat, sillä O2:n mukaan lähes jokainen oppitunti ylitti suunnitellun 45 minuutin aikarajan. Opettajat toivoivat, että oppimiskokonaisuutta voitaisiin toteuttaa pidemmällä aikavälillä, jolloin teemoja voitaisiin käsitellä syällisemmin.

### 6.2.3 Opetussuunnitelma ja Yrityskylä Mini

Tässä aluvuossa tarkastellaan Yrityskylä Minin oppimateriaalien vastaavuutta perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin, vastaten näin tutkimuskysymykseen 2b ja täydentäen edellisissä aluvuissa esitettyjä opettajien kokemuksia. Tarkastelu perustuu opettajahaastatteluihin sekä Yrityskylä Minin oppimateriaalien sisällölliseen analyysiin. Ensin tuodaan esiin opettajien arviot Yrityskylä Minin oppimateriaalin

soveltuvuudesta alkuopetuksen tavoitteisiin, jonka jälkeen dokumenttianalyysi tarkastelee materiaalin sisältöjä suhteessa opetussuunnitelman laaja-alaisiin ja oppiainekohtaisiin tavoitteisiin.

Kaikkien haastateltavien opettajien mielestä Yrityskylä Mini tukee opetussuunnitelman tavoitteita jossakin määrin. O1 korosti Yrityskylä Minin soveltuvuutta Tampereen kaupungin opetussuunnitelmaan, missä painotetaan työelämäosaamisen kehittämistä varhaiskasvatuksesta lähtien. Haastateltavat korostivat myös laajempia osaamistavoitteita, kuten sosiaalisten taitojen kehittymistä vuorovaikutustilanteissa, sinnikkyyttä, ajattelutaitojen kehittymistä ja luetun ymmärtämistä. Lisäksi opettajat löysivät materiaaleista konkreettisia yhtymäkohtia matematiikan, ympäristöopin, käsityön, kuvataiteen ja äidinkielen oppiaineisiin.

[...] se on niin monipuolinen materiaali, että sieltä löytyy niitä OPS-kytköksiä, niin kuin just mä sanoin; äikkään, matikkaan, ympppään helposti. Ja sitten siellä on vielä ne laaja-alaiset tavoitteet. Mun mielestäni laaja-alaisissa on just se joku sinnikkyys ja joku tämmöinen. (O3)

[...] sittenhän siellä oli niitä ihan meidän ympppään liittyviä juttuja, oli tätä lajittelua ja tämmöistä, että kyllähän sieltä löytyi niitä teemoja tosi hyvin. (O4)

Ihan just jotkut rahalaskut, matematiikka, käsityöt, mitä siinä oli, ketjusilmukoita tehtiin ja tämmöinen askartelu ja kaikki tämmöinen luetun ymmärtäminen, ajattelun kehittyminen ja mitä kaikkea siellä... Se opetussuunnitelma on niin laaja. Jos ei nyt ihan suoraa opetussuunnitelmaa pysty yhdistämään, niin sitten pienellä sivupolulla [...]. (O5)

Opettajien kommentteista välittyi, että Yrityskylä Minin yhteydet opetussuunnitelmaan tunnistettiin enimmäkseen yleisellä tasolla. O3 mainitsee laaja-alaisista tavoitteista sinnikkyden, joka ei sellaisenaan esiinny opetussuunnitelman käsitteistössä. O4 tunnistaa ympäristöoppiin liittyviä teemoja, kuten kierrätyksen, mutta jää myös yleiselle tasolle. O5 luettelee eniten konkreettisia esimerkkejä mainitsemalla muun muassa matematiikan, käsityöt ja luetun ymmärtämisen, mutta tekee sen ilman viittausta yksittäisiin oppiainekohtaisiin tai laaja-alaisiin tavoitteisiin. Hän myös huomauttaa, että yhteydet opetussuunnitelmaan eivät aina ole suoria, vaan välillisiä. Huomionarvoista on, että yksikään opettajista ei nostanut esiin oppiainekohtaisia tavoitteita, ja laaja-alaisista tavoitteistakaan he eivät nimenneet muuta kuin epätarkkoja esimerkkejä.

Tämä voi kertoa siitä, että yhteydet opetussuunnitelmaan eivät ole materiaalissa riittävän näkyviä, tai että opettajilla ei ole riittävää opetussuunnitelmatuntemusta tunnistaa niitä tarkemmin.

Opettajien arviot materiaalin opetussuunnitelmakytkennoistä jäivät yleiselle tasolle, minkä vuoksi dokumenttianalyysi tarjoaa tarkemman kuvan siitä, miten Yrityskylä Minin oppimateriaali suhteutuu opetussuunnitelman laaja-alaisiin ja oppiainekohtaisiin tavoitteisiin. Dokumenttianalyysi viittaa, että materiaali kytkeytyy jokaiseen seitsemään laaja-alaisen osaamisen osa-alueeseen, joiden kuvaukset on esitelty tiivistetysti liitteessä 1. Laaja-alaiset tavoitteet eivät ilmene irrallisina kokonaisuuksina, vaan ne limittyvät toisiinsa ja konkretisoituvat erityisesti toiminnallisissa ja vuorovaikutteisissa oppimistilanteissa.

**Ajattelu ja oppimaan oppiminen (L1)** korostuvat Yrityskylä Minin oppimiskokonaisuudessa useissa eri kohdissa. Teemakuvien ja aloitusanimaatioiden avulla on tarkoitus synnyttää keskusteluja, jotka rakentuvat oppilaiden omien havaintojen ja kysymysten varaan. Materiaali kannustaa oppilaita tekemään havaintoja tarkastelemalla esimerkiksi, miten ruoka etenee tuotannosta kauppaan. Oppilaat pääsevät myös tuottamaan ja kehittelemään yhdessä ideoita, ja toiminnalliset tehtävät, kuten tutkimus- tai lajittelutehtävät, sisältävät ikäkaudelle sopivaa ongelmanratkaisua ja tutkittavaa. Esimerkiksi 3. oppitunnin tutkimustehtävässä oppilaat selvittävät, kuinka monta vesipistettä tai pistorasiaa kotona on, tai millaista jätettä kotona syntyy. Tämä vastaa L1:n tavoitetta, jonka tarkoituksena on muun muassa virittää oppilaiden uteliaisuutta ja kiinnostusta ympäröivää maailmaa kohtaan ja ohjata oppilasta etsimään tietoa. Sen sijaan L1:n tavoite oman ja yhteisen työn suunnittelusta, tavoitteiden asettamisesta ja työskentelyn arvioinnista toteutuu materiaalissa heikosti, sillä oppimiskokonaisuuden opettajajohtoinen rakenne jättää oppilaille vähän tilaa ohjata omaa työskentelyään.

**Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu (L2)** toteutuvat Yrityskylä Minissä monipuolisesti vuorovaikutteisten oppimistilanteiden kautta. Tehtävissä oppilaat harjoittelevat hyviä tapoja, ystävällisyyttä, muiden arvostavaa kohtaamista sekä yhteistyötä vertaisten kanssa. Materiaalin avulla oppilaat harjoittelevat ilmaisemaan

itseään, esimerkiksi askartelemalla ja piirtämällä. Lisäksi 2. oppitunnin pantomiinitehtävässä oppilaat esittävät vuorotellen erilaisia ammatteja, ja muut oppilaat yrittävät arvata, mitä kukin tekee työssään. Tehtävä harjoittaa ilmaisutaitoja ja kekseliäisyyttä, mikä vastaa L2:n tavoitetta kehittää oppilaiden kykyä ilmaista itseään monipuolisesti ja toimia vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Erilaiset leikit, käsityölliset ilmaisut, draama ja saduttaminen kehittävät L2:n mukaan oppilaan mielikuvitusta ja kekseliäisyyttä.

**Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot (L3)** korostuvat Yrityskylä Minissä erityisesti talouden suunnitteluun ja kriittiseen kuluttajuuteen liittyvissä tehtävissä. Oppilaat harjoittelevat Open kaupassa rahankäytön suunnittelua ja hahmottavat kuluttajan valinnan merkitystä, mikä vastaa L3:n tavoitetta, jonka mukaan oppilaita ohjataan "oman rahankäytön suunnitteluun" ja "kriittiseen kuluttajuuteen". Työterveys-oppitunnilla oppilaita ohjataan oman hyvinvoinnin ylläpitämiseen lääkärileikin kautta, ja hyvinvointiarvoituksen avulla tarkastellaan erilaisia terveyteen liittyviä tekoja ja toimintatapoja. Leikeissä oppilaat oppivat tunnistamaan ja sanoittamaan erilaisia oireita ja pohtivat sopivia hoitotapoja, mikä vastaa L3:n tavoitetta, jonka mukaan koulussa opitaan omaan hyvinvointiin ja arjen sujumiseen liittyviä perusasioita. Materiaalissa ei käsitellä itsenäistä ja turvallista liikkumista lähiympäristössä, turvavälineiden käyttöä eikä toimimista vaaratilanteissa, joten näiltä osin L3:n tavoitteet jäävät oppimiskokonaisuuden ulkopuolelle.

**Monilukutaidon (L4)** kehittymistä tuetaan Yrityskylä Minissä tulkitsemalla, arvioimalla ja tuottamalla monenlaisia tekstejä. Aloitusanimaatiot ja teemakuvat tarjoavat oppilaille audiovisuaalista tekstiä, mikä kehittää oppilaiden kuvallisten, sanallisten ja audiitiivisten tekstien ymmärtämistä. Materiaalin tekstit perustuvat ilmiökeskeisyydelle, sillä ne käsittelevät oppilaille tuttuja arjen ilmiöitä, kuten perhettä, sähköä ja terveyttä. Oppimateriaalin kuvat ja videot luovat oppilaille tilaisuuksia kysyä ja ihmetellä, esittää näkemyksiään ja jakaa kokemuksiaan luokan yhteisten keskusteluiden avulla. Esimerkiksi oppituntien uutistehtävissä oppilaat voivat laskea tai alleviivata kirjaimia ja numeroita, kuunnella uutisen tai kirjoittaa sille jatkoa, jolloin he toimivat samanaikaisesti sekä tekstin tulkitsijoina että tuottajina. Tämä vastaa L4:n tavoitetta

ohjata oppilaita "monenlaisten, ikäkaudelle ominaisten tekstien tulkitsijoiksi, tuottajiksi ja arvioijiksi".

**Tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen (L5)** toteutuu Yrityskylä Minissä digitaalisen oppimisympäristön käytön kautta. Oppilaat seuraavat digitaalisen pelinäkömään kehittymistä, kun esimerkiksi heidän rakentamansa kodit ja joukkoliikenne ilmestyvät kartalle. Vaikka Yrityskylä Minin oppimateriaalin käyttö on pääosin opettajajohtoista, oppilaat saavat sen avulla kokemuksia digitaalisen materiaalin parissa työskentelystä. Tämä tukee oppilaiden ymmärrystä siitä, mihin tieto- ja viestintäteknologiaa käytetään koulussa, ja mikä sen merkitys on arjessa. Lisäksi oppilaat pääsevät itse klikkaamaan painikkeita, jotka aktivoivat erilaisia toiminnallisuuksia ja huomaamaan, mitkä asiat kuvassa muuttuivat painikkeita painettaessa. Materiaali korostaa myös pelillisyyttä ja leikkiin perustuvaa työskentelyä. Materiaalissa ei harjoitella näppäintaitoja, ohjelmoinnin periaatteita eikä hakupalveluiden käyttöä. Oppilaat eivät myöskään toteuta omia ideoitaan tieto- ja viestintäteknologian avulla eivätkä käytä yhteisöllisiä digitaalisia palveluita. Pääosin opettajajohtoinen digitaalinen ympäristö rajoittaa oppilaiden aktiivista ja itsenäistä tieto- ja viestintäteknologista toimijuutta, minkä vuoksi L5:n tavoitteet toteutuvat materiaalissa vain osittain.

**Työelämätaidot ja yrittäjäyys (L6)** ovat keskeisesti esillä koko Yrityskylä Minin oppimiskokonaisuuden ajan. Oppilaat tutustuvat lähialueensa yrityksiin ja työskentelevät erilaisissa ammateissa, kuten vesilaitoksen putkimestarina tai jätevoimalan jäteauton kuljettajana. Tämä korostaa L6:n tavoitetta ohjata oppilaita ymmärtämään ammattien ja työn merkitystä yhteiskunnassa. Oppilaat harjoittelevat ryhmässä toimimista ja yhteistyötaitoja esimerkiksi valmistaessa tuotteita ruokakauppaan. Materiaali kannustaa oppilaita toimimaan uudenaikaisissa tilanteissa ja pohtimaan, missä he ovat erityisen hyviä. Työnteolle laaditut yhteiset säännöt puolestaan ohjaavat oppilaita kantamaan ikäkaudelle sopivaa vastuuta, mikä on yksi L6:n keskeisistä tavoitteista.

