



**TURUN  
YLIOPISTO**

# **Käsityön oppimistehtävän yhteys oppilaan valinnaisen käsityön valintaan**

Käsityökasvatuksen  
pro gradu -tutkielma

Laatijat:

Anni Härkönen

Laura Flemming

Ohjaaja:

Dosentti Jaana Lepistö

9.5.2022

Rauma

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu

Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Pro gradu -tutkielma

**Oppiaine:** Käsityökasvatus

**Tekijät:** Anni Härkönen & Laura Flemming

**Otsikko:** Käsityön oppimistehtävän yhteys oppilaan valinnaisen käsityön valintaan

**Ohjaaja:** Dosentti Jaana Lepistö

**Sivumäärä:** 61 sivua, 11 liitteet

**Päivämäärä:** 9.5.2022

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, ohjaako käsityön oppimistehtävä oppilaan valinnaisen käsityön valintaa. Oppilaan tehdessä päätöstä valinnaisen oppiaineen valinnasta vaikuttavat siihen useat tekijät. Näitä tekijöitä on viime vuosina tutkittu pro gradu -tutkielmissa paljon, sillä valinnaisen käsityön valinta oppilaan valinnaiseksi oppiaineeksi on ollut opetushallituksen tilastopalvelun mukaan laskeva vuodesta 2012 vuoteen 2018. Tässä tutkimuksessa keskityttiin oppilaan kokemuksiin, ja tavoitteena oli selvittää käsityön oppimistehtävän ja siihen liittyvän valmistusprosessin sekä valmiin käsityötuotteen mahdollista yhteyttä oppilaan tekemään päätökseen valita käsityö valinnaiseksi oppiaineeksi. Lisäksi tässä tutkimuksessa haluttiin selvittää, mitkä tekijät vahvistivat tai heikensivät oppilaan valinnaisen käsityön uudelleenvalintaa seuraavaksi lukuvuodeksi.

Tässä tutkimuksessa viitataan tutkimuksen teon aikana luotuihin käsityön opetuksen portaisiin, jotka kuvastavat oppimistehtävän eri tasoja käsityön oppiaineessa, ennen kuin oppilas pääsee käsityötuotteen valmistusprosessin ääreen. Portaiden ensimmäinen ja toinen porras ovat valtakunnallinen ja kuntakohtainen opetussuunnitelma, jotka määrittävät käsityön oppiaineelle tavoitteet. Kolmannella portaalla on koulu, joka yhteistyössä neljännen portaan eli opettajan kanssa laatii oppiaineen sisällöt, joilla tavoitteet saavutetaan. Koulun resurssit ja oppimisympäristöt asettavat reunaehdot opettajalle oppimistehtävän laadintaan, ja opettajan laatiman oppimistehtävän mukaisesti viides porras eli oppilaat valmistavat käsityötuotteen. Lisäksi käsityötuotteen valmistukseen liittyy vahvasti sekä fyysinen että psyykkissosiaalinen tila, jossa käsityötuote valmistetaan.

Tutkimus oli laadullinen tapaustutkimus, ja se toteutettiin keväällä 2022. Tutkimukseen osallistui keskisuuri yhtenäiskoulu Varsinais-Suomesta. Tutkimuksen aineisto koostuu oppimisympäristön havainnoinnista, opettajilta saaduista oppimistehtävien kuvauksista sekä kahdeksan (n=8) oppilaan teemahaastattelusta.

Tutkimuksessa havaittiin, että tuotteen mieleenpainuvuus ja tarpeellisuus eivät ohjaa valinnaisen käsityön valinnassa. Oppilaat olivat hyvin kriittisiä omia töitään kohtaan ja muistivat hyvin ennen kaikkea epäonnistumiset. Aineistossa toistuvista vastauksista voidaan todeta tapauskoulussa oppilaiden valintapäätökseen vaikuttaneen oppimistehtävän avoimuus. Uudelleenvalintaa vahvistivat epäonnistumisen salliva ilmapiiri käsityön oppitunnilla, halu oppia ja kehittyä sekä käsityön pitäminen omana vahvuutena. On tärkeää nostaa esiin oppilaan näkemys oppimistehtäviin sekä tuotteen valmistukseen liittyvän prosessin ja lopputuotteen merkitys oppilaille.

**Avainsanat:** Oppimistehtävä, käsityön valmistusprosessi, käsityötuote, valinnainen käsityö

# Sisällysluettelo

<b>1</b>	<b>Johdanto</b>	<b>1</b>
<b>2</b>	<b>Käsityön oppimistehtävä tavoitteiden saavuttamisen välineenä</b>	<b>3</b>
2.1	Monimateriaalisen käsityön oppimistehtävä	3
2.2	Kokonainen käsityöprosessi perusopetuksen käsityön tavoitteena	4
2.3	Käsityön oppimisympäristö perusopetuksen kontekstissa	6
2.4	Oppilas, oppimistehtävän aktiivinen toimija	7
2.5	Käsityötuote oppimistehtävän lopputuloksena	9
<b>3</b>	<b>Valinnainen käsityö</b>	<b>11</b>
3.1	Valinnainen käsityö perusopetuksen luokilla	11
3.2	Valinnaisen käsityön valintaan vaikuttavia tekijöitä	12
<b>4</b>	<b>Tutkimuksen viitekehysmalli ja tutkimustehtävä</b>	<b>16</b>
4.1	Tutkimuksen teoreettinen viitekehysmalli	16
4.2	Tutkimustehtävä	17
4.3	Tutkimusasetelma	17
<b>5</b>	<b>Tutkimuksen toteutus</b>	<b>20</b>
5.1	Laadullinen tapaustutkimus	20
5.2	Teemahaastattelu laadullisen tutkimuksen menetelmänä	20
5.3	Tutkimuksen kohdejoukko sekä aineiston keruun toteuttaminen	22
5.4	Aineiston analyysi	25
5.5	Laadullinen tutkimus ja eettisyys	27
<b>6</b>	<b>Tutkimusaineiston kuvaus</b>	<b>29</b>
6.1	Koulun asettamat raamit ja opettajien luomat oppimistehtävät	29
6.2	Oppilaiden teemahaastatteluaineiston kuvailu	32
6.2.1	Taustatiedot	32
6.2.2	Valinnaiseen käsityöhön liitetty markkinointinäkökulma	34
6.2.3	Oppimistehtävän ja käsityötuotteen yhteys valinnaisen oppiaineen valintaan	34
6.2.4	Tuotteen valmistusprosessiin liittyvät tekijät	36
6.2.5	Valintapäätökseen liittyvät sosiaaliset tekijät	37

<b>7</b>	<b>Tutkimustulokset</b>	<b>39</b>
<b>8</b>	<b>Tutkimuksen johtopäätökset</b>	<b>41</b>
<b>9</b>	<b>Pohdinta</b>	<b>47</b>
9.1	Tutkimuksen luotettavuus	49
9.2	Tutkimuksen eettisyyden toteutuminen	51
9.3	Jatkotutkimusaiheita	52
	<b>Lähteet</b>	<b>54</b>
	<b>Liitteet</b>	<b>62</b>
	<b>Liite 1. Haastattelukysymykset</b>	<b>62</b>
	<b>Liite 2. Tietosuojailmoitus</b>	<b>65</b>
	<b>Liite 3. Suostumusasiakirja vanhemmille</b>	<b>69</b>
	<b>Liite 4. Suostumusasiakirja oppilaalle</b>	<b>71</b>

# 1 Johdanto

Valinnaisen käsityön valinta oppilaan valinnaiseksi oppiaineeksi on ollut Opetushallituksen tilastopalvelu Vipusen (2014) mukaan laskeva vuodesta 2012 vuoteen 2018. Kaikista valinnaisaineista juuri käsityön suosion lasku on ollut voimakkainta. Syitä tähän on pohdittu paljon käsityönopettajien keskuudessa sekä käsityön aineenopettajakoulutuksessa. Viimeaikaiset tutkimukset ovat keskittyneet selvittämään käsityön valinnaisaineen valintaan yleisesti vaikuttavia tekijöitä. Tiistola ja Niemi (2016) tutkivat pro gradu -tutkielmassaan 7.-luokkalaisten teknisen työn valinnaisaineen valintaan vaikuttavia tekijöitä. Tutkimuksessa havaittiin valintaan vaikuttavan erityisesti oppilaan sisäinen motivaatio, kokemukset, harrastukset sekä käsityötila. Virtanen (2017) tutki pro gradu -tutkielmassaan valinnaiseen käsityöhön ohjaavia tekijöitä. Virtasen tutkimuksen tuloksissa todettiin oppilaiden haluavan lisää vaikuttamisen mahdollisuuksia käsityössä toteutettaviin sisältöihin ja vapautta valita itse monimateriaalisen käsityön painotusalueet. Lisäksi omassa tulevaisuudessa tarvittavat taidot motivoivat Virtasen mukaan oppilaiden valinnaisen käsityön valinnassa. Aiempien tutkimusten mukaan oppilaat, joilla on positiivinen suoritusorientaatio käsityön tunneilla, valitsevat kaksi kertaa useammin käsityön valinnaiseksi oppiaineeksi. (Hilmola & Lindfors 2017; Porko-Hudd, Pöllänen & Lindfors 2018.) Hilmolan (2011) artikkelissa todetaan, että oppilaat, jotka valitsivat käsityön valinnaiseksi oppiaineeksi 8. ja 9. luokilla, menestyivät huomattavasti paremmin kuin muut oppilaat. Parhaimmat osaamisalueet heillä olivat työkalut ja materiaalit ja heikoimmat tulokset olivat tuotteiden valmistuksessa ja menetelmissä.

Suomessa käsityöoppiaineen opetusta ei ole voinut enää vuoden 2016 jälkeen järjestää dikotomisesti tekstiilityönä tai teknisenä työnä vaan kaikille yhtenäisenä käsityönä. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet määrittää käsityön opetuksen sisällön. Kokonaisen käsityön vuosiluokkien 7.–9. oppisisältöinä ovat tuotteen ideointi, suunnittelu, kokeilu, dokumentointi, arviointi, tekeminen, soveltaminen, innovoinnit, muotoilu, työturvallisuus, yrittäjämäinen oppiminen ja tiedostaminen sekä osallistuminen. Oppimistehtävien tulee perustua oppilaiden kokemuksiin ja ympäröivään rakennettuun materiaaliseen maailmaan. (Lindfors, Marjanen & Jaatinen 2016, 87–88.)

Käsityöhön perusopetuksen oppiaineena liittyy monia eri tahoja ennen kuin oppilas pääsee käsityötuotteen valmistusprosessin ääreen. Tässä tutkimuksessa viitataan tutkimuksen yhteydessä kehitettyihin käsityön opetuksen portaisiin. Portaiden ensimmäinen ja toinen porras ovat valtakunnallinen ja kuntakohtainen opetussuunnitelma, jotka määrittävät käsityön

oppiaineelle tavoitteet. Kolmannella portaalla on koulu, joka yhteistyössä neljännen portaan eli opettajan kanssa laatii oppiaineen sisällöt, joilla tavoitteet saavutetaan. Koulun resurssit ja oppimisympäristöt asettavat reunaehdot opettajalle oppimistehtävän laadintaan, ja opettajan laatiman oppimistehtävän mukaisesti viides porras eli oppilaat valmistavat käsityötuotteen. Jokainen käsillä tehty tuote on uniikki ja tekijänsä tuottaman prosessin lopputuloksen näköinen. Käsityöt eivät synny tyhjästä, vaan ne ovat tekijälleen oppimisprosessi, jonka lopputuloksena syntyy käsityötuote. Käsityötuotteen valmistukseen liittyy vahvasti sekä fyysinen että psyykkissosiaalinen tila, jossa oppilas valmistaa käsityötuotteen. Tässä tutkielmassa keskitytään oppilaan kokemaan prosessiin, ja tavoitteena on selvittää käsityön oppimistehtävän ja siihen liittyvän valmistusprosessin sekä valmiin käsityötuotteen mahdollista yhteyttä oppilaan päätöksentekoon valinnaisen käsityön valinnassa.

Tutkimus toteutettiin kevään 2022 aikana laadullisena tapaustutkimuksena, Varsinais-Suomen keskisuudessa yhtenäiskoulussa. Tutkimuskohde rajautui tutkijoiden oman mielenkiinnon ja koulun kanssa käydyin keskustelun kautta. Tutkimuksessa haastateltiin kahdeksannen luokan oppilaita, jotka ovat valinneet käsityön valinnaiseksi oppiaineeksi lukuvuodelle 2021–2022 ja ovat keväällä 2022 saaneet mahdollisuuden valita käsityön uudelleen valinnaiseksi aineeksi yhdeksännelle luokalle eli lukuvuodelle 2022–2023. Tulevien käsityön opettajien näkökulmasta on tärkeää selvittää, onko käsityön opettajien mahdollista vaikuttaa oppimistehtävien avulla oppilaiden päätökseen valita käsityö valinnaiseksi oppiaineeksi. Koulukäsitöitä on tutkittu paljonkin, mutta itsevalmistettuja tuotteita, joita jokainen oppilas koulupolkunsa aikana valmistaa useita, ei ole juuri tutkittu. Onkin tärkeää nostaa esiin oppilaan näkemys oppimistehtäviin sekä tuotteen valmistukseen liittyvän prosessin ja lopputuotteen merkitys oppilaille.

Tutkijoiden tekemän kandidaatin tutkimuksen tehtävänä oli selvittää kyselytutkimuksen avulla opettajan oppilaille laatimat konkreettiset oppimistehtävät sekä niissä käytetyt teknologiat seitsemännellä luokalla ja selvittää, onko näillä opettajan näkökulmasta merkitystä oppilaan valinnaisen käsityön valinnassa. Tulosten mukaan oppimistehtävän merkitys näkyi valinnaisen käsityön valinnassa yhtenä osana kokonaisuutta, johon kuuluivat myös oppimisympäristön monipuolinen laitekanta sekä opettajan laatimat oppimistehtävät. (Flemming & Härkönen 2021.)

## 2 Käsiyön oppimistehtävä tavoitteiden saavuttamisen välineenä

### 2.1 Monimateriaalisen käsiyön oppimistehtävä

Monimateriaalinen käsiyö on oppiaine, jossa opetus ja oppimistehtävät pohjautuvat käsiyöilmaisuun, muotoiluun ja teknologiaan perustuvaan toimintaan. Oppimistehtävä kuvastaa tässä tutkimuksessa valmistusprosessin kautta syntyvää käsiyötuotetta, ja oppimistehtävä käsitteenä sisältää sekä kokonaisen että ositetun käsiyön. Monimateriaalisuus opettaa oppilasta ymmärtämään, arvioimaan ja kehittämään erilaisia teknologisia sovelluksia sekä käyttämään opittuja tietoja ja taitoja arjessa. (POPS 2014, 154, 430.) Teknologia on tieteeseen, ajatteluun ja ymmärrykseen perustuvan tekniikan sekä sen taustalla olevien tieteellisten teorioiden sekä niihin vaikuttavien toimintojen ja järjestelmien ymmärtämistä. (Hilmola & Autio 2017; Kojonkoski-Rännäli 1998.) Teknologia näkyy oppilaan käsiyön tunteilla valmistamissa tuotteissa sekä oppilaan arjessa ihmisten valmistamana esineistönä kuten vaatteina, työvälineinä, esineinä, koneina sekä infrastruktuurina. Teknologian opetuksessa tärkeää onkin, että oppilaalle annetaan valmiuksia ymmärtää tätä ihmisten rakentamaa ympäristöä ja siihen liittyviä toiminnan periaatteita. (Lindfors & Pirttimaa 2018.) Teknologiakasvatuksen tulisikin olla Lindforsin ja Pirttimaan (2018) mukaan yleissivistävän opetuksen kontekstissa innovatiivista tiedon käyttöä ja soveltamista, jossa inhimillisiä tarpeita ja ongelmia ratkaistaan toiminnan avulla materiaalisen maailman kontekstissa. Oppilaiden teknologisten taitojen karttuessa käsiyö antaa oppilaille uusia eväitä tämän päivän ja tulevaisuuden teknologiapainotteiseen maailmaan. (Fredrik, Sonneveld & Vries 2011, 277.)

Monimateriaalisen käsiyön oppimistehtävät koostuvat monipuolisesta osaamisesta, ja niihin liittyy käsillä tekemisen lisäksi kognitiivisia taitoja kuten ajattelu- ja ongelmanratkaisutaitoja, käden ja silmän koordinaatiokykyä, avaruudellista hahmotuskykyä, näppäryyttä, tarkkuutta ja nopeutta sekä sosiaalisia taitoja. (Opetushallitus 2010, 165–166.) Käsiyön opetuksessa tulee määrätietoisesti pyrkiä ohjaamaan oppilaita itsenäiseen ongelmanratkaisuun ja työskentelyyn. Keksimisen pedagogiikan ja innovaatiokasvatuksen mukaiset avoimet oppimistehtävät tukevat näiden taitojen opettamista sekä oppimista ja ohjaavat nuoria oppimaan laaja-alaisia taitoja luovien suunnitteluprosessien kautta. Keksintöprojekteissa oppilaat ratkovat haasteellisia, tieteellisiä, teknisiä sekä esteettisiä ongelmia hyödyntäen digitaalisia ja perinteisiä valmistusmenetelmiä ja välineitä. (Korhonen, Kangas, Hakkarainen, Lavonen & Sormunen 2020, 14–20.) Monimateriaalisen käsiyön nähdään tukevan näitä taitoja ja omaehtoisen käsiyön tekemistä. (Porko-Hudd ym. 2018.) Perusopetuksessa oppimisprosessit

tukevat innovaatiotoimintaa ja tätä kautta erilaisten teknologisten järjestelmien edelleen kehittymistä. (Kaasinen 2014, 15–16.) Innovaatio on prosessi, joka yhdistää teknologisen tiedon ja taidon tarkoituksenmukaiseksi tuotteeksi. (Hilmola & Lindfors 2015; Huenteler, Ossenbrinka, Schmidt & Hoffmann 2016.)

## **2.2 Kokonainen käsityöprosessi perusopetuksen käsityön tavoitteena**

Käsityön oppiaineella on pitkä historia, sillä se tuli oppiaineeksi kouluihin jo vuonna 1866. Koko sen historian ajan käsityön opetusta on muokattu vastaamaan yhteiskunnan ja ajan vaatimuksia. Oppiaineen alkuaikoina oppimistehtävinä valmistettiin oppilaalle tarpeellisia arjen käyttöesineitä, mutta yhteiskunnan teollistumisen myötä taitojen oppiminen sekä ongelmanratkaisukyvyyn kehittyminen ovat nousseet merkityksellisemmiksi. Myös käsityön opetus on muuttunut alun opettajalähtöisestä opettamisesta kohti oppilaslähtöistä oppimista. Kokonaiskäsityön aikakaudella, joka alkoi vuonna 1994 ja jatkui aina vuoden 2004 opetussuunnitelman uudistamiseen saakka, käsityö nimettiin yhdeksi oppiaineeksi, mutta se jakautui kuitenkin sisältöjaoiltaan kahdeksi erilliseksi oppiaineeksi. Yhteisellä käsityöllä tarkoitettiin opetusta, joka suunnattiin kaikille oppilaille sukupuolesta riippumatta. Vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet yhdisti käsityön yhdeksi oppiaineeksi ja käsityön painotukseen lisättiin monimateriaalisuuden käsite. (Lindfors ym. 2016, 80–83; Pöllänen 2009.)

Käsityön tehtävänä on ohjata oppilaita kokonaisen käsityöprosessin hallintaan. Kokonainen käsityö on käsityötä, jossa valmistaja suorittaa käsityöprosessin kaikki vaiheet; ideoinnin, suunnittelun, valmistuksen sekä arvioinnin yksin tai osana ryhmää. Mikäli jokin näistä neljästä vaiheesta jää käsityöprosessissa puuttumaan, kyseessä on ositettu käsityö. (www.innokomp.fi; POPS 2014.)

Kokonainen käsityöprosessi lähtee liikkeelle ideasta tai ongelmasta, ja oppilaan tehtävänä on etsiä itse ongelmaan ratkaisu. Ideointivaiheessa ideat ovat haaveita, mielikuvia sekä visioita, mutta prosessin edetessä ideoista muodostuu toimintasuunnitelma, joka pitää sisällään tuotteen teknisen ja visuaalisen suunnitelman, eli idea tuodaan näkyväksi ja kuvataan tuotteen toiminnallisia ja eettisiä ratkaisuja. (Pöllänen & Kröger 2006, 87.) Tuotteen suunnittelussa oppilaan tulee huomioida käytettävät materiaalit ja materiaalin työstämiseen liittyvät mahdolliset rajoitukset. Suunnitteluvaiheessa etsitään tietoa, tehdään kokeiluja, ratkotaan ongelmia sekä arvioidaan ratkaisuja. Tämän vaiheen tavoite on, että lopputuote on esteettisesti tekijäänsä tyydyttävä sekä toimiva ja oppilaan itse toteutettavissa ottaen huomioon hänen



taitotasonsa sekä materiaalien, laitteiden ja ajan tuomat rajoitteet. (Pöllänen, 2009.) Suunnittelun jälkeen siirrytään valmistusvaiheeseen, jossa suunnitelman pohjalta alkaa prosessi käsityön valmistuksesta. Oppilaan valmistusvaiheen toimintasuunnitelman laatimiseen vaikuttaa se, millainen käsitys oppilaalla on omista käsityötaitoistaan sekä tuotteen valmistamiseen liittyvistä eri työvaiheista. Harjaantumattomalla tekijällä tulee olla erilainen toimintasuunnitelma kuin taitavalla tekijällä. Keskeistä on löytää tuotteen valmistusprosessiin ja tekijälle yhteisesti sopiva valmistustapa ja -menetelmä. Kokonainen käsityöprosessi edellyttää oppilailta aktiivista osallistumista työskentelyyn, ja opettajalta vaaditaan avoimuutta, koska käsityöprosessin kulkuun ei voi täysin ennalta vaikuttaa. (Kokko, Viilo, Matinlauri & Tokola 2014, 82; Pöllänen 2009; Pöllänen & Kröger 2006, 87.) Arviointivaiheessa tekijä tarkastelee omaa prosessiaan käytettävyyden, toimivuuden, teknisen toteutuksen, esteettisyyden sekä taloudellisuuden näkökulmista. Alusta alkaen tehty dokumentointi omasta käsityötuotteen valmistusprosessista helpottaa oman työn arvioinnin tekemistä. ([www.innokomp.fi](http://www.innokomp.fi))

Mikäli jokin kokonaisen käsityön neljästä vaiheesta jää toteutumatta, puhutaan ositetusta käsityöstä. Ositettu käsityö on käsityötä, jossa käytetään toisen henkilön esteettisesti ja teknisesti suunnittelemaa ja laatimaa mallia. Tällöin valmistus- ja materiaali ohjeet ovat valmiiksi laadittuja, kuten esimerkiksi käsityölehtien ohjeet ovat. Tuotteen valmistajan suunnittelu kohdistuu lähinnä teknisten tai visuaalisten yksityiskohtien muutoksiin. (Pöllänen & Kröger 2006, 86.) Usein oppimistehtävissä tekniikka tai materiaali, tai jopa molemmat, on määriteltyinä valmiiksi. Malleja käsityövaihtoehtoista tarvitaan usein käsityön opetuksen kontekstissa, jotta tietyt tuotteelle annetut kriteerit on mahdollista näyttää käytännössä. Tehdessään valmistusohjeita opettajan tulisi kiinnittää huomiota siihen, että hän dokumentoi oman prosessinsa, jonka voi esittää myös oppilaille. Mallituotteesta pyritään tekemään oppilaan motivoimiseksi mahdollisimman houkutteleva, sellainen, että oppilaat haluavat myös tehdä kyseisen tuotteen. Oppilaat saattavat nähdä vain valmiin tuotteen, eikä heille tuoda ilmi koko opettajan tekemää suunnittelu- ja kokeiluprosessia ennen valmista tuotetta. Oppilaiden tulisi nimenomaan päästä tämän suunnittelu- ja kokeiluprosessin juurille, jotta he osaavat tehdä vastaavan prosessin myös itse. (Pöllänen & Kröger 2006, 161–162.) Teknologisen tietämyksen rooli on Thorsteinsson ja Olafsson (2011, 157) mukaan erityisen merkittävässä roolissa myös oppilaan suunnitteluprosessissa. Kangas, Seitamaa-Hakkarainen ja Hakkarainen (2013) ovat tutkineet suunnittelun opettamista ja oppimista. Heidän tutkimuksessaan

suunnittelijan ja ammattimaisten suunnittelun käytäntöjen käyttäminen käsityön suunnittelussa avasi oppilaiden katsontakantaa suunnittelun tärkeydestä.

Kokonainen käsityö on kohdannut paljon kritiikkiä, ja erityisesti suunnittelun opettaminen on koettu vaikeaksi. (Pöllänen & Kröger 2006, 161–162.) McLellan ja Nicholl (2009) ovat tutkimuksessaan havainneet, että oppilaan oma suunnitelma tuotteesta lisää oppilaan motivaatiota ja parantaa hänen suoritustaan, kun hän valmistaa itselleen jotain merkityksellistä. Thorsteinsson ja Olafsson (2011, 156–159) ovat tutkineet islantilaisten 12–14-vuotiaiden oppilaiden opettajia ja opettajan roolia oppilaan autonomisessa suunnittelun taidossa ja sen kehittämisessä. Tutkimuksen (n=7) mukaan, opettajien näkökulmasta, suurimmalla osalla oppilaista on vaikeuksia tehdä omia suunnitelmia, mutta oppilaat ovat niihin lopulta kuitenkin tyytyväisiä. Tutkimuksen tulosten mukaan myös aktiiviset oppilaat rohkaisivat passiivisia oppilaita omaan suunnitteluun, sillä muutamat oppilaat kopioivat aina opettajan mallituotteen.

