



**TURUN
YLIOPISTO**

Käsityökasvatuksen tulevaisuus

Aineenopettajaopiskelijoiden visioita tulevaisuuden käsityöoppiaineesta perusopetuksen
7. luokalla

Käsityökasvatuksen
pro gradu -tutkielma

Laatijat:

Noora Kallio

Aake Rapala

Ohjaaja:

Professori Eila Lindfors

15.5.2023

Rauma

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu
Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Pro gradu -tutkielma

Oppiaine: Käsityökasvatus

Tekijät: Noora Kallio ja Aake Rapala

Otsikko: Käsityöoppiaineen tulevaisuus

Ohjaaja: Professori Eila Lindfors

Sivumäärä: 61 sivua, 5 liitesivua

Päivämäärä: 15.5.2023

Tutkimuksen tarkoituksena oli aikaisempiin tutkimuksiin pohjaten ja käsityöoppiaineen opettajiksi opiskelevien opiskelijoiden visioihin tutustuen pohtia, millainen käsityöoppiaine voisi olla peruskoulun 7. vuosiluokalla tulevaisuudessa. Tutkimus on tärkeä, koska perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet uusitaan noin kymmenen vuoden välein ja nyt vuonna 2023 viimeisimmästä laaditusta perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista on kulunut yhdeksän vuotta. Tämänkin vuoksi aihe on hyvin ajankohtainen. Tämän tutkimuksen tulokset on tarkoitus saada välitetyksi niille henkilöille, joilla on valtaa vaikuttaa tulevaan opetussuunnitelmaan.

Tutkimukseen luotu teoriapohja koostuu Perusopetuksen opetussuunnitelmasta 2014 sekä aiemmista perusopetuksen käsityöoppiaineeseen liittyvistä tutkimuksista. Perusopetuksen opetussuunnitelmasta 2014 on rajattu käsiteltäväksi käsityöoppiaine vuosiluokilla 7–9. Käsityöoppiaineen aihealueista tehtävä, tavoitteet, sisällöt sekä arviointi ovat valikoituneet tarkemmin tutkimuksen teoriapohjaksi. Aiemmistä käsityöoppiaineeseen liittyvistä tutkimuksista on etsitty tutkimukseen sopivia käsitteiden kohteita. Valikoituneita käsitteitä ovat kokonainen käsityö, oppimis- ja työympäristö sekä yhteinen ja monimateriaalinen käsityö.

Tutkimuksen empiirinen osa toteutettiin kyselyllä. Kysely jaettiin noin 40 opiskelijan ryhmälle. Ryhmästä kyselyyn vastasi 17 opiskelijaa (N=17). Kyselyssä pyydettiin opiskelijoita visioimaan tulevaisuuden käsityöoppiaineen tehtävää, sisältöjä, tavoitteita, arviointia, oppimis- ja työympäristöä, oppimistehtäviä ja materiaaleja. Aineistosta saatiin tutkijoiden analyysin avulla muodostettua monenlaisia luokittelun kohteita. Jokaiselle määritellylle luokalle on annettu arvo, eli analyysiyksikön määrä (n). Tutkimus suoritettiin laadullisen tutkimuksen menetelmin, jolloin pystytään ymmärtämään tutkittavaa ilmiötä kokonaisvaltaisesti. Tutkimuksen kyselystä saadun aineiston vastausten analyysi suoritettiin sisällönanalyysillä, jolloin voidaan analysoida dokumentteja objektiivisesti ja systemaattisesti. Tutkimuksessa hyödynnettiin erityisesti teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä, joka edesauttoi luokittelun suorittamisessa.

Tuloksista ilmeni, että opiskelijat näkevät tulevaisuuden käsityöoppiaineen melko samankaltaisena kuin millainen se on nyt. Opiskelijoiden visiot tulevaisuuden käsityöoppiaineesta tukevat nykyistä opetussuunnitelmaa, mutta joitain muutoksia on havaittavissa. Tuleva opetussuunnitelma perustuisi monimateriaaliseen opetukseen ja teknologiset laitteistot olisivat hyödynnettävissä. Oppilaat toteuttaisivat omia suunnitelmiaan sekä valmistaisivat pääosin konkreettisia tuotteita. Käsityön prosessin vaiheet vähenisivät ja itse käsitöiden tekemiseen käytettäisiin enemmän aikaa. Tulevaisuusnäkökulma korostuisi opetuksessa ja oppilaita halutaan tutustuttaa käsityön monenlaisiin mahdollisuuksiin. Tehtävän ja tavoitteiden suurimmassa osassa ovat oppilaan omat taidot ja arvioinnissa keskitytään erityisesti työskentelyn taitoihin.