**Osallistuminen, vaikuttaminen ja kestävä tulevaisuuden rakentaminen (L7)** toteutuvat yhteisen yhteiskunnan rakentamisen kautta. Oppilaat ovat mukana suunnittelemassa ja rakentamassa omaa yhteiskuntaansa, jossa he kuvitteellisesti

asuvat ja työskentelevät. Lisäksi oppilaat pääsevät viimeisellä oppitunnilla käyttämään yhteisiä verorahoja, ja äänestämään uuden julkisen palvelun puolesta. Esimerkiksi 8. oppitunnilla oppilaat äänestävät yhdessä, minkä julkisen palvelun he haluavat yhteiskuntaansa, ja voittanut vaihtoehto ilmestyy pelinäköymään. Tämä vastaa L7:n tavoitetta, jonka mukaan oppilaat tutustuvat "demokraattisen toiminnan sääntöihin ja toteutumiseen käytännössä" ja harjoittelevat osallistumista itseään koskevaan päätöksentekoon. Kestävän tulevaisuuden näkökulma korostuu muun muassa kierrätystehtävissä, joiden avulla oppilaat oppivat lajittelemaan jätteitä ja pohtivat, millaista jätettä syntyy kotona ja koulussa. Materiaalin avulla oppilaita ohjataan ymmärtämään kestävä tulevaisuuden merkitystä sekä mitä he voivat itse tehdä sen puolesta.

Laaja-alaisten tavoitteiden lisäksi Yrityskylä Minin oppimateriaalin sisältöjä verrattiin vuosiluokkien 1–2 oppiaineisiin ja niiden opetuksen tavoitteisiin. Analyysin perusteella Yrityskylä Minin sisällöistä löydettiin yhtymäkohtia neljään eri oppiaineeseen, joita ovat ympäristöoppi, matematiikka, äidinkieli ja kirjallisuus sekä kuvataide. Näiden aineiden oppiainekohtaiset opetuksen tavoitteet on esitetty kokonaisuudessaan liitteessä 3. Muiden oppiaineiden, kuten käsityön ja liikunnan, osalta yhtymäkohtia on vähän, joten ne jätettiin tarkemmasta analyysistä pois. Dokumenttianalyysin perusteella Yrityskylä Minin oppimateriaali rakentuu monipuolisista tehtävistä, jotka tukevat vuosiluokkien 1–2 opetustavoitteiden toteutumista useissa eri oppiaineissa. Oppiainekohtaiset yhtymäkohdat Yrityskylä Minin ja opetussuunnitelman tavoitteiden välillä esitetään T-tavoitenumeroita mainiten, jolloin vastaavuuksia voidaan tarkastella liitteessä 3 esitettyihin oppiainekohtaisiin tavoitteisiin.

**Ympäristöopin** osalta materiaalissa korostuvat lähiympäristöön ja kestäväan kehitykseen liittyvät tehtävät. Oppilaat tutustuvat kierrätykseen, käsittelevät terveyttä ja tutustuvat lähialueensa ympäristöön ja yrityksiin. Esimerkiksi 3. oppitunnin lajittelupelissä oppilaat lajittelevat kuvakortteja oikeisiin jäteastioihin, mikä tukee ympäristöherkkyyden kehittymistä ja ohjaa toimimaan kestäväällä tavalla lähiympäristössä (ks. ympäristöopin tavoite T3). Työterveys-oppitunnilla puolestaan oppilaat tarkastelevat erilaisia terveyteen liittyviä tekoja ja pohtivat sopivia hoitotapoja, mikä kytkeytyy tavoitteeseen ohjata oppilasta pohtimaan terveyttä ja hyvinvointia

tukevia tekijöitä sekä elämän perusedellytyksiä (T15). Monipuolisen työskentelyn avulla oppilaat toteuttavat uteliaisuuttaan (T1), ihmettelevät ja kysyvät (T5) sekä harjoittelevat pitkäjänteistä työskentelyä (T2) ja itsensä ilmaisua (T14). Materiaalissa ei käsitellä karttoja (T13) tai ohjata oppilaita käyttämään tieto- ja viestintäteknologiaa tiedon hankkimisessa (T11), joten nämä tavoitteet eivät toteudu Yrityskylä Minin oppitunneilla.

**Matematiikan** oppiaineen kannalta keskeisiä tehtävätyyppejä ovat rahankäyttöön, laskemiseen ja lukumääriin liittyvät harjoitukset, joita esiintyy muun muassa kauppa- ja pankkitehtävissä. Oppilaat laskevat rahasummia, tekevät ostoja ja seuraavat yhteisiä varoja, mikä tukee muun muassa oppilaan innostusta ja kiinnostusta matematiikkaa kohtaan (T1). Esimerkiksi 5. oppitunnin kauppatehtävässä oppilaille annetaan kymmenen euron budjetti, jonka puitteissa he suunnittelevat pienryhmässä ostokset päivällistä ja syntymäpäiväjuhlia varten. Tehtävä edellyttää rahasummien laskemista ja vertailua, mikä tukee lukukäsitteen kehittymistä (T6) ja perehdyttää oppilasta peruslaskutoimitusten periaatteisiin (T7). Sen sijaan materiaalissa ei käsitellä geometrisia muotoja (T9), mittaamista (T10) tai taulukoita ja diagrammeja (T11).

**Äidinkieli ja kirjallisuus** korostuvat erityisesti vuorovaikutus- ja ilmaisutehtävissä. Oppilaat osallistuvat yhteisiin keskusteluihin sekä ilmaisevat itseään suullisesti, mikä vahvistaa muun muassa oppilaan ilmaisurohkeutta (T3) ja ohjaa oppilasta toimimaan erilaisissa tilanteissa (T1) vahvistaen vuorovaikutus- ja yhteistyötaitojaan (T2). Esimerkiksi oppituntien uutistehtävissä oppilaat kuuntelevat ääneen luetun uutisen ja kirjoittavat sille jatkoa, mikä tukee tavoitetta ohjata oppilasta tuottamaan yksinkertaisia kertovia tekstejä (T10) sekä rohkaista oppilasta kertomaan kokemuksiaan kirjoittamalla (T9). Osa äidinkielen tavoitteista, kuten oikeinkirjoituksen ja näppäintaitojen harjoittelu (T11) tai lastenkirjallisuuteen tutustuminen (T13), jää kuitenkin Yrityskylä Minin oppimiskokonaisuuden ulkopuolelle.

**Kuvataiteen** osalta materiaalissa korostuvat ilmaisun ja tuottamisen tehtävät. Oppilaat askartelevat itselleen kodit, työntekijän kaulanauhat sekä erilaisia myytäviä tuotteita kauppaan. Esimerkiksi 1. oppitunnilla oppilaat rakentavat oman kotinsa valitsemallaan tekniikalla, jolloin vaihtoehtoja ovat muun muassa vapaa piirros, 3D-rakentelu tai tekstuurien ja saksityöskentelyn harjoittelu kartongista. Tehtävä innostaa oppilasta

ilmaisemaan itseään erilaisten kuvallisten tuottamisen tapojen avulla (T3) ja kokeilemaan erilaisia materiaaleja ja tekniikoita (T4). Lisäksi tehtävien tarkoituksena on ohjata työskentelemään pitkäjänteisesti yksin ja ryhmässä (T5). Materiaalissa ei kuitenkaan tarkastella kuvia eri kulttuurien tai aikojen pohjalta (T9) eikä käsitellä visuaalisessa kulttuurissa ilmeneviä arvoja (T11).

Kuviossa 2 havainnollistetaan, miten Yrityskylä Minin materiaalit vastaavat näiden oppiaineiden opetustavoitteita. Tavoitteiden tunnisteet (T1-T15) ovat oppiainekohtaisia, eli sama tunniste eri oppiaineessa ei vastaa sisällöllisesti samaa tavoitetta (ks. liite 3). Kuviota ei tule tulkita oppiaineiden välisenä vertailuna, vaan se tarjoaa yleiskuvan siitä, missä määrin oppimateriaalin sisällöt linkittyvät opetussuunnitelman tavoitteisiin eri oppiaineiden näkökulmasta. Plusmerkki (+) osoittaa, että opetustavoite on aineiston perusteella tunnistettavissa Yrityskylä Minin oppimateriaaleissa. Miinusmerkki (-) viittaa tavoitteisiin, joita materiaali ei käsittele.

Kuvio 2. Yrityskylä Minin oppimateriaalien vastaavuus POPS:n tavoitteisiin

	Ympäristöoppi (T1-T15)	Matematiikka (T1-T12)	Äidinkieli ja kirjallisuus (T1-T14)	Kuvataide (T1-T11)
T1	+	+	+	+
T2	+	+	+	+
T3	+	-	+	+
T4	+	+	+	+
T5	+	+	+	+
T6	+	+	+	+
T7	+	+	+	+
T8	+	+	-	+
T9	+	-	+	-
T10	+	-	+	+
T11	-	-	-	-
T12	+	+	+	
T13	-		-	
T14	+		-	
T15	+			

Kuvio osoittaa, että Yrityskylä Minin oppimateriaali kytkeytyy laajimmin ympäristöopin tavoitteisiin, joiden kattavuus selittyy sillä, että ympäristöoppi on alkuopetuksessa poikkeuksellisen laaja oppiaine, jonka sisältöihin Yrityskylä Minin yhteiskunnallinen viitekehys luontevasti kytkeytyy. Matematiikan osalta kuvio heijastaa materiaalin pedagogista lähtökohtaa, jossa matematiikka toimii välineenä talouden ilmiöiden ymmärtämisessä, minkä vuoksi tavoitteet, joilla ei ole luontevaa yhteyttä talouden tai työelämän teemoihin, jäävät toteutumatta. Materiaalin vuorovaikutuksellinen luonne tukee äidinkielen tavoitteiden toteutumista erityisesti ilmaisun, suullisen viestinnän ja tekstien tuottamisen osalta. Kuvataiteen osalta tavoitteet toteutuvat materiaalissa kattavasti, vaikka kuvataide ei ole oppimiskokonaisuuden ilmeinen painopiste.

Dokumenttianalyysin ja opettajien haastatteluiden perusteella Yrityskylä Mini tukee perusopetuksen opetussuunnitelman tavoitteita monipuolisesti. Opettajat arvioivat Yrityskylä Minin tukevan useita opetussuunnitelman tavoitteita, vaikka eivät osanneet eritellä niitä tarkemmin. He nostivat esiin yhtymäkohtia matematiikan, ympäristöopin, äidinkielen ja kirjallisuuden, kuvataiteen ja käsityön oppiaineisiin. Käsityö jätettiin kuitenkin dokumenttianalyysistä pois, sillä oppimateriaalissa oli vain yksi siihen liittyvä tehtävä. Dokumenttianalyysi täydensi näitä havaintoja tarjoamalla tarkemman kuvan materiaalin opetussuunnitelmakytkennöistä. Analyysin perusteella oppimateriaali kytkeytyy kaikkiin seitsemään laaja-alaiseen osaamisen osa-alueeseen ja useisiin eri alkuopetuksen oppiaineisiin. Erityisesti työelämätaitojen ja yrittäjyyden (L6) sekä osallistumisen ja kestäväen tulevaisuuden rakentamisen (L7) tavoitteet toteutuvat materiaalissa kattavasti, ja oppiainekohtaisista osaamisen tavoitteista varsinkin ympäristöopin tavoitteet toteutuvat laajasti. Vaikka dokumenttianalyysi osoittaa materiaalin kytkeytyvän kattavasti ja yksityiskohtaisesti opetussuunnitelmaan, opettajat tunnistivat ne ainoastaan yleisellä tasolla. Tämä ristiriita materiaalin kattavuuden ja opettajien opetussuunnitelmatuntemuksen välillä on yksi tutkimuksen keskeisimmistä löydöksistä.

## 7 Pohdinta

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää opettajien kokemuksia talous-, yrittäjyys- ja työelämäosaamisen opettamisesta alkuopetuksessa sekä arvioida Yrityskylä Minin soveltuvuutta vuosiluokille 1–2. Tutkimus tuottaa tietoa aiheesta, jota on toistaiseksi tutkittu vähän. Vaikka talous-, yrittäjyys- ja työelämäosaamisen merkitys tunnustetaan laajalti, varhaisia kouluvuosia koskeva tutkimus on edelleen vähäistä. Tässä luvussa tarkastellaan ensin tutkimuksen keskeisiä tuloksia ja johtopäätöksiä suhteessa tutkimuskysymyksiin. Tämän jälkeen arvioidaan tutkimuksen luotettavuutta sekä pohditaan tutkimustulosten hyödyntämismahdollisuuksia ja jatkotutkimustarpeita.

### 7.1 Tutkimustulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Seuraavaksi tarkastellaan tutkimuksen keskeisiä tuloksia ja johtopäätöksiä suhteessa asetettuihin tutkimuskysymyksiin, ja peilataan niitä tutkimuksen teoreettiseen viitekehykseen. Alaluvussa 7.1.1 käsitellään ensimmäistä tutkimuskysymystä, joka koski opettajien kokemuksia talous-, yrittäjyys- ja työelämäosaamisen opettamisesta alkuopetuksessa. Alaluvussa 7.1.2 tarkastellaan toista tutkimuskysymystä, joka käsitteli Yrityskylä Minin soveltuvuutta vuosiluokille 1–2.

#### 7.1.1 Opettajien kokemukset talous-, yrittäjyys- ja työelämäosaamisen opettamisesta

Ensimmäinen tutkimuskysymys käsitteli opettajien kokemuksia talous-, yrittäjyys- ja työelämäosaamisen opettamisesta. Tulokset osoittavat, että opettajat pitivät kaikkia kolmea osaamisaluetta tärkeinä ja opetettavina jo alkuopetuksessa, kunhan lähestymistapa on oppilaiden ikätasolle sopiva. Opettajien käsitys siitä, että näitä osaamisalueita on luonteva käsitellä jo alkuopetuksessa, ei ole pelkästään pedagoginen intuitio, vaan se saa tukea myös aiemmista tutkimuksista. Erityisesti talousosaamisen osalta tulos on linjassa aiemman tutkimuksen kanssa, sillä Smithin ja kumppaneiden (2018, s. 455–456) mukaan jo 5–10-vuotiaiden lasten taloudelliset asenteet ovat yhteydessä heidän myöhempään talouskäyttäytymiseensä, ja varhaiset taloudelliset kokemukset voivat muovata heidän taloudellisia toimintatapojaan. Tämä havainto on merkityksellinen, sillä se osoittaa, että alkuopetusikäiset lapset ovat juuri siinä kehitysvaiheessa, jossa taloudellisten asenteiden muotoutuminen on käynnissä.