### **2.3 Käsityön oppimisympäristö perusopetuksen kontekstissa**

Oppimisympäristö on kokonaisuus, johon kuuluvat oppijat, opettajat, oppimistehtävät, tietolähteet, työvälineet sekä oppimisen tuloksena syntyvät tuotokset. Oppilaat ja opettajat tuovat omalla aiemmalla kokemuksellaan osansa oppimisympäristöön. (Nurmi & Jaakkola 2002, 117.) Oppimisen ympäristöt voivat olla hyvinkin erilaisia, ne voivat olla tilallisia ja paikallisia eli paikkoja, joilla oppimista tuetaan, mutta ne voivat olla myös sosiaalisia, kuten oppimistilanteen ilmapiiri. Oppimisympäristöön liittyvät lisäksi teknologiset ja didaktiset ratkaisut oppimisen tukemiseksi. (Niinistö 2021, 30.) Oppimisympäristölle ei ole yksiselitteistä määritelmää, koska laajasti ottaen oppimisympäristöksi voidaan tulkita koko ympäröivä yhteiskunta ja koko maailma. (Hilmola 2009, 48; Niinistö 2021, 30.) Oppimis- ja työympäristö ei siis synny vain fyysisistä tiloista vaan on paljon laajempi käsite, johon sisältyvät välineet, palvelut ja materiaalit ([www.innokomp.fi](http://www.innokomp.fi)). Kattilakoski (2018, 20–21) laajentaa oppimisympäristö-käsitteen rinnalle oppimaisema-käsitteen. Oppimaisema-käsitteeseen sisältyvät oppilaitoksen fyysiset tilat kalusteineen ja teknologioineen, mutta siihen sisältyvät tämän lisäksi myös oppilaitoksen ulkopuoliset ympäristöt. Nämä voivat olla joko fyysisiä tiloja tai virtuaalisia oppimaisemia. Oppimaisemassa on huomioituna oppimisprosessiin liittyvät pedagogiset näkökulmat. Oppimisympäristö on suunnittelua ohjaava pedagoginen malli, johon liittyy opetuksen ja koulutuksen suunnittelu.

Tyypillistä oppimisympäristön käsitteelle on oppimisympäristön ja oppimisen liittäminen kiinteästi toisiinsa, koska opetus, oppimisympäristö ja yksilön oppiminen ovat aina vuorovaikutuksessa keskenään. Oppimisympäristön tulee tukea oppimista sekä opetuksellista vuorovaikutusta. (Lonka 2017, 106.) Asianmukaiset ja turvalliset tilat ja työvälineet ja -laitteet sekä materiaalit mahdollistavat käsityön oppimista tukevan oppimisympäristön. Tilojen tulee olla käsityön opetukseen suunniteltuja opetustiloja, jotka on varusteltu monipuolisesti opetukseen ja oppimiseen soveltuvilla työvälineillä, koneilla, laitteilla sekä ympäristöllä. Monipuolinen oppimisympäristö mahdollistaa monimateriaalisen käsityön oppimisen ja vastuullisen työskentelyasenteen omaksumisen. (POPS 2014, 431.)

Ympäristöllä on suuri vaikutus oppimiseen ja siihen tunteeseen, miltä oppimisympäristö tuntuu. Eri oppiaineilla on erilaiset ympäristöt, joissa opiskellaan. Erilaisista ympäristöistä on hyötyä eri tavoin ajatteleville ja oppiville lapsille. Esimerkiksi tehokkain ympäristö luovaan ajatteluun ja uusien ideoiden syntyymiseen on värikäs ja monipuolinen oppimisen tila. Sen sijaan keskittymistä vaativissa tehtävissä taas parhaiten toimii yksinkertainen ja hiljainen huone. Yksilötyöskentelyssä pelkistetty huone toimii eri tavoin kuin ryhmätyöskentelytilana. Optimaalisessa oppimisympäristössä olisikin erilaisia tiloja, joissa oppilaat voisivat liikkua ja kulkea vapaasti aina tietyn työvaiheen mukaan. (Järvilehto 2014, 172–176.) Niinistön (2021, 57) tutkimustulosten mukaan autenttinen oppimisympäristö on oppijalle merkityksellinen. Autenttisessa oppimisympäristössä oppija on aktiivinen toimija osana yhteisöä.

## **2.4 Oppilas, oppimistehtävän aktiivinen toimija**

Voimassa oleva perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) sekä kunta- ja koulukohtaiset opetussuunnitelmat asettavat tavoitteet ja oppimisympäristö asettaa mahdollisuudet sekä rajoitukset opettajan laatimalle oppimistehtävälle. Opettajan laatima oppimistehtävä asettaa puolestaan oppilaalle reunaehdot, joiden pohjalta oppilas suunnittelee ja valmistaa tuotteen. Tässä tutkimuksessa pyritään selvittämään, mitä asioita kahdeksaluokkalaiset oppilaat itse oppimistehtävissä arvostavat ja pitävät merkityksellisinä. Lisäksi tutkimuksessa halutaan selvittää käsityön oppimistehtävän ja siihen liittyvän valmistusprosessin sekä valmiin käsityötuotteen merkitystä oppilaan tehdessä päätöstä valinnaisen käsityön valinnasta.

Suunnitellessaan ja valmistaessaan oppimistehtävän mukaista tuotetta oppilas tarvitsee paljon taitotietoa. Taito on opittu ominaisuus, jolla päästään ennalta suunniteltuun lopputulokseen käyttäen mahdollisimman vähän aikaa sekä energiaa. Taitoon ja sen oppimiseen liittyy

vahvasti tieto. Tieto on syntynyt erilaisista taitotasoista ja niiden yhdistelmistä, ja syntyy käsite taitotieto. Taitotieto liittyykin vahvasti tuotteen valmistusprosessiin jo heti suunnitteluvaiheesta alkaen. (Huenteler ym. 2014; Kaasinen 2014, 7–13.) Taitotieto määrittelee myös sen, miltä valmis tuote näyttää ja miten se toimii (Kaukinen 2006).

Opetuksessa on tarkoituksenmukaista käyttää aina tietylle oppiaineelle ominaisia menetelmiä ja monipuolisia työtapoja ja tukea sekä ohjata näiden avulla oppilaan oppimista. Opettajan tulisi tarjota erilaisia työtapoja, joiden tehtävänä on kehittää oppimisen, ajattelun ja ongelmanratkaisun taitoja, työskentelytaitoja, sosiaalisia taitoja sekä aktiivista osallistumista. Monipuolisuus työtavoissa edistää oppilaan tieto- ja viestintätekniiikan taitojen kehittymistä. (Hilmola 2009, 37; Opetushallitus 2004, 17.) Opettajan tulee osata soveltaa erilaisia koulukäsityössä tarvittavia tietoja ja taitoja erilaisin menetelmin. Opetusmenetelmää valittaessa tulee ottaa huomioon, miten se sopii meneillään olevaan oppimisprosessiin. (Kuhmonen 1994, 86–88.)

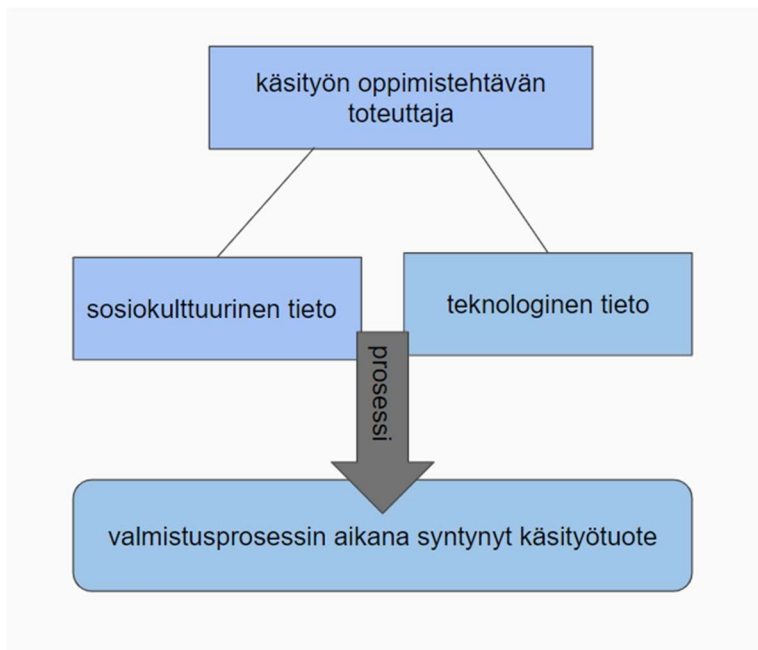
Mikäli oppilas pystyy yhdistämään oppiaineen osaksi omaa elämäänsä ja oppii näkemään, miten opituista taidoista voisi olla hyötyä jatkossa, lisää se yleensä oppiaineen kiinnostavuutta ja vetovoimaisuutta (Hulleman & Harackiewicz 2009, 1411). Virtanen, Räikkönen ja Ikonen (2014) tutkivat 5.–6.-luokkalaisten oppilaiden sukupuolittunutta motivaatiota käsityötunneilla ja havaitsivat, että pojat usein ovat kiinnostuneita uusien työkalujen ja -laitteiden käytön oppimisesta sekä nauttivat käsityön tunteista. Rönkön (2011, 65, 73–81, 99) mukaan käsityötaito-orientoitunut käsite kuvaa sellaista oppilasta, joka haluaa osoittaa oman käsityöprosessinsa kautta oman osaamistasonsa ja haluaa kehittää omaa tietotaitoaan. Käsityötaito-orientoitunut suunnittelee käsityötuotteensa niin, että yksilön taidot näkyvät tuotteessa, mutta samalla yksilö pyrkii haastamaan itseään. Yksilö tiedostaa osaavansa tiettyjä asioita, mutta toisaalta tiedostaa harjoituksen tarpeen tietyissä asioissa. Tietty haastavuus kuuluu käsityötaito-orientoituneen käsityöprosessiin.

Virtasen ja kumppaneiden (2014) mukaan tytöt pitivät enemmän tarpeellisten esineiden sekä sisustustuotteiden valmistamisesta. Rönkön (2011, 65–67, 97) mukaan käsityötuoteorientoitunut käsite kuvaa sellaista oppilasta, joka päättää jo heti alussa, minkä tuotteen haluaa valmistaa. Päätösprosessiin liittyy halu tai tarve valmistaa juuri kyseinen käsityötuote, sekä käsityötuotteen käyttö ja käyttötarve ohjaavat koko prosessia. Käsityötuoteorientoituneen oppilaan päätökseen siitä, mitä hän haluaa tehdä, saattaa vaikuttaa tietty tekniikka, jota oppilas haluaa juuri tässä käsityötuotteessa käyttää.

## 2.5 Käsityötuote oppimistehtävän lopputuloksena

Käsityötuotetta voidaan tarkastella ja määrittellä useasta eri näkökulmasta. Käsityön oppitunneilla valmistetaan usein oppimistehtävänä konkreettinen aineellinen tuote, jonka oppilas saa tuotteen valmistuttua viedä kotiin. Koska ohjelmointi, 3D-suunnittelu ja automaatioteknologia sisältyvät käsityön oppiaineeseen, saattaa käsityön valmistusprosessin aikana syntyvä tuote olla myös aineeton tuote. Käsityöprosessin tuloksena voi syntyä myös taidetuote, sillä käsityö on eräs taiteen tuottamisen tekniikoista. Yhtä hyvin valmistettu tuote voi olla teknologiatuote tai ajattelun tuote tai millä hyvänsä muulla tuottamisen tavalla aikaansaatu tuote. (Kojonkoski-Rännäli 1998.) Käsityötuotetta voidaan lähestyä tekijän, käyttäjän, kokijan ja katsojan näkökulmasta, jotta kaikki tuotetta koskeva tieto saataisiin esiin. Käsityöprosessin aikana oppilas on ongelmia ratkaiseva ja aistiva tekijä, viestittäjä, tulkitsija ja kokija. Valmistettu käsityötuote edustaa tekijälleen henkilökohtaista asiaa, ja valmistuneella tuotteella on jokaiselle yksilölle erilainen merkitys. (Aikasalo 2005, 55, 64; Kaukinen 2006.)

Käsityötuotteessa on olemassa sen materiaalisen olemuksen lisäksi sen merkityksiä kantava symbolinen olemus. Suunnittelu- ja valmistusprosessissa tehdyt ratkaisut ovat tärkeitä, sillä silloin nämä kaksi olemusta transformoidaan yhteen muotoon eli tuotteen tekijän teknologinen tieto sekä sosiokulttuurinen tieto yhdistyvät. Tätä yhteyttä kuvataan kuviossa 1. Teknologinen tieto on kaikki se tieto, mitä tarvitaan tuotteen suunnittelu- ja valmistusprosessissa eli materiaalin ominaisuudet, valmistuksessa tarvittava tekniikat sekä valmiille tuotteelle asetetut laatu- ja ulkonäkökriteerit. Sosiokulttuurinen tieto taas on kaikki oppilaan sisäisen maailman ominaisuudet kuten arvot, normit, status, roolit, seksuaalisuus, etnisyys sekä identiteetti. (Kaukinen 2006.)



*Kuvio 1 Käsityötuotteen ulottuvuudet (kuva johdettu Kaukinen 2006 pohjalta)*

Tuotteella on kulttuurisiin, psykologisiin, sosiaalisiin ja taloudellisiin arvoihin liittyviä merkityksiä. Merkitykset tuotteisiin liitetään jonkin prosessin kautta. (Luutonen 1997, 21–24; Pöllänen 2005, 66–67, 75–76.) Rönkön (2011) väitöskirjan mukaan käsityölle annettujen merkitysten mukaan on havaittavissa neljä eri käsityöllistä orientaatiotyyppeä: käsityöperinneorientaatio, käsityöilmaisorientaatio, käsityötuoteorientaatio ja käsityötaitorientaatio. Käsityöorientaatiot pitävät sisällään alatyyppejä, ja kaikkia näitä yhdistää samantapainen orientoituminen itse käsityöprosessia kohtaan. Tässä tutkimuksessa huomio keskittyy siihen, millaisen merkityksen oppimistehtävän aikana valmistettu tuote saa. Aikaisemmat tutkimukset ovat osoittaneet, että mitä nuoremasta oppilaasta on kyse, sitä voimakkaammin tärkeiksi nousevat esteettiset ominaisuudet kuin itse tuotteen valmistaminen. (Thorsteinsson & Olafsson 2011.)

### 3 Valinnainen käsityö

#### 3.1 Valinnainen käsityö perusopetuksen luokilla

Valinnaisaineiden tehtävänä on oppilaiden oppimisen syventäminen, opintojen laajentaminen sekä jatko-opintovalmiuksien vahvistaminen. Valinnaisaineiden tulisi antaa oppilaalle mahdollisuus syventää omaa osaamistaan oman kiinnostuksen mukaan. Kiinnostus tiettyä oppiainetta kohtaan lisää opiskelumotivaatiota, ja oman kiinnostuksen mukaan valittu oppiaine harjoittaa tulevaisuuden valintojen tekemiseen. (POPS 2014, 95.)

Valinnainen käsityö on kehittynyt oppilaslähtöisempään suuntaan, suunnittelussa ja toteutuksessa kuunnellaan oppilaiden toiveita. Valinnainen käsityö voi olla nimeltään esimerkiksi tekninen työ, tekstiilityö, teknologia, pyörän huolto tai jokin käsityöhön liittyvä osaamisalue. (Opetushallitus, Käsityön opetuksen järjestäminen.) Perinteisten valinnaisaineiden lisäksi käsityö voi olla muotoilua, moottoritekniikkaa, 3D-piirtämistä, korupajatoimintaa, kierrätyspajaa tai yleisesti arjen taitoja. (Virtanen 2017, 37.) Oppilaan kokemukset ja kokemusmaailma tulisi asettaa opetuksen ja opiskelun lähtökohdaksi, jolloin siihen sisältyy tietynlainen opiskeltavan aiheen mielekkyyden korostaminen ja oppilaan kiinnostuksen sekä motivaation nostaminen esiin. Kaiken opetuksen lähtökohtana tulee olla tietty pohja ja suunnitelma, mutta kasvatuksen ja opetuksen suunnittelun tason on lähdettävä itse käytännöstä. Tällöin puhutaan joustavasta opetuksesta. Lähtökohtana on oppilas, hänen motivaationsa, suuntautuneisuutensa ja kiinnostuksensa kohteet. (Vitikka 2009, 226–238.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) annetaan suuntaviivat valinnaisaineiden tuntijakoon, mutta paikallinen opetussuunnitelma määrää sen, mitä oppiaineita oppilaille tarjotaan valinnaisena oppiaineena ja mitkä ovat valinnaisaineiden vuosiluokkakohtaiset tuntimäärät, sekä sen, miten tunnit jakautuvat pakollisten tuntien ja valinnaisten tuntien kesken. Opetuksen järjestäjä voi osoittaa opetukseen enemmän tunteja mutta ei voi alittaa vähimmäistuntimäärää. Yhteisiin taide- ja taitoaineisiin osoitettavista tunneista määrää valtioneuvoston asetus (422/2012). Opetuksen järjestäjällä on oikeus päättää, miten tuntijaossa määrätty valinnaiset tunnit käytetään yhteisten taide- ja taitoaineiden eli käsityön, kuvataiteen, musiikin, liikunnan ja kotitalouden opetukseen. (Opetushallitus, Käsityön opetuksen järjestäminen; Taito- ja taideaineiden päättöarviointi, 2021.)

### 3.2 Valinnaisen käsityön valintaan vaikuttavia tekijöitä

#### *Oppilaan sosiaalinen ympäristö osana valinnaisen oppiaineen valintaa*

Oppilaan tehdessä valinnaisen oppiaineen valintaa seitsemännellä luokalla, vaikuttavat siihen useat eri tekijät, kuten oppilaan elämän kehitystehtävät sekä perhe, vertaiset, paikalliskulttuuri ja sukupuoleen liitetyt olettamukset. Nämä vaikuttavat nuorten valintoihin, vaikka nuori ei itse näitä tiedostaisi. (Leppävuori 1999, 104–111.) Edellisten lisäksi nuorisokulttuurit, idolit ja trendit vaikuttavat oppilaan motivaatioon oppiainetta ja oppimista kohtaan. (Kiuru 2018.) Myös muut yhteiskunnan luomat odotukset naiseksi ja mieheksi sosiaalistumisesta saattavat vaikuttaa nuoren valintaan (Maccoby 2015, 13–14).

Ihmisen kehitys tapahtuu aina ikäsidonmaisessa kehitysympäristössä, ja siihen kuuluvat iänmukaiset kehitystehtävät. Nuoruusiän varhaisvaihe, johon tutkimuksen kohderyhmän oppilaat kuuluvat, 12–15-vuotiaana onkin ihmissuhteiden kriisin aikaa, ja siihen kuuluvat oleellisesti varsinainen murrosikä, protestointi vanhempia ja muita auktoriteetteja vastaan sekä uudet ystävyysuhteet ikätoverien kanssa. Nuoruudessa vertaisten eli ystävien ja kavereiden merkitys korostuu myös koulumotivaatiossa. Kavereilla, jotka kuuluvat oppilaan kaikkein lähimpään kaveripiiriin, on erityinen vaikutus oppilaan oppimismotivaatioon, kouluviihtyvyyteen sekä hyvinvointiin. (Kiuru 2018, 123–124.)

Nuoruuden kehitystehtäviin kuuluvat lisäksi identiteetin luominen, koulutuspolun valitseminen, sukupuoliroolien omaksuminen ja suhteiden luominen toisiin ihmisiin. Nuori oppii ohjaamaan omaa elämäänsä ja tulee tietoisemmaksi omasta yksilöllisyydestään sekä suhteestaan muihin ihmisiin, luontoon ja ympäröivään maailmaan. Yksilöllisyyden löytymiseen kuuluvat oman identiteetin selkeytyminen, erilaisuuden hyväksyminen suhteessa vanhempien ja ystävien odotuksiin sekä omien rajoitusten selkeämpi tiedostaminen ja hyväksyminen. (Dunderfelt 2011, 85–91; Salmela-Aro & Nurmi 2017, 34.) Nuoren kasvuun kuuluu olennaisena osana lisäksi tulevaisuuden kuvien piirtäminen. Tässä yhteydessä on hyvä tuoda esiin sosialisointin käsite, jolla viitataan siihen prosessiin, jossa yksilöt omaksuvat kulttuurin ja ympäristön taidot ja käyttäytymismallit, joita tarvitaan yhteisessä toimintaympäristössä toimimiseen.

#### *Koulun ja opettajan asettamat raamit osana valinnaisen oppiaineen valintaa*

Koulu asettaa oppilaalle puitteet, joiden rajoissa oppilaan on tehtävä valinta.

Valinnaisaineiden valintaan vaikuttaakin muun muassa tarjottujen valinnaisten määrä, sillä



mikäli valinnaisainetarjontaa on liikaa, lisää se oppilaiden valintojen hajontaa valinnaisaineiden kesken. Suuren hajonnan ja kilpailun vuoksi valinnaisryhmät eivät välttämättä täyty. Myös koulujen erilaiset painotukset, kuten kuvaamataito- tai liikuntaluokat, supistavat entisestään oppilaan mahdollisuutta valita käsityö valinnaiseksi aineeksi. Käsityö, kotitalous, kuvataide, liikunta sekä musiikki kuuluvat kaikki taito- ja taideaineisiin, ja osa kouluista sallii valittavaksi vain rajallisen määrän taito- ja taideaineita valinnaisena oppiaineena. (Leppävuori 1999, 104–106; 125; Taito- ja taideaineiden päättöarviointi 2021.)

Koulun tarjoaman informaation valinnaisesta aineesta ja sisällöistä on todettu olevan valintaan vaikuttava tekijä valinnaisen oppiaineen valinnassa. (Leppävuori 1999, 104–106.) Opinto-ohjaajan rooli korostuu oppilaan tehdessä opintoihin liittyviä valintoja, sillä koulussa hänen tehtäviinsä kuuluu kertoa oppilaille tulevista valinnaisaineiden valintojen mahdollisuuksista. Opinto-ohjaajan tehtäviin kuuluu myös tutustuttaa oppilaat eri ammattialoihin ja ammatteihin. Ammatteihin tutustuminen lisää oppilaiden työelämätietoutta. Toinen valinnaisaineen markkinointiin vaikuttava tekijä on käsityön opettaja. Opettajalla on mahdollisuus vaikuttaa oppilaiden valintaan markkinoimalla omaa valinnaisainettaan vanhemmille ja oppilaille valmistettujen tuotteiden ja mahdollisuuksien avulla. (POPS 2014, 442–445.) Virtanen (2017, 64) selvitti pro gradu -tutkielmassaan muun muassa käsityön sisältöjen mielenkiintoisuutta. Tämän tutkimustuloksen mukaan oppilaita kiinnostaa erityisesti käsityön tietyt sisältöalueet kuten 3D-piirustus ja -tulostus, vaateen tuunaus ja asustetyöpaja. Tulosten mukaan käsityön kurssin sisällöllä on merkitystä oppilaan valinnaisen käsityön valintaan. Valinnaisten oppiaineiden kurssien sisällöistä vastaa pääsääntöisesti kyseisen aineen opettaja.

Aiempien tutkimusten mukaan käsityön opettajan persoonalla ja opetustavalla on havaittu olevan vaikutusta myös oppilaiden valinnaisen käsityön valintaan. Käsityöluokan ilmapiiri on avainasemassa, sillä sen tulisi olla kannustava opetettavasta aiheesta riippumatta. Kannustava ilmapiiri usein motivoi oppilaita eri tavoin. Oppilaat arvostavat toisaalta opettajan pätevyyttä ja auktoriteettia, mutta toisaalta haluavat kannustavaa ilmapiiriä. (Tuokko 2009, 55; Virtanen 2017, 20.)

#### *Motivaation merkitys valinnaisen oppiaineen valinnassa*

Yleisesti oppilaan koulusuoriutumiseen, kouluun ja opiskeluun vaikuttaa oleellisesti se, mistä asioista ja minkälaisista tehtävistä yksilö on kiinnostunut ja mitkä hän kokee hyödyllisiksi. Toisaalta motivaatioon vaikuttaa yksilön pitkäjänteisyys työskentelyssä, haluaako nopeasti

valmista vai onko valmis työskentelemään pitkänkin ajan halutun lopputuloksen saavuttamiseksi. Ecclesin (2012) odotusarvoteorian mukaan koulusuoriutumisen ja koulussa tehtävien valintojen kannalta on merkityksellistä se, kuinka paljon yksilö uskoo omiin kykyihinsä ja minkälaiset odotukset hänellä on oppiaineessa suoriutumisesta. Usein yksilön odotukset ja arvostukset vaihtelevat eri oppiaineiden välillä. Odotusarvoteoriassa arvostukset jaetaan neljään eri osa-alueeseen: kiinnostusarvoon, hyötyarvoon, tärkeysarvoon sekä kustannuksiin. Kiinnostuksella viitataan siihen, missä määrin tehtävä kiinnostaa yksilöä ja miten paljon hän siitä pitää. Hyötyarvolla viitataan yksilön kokemaan hyötyyn tehtävän tekemisestä ja onko työstä tai tehtävästä hyötyä mahdollisesti tulevaisuuden kannalta. Tärkeysarvo taas osoittaa sen, kuinka tärkeänä yksilö kokee tehtävästä suoriutumisen ja siinä onnistumisen. Kustannukset lukeutuvat usein haittoiksi, eli se minkä verran haittoja tehtävään sitoutumisesta syntyy. (Kosovich, Hulleman, Barron & Gretty 2015, 792–794; Viljaranta 2017, 67–71; Viljaranta & Tuominen 2018, 101–103.) Yksilön kokemiin arvostuksiin liittyvät vahvasti elämänaikaiset kokemukset sekä tulevaisuuden suunnitelmat, unelmat ja tavoitteet. (Chow, Eccles & Salmela-Aro 2012, 1612.)