Tutkimustulokset antavat ehdotuksia tulevalle perusopetuksen opetussuunnitelmalle, jota aletaan lähiaikoina suunnittelemaan. Tulokset tuovat näkyväksi käsityön aineenopettajaopiskelijoiden omia visioita tulevaisuuden käsityöoppiaineesta. Aineenopettajaopiskelijoiden visiot voivat poiketa jo monta vuotta opetustyössä toimineiden opettajien näkemyksistä. Aineenopettajaopiskelijoiden visiot voivat mahdollisesti herättää keskustelua tulevasta käsityöoppiaineesta. Tutkimustuloksia voitaisiin myös vertailla jo alalla työskentelevien opettajien näkemyksiin ja visioihin. Tältä näkökannalta saataisiin suoritetuksi uusi tutkimus, jossa käsityön aineenopettajaopiskelijoiden ja opetuslalla jo kauan työskennelleiden visioita ja näkemyksiä vertailtaisiin.

Avainsanat: Perusopetuksen opetussuunnitelma, käsityö, käsityöoppiaine, tulevaisuuden käsityöoppiaine

Sisällysluettelo

1	Johdanto	1
2	Käsityö Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014	3
2.1	Tehtävä	3
2.2	Tavoitteet	3
2.3	Sisältö	4
2.4	Arviointi	5
3	Käsityöoppiaine	7
3.1	Käsityöoppiaine	7
3.2	Kokonainen käsityö	8
3.3	Oppimis- ja työympäristö	9
3.4	Yhteinen ja monimateriaalinen käsityö	13
4	Teoreettinen viitekehys ja tutkimuksen tavoitteet	15
4.1	Viitekehys	15
4.2	Tutkimuksen tavoitteet aikaisempien tutkimusten ja opiskelijoiden visioiden pohjalta	16
4.3	Tutkimuskysymykset	17
5	Tutkimuksen toteuttaminen	18
5.1	Tutkimusasetelma	18
5.2	Tutkimuksen kohdejoukko	19
5.3	Tutkimuksen aineiston keruu ja konteksti	20
5.4	Aineiston analyysimenetelmänä sisällönanalyysi	22
5.5	Aineiston analyysin toteutus	22
6	Tutkimuksen tulokset	25
6.1	Tutkimukseen kerätyn aineiston tulokset	25
6.1.1	Tulevaisuuden käsityöoppiaineen tehtävä 7. vuosiluokalla	27
6.1.2	Tulevaisuuden käsityöoppiaineen opetuksen tavoitteet 7. vuosiluokalla	28
6.1.3	Tulevaisuuden käsityöoppiaineen opetuksen sisältöjä 7. vuosiluokalla	30
6.1.4	Tulevaisuuden käsityöoppiaineen arvioinnin kohteet 7. vuosiluokalla	32

6.1.5	Tulevaisuuden käsityöoppiaineessa käytettävät materiaali teknologiat	33
6.1.6	Tulevaisuuden käsityöoppiaineen oppimistehtävät	35
6.1.7	Tulevaisuuden käsityöoppiaineen oppimis- ja työympäristö	38
6.1.8	Tulevaisuuden oppilaan käsityöprosessi	39
7	Johtopäätökset	41
7.1	Johtopäätösten tekemisen periaatteista	41
7.2	Käsityöoppiaineen tehtävä tulevassa opetussuunnitelmassa	41
7.3	Käsityöoppiaineen tavoitteet tulevassa opetussuunnitelmassa	43
7.4	Käsityöoppiaineen sisällöt tulevassa opetussuunnitelmassa	44
7.5	Käsityöoppiaineen arviointi tulevassa opetussuunnitelmassa	45
7.6	Kokonaisen käsityön näkyvyys tulevaisuuden käsityöoppiaineessa	46
7.7	Tulevaisuuden käsityöoppiaineen oppimis- ja työympäristö	47
7.8	Yhteisen ja monimateriaalisen käsityön näkyvyys tulevaisuudessa	48
8	Pohdinta	50
8.1	Tulosten ja vastaajien taustan pohdintaa	50
8.2	Tutkimuksen luotettavuus	52
8.3	Eettinen pohdinta	54
8.4	Jatkotutkimusmahdollisuuksia	55
	Lähteet	56
	Liitteet	62
	Liite 1. Tietosuojailmoitus	62
	Liite 2. Kysely	64