Taloulosaaminen nähtiin arjen perustaitona, jota opetetaan usein osana muuta opetustyötä, esimerkiksi matematiikan tunneilla rahankäytön yhteydessä. Vaikka opettajat pitivät taloulosaamista tärkeänä kansalaistaitona, he kuvasivat sen opettamisen tapahtuvan usein "lähes huomaamatta" osana muuta opetusta. Vaikka taloulosaaminen nähdään tärkeänä, sen suunnitelmallinen opettaminen ei välttämättä toteudu. O4:n epäröivä toteamus "se on ehkä sitä meidän taloulosaamista" kuvaa hyvin tätä epävarmuutta; opettaja toteuttaa taloulosaamisen sisältöjä, mutta ei välttämättä tunnista tai nimeä toimintaansa talousopetuksiksi. Tulos on huolestuttava Hallipellon (2021, s. 383) havaintoon nähden, jonka mukaan opettajien oma taloulosaaminen on keskeistä onnistuneen talouskasvatuksen kannalta. Jos opettaja ei tunnista toimintaansa taloulosaamisen opetuksiksi, on epätodennäköistä, että hän myöskään kehittää sitä tietoisesti.

Opettajat korostivat konkreettisten, oppilaiden omaan arkeen kytkeytyvien esimerkkien merkitystä opetuksessa, mikä on tärkeää, sillä myös lapset kohtaavat taloudellisia valintoja arjessaan (OECD, 2024, s. 32). Konkreettiset arjen esimerkit voivat tukea oppimista, sillä taloulosaaminen liittyy läheisesti kulutuskäyttäytymiseen (Batty ym., 2015, s. 87). O2 nosti esiin, että hänen luokallaan on vähävaraisia lapsia, joille taloulosaamisen opettaminen on erityisen tärkeää. Tämä havainto korostaa koulun roolia taloulosaamisen edistäjänä. Myös Taloudellisen yhteistyön ja kehityksen järjestö OECD korostaa koulun keskeistä roolia talouskasvattajana, sillä kodin tarjoamat mahdollisuudet talouskasvatukseen vaihtelevat merkittävästi (OECD, 2024, s. 162). Kun opettaja tunnistaa oppilaiden erilaiset lähtökohdat, hän voi tarjota kaikille tasavertaisen mahdollisuuden kehittää taloulosaamistaan riippumatta oppilaan taustasta.

Pelkkä tasavertaisuus ei kuitenkaan riitä talouskasvatuksen tavoitteeksi. Opettajien puheessa taloulosaaminen hahmottui pääosin yksilöllisenä arjen taitona, kuten rahankäyttönä, säästämisenä ja kuluttamisena, ilman että taloudellisia kysymyksiä tarkasteltiin laajempina yhteiskunnallisina ilmiöinä. Löfströmin ja muiden (2017, s. 102) mukaan nuoret omaksuvat helposti ajattelutavan, jossa talous näyttäytyy neutraalina ja objektiivisena, ja tämä tutkimus viittaa siihen, että sama ajattelutapa heijastuu myös opettajien tapaan lähestyä talouskasvatusta. Taloulosaamisen opettaminen arjen taitoina on sinänsä perusteltua ja ikätasolle sopivaa, mutta se voi samalla kaventaa

talouskasvatuksen tavoitteita. Talouskasvatuksessa olisi tärkeää rohkaista oppilaita myös pohtimaan vaihtoehtoja ja tarkastelemaan taloudellisia kysymyksiä kriittisesti (Löfström ym., 2017, s. 101). Opetussuunnitelman laaja-alainen osaaminen kuitenkin edellyttää, että oppilaita ohjataan nimenomaan kriittiseen kuluttajuuteen ja kannustetaan pohtimaan taloudellisuuden, kohtuullisuuden ja ympäristön huomioon ottamisen merkitystä omassa toiminnassaan (ks. liite 1). Herää kysymys, onko alakoulussa ylipäätään riittävästi tilaa tämänkaltaiselle kriittiselle talouskasvatukselle, vai jääkö se käytännön arjen taitojen varjoon. Tähän liittyy myös keskeisesti kysymys siitä, ovatko opetussuunnitelman tavoitteet liian vaativia alkuopetusikäisille. Jos opettajat tyypistävät talouskasvatuksen käytännössä kauppaleikiksi ja rahankäytön arjen taitoihin, voi tämä pikemminkin heijastaa sitä, että POPS:n tavoitteet eivät kohtaa alkuopetuksen arjen todellisuutta. Tämä ei kerro opettajien puutteellisesta osaamisesta, vaan voi olla merkki siitä, että opetussuunnitelman opetuksen tavoitteet on asetettu ilman riittävää tukea niiden toteuttamiseen.

Yrittäjyysosaamisen opettaminen koettiin haastavammaksi alkuopetuksessa kuin vanhempien oppilaiden kanssa, sillä osa opettajista koki yrittäjyyden käsitteen vieraaksi alkuopetusikäisten oppilaiden kontekstissa. Tämä voi liittyä siihen, että yrittäjyys terminä yhdistetään usein ensisijaisesti liiketoimintaan ja yritysten perustamiseen, mikä ei tunnu luontevalta alkuopetusikäisten maailmassa. Kun yrittäjyysosaaminen ymmärretään kapeasti ulkoisen yrittäjyyden kautta, sen opettaminen alkuopetuksessa voi tuntua etäiseltä ja vaikeasti lähestyttävältä. Toisaalta, kun yrittäjyysosaaminen nähdään laajemmin yrittäjämäisten valmiuksien kehittämisenä, se muuttuu konkreettisemmaksi ja lähemmäksi arkea. Havainto ei ole sinänsä yllättävä, sillä yrittäjyyden käsitteistö on vakiintumaton myös tutkijoiden keskuudessa (Lackéus, 2015, s. 6; Mononen-Batista Costa, 2022, s. 66, 81). Jos käsite on tulkinnanvarainen tutkijoille, on odotettavissa, että myös opettajat kokevat sen hankalaksi suhteuttaa alkuopetusikäisten oppilaidensa arkeen.

Opettajat näkivät yrittäjämäiset valmiudet, kuten sinnikkyuden, pitkäjänteisyyden ja riskinottokyvyn, luontaisena osana alkuopetusta. Nämä valmiudet kuuluvat keskeisesti yrittäjyyskasvatukseen (OPH, ei pvm.b). Opettajien havainnot liittyvät keskeisesti yrittäjyyskasvatuksen moniulotteisuuteen sekä omaehtoisen, sisäisen ja ulkoisen

yrittäjyyden käsitteiden eroon. Opettajat painottivat yrittäjämäisiä valmiuksia ja yrittelijäistä toimintatapaa, mikä vastaa omaehtoista ja sisäistä yrittäjyyttä. Seikkula-Leinon (2007, s. 29) mukaan alakoulussa opetus liittyy ensisijaisesti näiden molempien kehittämiseen, mikä on linjassa opettajien painotusten kanssa. Opettajat toivat vastauksissaan esiin myös ulkoisen yrittäjyyden elementtejä, kuten lelujen myyntiä ja myyjäisten järjestämistä. Myös ulkoisen yrittäjyyden elementit voivat siis olla osa alkuopetusta, kunhan ne toteutetaan ikätasoisesti. Opettajat eivät kuitenkaan itse maininneet sisäisen tai ulkoisen yrittäjyyden käsitteitä, vaikka heidän kuvaamansa toimintatavat vastaavat teoreettisesti näitä käsitteitä. Tämä viittaa Seikkula-Leinon ja muiden (2010, s. 124) havaintoon, että opettajien ymmärrys yrittäjyyskasvatuksesta laajemmassa kontekstissa on rajallinen, vaikka he toteuttavatkin sen sisältöjä käytännössä.

Tulosten perusteella opettajat kokivat yrittäjämäisten valmiuksien, kuten sinnikkyuden ja pitkäjänteisyyden, kehittyvän luontevasti osana koulun arkea. Raappanan ja muiden (2025, s. 561, 568) tutkimus kuitenkin osoittaa, että koulun yrittäjyyskasvatus ei yksin riitä edistämään yrittäjämäistä luovuutta, sillä myös oppilaiden perhetaustalla, sukupuolella ja harrastuksilla on merkitystä. Tämä on huomionarvoinen havainto, sillä ne oppilaat, joiden kotioloit eivät kehitä yrittäjämäisiä valmiuksia, ovat riippuvaisia koulun tarjoamista mahdollisuuksista, vaikka koulu ei pysty yksin vastaamaan tähän.

Työelämäosaamisen opettaminen koettiin kolmesta osaamisalueesta mielekkäimmäksi ja innostavimmaksi. Opettajat näkivät ammatteihin tutustumisen ja työelämän perustaitojen harjoittelun tärkeänä osana alkuopetusta. Myös kansainväliset tutkimukset korostavat varhaisen työelämäohjauksen merkitystä lasten käsitysten laajentamisessa ja itseluottamuksen vahvistamisessa (Hughes ym., 2022, s. 443; Percy & Amegah, 2021, s. 2). McGowan (2024, s. 23) toteaa, että työelämään liittyvät kokemukset jo alkuopetuksessa voivat tukea ajattelua, joka laajentaa tulevaisuuden valintoja ja ehkäisee stereotyyppisten urakäsitysten muodostumista. Tähän liittyy myös kysymys siitä, millaisiin ammatteihin Yrityskylä Minissä tutustutaan ja miten ne esitetään. Kashefpakdel ja muut (2018, s. 3) korostavat, että varhaisen työelämäkasvatuksen tulisi aktiivisesti haastaa stereotyyppisiä käsityksiä ammasteista, jotta lapset eivät jo varhaisessa vaiheessa rajaisi mahdollisia urapolkujaan. Yrityskylä

Minin oppimateriaalit perustuvat lähialueen oikeisiin yrityksiin, mikä on pedagogisesti perusteltua, mutta samalla herää kysymys, edustavatko nämä yritykset riittävän monipuolisesti erilaisia ammatteja ja toimialoja, vai vahvistavatko ne lapsen jo olemassa olevia käsityksiä siitä, millainen työ on tavallista ja tavoiteltavaa. Tämä on erityisen tärkeää, sillä tutkimusten mukaan lapset alkavat viimeistään 13-vuotiaina rajata uratoiveitaan sen mukaan, mikä tuntuu heille realistiselta tai mahdolliselta (Kashefpakdel ym., 2018, s. 2).

Stereotyyppisten urakäsitysten lisäksi myös sukupuoli voi rajoittaa lasten käsityksiä työelämästä. Hughesin ja muiden (2022, s. 443) mukaan lapset ymmärtävät jo alkuopetusikäisinä sukupuoliin liittyvät käyttäytymismallit ja alkavat nähdä urapolut sukupuolitettuina. Tämä on merkittävä näkökulma myös Yrityskylä Minin kannalta, sillä oppimiskokonaisuuden tavoitteena on laajentaa oppilaiden käsityksiä työelämästä. Tässä tutkimuksessa opettajat eivät kuitenkaan nostaneet sukupuolta esiin arvioidessaan oppimiskokonaisuutta, mikä tarjoaa Yrityskylä Minin jatkokehittämiselle mahdollisuuden vahvistaa sukupuolinäkökulmaa entisestään. Erilaisten ammattien ja roolimallien tarjoaminen lapsille parantaa sosiaalista liikkuvuutta ja varmistaa, etteivät lapset sulje uramahdollisuuksia pois pelkästään siitä syystä, etteivät he ymmärrä kaikkia mahdollisia vaihtoehtoja (Percy & Amegah, 2021, s. 2). Opettaja, joka tiedostaa sekä sukupuoleen että sosioekonomiseen taustaan liittyvät rajoitteet, voi tietoisesti tarjota oppilailleen monipuolisia näkökulmia työelämään ja näin edistää tasa-arvoisten mahdollisuuksien rakentumista jo alkuopetuksesta alkaen.

Opettajat hyödynsivät leikkiä, draamaa ja yritysvierailuja työelämäosaamisen opetuksessa, mikä vastaa alkuopetuksen pedagogisia periaatteita, joissa toiminnallisuus, leikki ja tarinallisuus ovat keskeisiä työtapoja (POPS, 2014, s. 96). Leikin merkitys korostuu erityisesti Weckströmin ja Steniuksen (2024, s. 276) tutkimuksessa, jonka mukaan leikki on konkreettinen keino vahvistaa lasten osallisuutta ja tarjota heille turvallinen tapa tutkia työelämää. Helenius ja Lummelahti (2014, s. 37) huomauttavat, että leikki saa usein aiheensa lähipiirin aikuisten työstä, mikä tekee työelämäosaamisen opettamisesta erityisen luontevan osan alkuopetusta, sillä lapset tuovat työelämän itse leikkeihinsä. Kiinnostavaa on, että O2 epäröi käyttää sanaa ”työsuoritus” kuvaamaan oppilaiden toimintaa, vaikka Heleniuksen ja

Lummelahden (2014, s. 38) mukaan lasten leikkiin voi sisältyä oikeaa työntekoa ja ponnistelua. Leikin ja työn välinen raja on käsitteellisesti häilyvämpi kuin opettajat tiedostavat, ja jos opettajat eivät tunnista leikkiä työnä, he saattavat aliarvioida sen pedagogista potentiaalia työelämäkasvatuksen välineenä.