Decin ja Ryanin itsemääräämisteorian mukaan ihmiset motivoituvat siitä, että voivat päättää itse tekemisistään. Tämä tarkoittaa, että oppilasta motivoivat hänen omasta ajattelustaan lähtevät sisäiset toiminnan vaikuttimet, eivätkä ulkopuolelta tulevat vaikuttimet innosta samassa määrin. (Martela, Mäkikallio & Virkkunen 2017, 100–106.) Yksilön vapaus valita lisää hänen motivaatiotaan ja luo edellytykset oppilaan sisäisen motivaation viriämiselle. Omien kiinnostusten parissa työskentelevä oppilas käyttää parhaita oppimisstrategioitaan sekä uppoutuu opiskeltavaan asiaan. Sisäisen motivaation ohjaamalla oppimisella saavutetaan laadullisesti korkeatasoisia oppimistuloksia. Sen sijaan ulkoinen motivaatio on usein ulkoisten vaatimusten täyttämistä, palkkion tavoittelua tai uhkaavan rangaistuksen välttämistä. Kun toiminnan syytekijät ovat ulkoisia, oppilaat voivat kokea käyttäytymisen olevan kontrolloitua. Ulkoisesti motivoitunut käyttäytyminen ei tällöin perustu mielenkiintoon vaan esimerkiksi toisten oppilaiden yllytykseen ja haluun matkia toisia. (Byman 2006 116, 119–120.)

Lähes kaikki oppilaat kokevat ajoittain motivaation hiipumista tai sen kokonaan puuttumista. Usein motivoitumattomuuden syy liittyy ulkoisiin tekijöihin, kuten oppituntien runsaaseen määrään tai siihen, että tekeminen ei tunnu mielekkäältä. Oppilaat eivät kuitenkaan juuri pysty vaikuttamaan opetuksen järjestelyihin, oppituntien ajankohtaan tai oppituntien sisältöihin. (Päivänsalo 2020, 259.) Bymanin (2006, 117) mukaan liika valinnanvapaus saattaa ajaa tilanteeseen, jossa mitään ei saada aikaiseksi, ja pelkästään tunne siitä, että saa

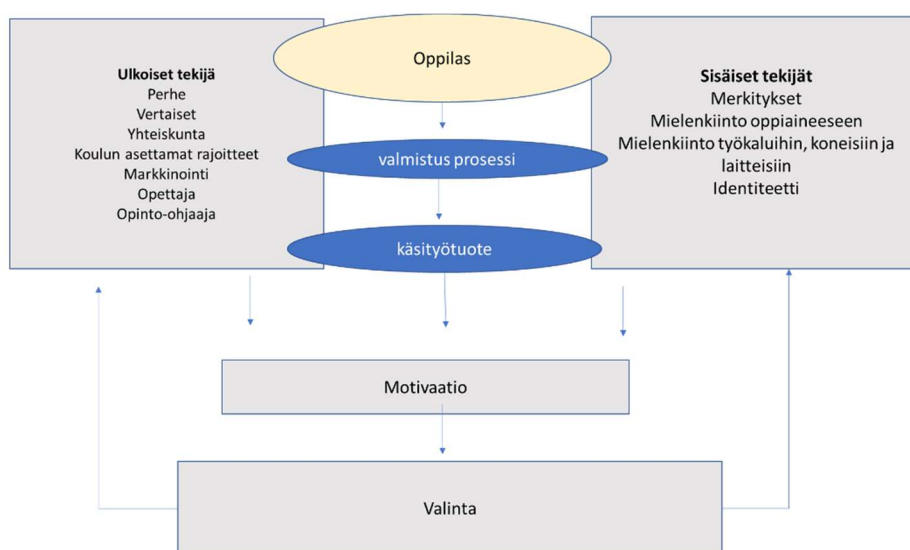
valita vapaasti, on merkittävämpi sisäisen motivaation viriämisen kannalta kuin todellinen vapaus valita. (Byman 2006, 117.) Käsityön oppiaineeseen liittyy vahvasti käsillä tekeminen ja oman kädenjäljen näkyminen, jolloin käsityöllisessä toiminnassa ilmenee oppilaan motivaatio ja halu. Motivaatio liittyy innostuneisuuteen, ja motivaation ylläpitämiseen tarvitaan tekemisen halu, mukavalta tuntuva tekeminen sekä se, että käsityötunteja odottaa innolla. Toisaalta tulee muistaa, että vaikeuksien voittaminen ja sitkeys kertovat motivaatiosta. Käsityötuotteen valmistuksessa tarvitaan useimmiten juuri ongelmien ratkaisutaitoja ja sitkeyttä suoriutua. (Päivänsalo 2020, 259.)

Motivaatio, tunteet ja itseluottamus liittyvät vahvasti toisiinsa. Toisille on luontaista kysyä jatkuvasti opettajalta neuvoa, kun toiset haluavat pohtia ongelmiin mahdollisia ratkaisuja ensin itse. Opettajan tulisikin tunnistaa oppilaansa ja heidän tarpeensa, sillä motivaation katoamiseen saattaa liittyä esimerkiksi liian korkea vaatimustaso tai oppilaan kiinnostus oppiainetta kohtaan. Itsenäinen ongelmanratkaisija jää helposti huomaamatta, ja hänelle asetetaan liikaa vaatimuksia. Motivaation puutteeseen saattavat liittyä yksilön omat kokemukset opiskelun ja oppiaineen tärkeydestä. Mikäli oppilas ei pidä käsityötä tärkeänä oppiaineena, on hänen ehkä hankala hahmottaa, miksi sitä opiskellaan. Tai vastaavasti mikäli oppilas näyttää pärjäävän muita helpommin, saattaa hän jäädä ilman haasteita ja riittävää ohjausta. Oppimisen kannalta moninaiset tunteet ovat tärkeitä, koska tunteilla on motivaatiota synnyttävää voimaa, ja näin tunnevaltaiset kokemukset muistetaan paremmin kuin sellaiset, joihin ei liity tunteita. (Päivänsalo 2020, 29, 260–262, 286.)

## 4 Tutkimuksen viitekehysmalli ja tutkimustehtävä

### 4.1 Tutkimuksen teoreettinen viitekehysmalli

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys sekä teoria muodostuvat tutkimukselle merkityksellisistä käsitteistä sekä niiden välisistä merkityssuhteista. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 18.) Tässä tutkimuksessa on edellä teoriassa avattu tutkimuksen kannalta tärkeimmät käsitteet sekä kuvattu käsityötuotteen tutkimuksessa tarkasteltavat ulottuvuudet. Näiden pohjalta on johdettu tutkimuksen teoreettinen viitekehysmalli (kuvio 2), jonka avulla havainnollistetaan ja yhdistetään käsitteiden väliset merkityssuhteet.



Kuvio 2 Tutkimuksen teoreettinen viitekehysmalli

Tutkimuksen viitekehysten keskiössä on oppilas, jolla tarkoitetaan oppimistehtävän toteuttajaa ja käsityötuotteen valmistajaa eli kahdeksannella luokalla olevaa nuorta, joka on tehnyt valinnaisen oppiaineen valinnan eräänlaisessa verkostossa ympäristön kanssa. Kuten tutkimuksen teoriaosuudessa (luku 3) on todettu, oppilaan sisäiset ja ulkoiset tekijät ohjaavat hänen valintaansa valinnaisen oppiaineen valinnassa. Tässä tutkimuksessa selvitettiin käsityön oppimistehtävän yhteyttä oppilaan päätöksentekoon valinnaisen käsityön valinnassa seitsemännellä luokalla ja sitä, mitkä tekijät mahdollisesti vahvistivat tai heikensivät oppilaan päätöstä valita käsityö valinnaiseksi oppiaineeksi uudelleen yhdeksännelle luokalle. Kuvion 2 keskeisessä roolissa ovat käsityötuote ja valmistusprosessi, jotka voidaan määritellä sekä sisäisiksi että ulkoisiksi vaikuttimiksi. Tuotetta ei synny ilman valmistusprosessia. Valmistusprosessi voi olla tuotteesta riippuen hyvinkin erilainen. Käsityön

opetussuunnitelman mukaiseen toteutukseen kuitenkin sisältyy käsityön neljä osa-aluetta, joista valmistusprosessiin sisältyy kolme ensimmäistä eli ideointi, suunnittelu ja toteutus. Valmis tuote, jota usein vähintään tekijä arvioi, on käsityön viimeinen osa-alue. (www.innokomp.fi; POPS 2014.)

## 4.2 Tutkimustehtävä

Tämän tutkimuksen tehtävänä on selvittää käsityön oppimistehtävän mahdollista yhteyttä oppilaan päätöksentekoon valinnaisen käsityön valinnassa.

Tutkimuskysymyksinä ovat:

1. Ohjaako käsityön oppimistehtävä oppilaan valinnaisen käsityön valintaa? Jos ohjaa, niin miten?
2. Ohjaako käsityön oppimistehtävän aikana syntynyt käsityötuote oppilaan valinnaisen käsityön valintaa? Jos ohjaa, niin miten?
3. Mitkä tekijät vahvistavat tai heikentävät oppilaan valinnaisen käsityön valintapäätöstä kahdeksannella luokalla?

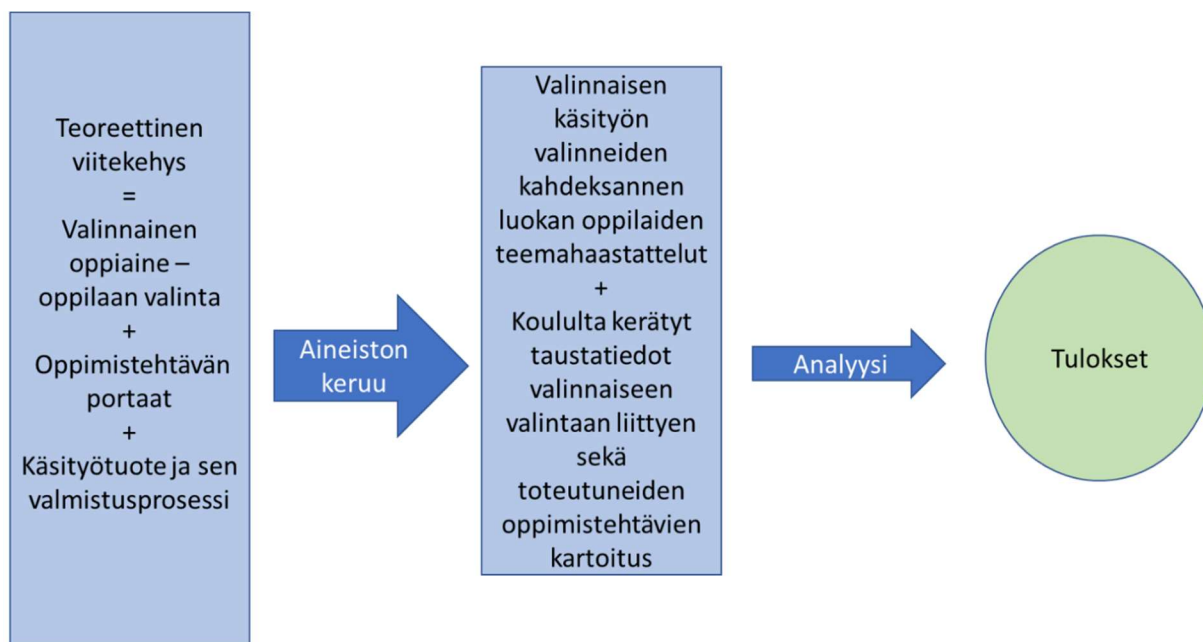
## 4.3 Tutkimusasetelma

Tässä tutkimuksessa oppimistehtävän ulottuvuuksia tarkastellaan tutkijoiden luomalla käsityön opetuksen portaat -käsitteen avulla, kuviossa 3. Portaat on luotu selventämään tämän tutkimuksen viitekehystä. Käsityöhön perusopetuksen oppiaineena liittyy monia eri tahoja, portaita, ennen kuin oppilas pääsee käsityötuotteen valmistusprosessin ääreen. Portaiden ensimmäinen askel on perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, jossa määrätään tietyt tavoitteet ja kriteerit käsityön opetukselle, myös valinnaisuuteen liittyen. Seuraavat kaksi askelta liittyvät kunta- ja koulukohtaisiin suunnitelmiin sekä niiden asettamiin rajoituksiin ja mahdollisuuksiin. Neljännellä portaalla on opettaja, joka toimii aiempien portaiden asettamien rajoitteiden ja mahdollisuuksien puitteissa ja pyrkii tukemaan oppilaan käsityöhön liittyvää valmistusprosessia aina valmiiseen käsityötuotteeseen saakka.



Kuvio 3 Käsiyön opetuksen portaat

Tutkimusasetelman kuviolla 4 selvennetään tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen koostuvan käsiyön oppimistehtävän portaista ja sen myötä oppilaan käsiyötunneilla valmistamasta tuotteesta sekä tuotteen valmistukseen liittyvästä valmistusprosessista. Tutkimusasetelman pääydin on siinä, onko koulukäsitöissä aiemmin valmistetuilla tuotteilla vaikutusta oppilaan tehdessä valinnaisen oppiaineeseen liittyvää valintaa.



Kuvio 4 Tutkimuksen tutkimusasetelma

Tutkimus toteutettiin haastattelemalla kahdeksannen luokan oppilaita (n=8) sekä tarkastelemalla koululta saatuja valinnaisen oppiaineen valintalomakeita lukuvuosilta 2021 sekä 2022. Haastattelut tehtiin yhden valinnaisaineryhmän oppilaiden keskuudessa yksilöteemahaastatteluina. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) sekä kuntakohtaiset opetussuunnitelmat asettavat koululle raamit, ja tämän tutkimuksen kannalta oleelliset asiat on avattuna teorialuvuissa 2 ja 3. Kuntakohtaista opetussuunnitelmaa hyödynnetään tulososion tarkastelussa. Koulun asettamat raamit tarkoittavat tässä tutkimuksessa koulun tarjoamia valinnaisainekursseja ja siihen liittyvää prosessia.

## **5 Tutkimuksen toteutus**

### **5.1 Laadullinen tapaustutkimus**

Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena on selvittää käsityön oppimistehtävän ja siihen liittyvän valmistusprosessin sekä valmiin käsityötuotteen yhteyttä oppilaan tekemään päätökseen valinnaisen käsityön valinnasta. Valinnaisen käsityön valintaan vaikuttavista tekijöistä on tehty pro gradu -tutkielmia paljon viime aikoina, mutta oppimistehtävän aikana valmistetun tuotteen yhteyttä valintaan ei ole tutkittu aikaisemmin. Koska aikaisempaa tutkimustietoa ei ole, tarjoaa laadullinen tutkimus mahdollisuuden kuvailla ja selittää ilmiötä tarkemmin. Lisäksi laadullinen tutkimus tarjoaa mahdollisuuden uusien avainkäsitteiden ja teorioiden luomiseen (Cohen, Manion & Morrison 2018, 287).

Tutkimuksessa esitettyyn tutkimustehtävään pyritään löytämään vastaus laadullisen tapaustutkimuksen keinoin. Tapaustutkimuksen perimmäinen tehtävä on tehdä tapauksesta ja ilmiöstä ymmärrettävä, ja sitä käytetään usein esitutkimuksena. Tapaustutkimuksessa kohde on usein tapahtumakulku tai ilmiö ja tarkastelun kohteena on pieni joukko tapauksia tai yksi tietty tapaus. Tapaustutkimus sopii tähän tutkimukseen, sillä tarkoituksena on laajentaa ja täsmentää aikaisempia teorioita sekä tutkia täysin uutta ilmiötä. (Laine, Bamberg & Jokinen 2008, 9–19.) Tässä tutkimuksessa tarkastelun kohteena ovat yhden koulun kahdeksannen luokan oppilaat, jotka ovat valinneet valinnaisaineeksi tekstiilityön lukuvuodelle 2021–2022.

Tapaustutkimus pitää sisällään useita tutkimusmenetelmiä. Kuitenkin sen lähtökohtana on kerätä mahdollisimman monipuolinen aineisto tapauksen eri ulottuvuuksista ja kuvata tutkimuksen kohde mahdollisimman tarkasti. (Laine ym. 2008, 9–12.) Tapaustutkimuksessa ei pyritä yleistettävyyteen, vaan tapauksen kokonaisvaltainen ymmärtäminen on tärkeämpää (Leino 2008, 214). Kriittisin ja tärkein vaihe on tutkimuskohteen rajaus, sillä nämä rajaukset muuttavat tutkimuksen sisältöä huomattavasti (Malmsten 2018, 68). Tutkimuskohde rajautui tutkijoiden oman mielenkiinnon ja koulun kanssa käydyn keskustelun kautta.

### **5.2 Teemahaastattelu laadullisen tutkimuksen menetelmänä**

Tutkimuksen haastattelu toteutettiin teemahaastatteluna, sillä se sopii parhaiten aineistonkeruumuodoksi, kun halutaan tietää, mitä joku ajattelee tutkittavasta asiasta. Sen etuna on, että haastattelun teema-alueet ja aihepiirit on löydettävissä teoriasta, ja näiden teemojen pohjalta pyritään saamaan tietoa vähemmän tutkitusta asiasta. Teemahaastattelun



ideana on tavoittaa sellaiset henkilöt, joilla on asiasta kokemusta ja jotka osaavat kertoa asiasta enemmän, eli kyse on siis tarkoituksenmukaisesta näytteestä. (Eskola, Lätti & Vastamäki 2018, 27–30; Hamilton & Corbett-Whittier 2013, 104; Puusa 2020, 106–108; Saarinen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Teemahaastattelussa korostetaan ihmisten tulkintoja tietystä asiasta ja pyritään saamaan selville haastateltavien asioille antamat merkitykset (Tuomi & Sarajärvi 2013, 75).

Teemahaastattelun eli puolistukturoidun haastattelun etuna on myös tietynlainen avoimuus osana haastattelutilannetta. Tutkimustilanteessa pystytään näin mukautumaan oppilaan tasoiseen tilanteeseen ja pyritään luomaan luotettava ilmapiiri. Teemahaastattelu on melko lähellä keskustelunomaista tilannetta, jossa käydään läpi ennalta suunniteltuja teemoja. Haastattelussa kysymykset ovat muotoutuneet tiettyjen aiheeseen kuuluvien teemojen ympärille ja teemojen avulla pyritään löytämään merkityksellisiä vastauksia ongelmanasettelun mukaisesti. (Puusa 2020, 103; Saarinen-Kauppinen & Puusniekka 2006; Tuomi & Sarajärvi 2013, 75–77.) Lisäksi haastattelutilanteessa tutkijoiden on mahdollista tarkentaa epätarkkoja kysymyksiä tai vastauksia (Puusa 2020, 108). Joskus haastateltava saattaa vastata muihinkin kysymyksiin muissa vastauksissa, ja näin ollen kaikkia kysymyksiä ei välttämättä ole tarpeen kysyä. Teemahaastattelutilanteessa on hyvä noudattaa tietynlaista runkoa ja pyrkiä pitämään asia aina tietyn teeman ympärillä, vaikka käytännössä haastattelut eivät useinkaan noudata täysin suunniteltua järjestystä. Haastattelutilanteessa avainasemassa on haastateltava, ja vain hän voi päättää, mihin teemoihin hän osaa ja haluaa vastata. (Eskola, Lätti & Vastamäki 2018, 41–45.) Mukana haastattelutilanteessa oli teemahaastattelun runko tulosteena. Haastattelussa pyrittiin noudattamaan rungon mukaista teemoittelua ja etenemään yksi teema kerrallaan. Haastattelukysymyksien muotoiluun kiinnitettiin paljon huomiota, joten itse haastattelutilanteessa epäselviä kysymyksiä ei juuri ollut.

Tässä tutkimuksessa haastattelun teemat on johdettu teoriasta. Teemahaastattelu aloitettiin taustakysymyksistä, joiden avulla kartoitettiin oppilaan taustatekijöitä, kuten oppilaan omaa ja perheen käsityön harrastuneisuutta sekä tulevaisuustekijöitä. Haastattelu eteni teemoittain alkaen taustakysymyksistä. Näiden avulla pyrittiin selvittämään oppilaiden sekä heidän perheidensä asennetta käsitöitä ja niiden tekemistä kohtaan. Muita teemoja ovat tuotteeseen liitetyt markkinointiaspektit sekä valintapäätökseen liittyvät tekijät. Tuotteeseen liittyvissä markkinointiaspekteissa keskityttiin siihen, oliko oppilas tietoinen valintapäätöstä tehdessään siitä, mitä kaikkea valinnaisen käsityön tunneilla on mahdollista valmistaa. Käsitötuotteisiin liittyvässä teemassa keskityttiin siihen, miten oppilas on kokenut seitsemännellä ja

kahdeksannella luokalla valmistetut käsityötuotteet, sekä siihen, mikä tuote on ollut mieleenpainuvien ja miksi. Valinnaisuuteen liittyvässä teemassa pyritään löytämään niitä tekijöitä, jotka ovat vaikuttaneet oppilaan tehdessä valinnaisen oppiaineen valintaa osana sosiaalista verkostoaan.

Usein tutkija aloittaa haastattelun analysoinnin jo heti haastattelun jälkeen. Voidaankin sanoa, että aineistoa kerätään ja analysoidaan samanaikaisesti, kuten tässä tutkimuksessa tehtiin. Tulosten analysoinnin jälkeen puhutaan tulkinnasta, tässä analyysissä esiin nousseita merkityksiä selkiytetään ja pohditaan. Tulosten analysointi ei vielä riitä kertomaan tutkimuksen tuloksia, vaan tuloksista on pyrittävä luomaan synteesejä eli kokoamaan yhteen tutkimuksen pääseikat ja antamaan vastauksia asetettuun tutkimustehtävään. Synteesien luomisen jälkeen on johtopäätösten vuoro, johtopäätökset perustuvat aiemmin laadittuihin synteeseihin. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 223–230.)

### **5.3 Tutkimuksen kohdejoukko sekä aineiston keruun toteuttaminen**

Tämän tutkimuksen kohdekoulu sijaitsee Varsinais-Suomessa. Koulu on yhtenäiskoulu, ja tutkimuksen kohteena ovat sen kahdeksannen luokan oppilaat, jotka ovat valinneet valinnaisaineeksi käsityön kuluvalle lukuvuodelle. Tutkimuksessa tarkastellaan oppilaiden valintaperusteita valita käsityö valinnaiseksi oppiaineeksi kahdeksannelle luokalle, sekä kysytään oppilaiden valintaperusteita valita valinnainen käsityö uudestaan valinnaisaineeksi yhdeksännelle luokalle. Toisaalta ollaan kiinnostuneita perusteluista, mikäli oppilas ei enää valitse käsityötä yhdeksännelle luokalle. Tutkimus edustaa poikittaistutkimusta eli tietoa kerätään tiettyä ajankohtana, tässä tapauksessa keväällä 2022. Tutkimuskoulu rajautui tutkijoiden tulevaisuutta ja työaluetta ajatellen Varsinais-Suomeen. Tässä tutkimuksessa tutkimuskoulua ei mainita nimeltä tutkijoiden ja koulun tekemän sopimuksen mukaisesti. Tämän vuoksi oppilaan tutkimuslupalomakkeessa (liite 4) sekä vanhemman tutkimuslupalomakkeessa (liite 3) on koulun nimen kohdalla XXX. Valinnaisaineoppaita ei voida liittää tutkimukseen koulun anonymiteetin takaamiseksi. Valinnaisaineoppaat on saatu koululta paperisena, ja ne säilytetään tutkimuslupalomakkeiden kanssa asianmukaisella tavalla lukituskaapissa.

Aineistoa kerättiin käsityön opetuksen eri portailta (kuvio 3) erilaisin tutkimusmenetelmin. Näin saadaan kerättyä ilmiöstä mahdollisimman kattava aineisto. Esimerkiksi tutkimuskoululta saatujen valinnaisaineoppaiden avulla kartoitetaan koulun oppilaalle asettamat puitteet, joiden rajoissa oppilas tekee päätöksen valinnaisten oppiaineiden

valinnasta (kuvio 3). Valinnaisaineopas pitää sisällään koulun tarjoaman valinnaisainetarjottimen sekä mahdolliset rajoitteet taito- ja taideaineiden valinnassa. Kouluun ja koulumaailmaan liittyy vahvasti oppimisympäristö, jota tässä tutkimuksessa havainnoidaan osana kokonaisuutta. Oppimisympäristöä havainnoimalla pyritään kartoittamaan koulun ja opettajan keinot markkinoida käsityön oppiainetta oppilaille: onko oppilaiden valmistamista tuotteista järjestetty näyttelyitä ja onko töitä nähtävillä käsityön luokissa tai muualla koulun tiloissa?

Tutkimuksen painopisteenä on, että tutkija haluaa kuulla tutkittavilta, miksi koulukäsityö ja siihen liittyvät osa-alueet ovat innostaneet valitsemaan valinnaisen käsityön valinnaiseksi oppiaineeksi. Tutkimustilanteessa tutkija on tiedon vastaanottaja ja tutkittava on tiedon antaja. Tutkimustilanteisiin liittyy aina odotuksia, roolista riippuen: tutkittavalta odotetaan tietoa, kun taas tutkijalta odotetaan objektiivisuutta, neutraalisuutta sekä puuttumattomuutta. (Wrede-Jäntti 2019, 158.) Näin ollen haastattelu sopii erinomaisesti juuri abstraktien ilmiöiden, kuten käsityötuotteen, tutkimiseen. (Puusa 2020, 106–108.) Haastattelun tarkoituksena on saada validia ja reliabilia tietoa tutkittavasta asiasta. Haastateltavat eivät ehkä ole aina halukkaita jakamaan kaikkea tietoa, jota tutkija haluaisi selvittää. Tällöin haastattelijan pitää osata aidosti kuunnella haastateltavaa ja osata toimia haastattelutilanteessa ja kysymysten valinnassa hyvien käytänteiden mukaisesti. (Soininen & Merisuo-Storm 2009, 136–140.)

### *Esihaastattelu*

Ennen varsinaista haastattelua laadullisen tutkimuksen esitestauksessa on tärkeää keskittyä haastattelukysymysten ymmärrettävyyteen sekä siihen, saadaanko kysymyksillä vastauksia haluttuun ilmiöön. Esitestauksen tulisi palvella tulevaa tutkimusta mahdollisimman hyvin ja antaa tutkijoille eväitä varsinaisen tutkimuksen suorittamiseen. (Soininen & Merisuo-Storm 2009, 127.) Haastattelurungon esitestaus suoritettiin kohderyhmään sopivilla nuorilla. Esitestauksessa kiinnitettiin huomiota kysymysten ymmärrettävyyteen sekä käytettyyn kieleen.