1 Johdanto

Millainen on tulevaisuuden käsityöoppiaine suomalaisessa peruskoulussa? Sisältääkö se perinteiset materiaalit ja tekniikat vai ottavatko uudet teknologiset aiheet siitä vallan? Vai kehittykö käsityöoppiaine mahdollisesti aikakautensa tarpeiden mukaisesti? Muun muassa näihin kysymyksiin halutaan vastauksia, mutta tulevaisuuteen ei pysty näkemään. Tähän tiedonjanoon pyritään kuitenkin aina saamaan vastauksia. Aikaisempia tutkimuksia lukiessa, voidaan jotenkin yrittää ymmärtää, millainen oppiaine käsityö on tulevaisuudessa. Oppiaineen tämänhetkiset toimivuudet ja mahdolliset toimimattomuudet voidaan lukea ja tulkita aiemmista tutkimuksista.

Tutkimuksen aihe on lähivuosina ajankohtainen, koska perusopetuksen opetussuunnitelmat ovat uusiutuneet noin kymmenen vuoden välein. Vuosina 1985, 1994, 2004 on julkaistu silloiset uudet perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Näiden pohjalta koulut sekä kunnat ovat luoneet omat opetussuunnitelmansa. (Rokka 2011, 15.) Näiden vuosien lisäksi vuonna 2014 on julkaistu, tälläkin hetkellä voimassa oleva, Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muuttuessa aina noin kymmenen vuoden välein, on seuraava vuosikymmen hyvin lähellä ja uusi perusteiden laatimisen aloittaminen erittäin ajankohtaista.

Tämän tutkimuksen tavoitteena on aikaisempiin tutkimuksiin pohjaten ja käsityöoppiaineen aineenopettajaopiskelijoiden visioihin tutustuen pohtia, millainen käsityöoppiaine peruskoulun 7. vuosiluokalla voisi olla tulevaisuudessa. Tutkimuksessa pyritään luodun teoriapohjan sekä aineenopettajaopiskelijoiden visioiden avulla pohtimaan tulevaisuuden käsityöoppiaineen opetussuunnitelmaa. Opetussuunnitelma sisältää muun muassa käsityöoppiaineen tehtävän, tavoitteet, sisällöt sekä arvioinnin. Lisäksi pohditaan tulevaisuuden käsityöoppiaineen oppimis- ja työympäristöä, yhteistä sekä monimateriaalista käsityötä sekä kokonaista käsityötä koulumaailmassa.

Tutkimuksen tehtävänä on selvittää käsityön aineenopettaja opiskelijoiden visioita tulevasta käsityöoppianeesta. Opettaja opiskelijoilta on aiemminkin kysytty vastaavaa ja esimerkiksi Lepistö ja Lindfors (2015) ovat tutkineet käsityönopettajaksi opiskelevien näkemyksiä tulevaisuuden käsityöstä. Silloisen tutkimuksen aineisto oli kerätty keväällä vuonna 2014, jolloin uusi perusopetuksen opetussuunnitelma oli vastikään ilmestynyt. Heidän tutkimuksessaan käsityö muun muassa nähdään kokonaisvaltaisena prosessina, jossa oppilas

kehittyy itsenäiseksi tekijäksi tekemisen ja tietoisien ajattelun kautta. Käsityöllä on toimintaan heijastava valmius, jolloin käsillä tekeminen kehittää oppilasta monin tavoin. Opiskelijoiden mukaan oppilailla tulisi olla mahdollisuus valita, mitä heille opetetaan eikä olla vain opettajan opetuksen vastaanottajia. Kokonaisen käsityön tulisi sisältää monenlaisia materiaaleja sekä tekniikoita ja perinteisen tekstiilin ja teknisen rajan rikkominen on ”ainoa tapa selvittää”. Käsityö toimii myös mielihyvän lähteenä ja tuo oppilaille iloa. (Lepistö & Lindfors 2015, 9–14.)