Vaikka kaikki kolme osaamisaluetta koettiin tärkeiksi ja opetettaviksi alkuopetuksessa, nousi tuloksissa esiin myös yhteisiä haasteita niiden toteuttamisessa. Nurmik ja Timoštšuk (2024, s. 8) havaitsivat vastaavasti tutkimuksessaan, että opettajat kokevat ajan ja tuen puutteen rajoittavana tekijänä työelämätaitojen opetuksessa. Myös tässä tutkimuksessa opettajat toivat esiin aikataulullisia haasteita ja oppilaiden tuen tarpeen. Yksi haastateltavista kertoi tukeutuneensa kollegan apuun talousosaamisen opetuksen suunnittelussa, mikä korostaa opettajien välisen yhteistyön ja vertaistuen merkitystä. Nämä havainnot viittaavat siihen, että opettajankoulutuksessa ja täydennyskoulutuksessa tulisi kiinnittää enemmän huomiota näiden osaamisalueiden opettamiseen ja tarjota opettajille konkreettisia työkaluja ja tukea opetukseen. Jo vuonna 2009 todettiin, että suurin osa opettajaksi opiskelevista ei tutustu yrittäjyyskasvatukseen missään vaiheessa opintojaan (Opetusministeriö, 2009, s. 15), eikä tilanne näytä muuttuneen merkittävästi. Lepistön ja Rönkön (2014, s. 47) mukaan opettajat kuitenkin suhtautuvat yrittäjyyskasvatukseen myönteisemmin täydennyskoulutuksen jälkeen, mikä viittaa siihen, että investointi täydennyskoulutukseen voi muuttaa asenteita ja sitä kautta parantaa näiden osaamisalueiden opetusta käytännössä.

Lisäksi tuloksissa nousi esiin opettajien oman kiinnostuksen ja osaamisen merkitys. Kaksi opettajista mainitsi olevansa kiinnostuneita talousasioista oman yksityiselämänsä kautta. Aiemmat tutkimukset ovat osoittaneet, että opettajat voivat omalla esimerkillään ja toiminnallaan muokata oppilaiden ajattelua (Ylinen, 2011, s. 87). Opettajan henkilökohtainen kiinnostus ja osaaminen talous-, yrittäjyys- ja työelämäasioissa voi vaikuttaa siihen, miten luontevasti ja innostuneesti opettaja käsittelee näitä aiheita opetuksessa. Opettajankoulutuksessa tulisikin kiinnittää huomiota siihen, miten tulevien opettajien omaa osaamista, kiinnostusta ja asenteita näitä aiheita kohtaan voitaisiin vahvistaa. Pelkkä pedagoginen osaaminen ei välttämättä riitä, vaan tarvitaan myös sisällöllistä ymmärrystä ja henkilökohtaista kiinnostusta, jotta

opettajat voivat monipuolisesti käsitellä talous-, yrittäjyys- ja työelämäosaamista osana opetusta. Lisäksi on pohdittava, missä määrin opettajan henkilökohtaisen kiinnostuksen puute voi johtaa siihen, että näitä osaamisalueita jätetään opetuksessa vähemmälle huomiolle, vaikka opetussuunnitelma edellyttäisi niitä. Opettajan oma arvomaailma ja suhtautuminen esimerkiksi yrittäjyyteen voi myös vaikuttaa siihen, millaista kansalaisuuden normia hän tietoisesti tai tiedostamattaan edistää. Tämän vuoksi opettajalla on tärkeää olla kriittinen katse paitsi omaan toimintaansa, myös yrittäjyyskasvatukseen ilmiönä. Tätä voi harjoittaa pohtimalla esimerkiksi, millaisia arvoja ja ihanteita opettaja välittää oppilaille käyttämiensä opetusmenetelmien kautta.

### 7.1.2 Yrityskylä Minin soveltuvuus alkuopetukseen

Toinen tutkimuskysymys käsitteli sitä, missä määrin Yrityskylä Mini soveltuu alkuopetukseen. Tulosten perusteella opettajat kokivat Yrityskylä Minin tukevan kaikkien kolmen osaamisalueen kehittymistä, vaikkakin yrittäjyysosaamisen osalta arviointi oli varauksellisempaa. Tämä voi osittain johtua haastatteluajankohdasta, sillä kaikki opettajat eivät olleet vielä toteuttaneet kaikkia kahdeksaa oppituntia. On myös huomattava, että opettajien arviot perustuvat heidän omiin havaintoihinsa, eikä oppilaiden osaamisen kehittymistä ole tässä tutkimuksessa mitattu. Esimerkiksi talousosaamista voitaisiin arvioida tiedon lisääntymisellä, muutoksilla talouskäyttäytymisessä sekä asenteiden muutoksilla (Kalmi & Rahko, 2022, s. 109). Pitkittäistutkimus, jossa oppilaiden käsityksiä ja asenteita seurattaisiin ennen oppimiskokonaisuutta ja sen jälkeen, tuottaisi arvokasta tietoa siitä, onko varhaisella talous-, yrittäjyys- ja työelämäkasvatuksella pysyviä vaikutuksia.

Dokumenttianalyysin tulokset osoittivat, että Yrityskylä Minin materiaalit kytkeytyvät monipuolisesti perusopetuksen opetussuunnitelmaan sekä laaja-alaisen osaamisen että oppiainekohtaisten tavoitteiden osalta. Myös opettajat arvioivat Yrityskylä Minin sisällöt pääosin sopiviksi alkuopetukseen. Erityisesti toiminnalliset tehtävät, kuten kotien askartelu ja kauppaleikki, koettiin innostaviksi ja ikätasolle sopiviksi. Opettajien myönteiset kokemukset toiminnallisista tehtävistä myötäilevät Kalmin ja Rahkon (2022, s. 110) havaintoja, joiden mukaan talouskasvatuksessa tulisi hyödyntää aktiivista ja kokemuksellista oppimista perinteisen opetuksen sijaan. Yrityskylä Minin tarinallinen

rakenne, jossa oppilaat rakentavat vähitellen oman yhteiskuntansa, tarjoaa jatkuvan kontekstin oppimiselle ja motivoi oppilaita sitoutumaan työskentelyyn, mikä tukee Auran (2023, s. 29) näkemystä pelillistämisen ja tarinankerronnan merkityksestä oppimisessa. Myös Harjun ja Multisillan (2014, s. 273) näkemys leikinomaisuuden merkityksestä oppimisessa saa tukea tuloksista, sillä opettajat kokivat oppilaiden olleen erityisen innostuneita juuri leikinomaisista ja toiminnallisista osuuksista. O6:n mukaan oppilaat tunnistivat oppimiskokonaisuuden jälkeen opetuksessa yhteyksiä Yrityskylä Minissä käsiteltyihin sisältöihin. Vaikka tämä perustuu yhden opettajan havaintoon, se viittaa merkitykselliseen oppimiseen, sillä pelkän tiedon sisäistämisen sijaan oppilaat ovat rakentaneet syvällisempää ymmärrystä käsiteltävistä aiheista. Tämä tukee Auran (2023, s. 29) näkemystä siitä, että tarinankerronta ja pelillistäminen voivat edistää oppimisen pysyvyyttä ja sovellettavuutta.

Kuitenkin opettajat nostivat esiin myös kehityskohteita, kuten tiukan aikataulun, eriyttämisen ja teknisten ongelmien aiheuttamat haasteet. Erityisesti S2-oppilaiden osallistaminen koettiin haastavaksi nopeatempoisissa videoissa. Lisäksi Opeportaalin käyttö aiheutti teknisiä ongelmia osalle opettajista, mikä häiritsi oppituntien sujuvuutta. Aikataulullisesti 45 minuutin oppitunnit koettiin liian lyhyiksi, sillä O2:n mukaan lähes jokaisella oppitunnilla aikaa kului enemmän kuin suunniteltu. Nämä havainnot ovat tärkeitä Yrityskylä Minin jatkokehittämisen kannalta. Lisäksi O4 koki vaikeaksi yhdistää Yrityskylä Minin sisällöt yrittäjyysosaamiseen, sillä hänellä ei ollut koulutusta yrittäjyyden tai talouden opettamiseen. Opettaja arvioi, että materiaalissa olisi ollut hyödyllistä olla kohta, jossa opettajalle selitetään, miten oppituntien sisällöt liittyvät yrittäjyysosaamiseen. Tämä havainto on linjassa Seikkula-Leinon ja muiden (2010, s. 124) kanssa, joiden mukaan opettajilla on niukasti tietoa yrittäjyyskasvatuksen käytännön toteuttamisesta.

Dokumenttianalyysi osoitti, että Yrityskylä Minin materiaalit kytkeytyvät kaikkiin seitsemään laaja-alaiseen osaamistavoitteeseen sekä useisiin oppiainekohtaisiin tavoitteisiin. Erityisesti ympäristöopin tavoitteet toteutuivat materiaalissa kattavasti, mutta myös matematiikan, äidinkielen ja kirjallisuuden sekä kuvataiteen tavoitteista suurin osa on tunnistettavissa. Tämä kuvaa materiaalin monipuolisuutta, sillä kyseessä on vain kahdeksan oppitunnin mittainen oppimiskokonaisuus. Materiaalin vahvuutena

voidaankin pitää sen monipuolista lähestymistapaa, jossa eri oppiaineiden tavoitteet nivoutuvat luontevasti yhteen talouden, yrittäjyyden ja työelämän teemojen ympärille. Huomionarvoista on kuitenkin se, että vaikka dokumenttianalyysi osoitti materiaalin kytkeytyvän monipuolisesti sekä laaja-alaisiin osaamistavoitteisiin että oppiainekohtaisiin tavoitteisiin, opettajat eivät osanneet haastatteluhetkellä yhdistää materiaalin sisältöjä näihin tavoitteisiin tarkemmin. Tämä voi kertoa siitä, että yhteydet opetussuunnitelmaan eivät ole materiaalissa riittävän näkyviä, tai että opettajilla ei ole riittävää opetussuunnitelmatuntemusta tunnistaa niitä. Kummassakin tapauksessa herää kysymys siitä, miten opettajia voitaisiin paremmin tukea hyödyntämään vastaavanlaisia oppimiskokonaisuuksia tietoisesti osana opetussuunnitelman tavoitteiden toteuttamista.

On kuitenkin syytä tarkastella kriittisesti sitä, millaisesta näkökulmasta talous-, yrittäjyys- ja työelämäosaamista Yrityskylä Minin materiaalissa lähestytään. Oppimiskokonaisuudessa keskeistä on taloudellinen toiminta, kuten rahan ansaitseminen, kuluttaminen ja työnteko, mikä painottaa yksilön roolia talouden toimijana. Perusopetuksen opetussuunnitelman laaja-alaiset tavoitteet puolestaan korostavat laajemmin ihmisenä kasvua, yhteiskunnallista osallistumista ja kestävästä tulevaisuudesta. Vaikka Yrityskylä Mini käsittelee näitä teemoja, erityisesti äänestyksen ja demokraattisen päätöksenteon kautta, ne jäävät taloudellisen toimijuuden rinnalla toissijaiseen asemaan. On syytä pohtia, heijastuuko tämä painotus laajemmasta koulutuspoliittisesta muutoksesta, jossa talouselämän näkökulma on vahvistunut koulutuksen tavoitteissa (Keskitalo-Foley ym., 2010, s. 22).

On myös huomattava, että Yrityskylä Mini on Nuorten yrittäjyys ja talous NYT:n tuottama oppimateriaali, jolla on koulutuksellisten tavoitteiden lisäksi myös organisatorisia tavoitteita, kuten yrittäjyysmyönteisten asenteiden edistäminen yhteiskunnassa. Nämä tavoitteet voivat ohjata materiaalin painotuksia tavalla, joka ei ole täysin neutraali suhteessa perusopetuksen opetussuunnitelman kasvatustehtävään. Tätä tulkintaa tukee myös se, että yrittäjyyskasvatuksen on kritisoitu korostavan omaa etua tavoittelevaa ajattelutapaa, joka ei välttämättä sulaudu koulun perinteisiin arvoihin ja kasvatustehtäviin (Korhonen, 2012, s. 64). Järjestöjen ja muiden ulkopuolisten toimijoiden tuottamia oppimateriaaleja voidaan hyödyntää opetuksessa (Löfström ym.,

2017, s. 108), mutta silloin opettajilta edellytetään kykyä tarkastella niitä kriittisesti ja tunnistaa niiden taustalla vaikuttavat tavoitteet ja näkökulmat. Opettajan tulisi toimia materiaalin kriittisenä välittäjänä, ja hänen tehtävänsä on tunnistaa, mitä arvoja tai käsityksiä materiaali välittää. Tarvittaessa opettaja voi täydentää tai tasapainottaa niitä omalla pedagogisella harkinnallaan. Tässä tutkimuksessa opettajat eivät kommentoineet materiaalin arvopohjaa. Tämä tulos on ristiriidassa sen odotuksen kanssa, että opettajat toimisivat materiaalin kriittisinä välittäjinä, kuten Löfström ja muut (2017, s. 108) edellyttävät. Tulos voi kertoa joko siitä, että materiaali koettiin neutraalina, tai siitä, ettei opettajankoulutus ole tuottanut riittäviä valmiuksia ulkopuolisten oppimateriaalien kriittiseen tarkasteluun.