Tutkimuksen kohdejoukko ja tutkittava aihe huomioiden on valittava oikeanlaiset käytettävät termistöt ja varmistuttava siitä, että haastateltavat ymmärtävät haastattelussa käytetyt termistöt. Varmin tapa on jättää mahdollisesti haastateltavalle vaikeat termistöt pois ja selittää asiaa enemmän haastattelutilanteessa. (Eskola, Lähti & Vastamäki 2018, 36–39.)

Esihaastattelu toteutettiin kahdelle seitsemännän luokan oppilaalle Zoom-videopuhelun välityksellä. Nämä oppilaat olivat tehneet valintapäätöksen valinnaisaineista muutama viikko

sitten, mutta eivät olleet valinneet valinnaisena oppiaineena käsityötä. Esihaastattelussa saatiin arvokasta tietoa muutamasta sanasta, joiden merkitystä haastateltavat pohtivat ääneen. Epäselvät ja hankalat kysymykset muotoiltiin eri tavoin ja testattiin uudestaan esihaastateltavilla.

### *Tutkimusluvut*

Tässä tutkimuksessa tutkimuslupa haettiin koululta, tutkimukseen osallistuvilta oppilailta sekä oppilaiden vanhemmilta. Vanhemmilta tarvittiin lupa kaikilta alle 15-vuotialta. Alaikäisen ollessa kyseessä on tutkimusluvut haettava vanhemmilta, sillä lainsäädännöllisesti alaikäiset kuuluvat suojeltaviin erityisryhmiin, joilla ei ole täysivaltaista itsemääräämisoikeutta päättää tutkimukseen osallistumisesta. Tutkimuskoulun valinnaisaineryhmässä opiskelee yhteensä 16 oppilasta. Tutkimuksen alkuvaiheessa oli vaikea etukäteen määrittellä riittävän suurta aineiston kokoa saturaation saavuttamiseksi. Saturaatiolla tarkoitetaan tilannetta, jossa aineisto alkaa toistaa itseään eivätkä uudet haastateltavat anna enää uutta tietoa. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 87.) Vain toinen tutkijoista on toiminut tutkimuksen ja koulun välisenä yhteyshenkilönä, ja vain hän tietää oppilaiden oikeat nimet ja on käsitellyt tutkimuslupia asianmukaisesti. Tähän toimintatapaan päädyttiin, sillä oppilaiden anonymiteetti on luvattu säilyttää, eikä nimillä ole tutkimuksen kannalta merkitystä. Tässä tutkimuksessa tutkimukseen osallistuvia kutsutaan termeillä H1, H2, H3, H4, H5, H6, H7 ja H8.

### *Haastattelun paikka*

Haastattelussa keskeistä on saada mahdollisimman paljon tietoa halutusta asiasta ja luoda monipuolinen kuva tutkittavasta asiasta. (Puusa 2020, 107.) Haastattelijan tulee osata rajata henkilökohtainen raja tutkimusta tehdessään, eli kuinka paljon tutkija haluaa tuoda itsestään tietoja esiin ja miten ne saattavat vaikuttaa haastattelun kulkuun. Keskustelun avaukseen vaikuttaa se, paljonko haastateltaville on asiasta ja tutkimuksesta kerrottu etukäteen. (Eskola, Lätti & Vastamäki 2018, 36–37.) Toinen tutkijoista kävi henkilökohtaisesti kertomassa tutkimuksesta valitulle kohdejoukolle, koulun kanssa ennalta sovitusti, valinnaisen käsityön oppitunnilla. Tutkija osallistui kahden oppitunnin ajan valinnaisen käsityön oppitunnille, ja tämän aikana oppilailta oli mahdollisuus kysyä heitä askarruttavia kysymyksiä liittyen tutkimukseen.

Haastatteluun valittu paikka on olennainen osa haastattelun onnistumista, kyse on siis moninaisten sosiaalisten tekijöiden määrittämästä vuorovaikutustilanteesta. (Eskola, Lätti &

Vastamäki 2018, 33.) Haastattelupaikka voi tarjota tukea haastateltavalle, mikäli paikaksi on valittu hänelle tuttu ympäristö. Haastattelun paikka ja sen mahdolliset vaikutukset tulee huomioida myös aineiston tulkinnassa. (Wrede-Jäntti 2019, 167–168.) Haastattelut toteutettiin tutkimukseen osallistuvien oppilaiden koulussa heidän koulupäivänsä aikana. Ajankohdat haastattelulle sovittiin jokaisen oppilaan kanssa etukäteen. Haastattelut pidettiin rauhallisessa luokkatilassa oppilaiden välituntien aikana. Tutkimukseen osallistui yhteensä kahdeksan oppilasta. Ennen haastattelun aloittamista oppilaille kerrottiin haastattelun kulusta, nauhoituksesta sekä siitä, kenellä on pääsy haastattelun aineistoon ja mitä aineistolla tehdään. Haastattelut nauhoitettiin Iphonen omalla sanelin-ohjelmalla. Ohjelma tallensi haastattelun tutkijan puhelimeen, josta haastattelut siirrettiin Seafile-pilvipalveluun salasanan taakse odottamaan litterointia. Haastattelun kestot vaihtelivat 07.55–11.23 minuutin välillä eli kestivät keskimäärin noin 10 minuuttia/oppilas. Haastattelijana toimi vain toinen tutkijoista noudattaen ennalta laadittua teemahaastattelun runkoa (liite 1).

#### **5.4 Aineiston analyysi**

Laadullisen aineiston analyysin tehtävänä on kerätyn aineiston avulla pyrkiä ilmiön ymmärtämiseen, selittämiseen ja tulkitsemiseen. Laadullisen aineiston analyysi ei ole koskaan yksinkertaista, eikä ole olemassa yhtä ainoaa oikeaa tapaa analysoida ja esittää laadullista aineistoa, mutta analyysin tulee aina olla tarkoituksenmukaista. (Cohen ym. 2018, 666.) Tapaustutkimuksessa yksi luotettavuuden mittareista on kerätyn aineiston analyysin selkeys ja logiikka. Koska tässä tutkimuksessa tutkijoita on kaksi, on jo aineiston keruun vaiheessa tehty sopimus siitä, kuinka prosessia lähestytään, jotta voidaan maksimoida tutkimuksen avoimuus, selkeys ja laatu. (Hamilton & Corbett-Whittier 2013, 135.)

Haastatteluaineiston analyysi aloitettiin pian aineistonkeruuvaiheen jälkeen (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 223). Analyysivaiheen ensimmäisessä vaiheessa litteroidaan eli aineisto muutetaan puheesta tekstiksi ja silmäilläään litteroitu aineisto läpi. (Ruusuvoori 2010, 424.) Litteroinnissa litteroitiin sekä haastattelijan että haastateltavan puheenvuorot, jotta analyysivaiheessa voidaan päätellä, millä tavalla haastattelijan kysymyksen muotoilutapa vaikutti siihen saatuun vastaukseen. Jo tässä vaiheessa tutkijoille nousi ajatuksia tutkimuksen suunnasta ja alustavasti tutkimusaineiston kattavuudesta. Tässä tutkimuksessa tutkijoiden kiinnostus kohdistui haastattelussa esiin tuleviin asiasisältöihin, joten kovin yksityiskohtainen litterointi ei ollut tarpeen. Litteroinnissa ei siis huomioitu taukojen pituuksia tai katkoksia puheenvuorojen sisällä. (Ruusuvoori 2010, 424–427.)

Litteroinnin jälkeen aineisto käytiin läpi tarkemmin ja pyrittiin löytämään aineistosta esiin nousevia toistuvia teemoja käyttäen temaattista analyysia. Temaattisessa analyysissä aineistosta kerätään esiin nousevat kiinnostavat seikat yhteen ja pohditaan, mikä on eri ilmauksien suhde toisiinsa ja eri teemojen välillä. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 142.) Varsinainen analyysi alkaa näiden esiin nousseiden teemojen yksityiskohtaisemmalla tarkastelulla. Koska aineisto on kerätty teemahaastattelun avulla, on aineiston teemoittelu näiden teemojen mukaisesti suhteellisen helppoa. Teemoittelun jälkeen aineisto tyypitellään eli tietyn teeman sisällä etsitään näkemyksille yhteisiä ominaisuuksia. Kyse on siis induktiivisesta päättelystä, jossa edetään yksittäisestä asiasta yleisempään tasoon. (Cohen ym. 2018, 655; Tuomi & Sarajärvi 2013, 92–93.) Tässä vaiheessa tutkimusta oli saatu kattava kuva tutkimuksen tuottamasta aineistosta. Seuraavaksi tutkimuksen tuloksiin perehdyttiin järjestelmällä aineistoa. Aineisto käytiin läpi tutkimusongelman, keskeisten käsitteiden ja lähtökohtien määrittämällä tavalla. Tässä analyysivaiheessa pyrittiin saamaan aineistosta irti jotain, mikä suorissa lainauksissa ei ole sellaisenaan läsnä. Tapaustutkimuksen ja pienen otoskoon vuoksi numeerinen luokittelu laajemmassa mittakaavassa ei tullut kyseeseen. (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen 2010, 18–19.)

Tämän tutkimuksen pääpaino on oppilaissa ja heidän valmistamissaan käsityötuotteissa. Kuten aiemmin on todettu, ennen oppilaan valmistamaa käsityötuotetta on monia eri portaita (kuvio 3). Tämän vuoksi tutkimuksessa tulee tukeutua ja analysoida myös muita portaiden tasoja ja pyrkiä ilmiön kokonaisvaltaiseen ymmärtämiseen. Lomake valinnaisainetarjottimesta tukee aineistoa ja selvittää koulun asettamat puitteet ja mahdolliset rajoitteet. Haastattelun tukena sen sijaan toimivat opettajien selonteot oppimistehtävistä. Haastattelutulosten tukena toimii tutkijoiden observointi liittyen oppimisympäristöön.

Temaattiseen analyysiin liittyy vahvasti analyysin temaattinen kartta. Näin ollen analyysin tukena käytettiin visualisointia luomalla kuvioita saaduista tuloksista. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 92–93.) Kuvioden avulla pyrittiin osaltaan lisäämään tutkimuksen validiteettia ja läpinäkyvyyttä. Kuvioden käytöllä pystyttiin myös havaitsemaan monisivuisen litteroidun tekstin joukosta tutkimuksen kannalta oleellisia asioita. (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen 2010, 25–27.) Kuviot luotiin vain erilaisten merkityssuhteiden havainnointia varten, eikä niitä ole tarpeen esitellä tässä tutkimuksessa.

Analyysiprosessissa on tärkeää pyrkiä tarkastelemaan omaa tutkimusta myös ulkopuolisen silmin: saako lukija tästä tutkimuksesta, analysoinnista ja tutkimustuloksista irti saman kuin

tutkimuksen tekijät. Tutkimusaineisto esitellään pääluvussa 6 käsityön opetuksen portaiden kautta (kuvio 3), tutkimusaineistosta kootaan toistuvista teemoista johdetut tutkimustulokset lukuun 6.3. Tutkimuksen johtopäätökset on esitettyinä luvussa 7 ja tutkimuksen tekijöille tutkimuksen teon aikana esiin nousseita pohdintoja luvussa 8. Etenkin johtopäätösten esittelyssä tulokset pyritään liittämään teoreettisiin näkökulmiin. (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen 2010, 29.)

## 5.5 Laadullinen tutkimus ja eettisyys

Laadullinen tutkimus tuo mukanaan monia eettisiä sekä moniselitteisiä kysymyksiä koko tutkimusprosessin aikana. Tutkijan tuleekin noudattaa hyviä tutkimuseettisiä toimia ja ottaa vastuu tekemistään päätöksistä ja niihin liittyvistä toiminnoista. Kasvatustieteellisessä tutkimuksessa korostuvat ihmisoikeudet, ja ne muodostavat ihmisiin kohdistuvan tutkimuksen eettisen perustan. (Cohen ym. 2018, 111–112.) Tutkittavien suojaan liittyy selkeästi seitsemän eri eettistä periaatetta, joita tutkijan tulee noudattaa:

- 1) Tutkittavan tulee olla täysin tietoinen tutkittavasta asiasta. Tutkimuksen tavoitteet, menetelmät ja mahdolliset riskit tulee kertoa tutkittavalle.
- 2) Tutkittavan tulee suostua tutkimukseen täysin vapaaehtoisesti, ja hän saa milloin tahansa kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen.
- 3) Tutkijan tulee varmistua siitä, että tutkittava on täysin ymmärtänyt tutkimuksen tarkoituksen, kun tutkittava antaa suostumuksensa.
- 4) Tutkijan on pidettävä huoli, että osallistujille ei aiheudu vahinkoa tai haittaa tutkimukseen osallistumisesta.
- 5) Tutkittavan tulee saada riittävästi tietoa siitä, että tutkimuksessa saatuja tietoja ei luovuteta ulkopuolisille ja että niitä käytetään vain tähän tutkimukseen.
- 6) Tutkittavien anonymiteetti pitää pystyä säilyttämään.
- 7) Tutkijan on noudatettava tutkimuksen teon eettisiä sopimuksia ja toimittava niiden mukaisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 154–157.)

Tutkijan on huomioitava eettiset toimintatavat jo heti alustavasta pohdinnasta alkaen, sillä hyvien tieteellisten menettelytapojen noudattaminen takaa tutkimuksen luotettavuuden ja uskottavuuden (Kuula 2014, 34). Riskitekijät on ennakoitava ja tunnistettava tutkimuksen

suunnittelussa, aiheen valinnassa, aineiston keruussa, aineiston analysoinnissa sekä raportoinnissa. Kasvatustieteellisessä tutkimuksessa ongelmat voivat usein johtua ajattelemattomuudesta, huolimattomuudesta tai asioiden itsestäänselvytenä pitämisestä. (Cohen ym. 2018, 112.)

Tässä tutkimuksessa tarkoituksena on saada oppilaiden, nuorten oma ääni kuuluviin. Kun tutkimuksen kohteena on 14-vuotias nuori, on huomioitava muutamia erityisiä tutkimuseettisiä piirteitä. Oppilaan vapaaehtoisesta osallistumisesta tutkimukseen on varmistuttava. Alaikäisen ollessa kyseessä on tutkimusluvut haettava vanhemmilta, sillä lainsäädännöllisesti alaikäiset kuuluvat suojeltaviin erityisryhmiin, joilla ei ole täysivaltaista itsemääräämisoikeutta päättää tutkimukseen osallistumisesta. Mikäli oppilas ei halua itse osallistua, mutta vanhemmat haluavat lapsen osallistuvan, ei tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuus toteudu. (Kuula 2014, 147; Strandell 2021, 99.)

Aineistonkeruu on vaiheista se, jolloin tutkija kohtaa haastateltavan. Näin ollen haastattelupaikan valintaan tulee kiinnittää erityisesti huomiota. Tutkimuspaikka tulee pohtia niin tutkijan kuin tutkittavankin näkökulmasta, sillä tutkimuspaikan erilaiset valtasuhteet, rakenteet ja jännitteet saattavat vaikuttaa koko tutkimusprosessiin ja näin tutkimuksen tuloksiin. Jos haastattelupaikkana on luokkahuone, osaako nuori tehdä eron tutkimuksen ja koulutyön välille, ja ymmärtääkö hän, että hänen ei ole pakko osallistua? Tässä tutkimuksessa osallistuminen ei ole koulutyöhön verrattavaa, kuten aineen kirjoittamista, mutta oppilaalle tulee tehdä ero selkeäksi, että kyseessä oleva haastattelu ei ole koulutyö vaan erillinen tutkimus. (Strandell 2021, 100.)

Luottamuksellisen suhteen luominen nuoren tutkittavan ja aikuisen tutkijan välille nähdään nuorisotutkimuksessa usein eettisesti kestävä tutkimuksen kulmakivenä (Vehkalahti, Rutanen, Lagström & Pösö 2021, 16). Tutkijanroolissa tulee pyrkiä minimoimaan aikuisen tutkijan ja lapsen/nuoren välisiä eroja sulautumalla joukkoon ja samaistumalla heihin. Tämä tarkoittaa, että auktoriteettieroa tulee pienentää ja nuori on kohdattava tasa-arvoisesti. (Strandell 2021, 102.) Tässä tutkimuksessa yllä mainitut eettiset seikat esitetään kappaleessa 9.3.



## 6 Tutkimusaineiston kuvaus

### 6.1 Koulun asettamat raamit ja opettajien luomat oppimistehtävät

Tämän luvun alla kuvataan tutkimuksen aineistoa kattavasti tutkimusaineiston luotettavuuden varmistamiseksi. Luvussa 7 esitetään tutkimuksen tulokset. Tässä tutkimuksessa aineistoa kerättiin käsityön opetuksen portaiden eri tasoilta (kuvio 3). Portaiden ylimmän tason eli oppilaiden lisäksi aineistoa kerättiin koulun käsityön opettajilta, jotka laativat oppimistehtävät. Koulun asettamat raamit eli valinnaisainetarjotin pyydettiin lukuvuosilta 2021 ja 2022. Tutkija havainnoi koulun tiloja tehdessään tutkimusta. Opettajien selonteon avulla saatiin tietoa oppimistehtävien sisällöistä opettajien näkökulmasta. Oppilaiden ääni saatiin kuuluviin teemahaastattelun avulla. Tässä luvussa kuvataan käsityön opetuksen portaiden tasot 3 ja 4 (kuvio 3). Tässä tutkimuksessa portaiden tasot 3 ja 4 sisältävät koululta saadut valinnaisaineoppaat, oppimisympäristön havainnoinnin sekä opettajien luomat oppimistehtävät. Käsityön opetuksen ylin porras (kuvio 3) eli oppilaat, tässä tapauksessa oppilaiden teemahaastattelun aineisto, kuvataan luvussa 6.2.

#### *Valinnaisaineoppaat*

Tutkimuskoululta saatiin taustatietona valinnaisaineiden valintaan liittyvät valinnaisaineoppaat lukuvuosilta 2021–2022 sekä 2022–2023. Tämän otsikon alla oleva teksti pohjautuu tutkimuskoululta saatuihin valinnaisaineoppaisiin. Valinnaisaineoppaat on tarkoitettu oppilaille ja heidän vanhemmilleen selventämään valinnaisaineiden valintaan liittyviä asioita. Oppaassa on tarkat ohjeet valinnaisaineiden valintaan ja ohjeita palautettavan valinnaisainelomakkeen täyttämiseen. Valinnaisaineoppaaseen on valinnaisaineen opettaja kirjannut “myyntipuheen”, jolla on tarkoitus kertoa oppilaille kattavasti valinnaisaineen sisällöstä. Myyntipuheiden pituudet vaihtelivat eri oppiaineissa. Tekstiilityön osalta oli kerrottu hyvinkin kattavasti valinnaisen käsityön mahdollisuuksista, kun taas teknisen työn osalta kuvailu oli melko lyhytsanaista.

Oppilaat, jotka osallistuivat haastattelututkimukseen, ovat saaneet valita kahdeksannen luokan valinnaisaineen runsaan tarjonnan joukosta: valittavana on ollut 10 eri valinnaisainetta. Tutkimuskoulussa kahdeksannen luokan oppilaille kuuluu valinnaisaineita yhteensä kuusi tuntia eli kolme valinnaisainetta. Valinnaisaineet ovat aina kahden oppitunnin mittaisia. Valintalomakkeeseen oppilaat ovat itse saaneet numeroida omat toiveensa numerjärjestyksessä 1–10, jolloin 1 on ensimmäinen toive ja numero 10 viimeinen.

Numerojärjestyksen mukaisia toiveita toki pyritään koulussa noudattamaan, mutta valinnaisaineiden ryhmäkoot ovat rajattuja, joten kaikki eivät välttämättä pääse omiin 1–3 toiveiden mukaisiin valinnaisaineisiin. Oppilaiden on pitänyt valita vähintään yksi taito- ja taideaine. Tutkimuskoulussa valinnaisaineita on ollut tarjolla taito- ja taideaineiden osalta kotitalous, kuvataide, liikuntaa kaksi erilaisella painotuksella olevaa kurssia sekä käsityötä kaksi erilaisella painotuksella olevaa kurssia. Muita valinnaisaineita on ollut ilmaisutaito ja ranska sekä kaksi kurssia tieto- ja viestintätekniikkaa erilaisilla painotuksilla.

Haastatteluun osallistuneet oppilaat olivat juuri muutamaa viikkoa aiemmin, ennen teemahaastatteluita, tehneet omat valintansa lukuvuoden 2022–2023 valinnaisaineiksi 9. luokalle, joten oppilailla oli haastattelutilanteessa hyvin muistissa omat toivevalinnat. Yhdeksännen luokan valinnaisaineopas on samankaltainen kuin kahdeksännen luokan. Valinnaisaineita on tarjolla yksi kurssi enemmän kuin kahdeksännellä luokalla. Tutkimuskoulussa yhdeksännen luokan oppilaille kuuluu valinnaisaineita yhteensä kuusi tuntia eli kolme valinnaisainetta. Valinnaisaineet ovat, kuten kahdeksännellä luokalla, aina kahden oppitunnin mittaisia. Oppilailla oli valittavana taito- ja taideaineista samat oppiaineet kuin kahdeksännellä luokalla. Lisäksi muut valittavissa olevat valinnaisaineet ovat ohjelmointi, psykologia, ilmaisutaito sekä kaksi erilaista kielikurssia.

Valinnaisainelomakkeeseen vaaditaan oppilaan vanhemman allekirjoitus, ja lomake on ollut määrä palauttaa luokanvalvojalle. Toteutuneet valinnaisaineet luvataan ilmoittaa oppilaille maaliskuun aikana. Haastattelun aikana oppilailla ei vielä ollut tietoa siitä, mihin valinnaisaineisiin he pääsevät seuraavana lukuvuonna.

#### *Oppimisympäristön havainnointi*

Tutkimuskoulussa käsityön opetuksen luokkatilat sijaitsevat eri puolilla koulua. Näin ollen tekstiili- ja teknisen työn luokat eivät ole lähekkäin, ja luokkatilojen välillä siirtyminen kesken oppituntien on haasteellista, mutta ei mahdotonta.

Kuten aiemmassa luvussa 2.3. todetaan, niin oppimis- ja työympäristö ei muodostu pelkästään tiloista vaan siihen sisältyvät myös käsityövälineet ja saatavilla olevat materiaalit. (www.innokomp.fi.) Luokkatilassa käsityövälineet sekä materiaalit olivat helposti oppilaiden saatavilla. Tutkimuskoulussa ei kuitenkaan ollut vitriiniä tai näyttelytilaa, jonne valmiita käsitöitä olisi mahdollista viedä näytille niiden valmistuttua.

Toinen tutkijoista vietti aikaa valinnaisen käsityön oppitunnilla viedessään tutkimuslupalomakkeita sekä kerätessään tutkimuslupalomakkeita pois. Tämä oli sovittu etukäteen aineenopettajan kanssa. Tällä pyrittiin siihen, että tutkija ei olisi oppilaille täysin vieras ja se madaltaisi oppilaiden kynnystä osallistua haastattelututkimukseen. Tutkijan näkökulmasta tunnilla vallitsi erittäin rento ja mukava tunnelma. Opetustapaan liittyy oleellisesti ympäristön ilmapiiri (Roiha 2018, 38.) Tunnilla sai keskustella kaverin kanssa, kunhan oma työ edistyi. Oppilaat olivat itse saaneet valita istumapaikat, ja osa istui lattialla ja osa pöydän äärellä. Tunneilla aiheena oli virkkaus ja neulominen. Neulonnan keinoin oppilaat valmistivat palatossuja sekä virkkaamalla pipoja.

### *Opettajien luomat oppimistehtävät*

Seitsemännen luokan oppimistehtävät käsityön oppitunneilla selvitettiin keskustelemalla aineenopettajien kanssa. Näitä keskusteluja ei nauhoitettu, vaan pyrkimyksenä oli vahvistaa haastatteluun osallistuneiden oppilaiden kertomien oppimistehtäviä koskevien kysymysten todenperäisyys. Tapauskoulussa käsityön aineenopettajat noudattavat käsityön opetuksen osalta kuntakohtaista opetussuunnitelmaa, mutta koulun anonymiteetin varmistamiseksi kuntakohtaista opetussuunnitelmaa ei tässä tutkimuksessa avata tarkemmin. Keskustelu käsityön aineenopettajien kanssa käytiin ennen oppilaiden temahaastattelua. Näin haastattelut toteuttaneelle tutkijalle varmistui, että hänellä ei ollut pohjatietoa haastatteluiden alkaessa, joka olisi mahdollisesti voinut vaikuttaa haastattelukysymysten muotoiluun.

Seitsemännen luokan käsityötunnit on koulussa toteutettu puolen vuoden jaksoissa: puolet lukukaudesta pääosin teknisen työn luokassa ja puolet lukukaudesta pääosin tekstiilityön luokassa. Oppilailla on ollut mahdollisuus toteuttaa käsityön tunnilla vapaavalintaisia projekteja, joissa on voinut hyödyntää tekstiili- sekä teknisen työn oppimisympäristöjä.

Seitsemännellä luokalla oppilaiden puolen vuoden teknisen työn jaksoon kuului valmistaa kunnan vaakuna, löylykauha sekä taittojakkara. Kunnan vaakuna sekä löylykauha ovat kuuluneet seitsemännen luokan töihin jo vuosia. Jakkara jäi osalla oppilaista kesken etäkouluviikkojen vuoksi. Lisäksi he ovat tehneet pienempiä lisätöitä aina tarpeen mukaan.

Seitsemännellä luokalla tekstiilityön puolella kasvomaski on ollut syksyn ensimmäinen pakollinen työ kaikilla. Sen jälkeen tekeminen käsityön tunneilla on ollut vapaampaa. Opettajan mukaan alkuperäinen teema on ollut oma huone. Alkuperäinen ajatus on kuitenkin laajentunut melko pian, kun oppilaat olivat ilmaisseet halukkuutensa huppareiden, laukkujen

ja reppujen tekoon. Käsityön opettajan mukaan oppilaat tulee saada innostumaan käsitöistä eikä tekemistä tulisi rajoittaa. Motivaation ylläpitäminen käsitöissä on erittäin tärkeää.