Tämän tutkimuksen tulokset on tarkoitus saada välitetyksi niille henkilöille, joilla on valtaa vaikuttaa tulevaan opetussuunnitelmaan. Tutkimuksen aineenopettajaopiskelijoiden pohdinnat ja visiot tulevasta käsityönoppiaineesta kerättiin vuonna 2022 avoimia vastauksia sisältävän kyselyn avulla. Jokainen kyselyn kysymys kokosi tutkijoiden tekemän analyysin avulla monenlaisia luokittelun kohteita. Jokainen kyselyn kysymys muodosti oman pääluokkansa. Pääluokissa (kysymyskohtaisissa vastauksissa) esiintyvät yhteneväisyydet ja toistot loivat analyysin avulla pääluokille yläluokkia ja ajoittain tarkemman analyysin saavuttamiseksi alaluokkia. Kaikkien luokkien analyysiyksiköiden määriä kuvataan analyysiyksiköllä (n). Aineiston analyysin toteutus (kappale 5.5) on kerrottuna tarkemmin, miten kootusta datasta on aineiston tulokset saatu.

2 Käsiyö Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014

Seuraavat käsitteet käsittelevät vain Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 teoksen vuosiluokkien 7–9 käsiyöoppiaineen aluetta.

2.1 Tehtävä

Käsiyöoppiaineen tehtävänä, Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 mukaisesti, on ohjata oppilas kokonaisen käsiyöprosessin hallintaan. Vuosiluokilla 7–9 käsiyön opetus syventää ja vahvistaa oppilaiden omasta elämysmaailmasta nousevaa ongelmanratkaisua ja innovointia sekä käsiyön tekemiseen, ilmaisuun ja suunnitteluun liittyvien taitojen ja tietojen osaamista. Käsiyön opiskelu pohjautuu rakennetun ympäristön ja monimateriaalisen maailman havainnointiin, tutkimiseen ja tiedon soveltamiseen. Tekemisen taitoja syvennettäessä huomataan myös erilaisia teknologisia toimintaperiaatteita ja niihin liittyviä käytännön ongelmia. Käsiyön kasvatustehtävänä on tukea oppilaiden elämänhallintaa ja hyvinvointia sekä työelämään ja ammattiin liittyviä valintoja. (Opetushallitus 2014, 430.)

2.2 Tavoitteet

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 käsiyön tavoitteet on kirjattu kahdeksaan eri alueeseen (T1-T8). Jokaiseen alueeseen on lisäksi kirjattu sarakkeet ”Tavoitteisiin liittyvät sisältöalueet (S1-S8)”, sekä ”Laaja-alainen osaaminen (L1-L7).” Opetuksen tavoitteena on ohjata oppilasta kokonaiseen käsiyöprosessiin työn suunnittelusta aina arviointiin asti. Suunnittelussa oppilasta ohjataan ideointiin, tutkimiseen ja kokeilemiseen (T1). Kokonainen käsiyöprosessi kulkee tavoitteiden mukana ja opettajan tulee ohjata oppilasta asettamaan hänelle itselleen sopivia tavoitteita oppimiseen ja työskentelyyn sekä itsearviointiin (T2). Opettajan tulee tutustuttaa oppilaat uusiin materiaaleihin, tekniikoihin sekä työvälineisiin. Uusia monipuolisia välineitä opastetaan käyttämään tarkoituksenmukaisesti sekä oppilaiden innovaatiota kehitetään (T3). Käsiyössä ohjataan oikeanlaisen termistön käyttöön ja tutustutaan erilaisiin teknologisiin ilmaisuihin (T4). Työturvallisuuteen ohjataan sekä kartoitetaan oppilaan havainnointia, ennakointia ja reagoitua riskitekijöiden kannalta (T5). Suunnittelussa ohjataan käyttämään tieto- ja viestintäteknologiaa sekä hyödyntämään näitä myös valmistuksessa, dokumentoinnissa ja tiedon tuottamisessa ja jakamisessa (T6). Tavoitteena on käsiyön, kädentaitojen ja teknologisen kehityksen tuntemus ja ymmärtäminen sekä niiden merkitys oppilaan omassa

elämässä, yhteiskunnassa, yrittäjyydessä ja työelämässä (T7). Taloudelliseen ajatteluun ohjataan sekä käsityöprosessiin liittyviä valintoja kehitetään, jotta kestävä elämäntapa toteutuisi (T8). (Opetushallitus 2014, 430–431.)