Yhteenvetona voidaan todeta, että talous-, yrittäjyys- ja työelämäosaamisen opettaminen on mahdollista ja tarkoituksenmukaista jo alkuopetuksessa, kun opetus toteutetaan konkreettisten, arjessa esiintyvien esimerkkien kautta ja huomioiden oppilaiden ikätaso. Yrityskylä Mini tarjoaa yhden mahdollisen pedagogisen työkalun näiden taitojen opettamiseen, ja sen sisällöt vastaavat opetussuunnitelman tavoitteita. Kuitenkin opettajat tarvitsevat tukea ja koulutusta näiden osaamisalueiden opettamiseen, erityisesti yrittäjyysosaamisen osalta. Lisäksi käytännön resurssikysymykset, kuten ajan riittävyys ja teknisten välineiden toimivuus, vaikuttavat siihen, miten hyvin oppimiskokonaisuuksia voidaan toteuttaa. Samalla tutkimus nostaa esiin kysymyksiä, joihin ei ole helppoja vastauksia, kuten kenen ehdoilla talous-, yrittäjyys- ja työelämäosaamista opetetaan, ja onko opettajilla riittävät valmiudet tarkastella käyttämiään materiaaleja kriittisesti. Näihin haasteisiin vastaaminen edellyttää sekä opettajankoulutuksen että täydennyskoulutuksen kehittämistä sekä riittävien resurssien varmistamista kouluille.

## **7.2 Tutkimuksen luotettavuus**

Luotettavuudella tarkoitetaan sitä, että tutkija voi vakuuttaa lukijan siitä, että tutkimuksen toteutuksessa on käytetty perusteltuja ja oikeanlaisia lähestymistapoja ja menetelmiä (Juuti & Puusa, 2020, s. 175). Tutkimuksen luotettavuudessa on perinteisesti huomioitava tutkimuksen reliabiliteetti, eli tulosten pysyvyys, sekä validiteetti, eli tutkimuksen pätevyys (Kananen, 2017, s. 175). On kuitenkin esitetty, että

laadullisessa tutkimuksessa reliabiliteetin ja validiteetin käsitteistä voitaisiin luopua (Hirsjärvi & Hurme, 2008, s. 185), tai niitä on vähintäänkin muokattava sopimaan laadullisen tutkimuksen luonteeseen (Aaltio & Puusa, 2020, s. 180). Vaikka laadullisen tutkimuksen luotettavuustarkastelulle ei ole yleispäteviä ohjeita, kirjallisuudesta voidaan tunnistaa joitakin yleisiä periaatteita (Aaltio & Puusa, 2020, s. 177). Tärkeää laadullisessa tutkimuksessa olisi dokumentoida tutkijan toimintaa, pyrkiä osoittamaan lähteiden luotettavuus ja hyödyntää triangulaatiota (Hirsjärvi & Hurme, 2008, s. 189).

Tässä tutkimuksessa luotettavuutta on pyritty vahvistamaan useilla eri tavoilla. Yhdistelemällä erilaisia tutkimusmenetelmiä voidaan saada esille laajempia näkökulmia tutkittavasta aiheesta. Tutkimuksessa hyödynnettiin monimetodista lähestymistapaa, jossa käytetään useampaa kuin yhtä aineistonkeruumenetelmää. Tällöin voidaan puhua aineistotriangulaatiosta, jonka tarkoituksena on tulkintojen rikastuttaminen (Hirsjärvi & Hurme, 2008, s. 39). Triangulaatiolla voidaan lisätä myös tutkimuksen luotettavuutta, sillä sen avulla vältetään mahdollisen yhden tutkimusmenetelmän systemaattiselta virheeltä. Riskinä on kuitenkin tulosten ristiriitaisuus. Triangulaation käyttö sopii erityisesti tutkimuksiin, joissa tutkimuksen lähtökohta ja ongelmat ovat monipuolisia, eikä yksi menetelmä välttämättä tuota toivottua ratkaisua. (Kananen, 2017, s. 155–156.) Tässä tutkimuksessa haastatteluaineisto toi esiin opettajien subjektiivisia kokemuksia ja käytännön näkökulmia, kun taas dokumenttianalyysi tarjosi systemaattisen tavan tarkastella Yrityskylä Minin materiaalien ja opetussuunnitelman yhtymäkohtia.

Haastattelun luotettavuus riippuu myös aineiston laadusta. Laatua tulee tarkkailla tutkimuksen eri vaiheissa. Haastattelijan tulee valmistautua haastatteluun perehtymällä aiheeseen mutta myös valmistelemalla etukäteen toimiva haastattelurunko. Lisäksi haastattelun laatua voidaan parantaa litteroimalla se mahdollisimman nopeasti haastattelutilanteen jälkeen. (Hirsjärvi & Hurme, 2008, s. 184–185.) Tässä tutkimuksessa haastattelurunko laadittiin huolellisesti teoreettisen viitekehyksen pohjalta, ja litteroiminen toteutettiin välittömästi haastatteluiden jälkeen, mikä vahvistaa luotettavuutta.

Myös haastattelukysymysten muotoilu saattaa vaikuttaa saatuihin vastauksiin (Cohen ym., 2018, s. 273). Vaikka haastattelurunko tarkistettiin tutkimuksen ohjaajan kanssa ennen aineistonkeruuta ja sitä testattiin kahdesti esihaastatteluiden avulla, haastattelurungon kysymykset kolme, kuusi ja yhdeksän, saattoivat sisältää implisiittisen oletuksen siitä, että Yrityskylä Mini tukee oppilaiden osaamisen kehittymistä. Kysymysmuoto on saattanut vaikuttaa opettajien suhteellisen myönteisiin vastauksiin. Opettajat kuitenkin nostivat esiin myös kriittisiä havaintoja ja kehityskohteita, mikä osoittaa, että he arvioivat materiaalia monipuolisesti eivätkä vastanneet ainoastaan kysymyksen muodon ohjaamina.

Dokumenttianalyysin luotettavuuteen vaikuttaa keskeisesti se, miten huolellisesti ja läpinäkyvästi aineiston valinta, rajaus ja tulkinta on toteutettu (Bowen, 2009, s. 38). Tässä tutkimuksessa dokumentteina käytettävät opetussuunnitelman perusteet ovat ajankohtaisia, virallisia ja julkisia asiakirjoja, mikä lisää analyysin luotettavuutta. Ne tarjoavat selkeän ja yhteisesti sovitun viitekehyksen, johon Yrityskylä Minin oppimateriaaleja voidaan peilata. Sen sijaan Yrityskylän sisällöt ovat organisaation sisäistä aineistoa, eivätkä ole vapaasti yleisön saatavilla. Tämä ei itsessään vähennä niiden tutkimuksellista arvoa, mutta organisaation sisäisten dokumenttien käyttö saattaa lisätä valintaharhan riskiä, ja siksi edellyttää erityistä huolellisuutta aineiston käsittelyssä (Morgan, 2022, s. 66). Koska dokumentit ovat aina jonkin toimijan tuottamia ja näin ollen heijastelevat tiettyä näkökulmaa, on tärkeää huomioida niiden konteksti ja tarkoitus. Myös tutkijan rooli dokumenttiaineiston tulkitsijana on keskeinen, sillä tutkijan tulee pyrkiä osoittamaan objektiivisuutta ja herkkyyttä valitessaan ja analysoidessaan dokumenteista saatua dataa (Bowen, 2009, s. 32). Tässä tutkimuksessa dokumenttianalyysi perustui materiaalien huolelliseen vertailuun opetussuunnitelman laaja-alaisiin ja oppiainekohtaisiin tavoitteisiin. Analyysi toteutettiin aineistolähtöisesti, mikä mahdollistaa materiaalien monipuolisen ja avoimen tarkastelun.

Tässä tutkimuksessa on myös rajoituksia, jotka ovat tärkeä tunnistaa. Ensinnäkin haastatteluaineisto on suhteellisen pieni, mikä rajoittaa tulosten yleistettävyyttä. Tässä tutkimuksessa kuuden opettajan aineisto kattoi 75 % koko pilottijoukon opettajista, mikä on kuitenkin perusjoukkoon nähden kattava otos. Haastatteluiden edetessä samat

teemat, kuten konkreettisuus, aikataulun tiukkuus ja eriyttämisen haasteet, toistuivat opettajien vastauksissa, mikä viittaa jonkinasteiseen aineiston kylläänymiseen keskeisten teemojen osalta. On kuitenkin mahdollista, että laajempi aineisto olisi tuonut esiin täysin uusia näkökulmia esimerkiksi eri osaamisalueiden hahmottamisesta. Lisäksi kaikki haastateltavat eivät olleet vielä toteuttaneet kaikkia Yrityskylä Minin oppitunteja haastatteluhetkellä, mikä saattoi vaikuttaa heidän arvioonsa erityisesti oppilaiden osaamisen kehittymisestä. Tulosten siirrettävyyttä arvioitaessa on huomioitava, että tutkimus toteutettiin pilottivaiheessa, jolloin materiaali oli vasta lanseerattu. Opettajat käyttivät Yrityskylä Miniä ensimmäistä kertaa, mikä saattoi vaikuttaa heidän kokemuksiinsa. Toisaalta pilottivaiheen tutkiminen on arvokasta kehittämisen näkökulmasta, sillä se paljastaa materiaalin vahvuudet ja kehityskohteet varhaisessa vaiheessa.

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys nojaa osin kansainvälisiin tutkimuksiin, joista suurin osa on toteutettu muissa kuin suomalaisessa koulukontekstissa. Koulujärjestelmät ja -kulttuurit eroavat toisistaan merkittävästi, minkä vuoksi kansainvälisten tutkimusten tulosten soveltaminen suomalaiseen kontekstiin edellyttää kriittisyyttä. Tässä tutkimuksessa kansainvälisiä tutkimuksia on hyödynnetty ensisijaisesti taustoittamaan ilmiötä yleisemmällä tasolla, ja suomalaiset lähteet on pyritty asettamaan etusijalle erityisesti koulukontekstiin liittyvissä kysymyksissä. Lisäksi osa hyödynnetyistä suomalaisista lähteistä on julkaistu 2000-luvun lopulla, joten ne eivät välttämättä heijasta nykytilannetta täysin. Tuoreempaa suomalaista tutkimusta talous-, yrittäjyys- ja työelämäosaamisen opettamisesta alkuopetuksen kontekstissa on niukasti saatavilla, mikä on osaltaan ohjannut kansainvälisten lähteiden käyttöä ja korostaa aiheen lisätutkimuksen tarvetta.

Tutkimuksen toteuttaminen yhden tutkijan toimesta on myös rajoittava tekijä, sillä aineiston analyysi ja tulkinta perustuvat yhden henkilön näkemykseen. Vaikka tutkimuksessa on pyritty läpinäkyvyyteen ja huolellisuuteen, toisen tutkijan läsnäolo olisi voinut lisätä tulkintojen luotettavuutta esimerkiksi aineiston analyysissä. On myös huomattava, että tutkijan työskentely NYT:ssä on saattanut vaikuttaa tutkimuksen luotettavuuteen, vaikka työ ei liity Yrityskylä Miniin. Tutkija ei ole ollut mukana Yrityskylä Minin suunnittelussa, toteutuksessa tai pilotoinnissa, eikä hänellä ole ollut

päätöksentekovaltaa materiaalin sisältöihin. Tutkimusaihe saatiin organisaatiolta tutkijan omasta aloitteesta kysyttäessä, mutta tutkimuksen suunnittelu, toteutus ja raportointi ovat olleet täysin itsenäisiä. Kuitenkin tutkijan työskentely samassa organisaatiossa on saattanut aiheuttaa kaksi potentiaalista luotettavuusriskiä.

Ensinnäkin haastateltavat saattoivat kokea paineita antaa myönteistä palautetta, vaikka haastatteluvaiheessa korostettiin tutkimuksen ja tutkijan itsenäisyyttä Yrityskylä Ministä. Sosiaalisen suotavuuden vaikutuksen minimoimiseksi haastattelurunko sisälsi avoimia kysymyksiä, jotka mahdollistivat sekä myönteisten että kielteisten kokemusten esiin tuomisen. Lisäksi haastatteluissa painotettiin, että kaikki palaute on arvokasta materiaalin kehittämisen kannalta. Toiseksi tutkijan työskentely organisaatiossa saattoi vaikuttaa dokumenttianalyysin tulkintoihin, vaikka tutkija ei ollut osallistunut Yrityskylä Minin kehittämiseen. Tutkijan tuntemus organisaation toimintatavoista ja arvoista saattoi vaikuttaa siihen, miten materiaaleja tulkittiin suhteessa opetussuunnitelmaan. Näiden riskien minimoimiseksi dokumenttianalyysi toteutettiin aineistolähtöisellä analyysillä, jossa haastattelut, perusopetuksen opetussuunnitelma ja Yrityskylä Minin tehtävät muunnettiin tekstimuotoon, jotta niitä voitaisiin käsitellä yhtenäisemmin. Tekstien analyysissä käytettiin värikoodaamista läpinäkyvän analyysin varmistamiseksi. Lisäksi dokumenttianalyysin tuloksia peilattiin haastatteluaineistoon, mikä tarjosi kriittisen näkökulman materiaalien soveltuvuuteen.