Loppujen lopuksi oppilaat olivat saaneet toteuttaa omien ideoidensa mukaisia töitä. Opettaja oli tarjonnut ideavinkkejä, mistä oppilaat voivat etsiä lisää tietoa ja ideoita. Käsityöluokassa on paljon lehtiä tarjolla, joista oppilaiden on mahdollista kartoittaa haluamaansa mallia ja kaavaa. Opettajan kertoman mukaan seitsemännellä luokalla on syntynyt mm. keppilehmiä, huppareita ja hupparimekkoja, t-paitoja, joihin tehtiin kuvasiirtotekniikalla oppilaiden suunnittelema kuvioita, laukkuja ja reppuja. Koristetyynypäällisiä ja lapasia neulomalla

Seitsemännen luokan tekstiilikäsityön opettajan kanssa käydyssä keskustelussa nousi esiin opettajan halu eriyttää ja tukea oppilaiden omaa ideointia, suunnittelua ja toteutusta.

Oppilaiden eriyttämisessä on otettava huomioon oppijoiden erilaiset oppimistyyli, -nopeus ja -tarpeet sekä lähestymistapa itse oppimisen periaatteisiin (Roiha 2018, 20). Kahdeksannen luokan valinnaisen tekstiilikäsityön tunneilla oppilailla on ollut tietyt teemat, joiden mukaan lukuvuosi on rakennettu. Teemat ovat olleet neulonta, virkkaus sekä ompelu.

## **6.2 Oppilaiden teemahaastatteluaineiston kuvailu**

Oppilaiden haastattelut litteroitiin ja litteroitua tekstiä analysoitiin teemoittamalla teemahaastattelurungon mukaisesti. Litteroitua aineistoa kertyi 23 sivua. Haastateltavia oli kahdeksan oppilasta (n=8) eli puolet valinnaisaineryhmästä. Haastateltavat olivat niukkasanaisia, ja tästä johtuen täsmentäviä kysymyksiä jouduttiin esittämään. Täsmentävien kysymysten osalta aineistoa on analysoitu kriittisesti, ja mahdolliset johdattelevat lisäkysymykset on tuotu esiin aineiston analyysin esittelyssä. Teemahaastatteluun kuuluu, että haastattelut ovat yksilöllisiä eikä kaikilta haastateltavilta kysytä täysin samoja kysymyksiä. Haastattelut ovat kuitenkin edenneet samojen teemojen mukaan ja haastattelu on edennyt struktuurin mukaisesti.

### **6.2.1 Taustatiedot**

Taustakysymysten avulla tässä tutkimuksessa kartoitettiin oppilaiden haaveammattia, tekeekö oppilas tai oppilaan vanhemmat kotona käsitöitä sekä sitä, kokeeko oppilas käsityön hyödyllisenä oppiaineena omaa tulevaisuuttaan ajatellen. Haaveammattiin liittyvällä kysymyksellä pyrittiin kartoittamaan, liittyykö jonkun oppilaan haaveammatti käsitöihin. Kysymys koettiin kuitenkin vaikeaksi, ja haastateltavista kuusi ei tiennyt haaveammattiaan. Kahden haastateltavan oppilaan tulevaisuuden haaveammatti oli hoitoalalla.

Kysymykseen tekeekö oppilas käsitöitä kotona, viisi vastasi “kyllä”. Käsitöitä kotona tekevästä vain yksi kertoi tekevänsä säännöllisesti käsitöitä kotona, muut mainitsivat tekevänsä käsitöitä lähinnä korjatakseen vaatteita.

no jos joku paita pitää vaiks korjata, niin sitte -H1

joskus korjaan vaatteita, mulla on ompelukone. jolla osaan tehdä. Oon ite opiskellu tai äiti on joskus auttanut. -H3

joo, kaulahuivii -H5

Kysymykseen, tekevätkö vanhemmat kotona käsitöitä, haastatteluun osallistuneet oppilaat vastasivat aluksi “ei”, mutta tarkentavien ja pilkottujen kysymysten avulla “tekeekö äiti tai isä käsitöitä kotona?”, haastateltavista seitsemän kertoi vanhempien tekevän kodinkunnostukseen liittyvien tehtävien lisäksi vaatteiden korjausta ja ompelua sekä neulomista ja virkkaamista.

äiti välillä yrittää jotain, mut se aina purkaa sen heti kun se on valmis -H1

no kyl ne joskus jotain remppaa tekee. Iskä vähän enemmän ja äiti auttaa -H2

iskä tekee koko ajan jotain. Äiti korjaa kans jotain vaatteita joskus -H3

mummo tekee. Se neuloo ja virkkaa sukki ja sillai -H4

äiti ompelee ainakin -H5

Viimeinen taustakysymys pyrki selvittämään, kokeeko oppilas käsitöissä opittavien taitojen olevan hyödyllisiä jokapäiväisessä elämässä. Tämä kysymys otettiin osaksi haastattelua, koska haluttiin selvittää oppilaiden yleistä asennetta käsityötä kohtaan. Kyseinen kysymys oli lähes kaikkien vastaajien kohdalla sellainen, jossa tutkija joutui esittämään tarkentavan kysymyksen, jotta vastauksesta saatiin tutkimuksen kannalta jotain irti. Haastattelutilanteessa tutkijoiden etuna onkin mahdollisuus tarkentaa epätarkkoja kysymyksiä tai vastauksia (Puusa 2020, 108). Lähes kaikki haastatteluun osallistuvat oppilaat luottivat kuitenkin siihen, että käsityön oppiaineessa opitut taidot ovat hyödyllisiä jossain määrin.

Joo...no jos vaikka innostun tekee vaikka villasukat kotona, ni sit mä ehkä osaan. -H1

jos vaiks joku vaate menis rikki, niin osais korjata sitten -H2

en oikein tiä tulevaisuuden kanssa, mut nyt kun opittiin käyttää ompelukonetta, niin osasin auttaa mummoo sen kaa -H4

## 6.2.2 Valinnaiseen käsityöhön liitetty markkinointinäkökulma

Kysyttäessä tiesivätkö oppilaat seitsemännellä luokalla ollessaan, mitä kahdeksannen luokan valinnaisen käsityön tunneilla tehdään tai valmistetaan, kukaan haastateltavista ei tiennyt.

Yhden vastaajan vastauksesta tulkittiin, että koska seitsemännellä luokalla he ovat itse saaneet päättää mitä tekevät, hän oletti saman jatkuvan myös kahdeksannella luokalla.

emmä tienny mut sit ku selvis et me saadaan itse päättää seiskalla et mitä tehdään ni tuntu tosi kivalta, mut en siis tienny et mitä tehtäis -H4

Valinnaisaineiden valintaoppaan kuvaustekstin muisti vain yksi oppilas, mutta senkin vaikutus valinnaisaineen valinnassa oli jäänyt vähäiseksi.

Valintalapus oli jotain, mut oli niin pitkä teksti että, en lukenut sitä. -H2

Myös mielekkäiden vaihtoehtojen puuttuminen valinnaisainetarjottimesta vaikutti valintaan.

No ei siinä oikein ollut muita vaihtoehtoja enää ja mä halusin kehittyä -H1

## 6.2.3 Oppimistehtävän ja käsityötuotteen yhteys valinnaisen oppiaineen valintaan

Oppilaat olivat valmistaneet seitsemännellä luokalla tekstiilityön tunneilla vapaavalintaisia töitä. Teknisen työn puolella kaikki oppimistehtävät olivat ennalta määrättyjä tuotteita, ja oppilaiden oma suunnittelu näkyi vain tuotteen ulkonäön yksityiskohdissa.

Haastateltavien tekstiilityön oppimistehtävissä eniten tuntui miellyttävän vapaus valita, minkä työn toteuttaa.

No kyl mä mieluummin ite päättäisin, kun se on aina ehkä kivempaa -H4

Ei mitään malleja -H5

Oppimistehtävät tekstiilikäsityössä kahdeksannella luokalla ovat perustuneet tietyn ennalta määritellyn tekniikan opetteluun, mutta oppilailla on ollut vapaat kädet suunnitella itse tuotteensa. Käsityö valittiin kahdeksannelle luokalle valinnaiseksi oppiaineeksi muun muassa siksi, että haluttiin kehittyä ja oppia uutta.

mä halusin kehittyä -H1

Haastateltavista oppilaista seitsemän oli valinnut tekstiilisisältöisen käsityön uudestaan valinnaisaineeksi yhdeksännelle luokalle. Kysyttäessä “miksi valitsit käsityön uudestaan yhdeksännelle luokalle?”, oppilaat kertoivat syyksi muun muassa tuntien rennon ilmapiirin,

oman halun kehittyä, hyvät kokemukset käsityön oppiaineesta sekä omat vahvuudet käsitöissä.

Siel on aina kivaa olla, sellasta rentoa -H1

Ettei tulis sit ainakaan lisää kokeita... ja sitten.. kässä on mun mielestä aina ollut sillai ihan kivaa niin siks mä aattelin et se vois olla hauskaa -H3

No tää on ehkä mun vahvuus -H7

Ainoastaan yksi haastateltavista ei ollut valinnut tekstiilikäsityötä uudestaan yhdeksännelle luokalle. Haastateltava oli kuitenkin valinnut teknisen käsityön valinnaiseksi oppiaineeksi. Kysyttäessä tähän perusteluja, oppilas ei osannut sanoa syytä. Haastateltavan muista vastauksista kävi ilmi, että hän ei pitänyt vapaasta suunnittelusta, vaan toteuttaisi mieluummin töitä, jotka ovat ennalta määrättyjä.

Oppimistehtävien aikana syntyneet ja mieleenpainuvimmat käsityötuotteet oppilaiden haastattelujen perusteella eivät olleet tarvetuotteita, vaan mieleenpainuvuutta lisäsi se, että työ oli täysin epäonnistunut.

Palatossut..\*naurua\* en onnistunut missään,, ne kaikki palat on ihan eri kokosia. - H1

Ne lapaset, kun tein niitä niin kauan. tein niistä samankätiset. En voi käyttää niitä. -H2

Tuotteen mieleenpainuvuutta lisäsi myös se, mikäli tuotteeseen törmää jatkuvasti arjessa, esimerkiksi seinällä oleva vaakuna tai saunassa oleva löylykauha. Jokainen haastatteluun osallistuva mainitsi vastauksissaan löylykauhan. Kahdelle oppilaalle mieleenpainuvin työ on ollut vaate, joka on jäänyt käyttöön oppilaan arjessa. Vaatteet olivat oppilaiden mielestä käyttökelpoisia ja onnistuneita. Molempien oppilaiden kohdalla ylpeys itse valmistetusta vaatteesta oli mieleenpainuvaa. Yksi oppilas oli erittäin ylpeä valmistamastaan laukusta. Hänellä oli jo suunnitteluvaiheessa selkeä visio siitä, mihin käyttöön laukku tulee.

...mä tein sen ite.. mä käytän sitä. Se on liila -H7

..laukusta minkä mä tein seiskalla. sitä mä käytän tosi usein, kun mä meen iskältä äidille ja äidilt iskälle. Mun mielestä siit tuli tosi kivan näköine ja si siit tuli tosi tilava ja sitä on helppo kuljettaa. -H4

Haastattelun avulla pyrittiin selvittämään, kokeeko oppilas koulukäsitöissä valmistetut tuotteet hyödyllisiksi. Lisäksi haluttiin tietää, ovatko ne tulleet käyttöön, ja toisaalta oltiin kiinnostuneita siitä, millaiset tuotteet tulisivat käyttöön.

sellaset ite tehdyt vaatteet, jotku lapaset ja villasukat -H8

vaatteet. ompelemalla varmaan. yökkärit -H5

no se löylykauha. kyl me sitä käytetään joka päivä. mut ei kaikki sillai oo niin hyödyllisiä tai tärkeitä -H3

nooo.. emmää niitä tuotteita oikeen käytä, mutta... mutta... kyl niit vois käyttää jos ne olis hienompia...kyl mä oon vitosel tehty shortsei muuten käyttänyt kun ollaan oltu Lapissa.. ne lämmittää -H1

#### 6.2.4 Tuotteen valmistusprosessiin liittyvät tekijät

Tutkimuksessa pyrittiin selvittämään oppilaiden näkemyksiä käsityöprosessista sekä sitä, ohjaako prosessi valinnaisen käsityön valintaa, ja jos ohjaa, niin miten. Oppilailta kysyttiin muun muassa materiaalihankinnoista, työskentelyn sujuvuudesta sekä pyydettiin kertomaan, mikä käsityön prosessissa on tärkeintä. Itse käsityöprosessi koettiin ensisijaisesti mielekkäimmäksi vaiheeksi.

Tietty se tekeminenkin on tosi kivaa, mut sit se et se alkaa edistyy ja sit, kun se tulee lopulta valmiiks, niin näkee sen työn tuloksen -H4

Haastatteluissa prosessin mieleenpainuvuutta ja merkittävyyttä lisäsi se, että tuotteen valmistusprosessi oli joko pitkäkestoinen tai tekeminen vaivatonta ja helppoa. Käsityötuotteen valmistukseen liittyvän uuden osa-alueen oppiminen mainittiin myös yhtenä tärkeimmistä tekijöistä.

...koska se tekeminen oli helppoa...voi vaan tehdä -H1

Se oppiminen on tärkeintä -H5

Se huppari varmaan... koska sitä tehtiin aika kauan -H8

Oppimisympäristö asettaa työskentelylle rajoitteita, ja tämä nousi esiin myös haastattelujen yhteydessä. Tekstiilikäsityön puolella ainoastaan yksi haastateltavista kertoi materiaalihankintojen vaikuttaneen hänen suunnitelmaansa negatiivisesti. Seitsemännen luokan teknisen käsityön tunneilta puolestaan neljä nosti esiin laitekannan pienuudesta johtuvan odottelun olevan työskentelyn mielekkyyttä vähentävä tekijä.



..no siel nyt niit isoit koneit on vaan yks kappale niin siit siin tulee sitä jonottelua  
-H8

koska kaikki on aina samassa vaiheessa.. siit niit koneit ei oo montaa, ni sit pitää  
jonotella. Olis kivampi kun pystyis tekee -H2

Kuten teoriaosuuden luvussa 3.1. on tuotu esiin, se millaisia tunteita käsityötoiminnasta herää ja kuinka yksilö luottaa omaan kykyihinsä suoriutua annetuista tehtävistä nousi esiin haastatteluiden aikana. Motivaation ylläpitäminen on tärkeää, koska siihen liittyy vahvasti yksilön oma itseluottamus ja usko omaan kykyihin. Motivaation, itseluottamuksen ja onnistumisen kautta myös käsityöoppiaineen arvostus kasvaa. (Päivänsalo 2020, 29, 260–262, 286.)

### 6.2.5 Valintapäätökseen liittyvät sosiaaliset tekijät

Tämän teeman alla kartoitettiin oppilaan valintapäätökseen liittyviä sosiaalisia tekijöitä. Leppäjärven (1999) tutkimus osoitti, että valintapäätöksestä keskustellaan vanhempien kanssa ja kavereilla on vahva vaikutus valintapäätökseen liittyvissä tekijöissä, vaikka oppilas ei näitä välttämättä edes tiedostaisi.

Tapauskoulussa valinnaisen valintalomakkeeseen tuli pyytää vanhempien allekirjoitus. Lähes kaikki vastaajat kertoivat tehneensä päätöksen itse ja pyytäneensä vain vanhempia allekirjoittamaan lomakkeen. Yksi haastateltavista kertoi jutelleensa vanhempiensa kanssa valintapäätöstä tehdessään ja saaneensa vanhemmilta kannustuksen käsityön valinnaisaineen valintaan.

valitsin itse ja pyysin vaan nimmarin -H3

kyl mä juttelin vanhemmille ja ne sano et voisithan sä ton kässän ottaa -H4

Oppilaat olivat tehneet valinnaisainepäätökset pääsääntöisesti yhdessä ystävien kanssa. Kaikki haastateltavat kertoivat keskustelleensa valinnaisainevalinnoista ystävien kanssa ja valinneensa täysin tai osittain samat valinnaisaineet kuin kaveriporukan muutkin jäsenet.

me tehtiin se kaverin kans -H7

vähän mietittiin tietty et mitä ne ottaa mut ei sillai... olin aika päättäny et otan noi.. -H4

Opettajalla vastattiin olevan vaikutusta valinnaisen käsityön valinnassa kaikkien vastauksissa. Jatkokysymyksenä esitetty kysymys, “tiesitkö valintapäätöstä tehdessäsi, kuka opettaa

valinnaista käsityötä kahdeksannella tai yhdeksännellä luokalla?”, seitsemän oppilaista vastasi, että ei tiennyt.

Tutkimuksen viimeisessä osuudessa kysyttiin, kenelle oppilas valmistaa käsityötunneilla tekemiään tuotteita sekä sitä, millaista palautetta oppilas on tuotteistaan saanut ja mitä palaute merkitsee oppilaalle. Valinnaisen käsityön tunneilla valmistetut tuotteet oppilaat kertoivat valmistavansa pääosin itselleen tai koko perheen käyttöön.

itselleni. Tai no se löylykauha on koko perheelle -H2

itelle tai äidille. Jos en ite tykkää niin annan sen äidille niin sit se ei oo enää mun murhe -H3

no se ny riippuu vähäse tietty et millasii tehään. Et jos tehdään vaiks puukässäs joku linnunpönttö niin pitää mieltii et vieks sen jollekin toiselle vai pistääks sen omalle pihalle -H4

tupsumatto on kissalla ja muut roskiksessa -H6

Viedessään tuotteen kotiin kaikki oppilaat eivät edes näytä valmistamiaan tuotteita vanhemmilleen, ja näin ollen he eivät saa palautetta valmistamistaan tuotteista. Osa näyttää tuotteita kotona ja kertoo saaneensa positiivista palautetta tekemistään käsityötuotteista.

en mitään, en oo näyttänyt -H6

joo jotain on sanottu vähän, kehuttu tai sit ei vaan sanota mitään. Mun löylykauha on hienoin -H1

no sillai ihan positiivista. Just sillai et ihan hyvin oot onnistunut, kehutaan tai sillai. Tai sit ei sanota mitään. Emmä edes aina näytä niitä -H3

Oppilaiden mukaan opettaja antaa työn valmistuttua jokaiselle suullista palautetta onnistumisista sekä mahdollisia kehitysehdotuksia. Tämän lisäksi opettaja kertoo tuotteesta numeroarvioinnin.

## 7 Tutkimustulokset

Tämän tutkimuksen tehtävänä oli selvittää käsityön oppimistehtävän ja siihen liittyvän käsityötuotteen valmistusprosessin sekä valmiin käsityötuotteen yhteyttä oppilaan tekemään päätökseen valinnaisen käsityön valinnasta. Tässä luvussa esitetään vastaukset tutkimuskysymyksiin.

Tutkimuksen ensimmäisenä tutkimuskysymyksenä oli, ohjaako käsityön oppimistehtävä oppilaan valinnaisen käsityön valintaa, ja jos ohjaa, niin miten. Tulosten mukaan tapauskoulun tekstiilikäsityön opettaja on antanut oppilaiden toteuttaa täysin vapaavalintaisia, omien suunnitelmien mukaisia tuotteita koko seitsemännen luokan ajan. Lähes kaikki haastatteluun osallistuneista oppilaista toteuttavat mieluummin oppimistehtäviä, joissa aihetta tai tekniikkaa ei ole rajattu tarkasti, vaan tuotteen saa keksiä itse ja toteuttaa haluamallaan tavalla. Seitsemännellä luokalla jokainen haastateltava on opiskellut molempia käsityön sisältöjä, mutta kukaan haastatteluun osallistuneista ei ole valinnut teknisen työn sisältöä valinnaiseksi oppiaineeksi kahdeksannelle luokalle. Teknisen käsityön opettajan laatimat oppimistehtävät ja niiden yhteydessä valmistettavat tuotteet on rajattu tarkasti. Tekstiilikäsityön oppimistehtävät olivat avoimia.

Tapauskoulussa kahdeksannen luokan valinnaisessa tekstiilikäsityössä käsityön aineen opettajan oppimistehtävässä on ennalta määritelty käsityön tekniikka, ja tämän tekniikan puitteissa oppilaan tulee valmistaa itse suunniteltu käsityötuote. Tämä toimintatapa poikkeaa valinnaisaineoppaan kuvailusta valinnaisesta käsityöstä. Lähes kaikki haastatteluun osallistuneista oppilaista valitsi tekstiilikäsityön uudestaan valinnaiseksi oppiaineeksi yhdeksännelle luokalle. Tutkimuksen tulokset antavat viitteitä siitä, että tapauskoulussa avoimet oppimistehtävät seitsemännellä luokalla ovat motivoineet oppilaita valitsemaan valinnaisen tekstiilikäsityön valinnaisaineeksi. Haastatteluista käy ilmi, että oppilaat valmistavat mieluiten omavalintaisia tuotteita joko itselle, äidille tai lemmikille.

Tässä tutkimuksessa toisena tutkimuskysymyksenä oli, ohjaako käsityön oppimistehtävän aikana syntynyt käsityötuote oppilaan valinnaisen käsityön valintaa, ja jos ohjaa, niin miten. Haastateltavista kuusi kertoo valmistavansa mieluiten hyödyllisiä ja käyttöön tulevia tuotteita. Tutkimusten tulosten perusteella voidaan todeta, että vastauksissa nousi esiin oppilaiden kriittisyys omia tuotteitaan kohtaan. Kriittisyydestä johtuen tuotteet saatettiin kokea epäonnistuneiksi, mutta tämän ei kuitenkaan koettu vaikuttavan oppilaan valintapäätökseen

valinnaisen käsityön valinnassa, sillä kaikki haastatteluun osallistuneet oppilaat valitsivat valinnaisen käsityön seuraavalle lukuvuodelle. Vastauksista kävi ilmi useita oppilaille mieleenpainuvia tuotteita eri vuosiluokilta; tuotteet ovat olleet käyttöön tulevia tuotteita, niitä on valmistettu kauan tai tuote on oppilaan mielestä ollut täysin epäonnistunut.

Kolmantena tutkimuskysymyksenä tässä tutkimuksessa oli selvittää, mitkä tekijät vahvistavat tai heikentävät oppilaan valinnaisen käsityön valintapäätöstä kahdeksännellä luokalla.

Seitsemän haastateltavista oli valinnut yhdeksännelle luokalle valinnaisaineekseen tekstiilikäsityön. Vahvistavana tekijänä koettiin oppiaineen rentous ja avoin ilmapiiri.

Avoimen ilmapiirin luokassa epäonnistumiselle on tilaa ja sille voidaan nauraa yhdessä. Nämä olivat niitä syitä, minkä takia oppilaat ovat valinneet käsityön valinnaiseksi oppiaineekseen yhdeksännelle luokalle. Valintaa vahvistavana tekijänä mainittiin oppilaan kokema vahvuus tekstiilikäsityössä ja halu oppia uutta. Ainoastaan yksi haastateltavista oli valinnut valinnaiseksi aineeksi yhdeksännellä luokalla teknisen käsityön. Oppilas ei osannut perustella vastaustaan, mutta tutkimuksen tulokset antoivat viitteitä siitä, että oppilas ei pitänyt vapaista oppimistehtävistä eikä kokenut oppivansa mitään uutta tekstiilikäsityön tunneilla, jolloin tämä voisi olla valintaa heikentävä tekijä.

## 8 Tutkimuksen johtopäätökset

Lähtökohtana tässä tutkimuksessa on oppilaan oman päätöksenteon yhteys oppilaan motivoitumiseen käsityön tekemisessä ja opiskelussa. Tämä tarkoittaa sitä, että oppilasta motivoivat hänen omasta ajattelustaan lähtevät sisäiset toiminnan vaikuttimet, eivätkä ulkopuolelta tulevat vaikuttimet innosta samassa määrin. Käsityön tunnilla valmistettu tuote voi olla ulkoinen ja sisäinen tekijä riippuen siitä, miten tuotetta tarkastellaan, kuten kuviosta 2 käy ilmi. Tässä luvussa esitetään tutkimuksen tuloksista johdetut johtopäätökset käsityön opetuksen portaiden (kuvio 3) mukaisesti jaoteltuna. Lisäksi tuo tuodaan ilmi tutkimuksessa esiin nousseita valinnaisen käsityön valintaan liittyviä tekijöitä.

### *Käsityön oppimistehtävä koulukontekstissa*

Tapauskoulussa valinnaisen käsityön markkinointiin ei panostettu suuresti. Koulussa ei ollut esimerkiksi vitriinejä, joihin oppilaiden töitä saataisiin näkyville. Valinnaisaineoppaissa kuvailuteksti esitteli lyhyesti valinnaisaineiden sisältöjä. Lisäksi oppaissa käsityön oppisisällön nimet olivat jaoteltuina eri käsityön sisältöihin omina valinnaisina oppiaineinaan tekninen työ, tekstiilikäsityö, ohjelmointi tai elektroniikka. Oppilaiden haastattelujen mukaan oppilaat ovat olettaneet valinnaisen käsityön sisältöjen olevan laajoja ja aiheiden vapaasti valittavissa. Valinnaisaineoppaissa on teknisen työn osalta mainittu tietyt opeteltavat tekniikat valinnaisaineen tunnilla. Tekstiilityön osalta valinnaisaineoppaissa kuvailu on monipuolisempaa ja tekstien kuvailuissa korostetaan, että oppilas saa itse valita toteutettavat työt oman kiinnostuksensa mukaan. Virtasen (2017, 64) tutkielmassa nostettiin esiin käsityön sisältöjen mielenkiintoisuus. Tämän tutkimuksen tulosten mukaan käsityön kurssin sisällöllä ei ole merkitystä oppilaan valinnaisen käsityön valintaan.