2.3 Sisältö

Käsityön sisältöalueet liittyvät vahvasti käsityön tavoitteisiin. Sisältöjen toteutus mahdollistaa oppilaalle laajan tuntemuksen käsityön alueista ja antaa tilaisuuden monien taitojen oppimiseen. Yhteneviä ja useita sisältöalueita yhdisteleviä oppimistehtäviä muodostetaan sisältöalueita hyödyntäen. Sisältöalueita on opetussuunnitelmassa kahdeksan kappaletta, jotka ovat merkattu opetussuunnitelmaan S1-S8. (Opetushallitus 2014, 430–431.)

Sisältöalueet:

S1 innovointi, jossa ratkaistaan erilaisia tuotesuunnittelutehtäviä kekseliäästi ja luovasti käyttäen käsityön käsitteistöä, merkkejä ja symboleja. Suunnitelmat toteutetaan itseilmaisua vahvistaen. Käsityöprosessin itse- ja vertaisarviointia suoritetaan prosessin edetessä. (Opetushallitus 2014, 431.)

S2 muotoilu, jossa perehdytään liikkumisen, asumisen ja pukeutumisen yhteiskunnalliseen, kulttuuriseen ja teknologiseen kehitykseen sekä hyödynnetään eri kulttuurien perinteitä ja paikallisuutta, nykyisyyttä ja tulevaisuutta toteutuksessa, muotoilussa ja suunnittelussa (Opetushallitus 2014, 431).

S3 kokeilu, jossa harjoitellaan erilaisia tapoja materiaalien yhdistämiseen, käsittelyyn ja muokkaukseen sekä käytetään rohkeasti ja luovasti erilaisia valmistustekniikoita sekä perinteisiä ja uusia materiaaleja. Sovelletaan ohjelmointia suunnitelmiin ja valmistettaviin tuotteisiin. (Opetushallitus 2014, 431.)

S4 dokumentointi ja arviointi, jossa tutustutaan tuotteiden suunnittelu- ja valmistusprosessien eri menetelmien mahdollisuuksiin. Tuotteiden käytettävyyttä ja muotoilua analysoidaan. Hyödynnetään tieto- ja viestintäteknologiaa kokonaisen käsityöprosessin dokumentointiin. (Opetushallitus 2014, 431.)

S5 tekeminen, jossa valmistetaan ekologisesti ja eettisesti kestäviä sekä laadukkaita ja toimivia tuotteita ja teoksia. Käsitöiden valmistukseen käytetään monipuolisesti ja tarkoituksenmukaisesti työvälineitä, laitteita ja koneita. (Opetushallitus 2014, 431.)

S6 työturvallisuus, jossa työskennellään turvallisesti. Työturvallisuuteen perehdytään sekä arvioidaan ja kartoitetaan työskentelyn vaaroja ja riskejä käsityöprosessin osana.

(Opetushallitus 2014, 431.)

S7 yrittäjämäinen oppiminen, jossa yrittäjyyteen, yrittäjämäiseen oppimiseen ja järjestöyhteistyöhön tutustutaan. Tutustuminen tapahtuu virtuaalisesti, havainnollisesti, yritysvierailuilla tai opintokäynneillä. Käsityöosaamisen merkitys työelämälle huomioidaan. Ideoinnin lähteenä hyödynnetään kulttuurilaitosten tarjontaa. (Opetushallitus 2014, 431.)

S8 tiedostaminen ja osallistuminen, jossa yksilön, yhteiskunnan ja ympäristö näkökulmasta tutkitaan tuotteiden ja käsityön erilaisia merkityksiä. Käsityötä pohditaan hyvinvoinnin ja kestävän kehityksen edistäjänä arjen elämässä. (Opetushallitus 2014, 431.)

2.4 Arviointi

Vuosiluokilla 7–9 arvioinnin tulee olla oppilaita ohjaavaa ja kannustavaa. Arviointi perustuu tavoitteisiin, kokonaiseen käsityöprosessiin ja kriteereihin sekä opiskelun aikana tehtyyn jatkuvaan dokumentointiin ja arviointiin. Oppilaiden tulee tietää arvioinnin perusteet. Arvioinnilla tuetaan laaja-alaisen käsityötaidon kehittymistä. Oppilaille annetaan erilaisia mahdollisuuksia osoittaa kehittymistään ja kannustetaan omien vahvuuksiensa ylläpitämiseen sekä kehittymässä olevien taitojen hallitsemiseen. Oppilaita ohjataan arvioimaan omaa oppimista sekä tarjotaan mahdollisuuksia toteuttaa itse- ja vertaisarviointia. Palautteen annon tulee olla monipuolista, jossa oppilaat ja opettajat saavat palautetta käyttämistään työtavoista ja menetelmistä. (Opetushallitus 2014, 432–433.)