### **7.3 Tutkimuksen hyödyntämismahdollisuudet ja jatkotutkimusehdotukset**

Tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää monin tavoin. Opettajankoulutuksessa tulokset tarjoavat konkreettista tietoa siitä, millaista tukea ja koulutusta opettajat tarvitsevat talous-, yrittäjyys- ja työelämäosaamisen opettamiseen. Erityisesti käsitteiden selkeyttäminen ja konkreettisten opetusmenetelmien esittely voisi olla hyödyllistä jo tutkintokoulutuksen aikana. Opettajankoulutukseen tulisi sisällyttää talous-, yrittäjyys- ja työelämäosaamiseen liittyviä opintojaksoja, jotka antaisivat tuleville opettajille valmiudet käsitellä näitä aiheita jo perusopetuksen varhaisista vaiheista lähtien. Täydennyskoulutuksissa puolestaan voitaisiin keskittyä käytännön työkaluihin ja materiaaleihin, jotka helpottavat näiden osaamisalueiden integroimista osaksi muuta opetusta. Tutkimus voi myös rohkaista opettajia hyödyntämään

monipuolisia pedagogisia strategioita yhteiskunnallisten aiheiden opetuksessa ja tarjota heille käytännön vinkkejä talous-, yrittäjyys- ja työelämätaitojen opettamiseen perusopetuksessa.

Tutkimuksen tulokset tarjoavat käytännön suuntaviivoja myös sellaisille alkuopetuksen opettajille, joilla ei ole käytössään Yrityskylä Minin kaltaista valmismateriaalia.

Opettajien jakamien kokemusten perusteella talousosaamista voidaan opettaa luontevasti osana matematiikan tunteja käsittelemällä oikeaa rahaa, vertailemalla hintoja tai järjestämällä luokan yhteisiä myyjäisiä. Yrittäjämäisiä valmiuksia, kuten sinnikkyyttä ja pitkäjänteisyyttä, harjoitellaan puolestaan osana koulun jokapäiväistä arkea, eikä niiden kehittäminen edellytä erillistä oppimiskokonaisuutta.

Työelämäosaamista voidaan vahvistaa kutsumalla huoltajia kertomaan ammatistaan tai toteuttamalla lyhyitä draamaharjoituksia, joissa oppilaat eläytyvät erilaisiin ammatteihin. Keskeistä on, että opetus kytkeytyy oppilaiden omaan kokemusmaailmaan ja toteutuu ikätasolle sopivalla tavalla. Kokonaisuudessaan tutkimus tarjoaa käytännönläheisen näkökulman siihen, miten talous-, yrittäjyys- ja työelämäosaamista voidaan opettaa nuorimmille koululaisille.

Lisäksi Nuorten yrittäjyys ja talous NYT voi hyödyntää tuloksia Yrityskylä Minin kehittämisessä. Oppituntien aikataulutuksessa tulisi huomioida, että oppitunnit olisivat realistisempia toteuttaa. Eriyttämistä voitaisiin tukea tarjoamalla tehtävistä useampia vaikeustasoja sekä antamalla opettajille mahdollisuus muokata tehtäviä oman ryhmänsä tarpeiden mukaan. Tämä mahdollistaisi joustavamman toteutuksen erilaisissa oppilasryhmissä. Lisäksi opettajille tarjottava koulutus voisi sisältää enemmän aikaa tutustua materiaaleihin etukäteen ja harjoitella niiden käyttöä. Tulevaisuudessa voitaisiin myös pohtia, voisiko NYT tarjota opettajille lisätukea materiaalien käytössä esimerkiksi Yrityskylän työntekijän vierailun muodossa. Tämä voisi madaltaa kynnystä ottaa materiaali käyttöön ja tarjota opettajille konkreettista tukea erityisesti ensimmäisellä toteutuskerralla.

Tutkimus voi myös tuottaa tietoa päätöksentekijöille ja opetuksen kehittäjille siitä, millaisia mahdollisuuksia ja haasteita nämä osaamisalueet tarjoavat osana alkuopetusta. Tulokset osoittavat, että talous-, yrittäjyys- ja työelämäosaamisen

opettaminen on mahdollista jo varhaisessa vaiheessa, mutta se edellyttää sekä opettajien osaamisen tukemista että riittäviä resursseja. Tutkimuksen ajankohtaisuutta lisää se, että Suomen viralliset linjaukset ovat vuosilta 2009 ja 2017, eikä niissä käsitellä erikseen alkuopetusta (OKM, 2017; Opetusministeriö, 2009). Tämä tutkimus tarjoaa ajankohtaista tietoa siitä, miten näitä osaamisalueita voidaan käytännössä toteuttaa jo perusopetuksen alkuvaiheessa ja millaisia edellytyksiä se vaatii. Tämä voi tukea esimerkiksi käynnissä olevien linjausten kehittämistyötä, joiden tavoitteena on vahvistaa yrittäjyyskasvatusta ja talousosaamista kaikilla koulutusasteilla (OKM, ei pvm.).

Jatkotutkimuksissa olisi tärkeää siirtää tarkastelun kohde opettajista oppilaisiin. Oppilaiden haastattelu tai havainnointi oppituntien aikana voisi paljastaa, millaisia merkityksiä he itse antavat taloudelle, yrittäjyydelle ja työelämälle, ja millä tavoin nämä merkitykset muuttuvat oppimiskokonaisuuden aikana. Erityisen kiinnostavaa olisi tutkia, onko oppimiskokonaisuudella vaikutusta oppilaiden sukupuolittuneisiin ura- ja ammattikäsitteisiin, sillä Hughesin ja muiden (2022, s. 443) mukaan lapset ymmärtävät jo alkuopetusikäisinä sukupuoliin liittyvät käyttäytymismallit ja alkavat nähdä urapolut sukupuolitettuina. Pitkittäistutkimus, jossa oppilaiden käsityksiä ja asenteita seurattaisiin ennen ja jälkeen oppimiskokonaisuuden sekä pidemmällä aikavälillä, tuottaisi arvokasta tietoa siitä, onko varhaisella talous- ja työelämäkasvatuksella pysyviä vaikutuksia. Lisäksi olisi tärkeää tutkia, miten Yrityskylä Minin kaltaiset ulkopuolisten toimijoiden tuottamat oppimateriaalit vaikuttavat opettajien tapaan hahmottaa talous-, yrittäjyys- ja työelämäkasvatuksen tavoitteita laajemmin. Vahvistavatko ne opettajien ammatillista osaamista vai ohjaako valmismateriaali opetuksen sisältöä tavalla, joka kaventaa opettajan pedagogista vapautta.

Tämä tutkimus tuottaa uutta tietoa talous-, yrittäjyys- ja työelämäosaamisen opettamisesta alkuopetuksessa sekä Yrityskylä Minin soveltuvuudesta vuosiluokille 1–2. Tutkimus täydentää olemassa olevaa tutkimuskenttää, jossa varhaiskasvatukseen ja alkuopetukseen kohdistuva tutkimus on ollut vähäistä. Tulokset tarjoavat vihjeitä siitä, miten opettajat kokevat näiden osaamisalueiden opettamisen sekä millaisia vahvuuksia ja kehityskohteita Yrityskylä Minin kaltaisissa oppimateriaaleissa on. Tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää käytännössä opettajankoulutuksen ja

täydennyskoulutusten kehittämisessä, Yrityskylä Minin jatkokehitystyössä sekä muiden vastaavien oppimateriaalien suunnittelussa. Tutkimuksen rajoituksista huolimatta tulokset antavat perustellun lähtökohdan jatkotutkimukselle, jota tarvitaan erityisesti oppilaiden oppimistulosten, pitkäaikaisvaikutusten ja opettajankoulutuksen osalta.

## Lähteet

- Aaltio, I., & Puusa, A. (2020). Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon? Teoksessa: Puusa, A. & Juuti, P. (toim.). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.
- Ahonen, T., & Pulkkinen, L. (2023). Keskilapsuus. Teoksessa: Pulkkinen, L., Ahonen, T., Ruoppila, I., Aunola, K. (toim.). *Ihmisen psykologinen kehitys*. Santalahti.
- Alastalo, M., & Vuori, J. (2021). Dokumentit. Teoksessa: Vuori, J. (toim.). *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*.  
<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/metelmaopetus/kvali/laadullisen-tutkimuksen-aineistot/dokumentit/>
- Alastalo, M., Åkerman, M., & Vaittinen, T. (2017). Asiantuntijahaastattelu. Teoksessa: Hyvärinen, M., Nikander, P., & Ruusuvoori, J. (toim.). *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Vastapaino.
- Aura, I. (2023). *Storification in Formal Education: Experiences, behavior and 21st century skills propensity* [väitöskirja, Tampereen yliopisto].  
<https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-3251-8>
- Batty, M., Collins, J., & Odders-White, E. (2015). Experimental Evidence on the Effects of Financial Education on Elementary School Student's Knowledge, Behavior and Attitudes. *The Journal of Consumer Affairs*, 49(1), 69–96.  
<https://doi.org/10.1111/joca.12058>
- Bowen, G. (2009). Document Analysis as a Qualitative Research Method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27–40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research Methods in Education*. (8. p.). Routledge.
- Graneheim, U., Lindgren, B.-M., & Lundman, B. (2017). Methodological challenges in qualitative content analysis: A discussion paper. *Nurse Education Today*, 56, 29–34. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2017.06.002>
- Hallipelto, A. (2021). *Taloulosaaminen 2020-luvulla*. Tietosanoma.
- Harju, V., & Multisilta, J. (2014). Leikilliset oppimateriaalit innostavat oppimaan. Teoksessa: Niemi, H., & Multisilta, J. (toim.) *Rajaton luokkahuone*. Santalahti.
- Helenius, A., & Lummelahti, L. (2014). *Leikin käsikirja*. (2. p.). PS-kustannus.

- Helesuo, S., & Ranta, M. (2024). *Taloulosaamisen strategian tavoitteet ja toteuttajat: toimintasuunnitelma vuosille 2022–2026*. Oikeusministeriön julkaisuja, Toiminta ja hallinto 2024:7. Oikeusministeriö.
- Hirsjärvi, S., & Hurme, H. (2008). *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Gaudeamus.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita*. Tammi.
- Huebscher, J., & Lendner, C. (2010). Effects of Entrepreneurship Simulation Game Seminars on Entrepreneurs' and Students' Learning. *Journal of Small Business and Entrepreneurship*, 23(4), 543–554.  
<https://doi.org/10.1080/08276331.2010.10593500>
- Hughes, D., Shakoor, I., Hampshire, K., & Croll, L. (2022). Career-related learning in primary schools: a city collaborative approach in England. *British Journal of Guidance & Counselling*, 50(3), 443–461.  
<https://doi.org/10.1080/03069885.2021.1998363>
- Hyvärinen, M., Suoninen, E., & Vuori, J. (2021). Haastattelut. Teoksessa: Vuori, J. (toim.). *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*.  
<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/laadullisen-tutkimuksen-aineistot/haastattelut/>
- Juuti, P., & Puusa, A. (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.
- Kallio, A. (2021). Litterointi. Teoksessa: Vuori, J. (toim.). *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*.  
<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/laadullisen-tutkimuksen-prosessi/litterointi/>
- Kalmi, P., & Rahko, J. (2022). The effects of game-based financial education: New survey evidence from lower-secondary school students in Finland. *The Journal of Economic Education*, 53(2), 109–125.  
<https://doi.org/10.1080/00220485.2022.2038320>
- Kalmi, P., Vaahtoniemi, S., Raijas, A., Ranta, M., Ruuskanen, O-P., & Buturak, G. (2023). Suomalaisten taloulosaaminen tarkastelussa. *Kansantaloudellinen aikakauskirja* 3/2023.

- Kananen, J. (2017). *Laadullinen tutkimus pro graduna ja opinnäytetyönä*. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 234.
- Kansikas, J. (2007). *Kasva yrittäjyyteen*. Talentum.
- Kashefpakdel, E., Rehill, J., & Hughes, D. (2018). What works? Career-related learning in primary schools. *Education and Employers Research*.
- Keskitalo-Foley, S., Komulainen, K., & Naskali, P. (2010). Risto Reipas riskinottaja. Koulutuspolitiikan tavoitteleva ihannekansalainen. Teoksessa: Komulainen, K., Keskitalo-Foley, S., Korhonen, M., & Lappalainen, S. (toim.). *Yrittäjyyskasvatus hallintana*. Vastapaino.
- Korhonen, M. (2012). *Yrittäjyyttä ja yrittäjämäisyyttä kaikille? Uusliberalistinen hallinta, koulutettavuus ja sosiaaliset erot peruskoulun yrittäjyyskasvatuksessa*. [väitöskirja, Itä-Suomen yliopisto]. Publications of the University of Eastern Finland. Dissertations in Education, Humanities and Theology, 29.  
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-61-0794-3>
- Korhonen, M., Komulainen, K., & Rätty, H. (2012). Opettajien tulkinnat yrittäjyyskasvatuksen tavoitteista diskursiivisena kamppailuna. *Kasvatus & Aika*, 6(1). <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68309>
- Kostiainen, E., & Tarnanen, M. (2020). Ilmiölähtöinen opetussuunnitelma – opettajuutta, oppimista ja toimintakulttuuria uudistamassa. Teoksessa: Tarnanen, M., & Kostiainen, E. (toim.). *Ilmiöistä! Ilmiölähtöinen lähestymistapa uudistamassa opettajuutta ja oppimista*. Jyväskylän yliopisto.
- Lackéus, M. (2015). *Entrepreneurship in education – what, why, when, how*. OECD Local Economic and Employment Development (LEED) Papers, 2015/06. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/cccac96a-en>.
- Laine, K., Ahonen, A., & Nissinen, K. (2020). *Taloulosaaminen*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2020:18. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:ju-202009095802>
- Lepistö, J. (2011). Tarvitseeko opettajankoulutus yrittäjyyskasvatusta vai yrittäjyyskasvatus opettajankoulutusta? Teoksessa: Rytkölä, T., Ruskovaara, E., & Järvinen, M. (toim.). *Yrittäjyyskasvatus perus- ja toisella asteella – näkökulmia pedagogiikan kehittämiseen*. Kerhokeskus.