Tämän tutkimuksen teemahaastattelut antavat viitteitä siitä, että oppimistehtävässä tärkeimmäksi piirteeksi nousee suunnittelun vapaus ja mahdollisuus päättää itse, mitä valmistaa. Tapauskoulussa tekstiilityön käsityönopettajalla on valmiina tarjota “ideapankki”, mutta mahdollisuus valita tekemänsä tuote nousee esiin positiivisena asiana useammassa haastattelussa. Korhosen ja kumppaneiden (2020, 14–20) mukaan käsityön opetuksessa tulee pyrkiä ohjaamaan oppilaita itsenäiseen ongelmanratkaisuun ja työskentelyyn. Avoimet oppimistehtävät tukevat näiden taitojen opettamista ja oppimista. Monimateriaalisen käsityön nähdään tukevan juuri näitä taitoja ja omaehtoisen käsityön tekemistä. (Porko-Hudd ym. 2018.) Virtanen (2017) tutki pro gradu -tutkielmassaan valinnaiseen käsityöhön ohjaavia

tekijöitä. Virtasen tutkimuksen tuloksissa todettiin oppilaiden haluavan lisää vaikuttamisen mahdollisuuksia käsityössä toteutettaviin sisältöihin ja vapautta valita itse monimateriaalisen käsityön painotusalueet. Toisaalta Bymanin (2006, 117) mukaan liika valinnan vapaus saattaa johtaa tilanteeseen, jossa yksilö ei koe saavansa mitään aikaiseksi.

Tapauskoulussa teknisen työn oppimistehtävät ovat rajatumpia ja jokainen oppilas valmistaa saman tuotteen, jossa ainoastaan ulkonäön yksityiskohdat ovat oppilaan itse päätettävissä. Tutkimuksen teemahaastatteluaineiston mukaan oppilaat arvostivat vapauttaan valita oppimistehtäviä, mutta seitsemännen luokan teknisen työn tunneilla valmistetut opettajan päättämät tuotteet kuten löylykauha tai vaakuna nousivat esiin jokaisen haastattelun yhteydessä. Vain kaksi haastateltavaa kertoo teknisen työn sisällössä mielekkäintä olleen uusien taitojen oppiminen sekä laitteiden käyttäminen, mutta toisaalta haastattelujen yhteydessä kaksi oppilasta mainitsi, että heitä häiritsi teknisen työn tunnilla laitteiden vähyys ja siitä johtuva odottelu.

kaikki koneet puukässäs on ollut uutta niin siellä on ollut kiva oppia -H1

pitää jonottaa.. koska kaikki on aina samassa vaiheessa.. siit niit koneit ei oo montaa, ni sit pitää jonotella. .. olis kivampi kun pystyis tekee -H2

no siel nyt niit isoit koneit on vaan yks kappale niin siit siin tulee sitä jonottelua -H8

Oppimisympäristöllä on Smedsin ja kumppaneiden (2010, 13–14) mukaan jossain määrin vaikutusta oppimistuloksiin. Vaikutus riippuu siitä, miten hyvin ympäristö, käytettävä pedagogiikka ja opetussuunnitelma on huomioitu osana kokonaisuutta. Fyysinen oppimisympäristö tulee järjestää siten, että se mahdollistaa monipuolisten opiskelumenetelmien ja työtapojen käytön.

Jotta työvälaineet ja materiaalit kannustavat oppilaan aktiiviseen ja itsenäiseen työskentelyyn, tulee niiden olla oppilaiden käytettävissä. Tämän tutkimuksen teemahaastattelut antoivat viitteitä siitä, että oppilaille tärkeä asia oppimistehtävissä on työskentelyn sujuvuus. Suurin osa oppilaista (n=6) mainitsi, että tarvittavia materiaaleja on usein saatavilla, ja tämä koettiin positiivisena asiana. Mikäli oppilaalle mieluinen materiaali on saatavilla sekä koneita ja laitteita on riittävästi, etenee oppilaiden työskentely sujuvasti.

Psyykkis-sosiaaliseen oppimisympäristöön liittyvät oppilaan mahdollisuudet, ihmissuhteet sekä vuorovaikutusmahdollisuudet. Opetusryhmän koko ja koostumus on osa psyykkissosiaalista oppimisympäristöä. Opetusryhmän koostumuksella viitataan siihen,

millaisia oppimiskykyjä ja -valmiuksia oppilailla on. Yksilöllisyys korostuu oppimisympäristössä, missä ryhmäkoon vaikutus opetukseen on tunnustettu jo ryhmäkokoja suunnitellessa. Ryhmäkokoja määriteltäessä on hyvä ottaa huomioon oppilaiden erityisedellytykset ja se, onko luokassa mahdollisesti erityistä tukea vaativia oppilaita. (Hilmola 2009, 49–52.) Tutkimuskoulun valinnaisen tekstiilikäsityön ryhmässä opiskeli yhteensä 16 oppilasta. Tämä oppilasmäärä on maksimi, mitä käsityön ryhmissä saa olla, ja suositusoppilasmäärä on 12 oppilasta. Koska ryhmäkoko on suhteellisen suuri, oppilaiden yksilöllinen huomioiminen työskentelyn etenemisessä saattaa olla haasteellista ja huomio keskittyä vain apua pyytäviin oppilaisiin. ([www.tekstiiliopettajaliitto.fi](http://www.tekstiiliopettajaliitto.fi).) Tutkimusluokkaa havainnoimalla välittyi oppituntien rento ja avoin ilmapiiri, jossa oppilaat uskalsivat tuoda esiin omat epäonnistumisensa.

#### *Oppilaan näkökulma käsityön oppimistehtäviin*

Käsityöoppiaineeseen liittyy vahvasti käsillä tekeminen ja oman kädenjäljen näkyminen, jolloin käsityöllisessä toiminnassa ilmenee oppilaan motivaatio ja halu. Motivaatio liittyy innostuneisuuteen ja motivaation ylläpitämiseen tarvitaan tekemisen halu, mukavalta tuntuva tekeminen sekä se, että käsityötunteja odottaa innolla. Toisaalta tulee muistaa, että vaikeuksien voittaminen ja sitkeys kertovat motivaatiosta. Käsityötuotteen valmistuksessa tarvitaan useimmiten juuri ongelmien ratkaisutaitoja ja sitkeyttä suoriutua. (Päivänsalo 2020, 259.) Tutkimuksen teemahaastattelulla kerätyn aineiston mukaan mieleenpainuvimmat oppimistehtävät olivat sellaisia, joihin haastateltava törmää jatkuvasti omassa arjessaan, kuten löylykauha, virkattu hahmo ja vaakuna, tai onnistuneet käyttöön jääneet tuotteet kuten huppari tai olkalaukku. Haastatteluista mieleenpainuvina töinä nousi lisäksi esiin epäonnistuneet työt kuten palatossut tai lapaset. Myös käsityön valmistusprosessin pitkä kesto lisäsi mieleenpainuvuutta.

Tutkimusaineistosta näkyy oppilaiden kokemat tunteet käsityön valmistusprosessin yhteydessä sekä oppilaan tunteet valmistamaansa käsityötä kohtaan. Teemahaastatteluissa esiin nousevat oppilaiden kokemat epäonnistumiset, oman työn arvostuksen puute sekä kriittisyys omaa käsityönä valmistamaansa tuotetta kohtaan sekä omaa käden jälkeä kohtaan. Tuotteiden roskeen heittäminen tai kaapin perukoille kätkemisen mainitsi neljä haastateltavaa. Tunteet, motivaatio ja itseluottamus liittyvätkin vahvasti toisiinsa. Oppimisen kannalta moninaiset tunteet ovat tärkeitä, koska tunteilla on motivaatiota synnyttävää voimaa, ja näin tunnevaltaiset kokemukset muistetaan paremmin kuin sellaiset, joihin ei liity

tunteita. (Päivänsalo 2020, 29.) Haastatteluissa kävi ilmi se, että oppilaat halusivat todella onnistua, jotta saisivat tuotteet käyttöönsä.

no toi kenkälusikka. tai itseasiassa annoin sen mamille et se on pois... ja sit se pipo (virikkaamalla) se oli ihan kamala, se lähti kaatopaikalle -H3

..alussa ne näytti ihan hyvältä ja aattelin et niist tulee hienot, mut sit se kaventaminen ei ihan onnistunu -H2

ne lapaset, kun tein niitä niin kauan. tein niistä saman kätiset. en voi käyttää niitä -H2

Lähes kaikista vastauksista nousi esiin oppilaiden halu suunnitella itse. Haastateltavista neljään sopii Rönkön (2011, 67–67, 97) käsityötuoteorientoituneen kuvaus, jonka mukaan oppilas päättää jo heti alussa, minkä tuotteen haluaa valmistaa, ja oppilaan päätöstä ohjaa itse käsityötuote, käsityötuotteen käyttö sekä tuotteen käyttötarve. Haastatteluista kävi ilmi, että oppilaat kokivat usein epäonnistuvansa, mutta ennen kaikkea halusivat onnistua tuotteessa, joten he katsovat valmiista mallista esimerkiksi kaavan tai silmukkamäärän, ja haluavat näin varmistaa onnistumisen. Niin sanotusti kriittiset kohdat oppilaat haluavat varmistaa valmiista ohjeista, mutta haluavat muuten edetä oman suunnitelman mukaisesti. Ecclesin (2012) odotusarvoteorian mukaisesti oppilaita motivoi tärkeysarvo eli oppilaat arvostivat erityisesti kokemusta suoriutumisesta onnistuneesti.

Toisille oppilaille on luontaista kysyä jatkuvasti opettajalta neuvoa, kun toiset haluavat pohtia ongelmiin mahdollisia ratkaisuja ensin itse. Opettajan tulisikin tunnistaa oppilaansa ja heidän tarpeensa, sillä motivaation katoamiseen saattaa liittyä esimerkiksi liian korkea vaatimustaso tai oppilaan kiinnostus oppiainetta kohtaan. Itsenäinen ongelmanratkaisija jää helposti huomaamatta, ja hänelle asetetaan liikaa vaatimuksia. Motivaation puutteeseen saattavat liittyä yksilön omat kokemukset opiskelun ja oppiaineen tärkeydestä. Mikäli oppilas ei pidä käsityötä tärkeänä oppiaineena, on hänen ehkä hankala hahmottaa, miksi sitä opiskellaan. Tai vastaavasti mikäli oppilas näyttää pärjäävän muita helpommin, saattaa hän jäädä ilman haasteita ja riittävää ohjausta. (Päivänsalo 2020, 29, 260–262, 286.)

Tässä tutkimuksessa korostui haastateltavien halu suunnitella itse oma käsityötuotteensa. Käsityön aineenopettajien laatimat oppimistehtävät olivat tekstiilikäsityössä hyvin avoimia. Avoimet oppimistehtävät vaativat sitä, että oppilaalla tulisi olla mielikuva valmistettavasta tuotteesta ja siihen liittyvistä eri työvaiheista. Näitä työvaiheita ja niiden vaativuutta oppilas voi analysoida yhdessä opettajan kanssa. Ainoastaan taitavalla ja



kokeneella tekijällä on mahdollisuus itsenäiseen toiminnan suunnitteluun osana kokonaista käsityöprosessia. (Kuhmonen 2014, 85–86; Pöllänen & Kröger 2006, 87.) Käsityön opetuksessa tulee kuitenkin perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) mukaan painottaa oppilaiden erilaisia kiinnostuksen kohteita ja yhteisöllistä toimintaa. Yksilön persoonallisuuden kehittäminen onkin yksi kouluopetuksen tavoitteista. Käsityön merkitys on pitkäjänteisessä ja innovatiivisessa työskentelyprosessissa sekä itsetuntoa vahvistavassa, mielihyvää tuottavassa kokemuksessa. (POPS 2014, 430–431.)

Tämän tutkimuksen tulokset antoivat viitteitä siitä, että oppimistehtävän aikana valmistetun käsityötuotteen mieleenpainuvuus tai hyödyllisyys ei ohjaa oppilasta valinnaisen käsityön valinnassa. Tutkimuksen teemahaastatteluaineistossa jokainen oppilas nosti esiin jossain yhteydessä seitsemännellä luokalla valmistetun löylykauhan. Tuotteena se herätti oppilaissa hyvin paljon erilaisia tunteita, ja useampi vähäsanainenkin oppilas innostui puhuessaan löylykauhasta. Tapauskoulussa oppimistehtävänä on valmistettu löylykauha jo useampana vuonna peräkkäin, ja toistuva oppimistehtävä vaikutti aiheuttavan kilpailuasetelman sisarusten välille. Mikäli perheessä oli useampi lapsi ja jokainen sisaruksista oli toteuttanut saman oppimistehtävän, koettiin oma työ joko onnistuneena ja ylpeyden aiheena, tai vastaavasti mikäli sisaruksen löylykauha oli käytössä, oli se pettymyksen aihe.

joo.. Siis mulla on sisarus ja se sai omansa valmiiksi..mun on kyllä hienompi et ei hätää -H3

sulla tulee tuolta pienempiä sisaruksia niin sun täytyy niille sanoa, että tekevät pidemmän varren -Tutkija  
no en tietenkään sano, niiden täytyy tehdä vielä lyhkäsempiä että mun käytetään eniten -H5

ei ole kiva kun tehdään aina samat.. sitten on niitä vaakunoita kolme ja ei tiietä mihin kaikki laitetaan esille -H2

#### *Valinnaisuuteen vaikuttavat muut sosiaaliset tekijät*

Useat aikaisemmat pro gradu -tutkielmat ovat osoittaneet opettajan merkityksen valinnaisen oppiaineen valinnassa olevan merkittävä. (Tuokko 2009; Virtanen 2017.) Tämän tutkimuksen tulokset ovat ristiriidassa näiden aikaisempien tutkimusten kanssa. Tapauskoulussa useammalla opettajalla on käsityön aineenopettajan kelpoisuus, ja lukujärjestysteknisistä syistä käsityön opettajien vaihtelevuus lukuvuosittain on todennäköistä. Tämän tutkimuksen haastateltavien oppilaiden mukaan opettajalla on merkitystä valinnaisainepäätöstä tehtäessä, mutta mielenkiintoista on, että kukaan oppilaista ei tiennyt valintapäätöstä tehdessään, kuka

valinnaista käsityötä seuraavana lukuvuonna opettaisi. Tämä tutkimus oli yhteneväinen aikaisempien tutkimusten kanssa siinä, että käsityön tunnilla ilmapiirillä on merkitystä valinnaisen oppiaineen valinnassa.

Oppilaan tehdessä valinnaisen oppiaineen valintaa seitsemännellä luokalla, vaikuttavat siihen useat tekijät. Oppilaan elämän kehitystehtävät, perhe, vertaiset, paikalliskulttuuri ja sukupuoleen liitetyt olettamukset vaikuttavat nuorten valintoihin, vaikka nuori ei itse näitä tiedostaisikaan. Sosiaalisen elämän kompleksisuus onkin tämän tutkimuksen ongelma, sillä oppilas tekee valintapäätöksen eräänlaisessa sosiaalisessa verkostossa.

Leppävuoren (1999) tutkimuksen mukaan oppilas itse tekee usein lopullisen valintapäätöksen, mutta vanhemman kanssa keskustellen asiasta. Oppilaat itse kokevat, että vanhemmat, opettaja ja kaverit vaikuttavat vain vähän valintaan. (Leppävuori 1999, 104–111.) Suurin osa (n=7) oppilaista kertoi tehneensä valintapäätöksen ilman keskustelua vanhempiansa kanssa ja pyytäneensä vanhemmilta vain allekirjoituksen valinnaisineen valintalomakkeeseen. Kolmen oppilaan haastattelun yhteydessä esiin tulee vanhempien kanssa käyty keskustelu valinnaisista oppiaineista. Kuitenkin kaikkien vastausten kohdalla oppilaat olivat tehneet valintapäätöksen itse. Kavereiden kanssa tehdyt yhteiset päätökset myönnetään hyvin avoimesti. Maccobyn (2015, 13–14) mukaan sosialisatio on vahvasti sidoksissa siihen, että toimitaan aiempien sukupolvien näyttämien esimerkkien mukaan, ja vanhempien ajatellaan olevan yksi suurimmista lapsen elämään vaikuttavista sosiaalisista tekijöistä. Vanhemmat saattavat pyrkiä vaikuttamaan nuoren tulevaisuuden suunnitelmiin tarjoamalla suuntaa haluamalleen tielle. Osa vanhemmista voi ilmaista suoraan toiveensa nuoren tulevaisuuden suhteen. Näin vanhemmat saattavat olla osa valintaan vaikuttavista tekijöistä. (Lazarides, Viljaranta, Aunola, Pesu & Nurmi, 2016.)

Vain osa tutkimukseen osallistuneista oppilaista näytti tekemänsä käsityöt kotona. Oppilaat kertoivat vanhempien kehuneen heidän tekemiään käsitöitä, vaikka työ ei olisi oppilaan mielestä ollut virheetön. Ecclesin (2012) odotusarvoteorian mukaan koulusuoriutumisen ja koulussa tehtävien valintojen kannalta merkityksellisintä on se, uskooko yksilö omiin kykyihinsä ja se, minkälaiset odotukset hänellä on tiettyä oppiainetta kohtaan. Arvostuksen tunne liittyy vahvasti siihen, millaista palautetta oppilas saa työstään. Yksilön kokemiin arvostukseen liittyvät vahvasti aikaisemmat onnistumiset, mahdolliset epäonnistumiset sekä tulevaisuuden tavoitteet. (Chow, Eccles & Salmela-Aro 2012, 1612.)

## 9 Pohdinta

Tässä luvussa esitetään tutkimuksen tuloksien pohjalta ilmenneitä tutkijoiden omia pohdintoja aiheeseen liittyen. Pohdinnat pohjautuvat saatuihin tuloksiin, mutta eivät ole yleistettävissä yleiselle tasolle jo tutkimuksen aineiston pienestä koosta johtuen.

Mielenkiintoisena seikkana aineistosta esiin nousi se, että yhden oppilaan haastattelusta voidaan tulkita, että hän ei pitänyt seitsemännen luokan tekstiilityön vapaudesta oppimistehtävien suhteen, vaan toteutti mieluummin tarkasti ennalta määritellyn työn. Kahdeksannen luokan valinnaisessa tekstiilityön oppimistehtävissä ainoastaan käytetty tekniikka oli ennalta määritetty. Kaikki muut haastatteluun osallistuneista kahdeksasta oppilaasta valitsivat uudestaan yhdeksännelle luokalle tekstiilikäsityön, mutta oppilas, joka ei pitänyt vapaista oppimistehtävistä, valitsikin teknisen käsityön. Mielenkiintoista olisi ollut saada tutkimukseen enemmän haastateltavia, jotka olisivat poikenneet enemmistöstä.

Tämän tutkimuksen teemahaastatteluun osallistui kahdeksan oppilasta tapauskoulun valinnaisen käsityön ryhmästä, joten yleistyksiä ei ole mahdollista tehdä. Haastattelujen perusteella voidaan kuitenkin pohtia kyseisen ryhmän ja yksilöiden kohdalla sitä, onko valintapäätökseen vaikuttanut teknisen työn osalta jonottaminen työkoneille negatiivisesti, kun taas positiivisesti tekstiilityön puolella avoimet oppimistehtävät sekä vapaus valita oma työ ja sujuvasti etenevä valmistusprosessi sekä materiaalien parempi saatavuus. Kerätyn aineiston perusteella oppilaissa oli eroa siinä, millaisia tuotteita oppilas arvosti ja minkä hän koki oman oppimisen kannalta tärkeäksi. Thorsteinssonin ja Olafssonin (2011) tutkimuksen mukaan, mitä nuoremasta oppilaasta on kyse, sitä tärkeämpää oppilaalle on valmiin käsityötuotteen esteettiset ominaisuudet kuin itse tuotteen valmistusprosessi.

Tämän tapaustutkimuksen teemahaastatteluaineistossa korostuu oppilaiden kriittisyys omaa käsityötä kohtaan sekä epäonnistumisen pelko. Haastateltavista kuusi kertoi haluavansa toteuttaa itse suunnittelemaansa tuotteita, mutta myös haluavansa onnistua tuotteessa ja siksi haluavansa oppimistehtävään ohjeet ainakin työtä aloittaessa. McLellan ja Nicholl (2009) ovat tutkimuksessaan havainneet, että oppilaan oma suunnitelma tuotteesta lisää oppilaan motivaatiota ja parantaa hänen suoritustaan, kun hän saa valmistaa itselleen jotain merkityksellistä. Oppilaan itselleen valmistamiensa tuotteiden kriittinen tarkastelu näkyi teemahaastatteluaineistossa monella tavalla. Tuotteet oli piilotettu kaapin perukoille, viety kaatopaikalle tai niille naurettiin. Kyky nauraa omalle epäonnistumiselle näkyi

haastateltavissa. Mikäli tällaista kykyä oppilaalla ei ole, korostuu käsityön opettajan taito eriyttää ja kertoa oppilaille tämän osaamisen tason realiteetit (Roiha 2018).

Haastatteluista nousi esiin oppilaiden huoli valmistetun tuotteen epäonnistumisessa. Epäonnistumisen mahdollisuus on sitä suurempi, mitä avoimempi oppimistehtävä on, sillä koulussa yhden käsityön opettajan vastuulla on valinnaisen käsityön oppitunnilla suuri, 16 oppilaan, ryhmä. Tämä asetelma altistaa oppilaat epäonnistumiselle, sillä oman vuoron odottaminen oppilaiden motivaatiota heikentävänä tekijänä sekä oppilaiden halu edistää omaa käsityötä nopeasti nousevat esiin tässä tutkimuksessa. Onko avoimella oppimistehtävänannolla tekstiilityössä huonona puolena oppilaiden epäonnistumiset ja huonot kokemukset käsityöstä, kun opettajalla ei ole aikaa auttaa oppilaita kriittisissä kohdissa tai opettajan tietotaito ei riitä auttamaan suuren ryhmän jokaisessa työssä?

Vaikka haastateltavat tarkastelivat omia tuotteitaan hyvin kriittisesti, haastattelujen yhteydessä oppilaat kertoivat vanhempien antamasta positiivisesta palautteesta ja kehuista. Valmistettuja tuotteita, vanhempien antamaa palautetta sekä oppilaiden omia kertomuksia tarkastelemalla esiin nousi huomion arvoinen seikka, joka saattaa selittyä eri sukupolvien erilaisella arvostuksella käsityötä kohtaan. Marjasen, Lindforsin ja Ketolan (2018) tutkimuksessa selvitettiin valmistettuja käsityötuotteita eri ajanjaksoina. Voidaan olettaa, että haastatteluun osallistuneiden oppilaiden vanhemmat kuuluvat tutkimuksen sukupolviryhmään II (1963–1979 syntyneet). Tutkimuksessa korostettiin käsityötuotteen muuttumista eri aikajaksoina, tarvetuotteista siirryttiin käyttötuotteisiin. Olisiko tässä syy siihen, että oppilaiden vanhemmat halusivat laittaa seinälle oppilaiden valmistavat vaakunat, vaikka oppilaiden arvostus vaakunaa kohtaan ei ollut suurta. Käsityöt eivät kuitenkaan ole ajan saatossa menettäneet merkitystään, vaan käsityöt ovat saaneet uusia toimintatapoja (Pöllänen 2005). Oppilaalle mieleenpainuva tuote on arjessa jatkuvasti näkyvä vanhempien arvostama esille laitettu konkreettinen käsityötuote.

Tutkimuksen teoriaosuudessa (luku 3) on tarkasteltu useampia aikaisempia tutkimuksia, joissa markkinointi on noussut esiin valinnaisen käsityön valintaan liittyvänä tekijänä. Markkinointi ei kuitenkaan noussut tässä tutkimuksessa kovinkaan suureen rooliin. Teemahaastattelujen ja havainnoinnin perusteella koulussa ei ole vitriinejä, joihin valmiita töitä vietäisiin näytille, ja tässä koulussa markkinointi tapahtuu pääasiassa kaverien kertomana. Näin ollen käsityön opettajien aktiivista markkinointia ei tarvita, sillä valinnaisen käsityön ryhmiä muodostuu lähes joka lukuvuosi, vaikka valinnaisainetarjottimessa on mukana myös perinteisesti käsityön

kanssa kilpailevat kotitalous ja liikunta. Kavereiden vaikutus valintapäätöksen tämän tutkimuksen perusteella oli merkittävä. Haastatteluun osallistuvat oppilaat myönsivät avoimesti kavereiden vaikutuksen valinnaisen oppiaineen valintapäätöksessä. Opinto-ohjaajan mahdollinen rooli valinnaisaineiden markkinoinnissa nostettiin esiin teoriaosuudessa (luku 3.2), mutta tutkimuksen aikana opinto-ohjaajan rooli osana valintaa ei noussut esille missään vaiheessa. Myöskään käsityön oppiaineen merkitys oppilaan tulevaisuuden kannalta hyödyllisenä taitona työelämässä ei noussut esiin tässä tutkimuksessa.

Haastatteluiden ja litterointien jälkeen voidaan pohtia sitä, mitä olisi tässä tutkimuksessa voitu tehdä toisin. Esiin nousi pohdinta siitä, että koska tutkimuskoulussa teknisen työn ja tekstiilityön oppiaineet ovat melko selvärajaisesti rajattuna erikseen, ovatko oppilaat haastattelun aikana aina tiedostaneet, kummasta käsityön sisällöstä puhutaan.

Haastattelutilanteessa olisi voinut pyrkiä nostamaan esiin erikseen käsityön eri sisällöt ja kysyä samat kysymykset molemmista sisällöistä. Toisaalta olisiko sillä ollut merkitystä tutkimuksen antamien tutkimustulosten suhteen? Haastatteluun käytettävä aika oli rajallinen, yhden välitunnin mittainen. Pidempi haastattelu olisi tarjonnut mahdollisuuden esittää enemmän tarkentavia kysymyksiä. Toisaalta haastattelutilanne on aina sekä haastattelijalle että haastateltavalle jännittävä tilanne, eivätkä teemahaastattelurungosta poikkeavat kysymykset olisi tulleet esitetyksi tilanteessa luontevasti.

## 9.1 Tutkimuksen luotettavuus

Laadullisessa tutkimuksessa korostuvat analyysin systemaattisuus sekä tutkimustuloksista tehdyn tulkinnan luotettavuus. Luotettavuutta pohtiessa on hyvä pohtia sitä, mitä tutkimuksella haluttiin selvittää ja millä keinoin, ja peilata saatuja tutkimustuloksia näihin. (Ruusuvoori, Nikander & Hyvärinen 2010, 26–27.) Tässä tutkimuksessa selvitettiin käsityön oppimistehtävän yhteyttä oppilaan päätökseen valinnaisen käsityön valinnassa seitsemännellä luokalla ja selvitettiin, mitkä tekijät mahdollisesti vahvistivat tai heikensivät oppilaan päätöstä valita käsityö valinnaiseksi oppiaineeksi uudelleen yhdeksännelle luokalle. Tässä tutkimuksessa on tärkeää tarkastella luotettavuuteen liittyviä seikkoja monelta eri näkökulmalta, sillä tutkimukseen osallistuneet oppilaat olivat alle 15 –vuotiailta ja näin oppilaiden lisäksi tutkimuslupa tuli pyytää oppilaiden vanhemmilta.