- Lepistö, J., & Rönkkö, M.-L. (2014). Opettajaopiskelijoiden käsitykset yrittäjyyskasvatuksesta. Teoksessa: Seikkula-Leino, J., Tiikkala, A. & Yöntila, L. (toim.). *Yrittäjyyskasvatusta suomalaiseen opettajankoulutukseen ja opetukseen! YVI-hankkeen hedelmiä vuosilta 2010–2014*. Turun normaalikoulun julkaisuja 1/2014.
- Löfström, J., Virta, A., & Salo, U.-M. (2017). *Valppaaksi kansalaiseksi – yhteiskuntatiedollisen opetuksen taito ja teoria*. Historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskuksen tutkimuksia, 15.
- McGowan, B. (2024). You can't be serious! Support career-related learning in primary schools? *Journal of the National Institute for Career Education and Counselling*, 16(1), 23–26. <https://doi.org/10.20856/jnicec.1606>
- Miles, M., & Huberman, M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*. Sage.
- Mononen-Batista Costa, S. (2022). *Yrittäjyys tyhjänä merkitsijänä – tiedon ja subjektiivuuden tuotanto yrittäjyyskasvatuksessa*. Toimittaneet Paakkari, A., Guttorm, H., Ikävalko, E., Kurki, T., Pyykkönen, M., & Vaahtera, T. <https://doi.org/10.31885/9789515150585>
- Morgan, H. (2022). Conducting a Qualitative Document Analysis. *The Qualitative Report*, 27(1), 64–77. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2022.5044>
- Murray, T., Kenny, B., McGuirk, H., & Cooney, T. (2022). *Mind the Gap: A Mapping of Entrepreneurship Education Literature relating to Early Childhood Education*.
- Nurmik, K., & Timoštšuk, I. (2024). Integrating Work-Life and Student Work-Related Experiences in Classroom Learning – The Perspective of Primary Teachers. *Social Sciences*, 13(12). <https://doi.org/10.3390/socsci13120649>
- Nyyssölä, K., & Vitikka, E. (2013). Suomalaisen koulutusjärjestelmän kehittäminen. Teoksessa: Pyhältö, K., & Vitikka, E. (toim.). *Oppiminen ja pedagogiset käytännöt varhaiskasvatuksesta perusopetukseen*. Oppaat ja käsikirjat 2013:9. Opetushallitus.
- OECD. (2024). *PISA 2022 Results (Volume IV): How Financially Smart Are Students?* OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/5a849c2a-en>

- Opetushallitus (OPH). (28.11.2025). *Varhaiskasvatuksessa ja esi- ja perusopetuksessa tulossa voimaan useita opetussuunnitelmien perustepäivityksiä ensi vuonna.*  
Haettu 23.2.2026 osoitteesta  
<https://www.oph.fi/fi/uutiset/2025/varhaiskasvatuksessa-ja-esi-ja-perusopetuksessa-tulossa-voimaan-useita>
- Opetushallitus (OPH). (Ei pvm.a). *Talous-, yrittäjyys- ja työelämäosaaminen.* Haettu 21.5.2025 osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/talous-yrittajyys-ja-tyoelamaosaaminen>
- Opetushallitus (OPH). (Ei pvm.b). *Mitä on yrittäjyyskasvatus?* Haettu 16.3.2026 osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/opettajat-ja-kasvattajat/mita-yrittajyyskasvatus>
- Opetusministeriö. (2009). *Yrittäjyyskasvatuksen suuntaviivat.* Opetusministeriön julkaisuja 2009:7.  
<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/78869/opm07.pdf>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (OKM). (2017). *Yrittäjyyslinjaukset koulutukseen.*  
<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 (OKM). (ei pvm.) *Yrittäjyyskasvatuksen ja talousosaamisen linjaukset -työryhmä.* Haettu 24.2.2026 osoitteesta  
<https://okm.fi/hanke?tunnus=OKM040:00/2025>
- O’Sullivan, C. (2018). Role-play and research. Teoksessa: Cohen, L., Manion, L, & Morrison, K. (toim.). *Research Methods in Education.* (8. p.). Routledge.
- Percy, C., & Amegah, A. (2021). *Starting Early: Building the foundations for success. Education and Employers.*
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (POPS). (2014). Opetushallitus.  
<https://eperusteet.opintopolku.fi/eperusteet-service/api/dokumentit/10166013>
- Puusa, A. (2020). Haastattelutyypit ja niiden metodiset ominaisuudet. Teoksessa: Puusa, A. & Juuti, P. (toim.). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät.* Gaudeamus.
- Raappana, A., Ikäheimonen, T., & Konsti-Laakso, S. (2025). Perusopetuksen yrittäjyyskasvatus luovuuden edistäjänä. *Kasvatus* 56(5), 561–573.

- Ruusuvuori, J., & Nikander, P. (2017). Haastatteluaineiston litterointi. Teoksessa: Hyvärinen, M., Nikander, P., & Ruusuvuori, J. (toim.). *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Vastapaino.
- Schuch, A. (2020). Digital Storytelling as a Teaching Tool for Primary, Secondary and Higher Education. *Arbeiten aus Anglistik und Amerikanistik*, 45(2).  
<https://doi.org/10.2357/AAA-2020-0019>
- Seikkula-Leino, J. (2007). *Opetussuunnitelmauudistus ja yrittäjyyskasvatuksen toteuttaminen*. Opetusministeriön julkaisuja 2007:28. Opetusministeriö.
- Seikkula-Leino, J., Ruskovaara, E., Ikävalko, M., Mattila, J., & Rytkölä, T. (2010). Promoting entrepreneurship education: the role of the teacher? *Education + Training*, 52(2), 117–127.
- Siekmann, G., & Fowler, C. (2017). Identifying work skills: international approaches. *National Centre for Vocational Education Research*.
- Smith, C., Echelbarger, M., Gelman, S., & Rick, S. (2018). Spendthrifts and Tightwads in Childhood: Feelings about Spending Predict Children's Financial Decision Making. *Journal of Behavioral Decision Making*, 31(3), 446–460.  
<https://doi.org/10.1002/bdm.2071>
- Soini, T., Pyhältö, K., Haverinen, K., Sullanmaa, J., Leskinen, E., & Pietarinen, J. (2022). *Building coherence and impact: differences in Finnish school level curriculum making*. *Curriculum Perspectives* 42(2), 121–133.  
<https://doi.org/10.1007/s41297-022-00165-9>
- Suomen Pankki. (2021). *Ehdotus Suomen talousosaamisen edistämisen kansalliseksi strategiaksi*. Suomen Pankin yleistajuiset selvitykset A:124.
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK). (2023). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 2/2023.
- Vears, D., & Gillam, L. (2022). Inductive content analysis: A guide for beginning qualitative researchers. *Focus on Health Professional Education: A Multi-Professional Journal*, 23(1), 111–127.  
<https://search.informit.org/doi/10.3316/informit.455663644555599>
- Vilkka, H. (2025). *Tutki ja kehitä*. (6. p.). Santalahti-kustannus.

- Vitikka, E., & Rissanen, M. (2019). Opetussuunnitelma kansallisena ja paikallisena ohjausvälineenä. Teoksessa: Autio, T., Hakala, L., & Kujala, T. (toim.). *Siirtymiä ja ajan merkkejä koulutuksessa*. Opetussuunnitelmatutkimuksen näkökulmia. Tampere University Press. <https://doi.org/10.61201/tup.730>
- Vuori, J. (2021). Tutkimusetiikka ihmistieteissä. *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/tutkimusetiikka/tutkimusetiikka-ihmistieteissa/>
- Weckström, E., & Stenius, T. (2024). Leikisti hauskaa – leikki lapsen oikeutena sekä lasten ja aikuisten yhteisenä toimintana. Teoksessa: Kyrönlampi, T. & Koivula, M. (toim.) *Leikin lumoa: käsikirja varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen*. Santalahti.
- Ylinen, A. (2011). *Opettajien yrittäjyyskasvatusvalmiudet Etelä-Pohjanmaan lukioissa* [väitöskirja, Jyväskylän yliopisto]. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-4303-5>

## Liitteet

### Liite 1. Laaja-alaisen osaamisen osa-alueet vuosiluokilla 1–2

Laaja-alainen osaamiskokonaisuus	Tiivistelmä (POPS, 2014, s. 99–101)
L1 Ajattelu ja oppimaan oppiminen	<p>Opetuksessa hyödynnetään oppilaiden omia kokemuksia, havaintoja ja kysymyksiä. Oppimiselle luodaan tilaa uteliaisuudelle, oivaltamiselle ja luovuudelle, ja oppilaita rohkaistaan tekemään havaintoja, etsimään tietoa sekä kehittämään ideoita yhdessä. Ikätasolle soveltuvat tutkimis- ja ongelmanratkaisutehtävät tukevat ympäröivän maailman ilmiöiden jäsentämistä ja kriittistä tarkastelua. Oppilaat harjoittelevat oman ja yhteisen työn suunnittelua, tavoitteiden asettamista ja työskentelyn arviointia sekä oppivat tunnistamaan omia vahvuuksiaan ja edistymistään. Ajattelun ja oppimisen kehittymistä tuetaan monipuolisella liikkumisella sekä satujen, tarinoiden, pelien, leikkien ja taiteen eri muotojen hyödyntämisellä.</p>
L2 Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu	<p>Oppilaita ohjataan myönteiseen vuorovaikutukseen, yhteistyöhön ja hyviin tapoihin koulun eri tilanteissa. Heitä rohkaistaan arvostamaan oman ja muiden perinteitä sekä tutustumaan lähiympäristön kulttuuriseen monimuotoisuuteen ja kulttuuriperintöön. Oppilaille tarjotaan mahdollisuuksia käyttää erilaisia ilmaisun muotoja ja harjoitella esiintymistä, jolloin mielikuvitus, luovuus ja ilmaisutaidot vahvistuvat esimerkiksi leikin, draaman, musiikin, käsityön ja muiden taiteellisten työskentelytapojen kautta. Lisäksi oppilaat tutustuvat Lapsen oikeuksien sopimuksen periaatteisiin ja pohtivat niiden merkitystä omassa arjessaan.</p>
L3 Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot	<p>Koulun aloittaminen edellyttää kasvavaa itsehuolehtimisen taitoa ja ikätasolle sopivaa vastuunkantoa. Oppilaat harjoittelevat yhteisten sääntöjen noudattamista, hyviä tapoja sekä tunteiden tunnistamista ja ilmaisua esimerkiksi leikin ja draaman avulla. Opetuksessa vahvistetaan arjen ja turvallisuuden perustaitoja, kuten itsenäistä ja turvallista liikkumista, turvavälineiden käyttöä sekä toimimista vaaratilanteissa. Oppilaat tutustuvat arjen teknologiaan ja sen turvalliseen käyttöön sekä oppivat tarkastelemaan mainontaa, mediaa ja kulutustottumuksiaan kriittisesti. Lisäksi heitä ohjataan taloudellisiin ja kestäväää elämäntapaa tukevat kuluttajavalintoihin.</p>
L4 Monilukutaito	<p>Oppilaita ohjataan monilukutaitoon, joka sisältää erilaisten tekstien – sanallisten, kuvallisten, auditiivisten, numeeristen ja kinesteettisten – tulkittamisen, tuottamisen ja arvioinnin. Monilukutaidon kehittämistä tuetaan moniaistisuuteen, ilmiökeskeisyyteen ja kokonaisvaltaisuuteen perustuvalla opetuksella. Oppilaita rohkaistaan ilmaisemaan itseään eri tekstilajien avulla, ja heidän luku-, kirjoitus- sekä numeerisen tiedon käsittelyn taitonsa vahvistuvat. Opetus edistää kuvanlukutaitoa ja visuaalisen vaikuttamisen keinojen tarkastelua. Oppilaat harjoittelevat tiedon hankintaa eri lähteistä, tekstien tarkoitusten pohtimista sekä kriittistä ajattelua. Monipuoliset tekstit, mediakasvatus ja turvallinen tuki median käyttöön muodostavat oppimisympäristön, jossa oppilaat voivat tuottaa ja jakaa omia</p>

	<p>sisältöjään sekä kertoa näkemyksiään ja kokemuksiaan erilaisin keinoin.</p>
L5 Tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen	<p>Oppilaat jatkavat viestintäteknologian perustaitojen harjoittelua esiopetuksessa omaksutun osaamisen pohjalta. Opetuksessa korostuvat leikki, laitteiden ja ohjelmistojen käyttö, näppäintaidot sekä erilaisten digitaalisten työvälineiden hyödyntäminen opiskelussa ja omassa tuottamisessa. Oppilaat tutustuvat digitaalisen median, pelillisyyden ja ikätasolle sopivan ohjelmoinnin periaatteisiin sekä pohtivat tv:n käyttöä arjessa. Lisäksi harjoitellaan turvallisia ja vastuullisia toimintatapoja, kuten hyviä käytöstapoja, ergonomiaa ja sopivia työskentelyjaksoja. Oppilaita ohjataan tiedonhankintaan, hakupalveluiden käyttöön ja pienimuotoiseen tutkivaan työskentelyyn sekä kannustetaan toteuttamaan omia ideoitaan tv:n avulla. Vuorovaikutustaitoja vahvistetaan yhteisöllisten digitaalisten palveluiden käytön kautta.</p>
L6 Työelämätaidot ja yrittäjyys	<p>Oppilaat saavat mahdollisuuksia harjoitella sekä itsenäistä työskentelyä että yhteistyötä. Heitä ohjataan toimimaan ryhmissä, sovittamaan omia ideoitaan yhteen toisten kanssa ja ottamaan ikätasolle sopivaa vastuuta. Oppilaita rohkaistaan tutkimaan uusia asioita, tunnistamaan omia vahvuuksiaan ja pohtimaan, miten he voivat toimia muiden hyväksi koulussa ja kotona. Opetus tukee itseluottamusta uusissa tilanteissa ja tarjoaa tilaisuuksia tutustua eri ammatteihin sekä työelämän merkitykseen yksilön ja perheiden arjessa. Yhteistyö huoltajien ja koulun ulkopuolisten tahojen kanssa syventää oppimista.</p>
L7 Osallistuminen, vaikuttaminen ja kestävä tulevaisuuden rakentaminen	<p>Oppilaat osallistuvat alusta alkaen oman opiskelunsa ja luokan toiminnan suunnitteluun, mukaan lukien tavoitteet, työskentelytavat ja ympäristön viihtyisyys sekä koulun arjen käytännöt. Heidän kanssaan pohditaan oikeudenmukaisuuden, yhdenvertaisuuden ja vastavuoroisuuden merkitystä sekä tutustutaan demokraattisen toiminnan periaatteisiin käytännön kokemusten kautta. Oppilaat kuuluvat oppilaskuntaan ja voivat osallistua päätöksentekoon ikätasonsa mukaisesti. Lisäksi heidän kanssaan tarkastellaan oikeudenmukaisen ja kestävä tulevaisuuden käsitteitä ja pohditaan, miten he voivat edistää niitä omassa arjessaan.</p>

---

## Liite 2. Teemahaastattelurunko

### Teema 1: Talousosaaminen

1. Voiko ”talousosaamista” opettaa alkuopetuksessa ja mitä talousosaaminen siinä tapauksessa sisältäisi?
  - Miksi sitä voi/ei voi opettaa?
2. Millaisena koet talousosaamisen opettamisen?
3. Tukeeko Yrityskylä Mini oppilaiden talousosaamisen kehittymistä?
  - Miten/miten ei?

### Teema 2: Yrittäjyysosaaminen

4. Voiko ”yrittäjyysosaamista” opettaa alkuopetuksessa ja mitä yrittäjyysosaaminen siinä tapauksessa sisältäisi?
  - Miksi sitä voi/ei voi opettaa?
5. Millaisena koet yrittäjyysosaamisen opettamisen?
6. Tukeeko Yrityskylä Mini oppilaiden yrittäjyysosaamisen kehittymistä?
  - Miten/miten ei?

### Teema 3: Työelämäosaaminen

7. Voiko ”työelämäosaamista” opettaa alkuopetuksessa ja mitä työelämäosaaminen siinä tapauksessa sisältäisi?
  - Miksi sitä voi/ei voi opettaa?
8. Millaisena koet työelämäosaamisen opettamisen?
9. Tukeeko Yrityskylä Mini mielestäsi oppilaiden työelämäosaamisen kehittymistä?
  - Miten/miten ei?

### Teema 4: Yrityskylä Minin käytettävyys ja kokemukset

10. Millaiseksi kuvailisit oppilaiden toiminnan ja kiinnostuksen oppituntien aikana?
11. Miten kuvailisit omia kokemuksiasi Yrityskylä Mini -oppimiskokonaisuudesta?
  - Oliko oppitunneissa jokin osuus, joka vaati erityistä tukea tai selkeytystä?
  - Oliko oppitunneissa jokin osuus, joka toimi erityisen hyvin?
12. Tukevatko materiaalit mielestäsi opetussuunnitelman tavoitteita?
13. Millaisia vahvuuksia tai kehityskohteita näet oppimiskokonaisuudessa?

### Liite 3. Oppiainekohtaiset opetuksen tavoitteet

---

#### Äidinkieli ja kirjallisuus (POPS, 2014, s. 106–111)

---

- |     |  |
|-----|--|
| T1  | Ohjata oppilasta vahvistamaan taitoaan toimia erilaisissa vuorovaikutustilanteissa   |
| T2  | Opastaa oppilasta kehittämään kieltään ja mielikuvitustaan sekä vuorovaikutus ja yhteistyötaitojaan tarjoamalla mahdollisuuksia osallistua erilaisiin ryhmäviestintätilanteisiin ja tutustua niiden käytänteisiin                                      |
| T3  | Tukea oppilasta vahvistamaan ilmaisuohkeuttaan ja ohjata häntä ilmaisemaan itseään kokonaisvaltaisesti, myös draaman avulla  |
| T4  | Ohjata oppilasta rakentamaan viestijäkuvaansa ja ymmärtämään, että ihmiset viestivät eri tavoin  |
| T5  | Ohjata ja innostaa oppilasta lukutaidon oppimisessa ja tekstien ymmärtämisen taitojen harjoittelussa sekä auttaa häntä tarkkailemaan omaa lukemistaan  |
| T6  | Ohjata oppilasta tarkastelemaan monimuotoisten tekstien merkityksiä ja rakenteita sekä laajentamaan sana ja käsitevarantoaan tekstien tarkastelun yhteydessä   |
| T7  | Ohjata oppilasta hakemaan tietoa eri tavoin  |
| T8  | Kannustaa oppilasta kiinnostumaan lastenkirjallisuudesta, mediateksteistä ja muista teksteistä luomalla myönteisiä lukukokemuksia ja elämyksiä sekä tarjoamalla mahdollisuuksia tiedonhalun tyydyttämiseen sekä lukukokemusten jakamiseen              |
| T9  | Rohkaista ja innostaa oppilasta kertomaan tarinoita ja mielipiteitä sekä kuvaamaan kokemuksiaan puhumalla, kirjoittamalla ja kuvien avulla   |
| T10 | Ohjata oppilasta tuottamaan yksinkertaisia kertovia, kuvaavia ja muita tekstejä, myös monimediaisissa ympäristöissä  |
| T11 | Opastaa oppilasta harjaannuttamaan käsikirjoittamisen taitoa ja näppäintaitoja sekä ohjata oppilasta vähitellen tekstien suunnitteluun ja rakentamiseen sekä tuntemaan oikeinkirjoituksen perusasioita ja kirjoitettua kieltä koskevia sopimuksia      |
| T12 | Kannustaa oppilasta kehittämään kielitietoisuuttaan ja kielen peruskäsitteiden tuntemusta sekä ohjata tekemään havaintoja puhutusta ja kirjoitetusta kielestä sekä auttaa huomaamaan, että omalla kielenkäytöllä on vaikutusta toisten käyttäytymiseen |
| T13 | Innostaa oppilasta kuuntelemaan ja lukemaan lapsille suunnattua kirjallisuutta ja valitsemaan itseään kiinnostavaa luettavaa, kehittämään lukuharrastustaan sekä ohjata oppilasta kirjaston käyttöön   |
| T14 | Ohjata oppilasta arvostamaan omaa kieltään ja kulttuuriaan sekä kulttuurista moninaisuutta, tutustuttaa joihinkin lastenkulttuurin muotoihin ja innostaa niiden käyttäjäksi sekä kannustaa tuottamaan omaa kulttuuria yhdessä muiden kanssa            |

---

#### Matematiikka (POPS, 2014, s. 196–200)

---

- |    |   |
|----|---|
| T1 | Tukea oppilaan innostusta ja kiinnostusta matematiikkaa kohtaan sekä myönteisen minäkuvan ja itseluottamuksen kehittymistä  |
| T2 | Ohjata oppilasta kehittämään taitoaan tehdä havaintoja matematiikan näkökulmasta sekä tulkita ja hyödyntää niitä eri tilanteissa  |
| T3 | Kannustaa oppilasta esittämään ratkaisujaan ja päätelmiään konkreettisin välinein, piirroksin, suullisesti ja kirjallisesti myös tieto ja viestintäteknologiaa hyödyntäen |

- T4 Ohjata oppilasta kehittämään päättely ja ongelmanratkaisutaitojaan
- T5 Ohjata oppilasta ymmärtämään matemaattisia käsitteitä ja merkintätapoja
- T6 Tukea oppilasta lukukäsitteen kehittymisessä ja kymmenjärjestelmän periaatteen ymmärtämisessä
- T7 Perehdyttää oppilasta peruslaskutoimitusten periaatteisiin ja tutustuttaa niiden ominaisuuksiin
- T8 Ohjata oppilasta kehittämään sujuvaa peruslaskutaitoa luonnollisilla luvuilla ja käyttämään erilaisia päässälaskustrategioita
- T9 Tutustuttaa oppilas geometrisiin muotoihin ja ohjata havainnoimaan niiden ominaisuuksia
- T10 Ohjata oppilasta ymmärtämään mittaamisen periaate
- T11 Tutustuttaa oppilas taulukoihin ja diagrammeihin
- T12 Harjaannuttaa oppilasta laatimaan vaiheittaisia toimintaohjeita ja toimimaan ohjeen mukaan

---

Ympäristöoppi (POPS, 2014, s. 203–209)

---

- T1 Tarjota oppilaalle mahdollisuuksia toteuttaa luontaista uteliaisuuttaan ja auttaa oppilasta kokemaan ympäristöopin asiat merkitykselliseksi itselleen
- T2 Kannustaa oppilasta iloitsemaan ympäristöopin oppimisesta, omasta osaamisesta ja uusista haasteista sekä harjoittelemaan pitkäjänteistä työskentelyä
- T3 Tukea oppilaan ympäristöherkkyyden kehittymistä ja ohjata oppilasta toimimaan kestäväällä tavalla lähiympäristössä ja kouluyhteisössä
- T4 Ohjata oppilasta tutkimaan ja toimimaan sekä liikkumaan ja retkeilemään lähiympäristössään
- T5 Kannustaa oppilasta ihmettelemään ja kyselemään sekä käyttämään yhteisiä pohdintoja pienten tutkimusten ja muun toiminnan lähtökohtana
- T6 Ohjata oppilasta tekemään havaintoja ja kokeiluja koulussa ja lähiympäristössä eri aisteja ja yksinkertaisia tutkimusvälineitä käyttäen sekä esittelemään tuloksiaan eri tavoin
- T7 Ohjata oppilasta kuvailemaan, vertailemaan ja luokittelemaan monipuolisesti eliöitä, elinympäristöjä, ilmiöitä, materiaaleja ja tilanteita sekä nimeämään niitä
- T8 Opastaa oppilasta toimimaan turvallisesti, noudattamaan annettuja ohjeita ja hahmottamaan niiden perusteluita
- T9 Ohjata oppilasta tutustumaan monipuolisesti arjen teknologiaan sekä innostaa oppilaita kokeilemaan, keksimään, rakentamaan ja luomaan uutta yhdessä toimien
- T10 Ohjata oppilasta harjoittelemaan ryhmässä toimimisen taitoja ja tunnetaitoja sekä vahvistamaan itsensä ja muiden arvostamista
- T11 Ohjata oppilasta käyttämään tieto ja viestintäteknologiaa tiedon hankkimisessa sekä havaintojen taltioimisessa ja esittämisessä
- T12 Ohjata oppilasta jäsentämään ympäristöä, ihmisten toimintaa ja niihin liittyviä ilmiöitä ympäristöopin eri tiedonalojen käsitteiden avulla
- T13 Ohjata oppilasta ymmärtämään yksinkertaisia kuvia, malleja ja karttoja ympäristön kuvaajina
- T14 Rohkaista oppilasta ilmaisemaan itseään ja harjoittelemaan näkemystensä perustelemista

- T15 Ohjata oppilasta pohtimaan kasvua ja kehitystä, terveyttä ja hyvinvointia tukevia tekijöitä sekä elämän perusedellytyksiä

---

Kuvataide (POPS, 2014, s. 258–262)

---

- |     |  |
|-----|--|
| T1  | Kannustaa oppilasta havainnoimaan taidetta, ympäristöä ja muuta visuaalista kulttuuria moniaistisesti ja kuvia tekemällä |
| T2  | Rohkaista oppilasta keskustelemaan havainnoistaan ja ajatuksistaan   |
| T3  | Innostaa oppilasta ilmaisemaan havaintojaan ja ajatuksiaan erilaisten kuvallisten tuottamisen tapojen avulla             |
| T4  | Innostaa oppilasta kokeilemaan erilaisia materiaaleja ja tekniikoita sekä harjoittelemaan kuvallisia ilmaisutapoja       |
| T5  | Kannustaa oppilasta pitkäjänteiseen kuvalliseen työskentelyyn yksin ja yhdessä muiden kanssa                             |
| T6  | Kannustaa oppilasta tarkastelemaan kuvallisen vaikuttamisen keinoja omissa ja muiden kuvissa                             |
| T7  | Ohjata oppilasta käyttämään kuvataiteen käsitteistöä sekä tarkastelemaan erilaisia kuvatyyppejä                          |
| T8  | Kannustaa oppilasta tunnistamaan erilaisia taiteen ja muun visuaalisen kulttuurin tuotteita lähiympäristössään           |
| T9  | Innostaa oppilasta tekemään kuvia oman elinympäristön, eri aikojen ja eri kulttuurien tarkastelun pohjalta               |
| T10 | Ohjata oppilasta tunnistamaan taiteessa, ympäristössä ja muussa visuaalisessa kulttuurissa ilmeneviä arvoja              |
| T11 | Kannustaa oppilasta ottamaan kuvailmaisussaan huomioon kulttuurinen moninaisuus ja kestävä kehitys                       |
-