Laadullisessa tutkimuksessa tutkija tulkitsee toisten tekemiä tulkintoja. Tutkijan tekemä analyysi edustaa aina tutkijan tekemää analyysia asioista, joita haastattelu käsittelee. (Puusa 2020, 103.) Tutkimuksen luotettavuuden tarkastelu on aina jossain määrin ongelmallista.

Laadullisessa tutkimuksessa tutkijan tulee perustella tehdyt valinnat huolellisesti ja pyrkiä katsomaan tutkimusta ilman omia henkilökohtaisia näkemyksiään. (Soininen & Merisuo-Storm 2019, 164–165.) Laadullisessa tutkimuksessa ei pyritä yleistettävyyteen vaan puhutaan tulosten läpinäkyvyydestä ja niiden mahdollisimman tarkasta kuvailusta. (Ruusuvoori, Nikander & Hyvärinen 2010, 27–28; Nikander 2010, 433.)

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuskriteerit ovat jaoteltuna Kanasen (2015, 352–357) kirjassa viiteen eri kategoriaan. Soininen & Merisuo-Storm (2009, 165–166) kirjoittavat, että luotettavuus-käsitteen sijasta tulisi käyttää käsitettä uskottavuus, kun tarkastellaan tutkimuksen erilaisia luotettavuuteen liittyviä tekijöitä. He jakavat uskottavuuden neljään osa-alueeseen, joiden mukaan laadullista tutkimusta tulisi tarkastella. Molempien luotettavuuskriteerien mukaan tutkimuksessa tulee kiinnittää huomiota tutkimuksen totuudellisuuteen eli siihen, kuinka hyvin tutkimustulokset vastaavat tutkittavaa ilmiötä. Totuudellisuuden arvioinnin lähtökohtana onkin mahdollisimman tarkka dokumentaatio. Aineiston pohjalta saatuja tuloksia ei tule muuttaa, vaan tulosten tulee pohjautua täysin aineistoon. (Kananen 2015, 352–353.) Tässä tutkimuksessa tutkimusaineisto, menetelmät sekä analyysivaiheet ovat kuvattuna tarkasti, joten totuudellisuus on mahdollista saavuttaa. Totuusarvon kohdalla tulisi pohtia sitä, kuinka luotettavuus on mahdollista saavuttaa tietyn tutkimuksen tulosten totuudellisuudesta. (Soininen & Merisuo-Storm 2009, 165–166.)

Kanasen toiseen luotettavuuskriteeriin laadullinen tutkimus vastaa jo itsessään, sillä laadullinen tutkimus ei pyri yleistettävyyteen vaan ymmärtämään tutkittavaa ilmiötä. (Kananen 2015, 353–354.) Tässä tutkimuksessa yleistettävyyteen ei pyritty, sillä kyseessä oli yhden koulun ja yhden luokan kattava tapaustutkimus.

Kolmas luotettavuuskriteeri on Kanasen mukaan riippuvuus eli se, kuinka hyvin tutkimus on toistettavissa. (Kananen 2015, 353–354.) Soininen ja Merisuo-Storm (2009, 165–166) käyttävät tässä yhteydessä käsitettä sovellettavuus ja jatkavat seuraavaan luotettavuuskriteeriin, joka on pysyvyys. Sovellettavuutta pohtiessa pitäisi esittää kysymys siitä, miten sovellettavia saadut tulokset ovat jossain toisessa asetelmassa tai ryhmässä. Pysyvyyden kohdalla tutkijan tulee miettiä jatkoa sovellettavuuden pohdinnalle, eli miten voitaisiin olla varmoja siitä, että tutkimustulos olisi sama eri kontekstissa. Tämän tutkimuksen kuvailun mukaisesti tehty tutkimus on mahdollista toistaa toisessa vastaavassa tapaustutkimuksessa.

Neljäs Kanasen luotettavuuskriteeri on vahvistettavuus eli se, kuinka tutkijat vahvistavat tulkinnan. (Kananen 2015, 352–357.) Tässä tapauksessa haastattelut on nauhoitettu ja litteroitu, joten vastaukset ovat suoraan haastateltujen sanomia. Aiemmat tutkimustulokset, joita on esitetty johdanto- ja teoriaosuudessa, vastaavat pitkälti tämän tutkimuksen tuloksia. Tässä tutkimuksessa toinen tutkijoista on tehnyt haastattelut ja toinen tutkijoista on tehnyt litteroinnit. Litteroinnissa pystyttiin herkästi havaitsemaan johdattelu sekä äänenpainot, kun muistikuvat haastattelutilanteesta sekä haastateltavista eivät vaikuttaneet taustalla.

Viides luotettavuuskriteeri on saturaatio eli se, että aineisto alkaa toistaa itseään eikä tuo enää uutta näkökulmaa tutkimukselle. (Kananen 2015, 352–357.) Tähän tutkimukseen osallistui noin puolet käsityön valinnaisaineryhmästä, ja tulokset alkoivat toistaa itseään, sillä vastaukset olivat hyvinkin samansuuntaisia ja alkoivat toistaa itseään melko varhaisessa vaiheessa haastatteluja.

## **9.2 Tutkimuksen eettisyyden toteutuminen**

Tässä luvussa peilataan tutkimuksen eettisyyttä perustuen kappaleessa 5.3. esitettyihin seitsemään laadullisen tutkimuksen eettiseen periaatteeseen.

Kohdekoulun kohderyhmä valikoitui koulun rehtorin toimesta. Kohdeluokalle esitettiin yleisesti tutkimukseen liittyvää tietoa sekä tämän tutkimuksen tavoitteet ja menetelmät. Luokalle esittäytyi vain toinen tutkijoista, ja sama tutkija suoritti haastattelut. Kyseinen tutkija vietti aikaa valinnaisen käsityön tunnilla, jolloin oppilaille tarjoutui mahdollisuus esittää esiin tulevia kysymyksiä tutkimukseen liittyen. Tällä pyrittiin takaamaan se, että tutkimukseen osallistuvat ovat täysin ymmärtäneet tutkimuksen tarkoituksen. Tutkijan osallistumisella muutamaan oppituntiin pyrittiin takamaan luottamussuhteen syntyminen oppilaiden ja haastattelijan välille.

Kohderyhmälle ja heidän vanhemmilleen annettiin viikko aikaa allekirjoittaa ja palauttaa tutkimuslupalomakkeet takaisin kouluun. Tutkimuslupalomakkeita kerätessään tutkija painotti, että tutkimukseen osallistuminen on täysin vapaaehtoista. Tutkimukseen osallistuville kerrottiin, että haastattelut tapahtuvat heidän koulupäivänsä aikana eikä tutkimukseen osallistuminen lisää heidän koulupäivänsä pituutta.

Ennen haastatteluiden aloittamista jokaisen oppilaan kanssa käytiin henkilökohtaisesti läpi se, mihin tutkimuksen tietoa käytetään, mihin haastattelut nauhoitetaan ja kuka aineistoon pääsee käsiksi. Oppilaille painotettiin asianmukaista tietojen säilytystä sekä taattiin anonymiteetin

säilyttäminen. Haastattelupaikan valintaan kiinnitettiin erityistä huomiota, paikka pyrittiin valitsemaan niin, että se olisi oppilaalle luonnollinen kouluympäristö. Koska haastattelut toteutettiin välituntien aikana, haastattelupaikka tuli valita erityisen tarkasti, jotta haastattelunaikaisilta häiriötekijöiltä vältyttiin.

### 9.3 Jatkotutkimusaiheita

Tutkimuksessa saatiin vastaukset tutkimuskysymyksiin, ja tämän lisäksi tutkijat saivat arvokasta tietoa, jota he pääsevät hyödyntämään tulevassa työelämässä käsityön aineenopettajina. Yhteistyö tutkijoiden, koulun ja haastateltavien välillä oli mutkatonta. Haastattelut sujuivat suunnitelmien mukaisesti. Tulevina käsityönopettajina tutkijat kokivat tärkeäksi kysyä suoraan oppilailta, miksi koulukäsityö ja siihen liittyvät osa-alueet ovat innostaneet valitsemaan valinnaisen käsityön.

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää käsityön oppimistehtävän yhteys oppilaan päätökseen valinnaisen käsityön valinnassa seitsemännellä luokalla ja selvittää, mitkä tekijät mahdollisesti vahvistivat tai heikensivät oppilaan päätöstä valita käsityö valinnaiseksi oppiaineeksi uudelleen yhdeksännelle luokalle. Tutkimusta lähdettiin luomaan kattavalla teoriapohjalla ja kolmen tutkimuskysymyksen kautta. Tutkimuksen otanta oli odotetusti melko pieni, eli yleistettävää tietoa tällä tutkimuksella ei voida tuottaa. Tämä oli tutkijoiden tiedossa jo tapaustutkimusta valittaessa. Tapaustutkimuksen tavoitteena onkin nostaa esiin ideoita, joita voidaan jatkossa testata empiirisesti (Laine ym. 2008, 19).

Tämän pro gradu -tutkielman sekä vuotta aiemmin tehdyn kandidaatin tutkielman aikana havaittiin aukko tutkimuksissa, jotka käsittelevät käsityötunneilla valmistettuja tuotteita ja niihin liittyviä tekijöitä (Flemming & Härkönen 2021). Uusimmat tutkimukset valintapäätöksiin ja käsityötuotteisiin ovat 2000-luvun taitteesta. Tämän jälkeen yhteiskunta, valtakunnalliset sekä kuntakohtaiset opetussuunnitelmat ovat muuttuneet moneen otteeseen. Aihetta on tutkittu monesta eri näkökulmasta pro gradu -tutkielmien muodossa, mutta ylemmän tason oppilaan näkökulmasta tehtyä uutta tutkimusta aiheesta ei löydy.

Tutkijoiden kandidaatin tutkimus käsitteli opettajan näkökulmaa oppimistehtävien laatijana, määrittelijänä ja opettajana. Tämän tutkimuksen mukaan opettajat vaihtelevat laatimiaan oppimistehtäviä muutaman vuoden välein. (Flemming & Härkönen 2021.) Valtakunnallisella tasolla olisi mielenkiintoista tutkia käsityön opettajien laatimia oppimistehtäviä jokaisella



luokka-asteella sekä sitä, kuinka usein opettajat vaihtavat laatimiaan oppimistehtäviä käsityön oppiaineessa.

Rönkkö (2011) on tutkinut väitöskirjassaan käsityön aineenopettajaopiskelijoiden käsityötuotteelle antamia merkityksiä. Rönkön määrittelemät kategoriat käsityötuotteille nousivat jossain määrin esiin myös tässä tutkimuksessa tuoden mielenkiinnon pienempien oppilaiden tutkimiseen ja heidän ajatuksiinsa käsityötuotteista ja siihen liittyvästä valmistusprosessista.

## Lähteet

- Aikasalo, P. 2005. Hiljainen museoesine puhuu. Ajatuksia ja tutkimuskysymyksiä museoesineiden äärellä. Teoksessa L. Kaukinen & M. Collanus (toim.) Tekstejä ja kangastuksia. Puheenvuoroja käsityöstä ja sen tulevaisuudesta. Tampere: Juvenes Print, 55–77.
- Byman, R. 2006. Onko opetus suostuttelemista oppimaan? Teoksessa J. Husu & R. Jyrhämä (toim.) Suoraa puhetta: kollegiaalisesti opetuksesta ja kasvatuksesta. Jyväskylä: PS-kustannus, 115–126.
- Chow, A., Eccles, J., & Salmela-Aro, K. 2012. Task Value Profiles Across Subjects and Aspirations to Physical and IT-Related Sciences in the United States and Finland. *Developmental Psychology*, 48(6), 1612–1628. <https://doi.org/10.1037/a0030194> (Luettu 19.01.2022)
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. 2018. *Research Methods in Education*. Eight editions. London: Routledge Print.
- Dunderfelt, T. 2011. *Elämänkaaripsykologia*. Helsinki: WSOYpro.
- Eskola, J. Lätti, J. & Vastamäki, J. 2018. Teemahaastattelu: Lyhyt selviytymisopas. Teoksessa R. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalla tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 27–51.
- Flemming, L. & Härkönen, A. 2021. 7. luokan käsityön oppilastöiden vaikutus oppilaan valinnaisen käsityön valintaan - käsityön opettajien kokemuksia. Turun Yliopisto. Kandidaatin tutkielma.
- Frederik, I., Sonneveld, W., & Vries, M. 2011. Teaching and learning the nature of technical artifacts. *International Journal of Technology and Design Education*, 21(3), 277–290. <https://doi.org/10.1007/s10798-010-9119-> (Luettu 12.01.2022)
- Hamilton, L. & Corbett-Whittier. 2013. *Using Case Study in Education Research*. Los Angeles: Sage
- Hilmola, A. 2009. Käsityön opetuksen suunnittelun ja toteutuksen alkuperää etsimässä. Turun yliopiston julkaisuja. Sarja C: Osa 291. Turku: Turun Yliopisto.
- Hilmola, A. 2011. Kokonainen käsityöprosessi kouluopetuksen kontekstissa. Teoksessa: S. Laitinen, A. Hilmola & M.-L. Juntunen (toim.)
- Hilmola, A & Autio, O. 2017, 'Käsityö ja asenteet – oppiaineen tulevaisuus', 39–59 *Ainedidaktiikka*. Vuosikerta. 1, Nro 1. <https://doi.org/10.23988/ad.v1i1.60731> (Luettu 17.01.2022)

- Hilmola, A & Lindfors, E. 2015. Innovation learning in comprehensive education? *Int J Technol Des Educ* 26:373–389. <https://link-springer-com.ezproxy.utu.fi/content/pdf/10.1007/s10798-015-9311-6.pdf> (Luettu 04.02.2022)
- Hilmola, A. & Lindfors, E. 2017. Pupils' performance in managing the holistic craft process. 29–41. *Techne Serien A: 24(1)*. 1808\_6979\_1\_PB.pdf (helsinki.fi) (Luettu 26.12.2021)
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. *Tutki ja kirjoita*. Hämeenlinna: Tammi.
- Huenteler, J., Ossenbrinka, J. Schmidt, T. S. & Hoffmanna. V. H. 2016. How a product's design hierarchy shapes the evolution of technological knowledge—Evidence from patent-citation networks in wind power. *Research Policy*, 45 (6) 1195-1217.
- Hulleman, C., & Harackiewicz, J. 2009. Promoting Interest and Performance in High School Science Classes. *Science (American Association for the Advancement of Science)*, 326(5958), 1410–1412. <https://doi.org/10.1126/science.1177067> (Luettu17.01.2022)
- Innokomp.fi, Innoplay-projekti. [blogikirjoitus].  
[https://blogit.utu.fi/innokomp/materiaalit/kasityon-eritekniologia/?fbclid=IwAR2rE9qh9qLn09A4fSKB8acMe\\_DiatQ6nJOa-zkiNp3kSrsRRUk7S0-Mhf0](https://blogit.utu.fi/innokomp/materiaalit/kasityon-eritekniologia/?fbclid=IwAR2rE9qh9qLn09A4fSKB8acMe_DiatQ6nJOa-zkiNp3kSrsRRUk7S0-Mhf0) (Luettu10.12.2021)
- Järvilehto, L. 2014. *Hauskan oppimisen vallankumous*. Juva: PS-kustannus.
- Kaasinen, J. 2014. *Perinnerakentaminen käsitteenä ja osana teknologiakasvatusta - opettajaopiskelijoiden käsitykset, käsitysten jäsentyneisyys ja muutos perinnerakentamisen opintojakson aikana*. Publications of the university of eastern Finland. Dissertations on Education, Humanities, and Theology No 52.
- Kananen, J. 2015. *Opinnäytetyön kirjoittajan opas. Näin kirjoitan opinnäytetyön tai pro gradun alusta loppuun*. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja –sarja. Jyväskylä: Juvenes Print.
- Kangas, K., Seitamaa-Hakkarainen, P. & Hakkarainen, K. 2013. Design expert's participation in elementary students' collaborative design process. *International journal of technology and design education*, 2013-05, Vol.23 (2), p.161–178. s10798-011-9172-6.pdf (utu.fi) (Luettu 14.10.2021)
- Kaukinen, L. 2006. *Materiaalisen kulttuurin tutkiminen käsityötieteessä - Tapauksena tekstiilin ja vaatetuksen tutkiminen. Ennen ja nyt 2/2006*.  
<https://journal.fi/ennenjanyt/article/view/108328/63348> (Luettu 10.10.2021)

- Kattilakoski, R. 2018. Koulun toimintakulttuuri avautuvissa oppimistiloissa. Etnografinen tutkimus uuteen koulurakennukseen muuttamisesta. *Jyväskylä studies in education, psychology and social research*, 616.
- Kiuru, N. 2018. Kaveriverkostot ja oppimismotivaatio. Teoksessa K. Salmela-Aro (toim.) *Motivaatio ja oppiminen*. Jyväskylä: PS-kustannus, 123–139.
- Kojonkoski-Rännäli, S. 1998. Käsiyönä taiteen ja teknologian välissä. *Kasvatus* 4/1998. <https://elektra-helsinki-fi.ezproxy.utu.fi/se/k/0022-927-x/29/4/kasityon.pdf> (Luettu 14.08.2021)
- Kokko, S., Viilo, M., Matinlauri, M. & Tokola, A. 2014. Kokonainen käsityö ja suunnittelun ohjaaminen peruskoulussa - käsityö opettajaopiskelijoiden kokemuksia. Teoksessa A. Nuutinen, P. Fenström, S. Kokko & H. Lahti. *SUUNNITTELUSTA KÄSIN. Käsiyön tutkimuksen ja opetuksen vuoropuhelua*. Helsingin yliopisto, Käyttäytymistieteellinen tiedekunta, Opettajankoulutuslaitos. *Kotitalous- ja käsityötieteiden julkaisuja* 36. <http://hdl.handle.net/10138/153027> (Luettu 29.03.2021)
- Korhonen, T., Kangas, K., Hakkarainen, K., Lavonen, J. & Sormunen, K. 2020. *Innovaatiokasvatus ja keksimisen pedagogiikka 2000-luvun taitojen oppimisen tukena*. Teoksessa T. Korhonen & K. Kangas (toim.) *Keksimisen pedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus, 14–20.
- Kosovich, J., Hulleman, C., Barron, K., & Getty, S. 2015. A Practical Measure of Student Motivation: Establishing Validity Evidence for the Expectancy-ValueCost Scale in Middle School. *The Journal of Early Adolescence*, 35(5-6), 790– 816. <https://doi.org/10.1177/0272431614556890> (Luettu 15.01.2022)
- Kuhmonen, P.L. 1994. *Ideasta tuotteeksi. Käsiyö, tekninen työ ja tekstiilityö*. Opetushallitus. Suuntana oppimiskeskus.
- Kuula, A. 2014. *Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Vantaa: Vastapaino.
- Laine, M., Bamberg, J. & Jokinen, P. 2008. Tapaustutkimuksen käytäntö ja teoria. Teoksessa M. Laine, J. Bamberg & P. Jokinen (toim.) *Tapaustutkimuksen taito*. Helsinki: Gaudeamus, 9–38.
- Lazarides, R., Viljaranta, J., Aunola, K., Pesu, L. & Nurmi, J-E. 2016. The role of parental expectations and students' motivational profiles for educational aspirations. *Learning and Individual Differences*, 51, 29–36. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2016.08.024> (Luettu 17.01.2022)

- Leino, H. 2008. Yleinen ongelma, yksi tapaus. Teoksessa M. Laine, J. Bamberg & P. Jokinen (toim.) Tapaustutkimuksen taito. Helsinki: Gaudeamus, 214–227.
- Leppävuori, S. 1999. Peruskoulun valinnaisuus - oppilaan etu vai yhteinen hyöty? Valinnan perusteiden tarkastelua sekä oppilaiden ja heidän vanhempiansa kokemuksia peruskoulun valinnaisuudesta. Tampere: Tampereen yliopistopaino.
- Lindfors, E., Marjanen, P. & Jaatinen, J. 2016. Tyttöjen ja poikien käsityöstä monimateriaaliseksi käsityöksi. Käsityön opetusta 150 vuotta. Teoksessa M. Soininen & T. Merisuo-Storm (toim.) Mikä mäki! Tiedäks snää? 120 vuotta opettajankoulutusta Rauman Myllymäellä. Turun yliopiston opettajankoulutuslaitos; Rauman yksikkö, 81–97.
- Lindfors, E. & Pirttimaa, M. 2018. Teknologiakasvatuksen haasteet ja mahdollisuudet automaatioteknologian oppimisympäristössä. *Ainedidaktiikka* 2(1), 2–19.
- Lonka, K. 2017. Oivaltava oppiminen. Helsinki: Otava.
- Luutonen, M. 1997. Kansanomainen tuote merkityksenantajana - Tutkimus suomalaisesta villapaidasta. Helsinki: Akatiimi.
- Maccoby E. 2015. Historical overview of socialization research and theory. Teoksessa J. Grusec & P. Hastings (toim.) *Handbook of socialization*. New York: The Guilford Press. 3–32.
- Malmsten, A. 2018. Rajaaminen. Teoksessa M. Laine, J. Bamberg & P. Jokinen (toim.) Tapaustutkimuksen taito. Helsinki: Gaudeamus, 57–73.
- Martela, F., Mäkikalli, I. & Virkkunen, V. 2017. Itsemäärämisteoria ja psykologiset perustarpeet työssä. Teoksessa K. Salmela-Aro & Nurmi, J.-E. (toim.) *Mikä meitä liikuttaa - motivaatiopsykologian perusteet*. Jyväskylä: PS-kustannus, 100–115.
- McLellan, R. & Nicholl, B. 2009. “If I was going to design a chair, the last thing I would look at is a chair”: product analysis and the causes of fixation in students’ design work 11–16 years. *Int J Technol Des Educ* (2011) 21:71–92.
- (23.12.2021) Haettu osoitteesta: <https://link-springer-com.ezproxy.utu.fi/content/pdf/10.1007/s10798-009-9107-7.pdf>
- Niinistö, H. 2021. Tilannesidonnaiset ja autenttiset oppimisympäristöt taideoppimisen mahdollistajana. Turun yliopiston julkaisuja. Sarja C: osa 507.
- Nurmi, S. & Jaakkola, T. 2002. Teknologiset oppimisympäristöt ja oppiminen. Teoksessa E. Lehtinen & T. Hiltunen (toim.) *Oppiminen ja opettajuus*. Turku: Painosalama oy, 109–132.

- Opetushallitus. Oppilaanohjaus perusopetuksessa. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/oppilaanohjaus-perusopetuksessa> (Luettu 10.01.2022)
- Opetushallitus. Käsityön opetuksen järjestäminen. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/kasityon-opetuksen-jarjestaminen> (Luettu 10.01.2022)
- Perusopetuksen musiikin, kuvataiteen ja käsityön oppimistulosten arviointi 9. vuosiluokalla. Koulutuksen seurantaraportit 2011:1 Helsinki: Opetushallitus, 157–237. <https://docplayer.fi/425642-Taito-ja-taideaineiden-oppimistulokset.html> (Luettu 05.01.2022)
- POPS 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. [perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/fi/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf) (oph.fi) (Luettu 11.06.2021)
- Porko-Hudd, M., Pöllänen, S. & Lindfors, E. 2018. Common and holistic crafts education in Finland. <https://journals.oslomet.no/index.php/techneA/article/view/3025/2943> (Luettu 25.12.2021)
- Puusa, A. & Juuti, P. (toim). 2020. Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Tallinna: Gaudeamus.
- Päivänsalo, T-M. 2020. Oppimiskoodi. Kuinka oppiminen onnistuu. Keuruu: PS-kustannus.
- Pöllänen S. & Kröger T. 2006. Kokonainen ja ositettu käsityö paradigmamaailmoina: näkökulmia ja tulevaisuuden suuntia. Teoksessa L. Kaukinen & M. Collanus (toim.) *Tekstejä ja kangastuksia. Puheenvuoroja käsityöstä ja sen tulevaisuudesta*. Tampere: Juvenes Print, 86–96.
- Pöllänen, S. 2005. Elämä ilman käsitöitä - mitä se on? Käsityö harrastajien psyykkisen hyvinvoinnin tukena. Teoksessa L. Kaukinen & M. Collanus (toim.) *Tekstejä ja kangastuksia. Puheenvuoroja käsityöstä ja sen tulevaisuudesta*. Tampere: Juvenes Print, 66–77.
- Pöllänen, S. 2009. Contextualising craft: Pedagogical models for craft education. *International Journal of Art & Design Education*, 28(3), 249–260. <https://onlinelibrary-wiley-com.ezproxy.utu.fi/doi/pdfdirect/10.1111/j.1476-8070.2009.01619.x> (Luettu 26.1.2022)
- Roiha, A. 2018. Onnistu eriyttämisessä. Toimivan opetuksen opas. Keuruu: PS-Kustannus.
- Ruusuvuori, J. 2010. Litteroijan muistilista. Teoksessa Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.) *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino, 424–431.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. 2010. Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.) *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino, 9–38.

- Rönkkö, M-L. 2011. Käsityön monet merkitykset. Opettajankoulutuksen opiskelijoiden käsityölle antamat merkitykset ja niiden huomioon ottaminen käsityön opetuksessa. Turun Yliopiston julkaisuja 317.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkójulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. <<https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/>>. (Luettu 23.02.2022)
- Salmela-Aro, K. & Nurmi, J.-E. 2017. Henkilökohtaiset tavoitteet, hyvinvointi ja elämäntyydytys. Teoksessa K. Salmela-Aro & J.-E. Nurmi (toim.) Mikä meitä liikuttaa - motivaatiopsykologian perusteet. Keuruu: PS-kustannus, 32–42.
- Smeds, R., Krokfors, L., Staffans, A. & Ruokamo, H. 2010. Tulevaisuuden koulun ulottuvuudet. Teoksessa R. Smeds, L. Krokfors, H. Ruokamo & A. Stans (toim.) InnoSchool – välittävä koulu. Oppimisen verkostot, ympäristöt ja pedagogiikka. SimLab Report Series 31, 15–16. [http://innoschool.tkk.fi/framet/InnoSchool\\_kirja.pdf](http://innoschool.tkk.fi/framet/InnoSchool_kirja.pdf) (Luettu 03.02.2022.)
- Soininen, M. & Merisuo-Storm, T. 2009. Kasvatustieteellisen tutkimuksen perusteet. Turun yliopisto, Rauman opettajankoulutuslaitos.
- Strandell, H. 2021. Etnografinen kenttätyö: lasten kohtaamisen eettisiä ulottuvuuksia. Teoksessa K. Vehkalahti, N. Rutanen, H. Lagström & T. Pösö (toim.) Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseuran verkkójulkaisuja 162, 92–112. [https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/lasten\\_ja\\_nuorten\\_tutkimuksen\\_etiikka\\_web.pdf](https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/lasten_ja_nuorten_tutkimuksen_etiikka_web.pdf) (Luettu 20.02.2022)
- Taito- ja taideaineiden päättöarviointi, 2021. Opetushallitus. Taide- ja taitoaineiden päättöarviointi | Opetushallitus (oph.fi) (Luettu 14.04.2021)
- Tekstiiliopettajien liitto TOL ry, [www.tekstiiliopettajaliitto.fi](http://www.tekstiiliopettajaliitto.fi) - Käsityön valtakunnallinen opetussuunnitelma alkaa seuraavasti: (yhdistysavain.fi) (Luettu 01.05.2022)
- Tiistola, M. & Niemi, J. 2016. Miksi 7.-luokkalaisten valitsee teknisen työn valinnaisaineekseen? Pro gradu -tutkielma. Turun Yliopisto. <https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/143532/VirtanenVeera.pdf?sequence=2&isAllowed=y>. (Luettu 10.8.2021)
- Thorsteinsson, G., & Ólafsson, B. 2011. A survey on students design decisions in Design and Craft education in Icelandic schools. *Techne serien - Forskning i slöjdpedagogik och slöjdvvetenskap*, 18(1).

- <https://journals.oslomet.no/index.php/techneA/article/view/37/158> (Luettu 10.09.2021)
- Tuokko, S. 2009. Käsityön sukupuolirajat ja rajojen rikkojat. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto.  
<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/20088/kasityon.pdf?sequence=2&isAllowed=y> (Luettu 10.03.2021)
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2013. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Vehkalahti, K., Rutanen, N., Lagström, H. & Pösö, T. 2021. Kohti eettisesti kestävästä lasten ja nuorten tutkimuksesta. Teoksessa K. Vehkalahti, N. Rutanen, H. Lagström & T. Pösö (toim.) Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseuran verkkojulkaisuja 162, 10–23.  
[https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/lasten\\_ja\\_nuorten\\_tutkimuksen\\_etiikka\\_web.pdf](https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/lasten_ja_nuorten_tutkimuksen_etiikka_web.pdf) (Luettu 20.02.2022)
- Viljaranta, J. & Tuominen, H. 2018. Oppiaineiden arvostukset: tärkeää, hyödyllistä, kiinnostavaa vai kuormittavaa. Teoksessa K. Salmela-Aro (toim.) Motivaatio ja oppiminen. Keuruu: PS-kustannus, 101–122.
- Viljaranta, J. 2017. Odotusarvoteoria - odotusten ja arvostusten vaikutus oppimismotivaatioon. Teoksessa K. Salmela-Aro & Nurmi, J.-E. (toim.) Mikä meitä liikuttaa - motivaatiopsykologian perusteet. Keuruu: PS-kustannus, 66–79.
- Vipunen.fi. Opetushallinnon tilastopalvelu (vipunen.fi) (Luettu 27.01.2022)
- Vitikka, E. 2009. Opetussuunnitelman mallin jäsenyys. Sisältö ja pedagogiikka kokonaisuuden rakentajina. FERA. Suomen kasvatustieteellinen seura ry. Jyväskylän yliopistopaino.
- Virtanen, V. 2017. Valinnainen käsityö oppilaan oma valinta. Pro gradu -tutkielma, Turun yliopisto.  
<https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/143532/VirtanenVeera.pdf?sequence=2&isAllowed=y> (Luettu 10.06.2021)
- Virtanen, S., Räikkönen, E. & Ikonen, P. 2014. Gender-based motivational differences in technology education. <https://link.springer.com.ezproxy.utu.fi/content/pdf/10.1007/s10798-014-9278-8.pdf> (Luettu 08.09.2021)
- Wrede- Jäntti, M. 2019. Tutkijan suhde nuoreen tutkittavaan kasvokkain toteutetussa laadullisessa pitkittäistutkimuksessa. Teoksessa N. Rutanen & K. Vehkalahti (toim.) Tutkimuseettisestä sääntelystä elettyyn kohtaamiseen. Lasten ja nuorten tutkimuksen



etiikka II. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 218. Helsinki:  
Unigrafia, 155–172.

## **Liitteet**

### **Liite 1. Haastattelukysymykset**

#### **Taustatiedot**

Haaveammattisi tulevaisuudessa?

Teetkö kotona käsitöitä? Tekevätkö vanhemmat? Remppahommat yms.

Koetko käsityössä opittavien taitojen olevan hyödyllisiä jokapäiväisessä elämässäsi, miten?

#### **TUOTE -markkinointi**

Tiesitkö, mitä valinnaisessa käsityössä mahdollisesti valmistetaan?

Jos tiesit, mistä sait tiedon?

Tiesitkö, mitä valinnaisen käsityön tunneilla on mahdollista tehdä ja millä laitteilla?

Jos tiesit, mistä sait tiedon?

Ohjasiko tieto siitä, mitä valinnaisessa käsityössä valmistetaan päätöstäsi valita valinnainen käsityö?

#### **Tuote**

Mitä olet valmistanut seitsemännellä luokalla käsitöissä?

Mikä on ollut mieleenpainuvuin työ, jonka olet käsitöissä valmistanut? (luokka-asteella ei väliä)

Miksi se oli mieleenpainuvuin?

Missä onnistuit?

Mitä opit?

Mistä olit erityisen ylpeä suoritukseksesi?

Suunnittelitko tuotteen itse vai osia siitä? Onko kuinka paljon määrätty ennalta?

Kuinka paljon sait itse suunnitella tuotteen ulkonäköä?

Mistä ammensit ideat tuotteen ulkonäön suunnittelussa?

Teetkö mieluummin mallista vai oman suunnitelman?

Miksi?

Missä koit itse onnistuneesi valmistaessasi käsityötä? Mistä palautetta sait muilta?

Jos olisit saanut itse päättää, olisitko valmistanut seiskalla jotain muuta, mitä?

Mikä olisi ollut tärkeintä, uuden oppiminen (esimerkiksi tekniikka tai laitteet) vai pelkkä tuote?

osittain samat kysymykset kahdeksannen luokan oppimistehtävästä.

vahvistavat ja heikentävät tekijät uudelleen valintaan?

### **Valmistusprosessi**

Valmistusprosessin aikana käytettyjen materiaalien, laitteiden ja työvälineiden käyttö tuotteen valmistuksessa,

Oliko jotain erityisen mielekästä?

Missä onnistuit tuotteen valmistuksen aikana parhaiten?

Materiaalien ja koneiden rajallisuus?

Tekemisen eteneminen, onko koneita aina saatavilla kun niitä tarvitsee?

Mikä oli tuotteen valmistuksessa mielekkäin ja mieleenpainuvuin vaihe? Minkä takia?

tulevaisuuden taitojen oppiminen

perinnetaitojen oppiminen

työkaluihin ja laitteisiin tutustuminen

materiaaliosaaminen?

Teettekö yksilö- vai ryhmätöitä?

Kumpaa haluaisit?

**Valintapäätökseen liittyvät tekijät**

Mitkä seikat vaikuttivat, kun teit päätöstä valinnaisesta käsityöstä?

Keskustelitko vanhempien kanssa?

Vaikuttiko päätökseesi kaverien valinnaisainevalinnat?

Käsityön oppimistehtävien vaikutus valintapäätökseesi?

Onko mielestäsi opettajalla merkitystä valinnaisen käsityön valinnassa?

Valmistettujen tuotteiden tehtävänanto, onko innostavia?

Kenelle valmistat tuotteita?

Tuotteesta saamasi palautteen merkitys?

Koetko koulukäsitöissä valmistamasi tuotteet hyödyllisiksi?

Tulevatko ne käyttöön?

Millaiset tuotteet tulisi käyttöön?

## Liite 2. Tietosuojailmoitus



### TIETEELLISEN TUTKIMUKSEN

#### TIETOSUOJASELOSTE/-ILMOITUS

EU:n yleinen tietosuoja-asetus

12 -14 artiklat

Laatimispäivä: 07.03.2022

### Tietoa tutkimukseen osallistuvalle

Olet osallistumassa XXX koulussa toteutettavaan tutkimukseen, jossa tarkastellaan käsityön oppimistehtävän yhteyttä oppilaan tehdessä päätöstä valinnaisen käsityön valinnassa. Tässä selosteessa kuvataan, miten henkilötietojasi käsitellään tutkimuksessa.

Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Sinuun ei kohdistu mitään negatiivista seuraamusta, jos et osallistu tutkimukseen tai jos keskeytät osallistumisesi tutkimukseen. Tämän ilmoituksen lopussa kerrotaan tarkemmin, mitä oikeuksia sinulla on.

### Tietoa henkilötietojen käsittelystä tutkimuksessa ”Käsityön oppimistehtävän yhteys valinnaisen käsityön valinnassa”

Tutkimusaineisto sisältää myös henkilötietoja. Tämän selosteen tarkoitus on antaa tietoa käsiteltävistä henkilötiedoista sekä siitä, mistä henkilötiedot ovat peräisin ja miten niitä käytetään tutkimuksessa. Ilmoituksen lopussa kerrotaan tarkemmin, mitä oikeuksia sinulla on rekisteröitynä.

### Tutkimuksen rekisterinpitäjä

Turun yliopisto, Rauman kampus.

Yhteyshenkilö tutkimusta koskevissa asioissa:

Nimi: Laura Flemming

Sähköpostiosoite: lahefl(at)utu.fi

Yhteyshenkilö tutkimusta koskevissa asioissa:

Nimi: Anni Härkönen

Sähköpostiosoite: annharx(at)utu.fi

### Kuvaus tutkimushankkeesta ja henkilötietojen käsittelyn tarkoitus

Tutkimuksen tarkoituksena on tarkastella käsityön oppimistehtävän ja siihen liittyvän valmistusprosessin sekä valmiin käsityötuotteen merkitystä oppilaan tehdessä päätöstä valinnaisen käsityön valinnassa. Lisäksi tarkastellaan pedagogisia asiakirjoja, joiden avulla saadaan laajempi ymmärrys valintapäätösten taustalla opetussuunnitelman ja koulun asettamista ehdoista.

Aineiston muodostavat keväällä 2022 haastattelututkimuksena kerättävä tieto ja pedagogiset asiakirjat. Tutkimukseen osallistuvien henkilötietoja käsitellään erittäin luottamuksellisesti eikä niitä julkaista millään tavalla tutkimukseen perustuvissa julkaisuissa. Henkilötietoja käytetään ainoastaan aineistojen analysoinnissa.

### **Yhteyshenkilö ja vastuullinen tutkija**

Nimi: Laura Flemming  
Sähköpostiosoite: lahefl(at)utu.fi

Nimi: Anni Härkönen  
Sähköpostiosoite: annharx(at)utu.fi

### **Tietosuojavastaavan yhteystiedot**

Turun yliopiston tietosuojavastaavan yhteystiedot:  
[tietosuoja@utu.fi](mailto:tietosuoja@utu.fi)

### **Tutkimuksen suorittajat**

Turun yliopiston, Rauman kampuksen, opettajankoulutuslaitoksen opiskelijat Laura Flemming & Anni Härkönen

### **Henkilötietojen käsittelyn oikeusperuste**

Henkilötietoja käsitellään tutkittavan suostumuksella (yleisen tietosuoja-asetuksen 6 artiklan 1 kohdan mukaisella peruste).

### **Mitä tietoja tutkimusaineisto sisältää**

Henkilön yksilöintitiedot: Henkilön luokka-aste, sukupuoli.

### **Mistä lähteistä henkilötietoja kerätään**

Tutkimuksen haastattelu, pedagogiset asiakirjat, luokkatilan observointi, opettajien kirjoitelmat sekä tutkimuslupalomake.

### **Arkaluonteiset henkilötiedot**

Tutkimuksessa ei käsitellä arkaluonteisia henkilötietoja.

### **Tietojen siirto tai luovuttaminen tutkimusryhmän ulkopuolelle**

Henkilötietoja ei luovuteta tutkimusryhmän ulkopuolelle.

### **Tietojen siirto tai luovuttaminen EU:n tai Euroopan talousalueen ulkopuolelle**

Tietoja ei luovuteta EU:n tai Euroopan talousalueen ulkopuolelle.

### **Automatisoitu päätöksenteko**

Tutkimuksessa ei tehdä automaattisia päätöksiä, joilla olisi vaikutuksia tutkittaviin.

### **Henkilötietojen suojauksen periaatteet**

Tiedot ovat salassa pidettäviä.

Suorat tunnistetiedot poistetaan analysointivaiheessa.

### **Henkilötietojen käsittelyn kesto tässä tutkimuksessa**

Kyseessä on kertatutkimus.

Henkilötietoja käsitellään aineiston analyysiin ja tulosten julkaisemiseen kuluvan ajan. Käsittelyn kesto määräytyy tutkijoiden käytettävissä olevan aikaresurssien ja tulosten julkaisuprosessien mukaan. Arvoitu käsittelyn kesto ulottuu 30.05.2022 saakka.

### **Henkilötietojen käsittely tutkimuksen päättymisen jälkeen**

Tutkimusrekisteri arkistoidaan tunnistetiedoin 30.05.2023 saakka.

Kerätyt tiedot arkistoidaan Turun yliopiston pilvipalveluun (Seafile), vastuullisen tutkijan hallussa olevan salasanan taakse.

### **Mitä oikeuksia sinulla on ja oikeuksista poikkeaminen**

Yhteyshenkilö tutkittavan oikeuksiin liittyvissä asioissa on tämän ilmoituksen kohdassa 1 mainittu henkilö.

#### Suostumuksen peruuttaminen (tietosuoja-asetuksen 7 artikla)

Sinulla on oikeus peruuttaa antamasi suostumus, mikäli henkilötietojen käsittely perustuu suostumukseen. Suostumuksen peruuttaminen ei vaikuta suostumuksen perusteella ennen sen peruuttamista suoritettujen käsittelyjen lainmukaisuuteen.

#### Oikeus saada pääsy tietoihin (tietosuoja-asetuksen 15 artikla)

Sinulla on oikeus saada tieto siitä, käsitelläänkö henkilötietojasi hankkeessa ja mitä henkilötietojasi hankkeessa käsitellään. Voit myös halutessasi pyytää jäljennöksen käsiteltävistä henkilötiedoista.

#### Oikeus tietojen oikaisemiseen (tietosuoja-asetuksen 16 artikla)

Jos käsiteltävissä henkilötiedoissasi on epätarkkuuksia tai virheitä, sinulla on oikeus pyytää niiden oikaisua tai täydennystä.

#### Oikeus tietojen poistamiseen (tietosuoja-asetuksen 17 artikla)

Sinulla on oikeus vaatia henkilötietojesi poistamista seuraavissa tapauksissa:

- a. henkilötietoja ei enää tarvita niihin tarkoituksiin, joita varten ne kerättiin tai joita varten niitä muutoin käsiteltiin
  - a. peruutat suostumuksen, johon käsittely on perustunut, eikä käsittelyyn ole muuta laillista perustetta
  - a. henkilötietoja on käsitelty lainvastaisesti; tai
  - a. henkilötiedot on poistettava unionin oikeuteen tai jäsenvaltion lainsäädäntöön perustuvan rekisterinpitäjään sovellettavan lakisääteisen velvoitteen noudattamiseksi.

Oikeutta tietojen poistamiseen ei kuitenkaan ole, jos tietojen poistaminen estää tai vaikeuttaa suuresti käsittelyn tarkoituksen toteutumista tieteellisessä tutkimuksessa.

#### Oikeus käsittelyn rajoittamiseen (tietosuoja-asetuksen 18 artikla)

Sinulla on oikeus henkilötietojesi käsittelyn rajoittamiseen, jos kyseessä on jokin seuraavista olosuhteista:

- a. kiistät henkilötietojen paikkansapitävyyden, jolloin käsittelyä rajoitetaan ajaksi, jonka kuluessa yliopisto voi varmistaa niiden paikkansapitävyyden
  - a. käsittely on lainvastaista ja vastustat henkilötietojen poistamista ja vaadit sen sijaan niiden käytön rajoittamista
  - a. yliopisto ei enää tarvitse kyseisiä henkilötietoja käsittelyn tarkoituksiin, mutta sinä tarvitset niitä oikeudellisen vaateen laatimiseksi, esittämiseksi tai puolustamiseksi

#### Oikeus siirtää tiedot järjestelmästä toiseen (tietosuoja-asetuksen 20 artikla)

Sinulla on oikeus saada yliopistolle toimittamasi henkilötiedot jäsennellyssä, yleisesti käytetyssä ja koneellisesti luettavassa muodossa, ja oikeus siirtää kyseiset tiedot toiselle rekisterinpitäjälle yliopiston estämättä, jos käsittelyn oikeusperuste on suostumus tai sopimus, ja käsittely suoritetaan automaattisesti.

Kun käytät oikeuttasi siirtää tiedot järjestelmästä toiseen, sinulla on oikeus saada henkilötiedot siirrettyä suoraan rekisterinpitäjältä toiselle, jos se on teknisesti mahdollista.

#### Valitusoikeus

Sinulla on oikeus tehdä valitus tietosuojavaltuutetun toimistoon, mikäli katsot, että henkilötietojesi käsittelyssä on rikottu voimassa olevaa tietosuojalainsäädäntöä.

Yhteystiedot:

Tietosuojavaltuutetun toimisto  
 Käyntiosoite: Ratapihantie 9, 6. krs, 00520 Helsinki  
 Postiosoite: PL 800, 00521 Helsinki  
 Vaihe: 029 56 66700  
 Faksi: 029 56 66735  
 Sähköposti: tietosuoja(at)om.fi



### Liite 3. Suostumusasiakirja vanhemmille

#### Suostumusasiakirja

#### SUOSTUMUS ALLE 15-VUOTIAAN LAPSENI OSALLISTUMISESTA TIETEELLISEEN TUTKIMUKSEEN

”Käsityön oppimistehtävän yhteys valinnaisen käsityön valinnassa”

Lastani on pyydetty osallistumaan XXX koulussa toteutettavaan tutkimukseen, jossa tarkastellaan käsityön oppimistehtävän yhteyttä oppilaan tehdessä päätöstä valinnaisen käsityön valinnassa. Lisäksi tarkastellaan pedagogisia asiakirjoja, joiden avulla saadaan laajempi ymmärrys valintapäätösten taustalla opetussuunnitelman ja koulun asettamista ehdoista.

Aineiston muodostavat keväällä 2022 haastattelulla kerättävä tieto. Tutkimukseen osallistuvien henkilötietoja käsitellään erittäin luottamuksellisesti eikä niitä julkaista millään tavalla tutkimukseen perustuvissa julkaisuissa. Myöskään tutkimuskoulua ei tulla mainitsemaan valmiissa tutkimuksessa. Henkilötietoja käytetään ainoastaan aineistojen analysoinnissa. Tutkimuksesta kirjoitetaan tieteellinen artikkeli. Tutkimuksessa kerätyt aineistot ei tulla luovuttamaan tutkimuksen ulkopuolisille eikä käyttämään kaupallisiin tai mihinkään muuhun kuin tutkimuksellisiin tarkoituksiin.

Yliopiston tutkimuseettiset ohjeet <https://www.utu.fi/fi/tutkimus/eettisyys> koskevat kaikilta osin tutkimusta.

Mahdollisiin kysymyksiin vastaa Laura Flemming, sähköposti lahefl(at)utu.fi TAI Anni Härkönen, sähköposti annharx(at)utu.fi

Olen saanut, lukenut ja ymmärtänyt tutkimuksesta kertovat ja edellä kuvatut tiedot. Olen saanut riittävän selvityksen tutkimuksesta ja sen yhteydessä suoritettavasta tietojen keräämisestä, käsittelystä ja luovuttamisesta.

Minulle on annettu mahdollisuus esittää kysymyksiä ja saada vastauksia kaikkiin tutkimusta koskeviin kysymyksiini. Tiedot antoi:

Laura Flemming & Anni Härkönen

XXX 17/03/ 2022.

Sivunvaihto

Minulla on ollut riittävästi aikaa harkita lapseni, alle 15-vuotiaan, osallistumista tutkimukseen sekä keskustella osallistumisesta hänen kanssaan. Annan luvan käsityön oppimistehtävän yhteys valinnaisen käsityön valinnassa liittyvän pro gradu -tutkimusaineiston keräämiseen sekä sen analysointiin. Tätä aineistoa voidaan käyttää luvallani tieteellisissä artikkeleissa. Tutkimuksessa kerätyt tiedot käsitellään siten, ettei lapseni henkilöllisyyden selvittäminen ole myöhemmin mahdollista. Kaikki lastani tutkimuksen aikana kerättävät tiedot käsitellään luottamuksellisina.

Ymmärrän, että osallistuminen tähän tutkimukseen on täysin vapaaehtoista. Lapsellani on oikeus milloin tahansa tutkimuksen aikana ja syytä ilmoittamatta keskeyttää tutkimukseen osallistuminen. Tutkimuksesta kieltäytymisellä tai sen keskeyttämisellä ei ole jatkoseurauksia eikä se vaikuta hänen opintojensa arviointiin.

**Allekirjoituksellani vahvistan lapseni osallistumisen tähän tutkimukseen.**

---

Allekirjoitus

Päiväys

---

Nimen selvennys

---

Sähköpostiosoite

En anna lupaa lapseni, alle 15-vuotiaan, osallistumiselle tutkimukseen

**Suostumus vastaanotettu**

---

Vastaavan tutkijan allekirjoitus

Päiväys

Nimen selvennys

**Tämä suostumusasiakirja jää tutkimuksesta vastaavan tutkijan elektroniseen arkistoon.**

## Liite 4. Suostumusasiakirja oppilaalle

### Suostumusasiakirja

#### SUOSTUMUS TIETEELLISEEN TUTKIMUKSEEN

##### ”Käsityön oppimistehtävän yhteys valinnaisen käsityön valinnassa”

Minua on pyydetty osallistumaan XXX koulussa toteutettavaan tutkimukseen, jossa tarkastellaan käsityön oppimistehtävän yhteyttä oppilaan tehdessä päätöstä valinnaisen käsityön valinnassa. Lisäksi tarkastellaan pedagogisia asiakirjoja, joiden avulla saadaan laajempi ymmärrys valintapäätösten taustalla opetussuunnitelman ja koulun asettamista ehdoista.

Aineiston muodostavat keväällä 2022 teemahaastattelun avulla kerättävä tieto. Tutkimukseen osallistuvien henkilötietoja käsitellään erittäin luottamuksellisesti eikä niitä julkaista millään tavalla tutkimukseen perustuvissa julkaisuissa. Henkilötietoja käytetään ainoastaan aineistojen analysoinnissa. Tutkimuksessa kerättyjä aineistoja ei tulla luovuttamaan tutkimuksen ulkopuolisille eikä käyttämään kaupallisiin tai mihinkään muuhun kuin tutkimuksellisiin tarkoituksiin.

Yliopiston tutkimuseettiset ohjeet <https://www.utu.fi/fi/tutkimus/eettisyys> koskevat kaikilta osin tutkimusta.

Mahdollisiin kysymyksiin vastaa Laura Flemming, sähköposti lahefl(at)utu.fi TAI Anni Härkönen, sähköposti annharx(at)utu.fi

Olen saanut, lukenut ja ymmärtänyt tutkimuksesta kertovat ja edellä kuvatut tiedot. Olen saanut riittävän selvityksen tutkimuksesta ja sen yhteydessä suoritettavasta tietojen keräämisestä, käsittelystä ja luovuttamisesta.

Minulle on annettu mahdollisuus esittää kysymyksiä ja saada vastauksia kaikkiin tutkimusta koskeviin kysymyksiini. Tiedot antoi:

Laura Flemming & Anni Härkönen

XXX 17/03/ 2022.

Sivunvaihto

Minulla on ollut riittävästi aikaa harkita osallistumistani tutkimukseen. Annan luvan **Käsityön oppimistehtävän yhteys valinnaisen käsityön valinnassa** liittyvän pro gradu -tutkimusaineiston keräämiseen sekä sen analysointiin. Tätä aineistoa voidaan käyttää luvallani tieteellisissä artikkeleissa. Tutkimuksessa kerätyt tiedot käsitellään siten, ettei henkilöllisyyden selvittäminen ole myöhemmin mahdollista. Kaikki minusta tutkimuksen aikana kerättävät tiedot käsitellään luottamuksellisina.

Ymmärrän, että osallistumiseni tähän tutkimukseen on täysin vapaaehtoista. Minulla on oikeus milloin tahansa tutkimuksen aikana ja syytä ilmoittamatta keskeyttää tutkimukseen osallistuminen.

Tutkimuksesta kieltäytymisellä tai sen keskeyttämisellä ei ole jatkoseurauksia eikä se vaikuta opintojeni arviointiin.

**Allekirjoituksellani vahvistan osallistumiseni tähän tutkimukseen ja suostun vapaaehtoisesti tutkittavaksi.**

---

Allekirjoitus

Päiväys

---

Nimen selvennys

---

Sähköpostiosoite

En halua osallistua tutkimukseen

**Suostumus vastaanotettu**

---

Vastaavan tutkijan allekirjoitus

Päiväys

---

Nimen selvennys