Päättöarviointi sijoittuu lukuvuoteen, jona oppiaineen opiskelu päättyy kaikille yhteisenä oppiaineena. Päättöarvioinnilla määritellään, miten oppilas on saavuttanut käsityön oppimäärän tavoitteet opiskelun päättyessä. Päättöarvosana muodostetaan käsityön valtakunnallisilla päättöarvioinnin kriteereillä suhteuttamalla siihen oppilaan osaamisen taso. Päättöarvosanan muodostamisessa otetaan kaikki valtakunnalliset päättöarvioinnin kriteerit huomioon, riippumatta siitä, mille vuosiluokalle vastaava tavoite on asetettu paikallisessa opetussuunnitelmassa. (Opetushallitus 2014, 432–433.)

Käsityön päättöarvioinnin kriteerit arvosanalle kahdeksan (hyvä osaaminen) linkittyvät tavoitteiden T1-T8 kohtien kanssa. T1 arvioinnin kohteena on työskentely ja tuottaminen. Saadakseen arvosanan kahdeksan oppilaan on pitänyt osata suunnitella työskentelyään, osata tehdä valintoja ja osata etsiä työhönsä ratkaisuja itse. T2 arvioinnin kohteena on toteuttaa

kokonainen käsityöprosessi. Arvosanan kahdeksan saavuttaakseen oppilaan tulee osata asettaa työskentelylle tavoitteita ja työskennellä prosessin mukaisesti ja arvioida oppimistaan prosessin aikana realistisesti. T3 arvioinnin kohteena ovat valmistaminen, tekniikat ja työstömenetelmät. Arvosanalle kahdeksan tulee oppilaalla olla kyky valita ja käyttää tarkoituksenmukaisia materiaaleja, tekniikoita ja työstömenetelmiä. Oppilaan tulee osata käyttää näitä tuotteidensa tai teostensa suunnittelussa sekä valmistuksessa. T4 arvioinnin kohteena ovat visuaalinen materiaallinen ja teknologinen ilmaisu. Tässä arvosanalle kahdeksan oppilaan tulee käyttää käsityön käsitteitä ja osaa esitellä ideoimansa tuotoksensa selkeästi. Hän toteuttaa ideansa suunnitelmansa mukaisesti ja ottaa huomioon esteettisyyden sekä toimivuuden. T5 arvioinnin kohteena on turvallinen työskentely. Oppilaan tulisi osata arvioida työskentelystä aiheutuvia vaaroja sekä riskejä. Oppilaan tulisi myös osata toimia turvallisesti käsityöprosessia toteuttaessa arvosanan kahdeksan saadakseen. T6 arvioinnin kohteena ovat tieto- ja viestintäteknologiset taidot ja yhteisöllinen työskentely. Arvosanaan kahdeksan oppilaan tulisi osata käyttää itsenäisesti tai yhdessä muiden kanssa tieto- ja viestintäteknologiaa suunnittelussaan tai valmistamisessa sekä dokumentoinnissa. T7 arvioinnin kohteina ovat kädentaitojen ja käsityön merkityksen hahmottaminen arkielämässä ja yhteiskunnassa. Tässä arvosanalle kahdeksan vaaditaan, että oppilas osaa kuvailla esimerkkien kautta käsityön merkityksellisyyttä arjessa, työelämässä ja yhteiskunnassa. T8 arvioinnin kohteena ovat valintojen tekeminen ja niiden perustelut. Arvosanaan kahdeksan oppilaan tulee osata perustella käsityöllisiä merkityksiä kestäväan elämäntapaan ja valita siihen sopivia valintoja. (Opetushallitus 2014, 432–433.)

3 Käsiyöoppiaine

3.1 Käsiyöoppiaine

Koulukäsityön alku on peräisin 1800-luvun loppupuolelta (Marjanen & Metsärinne 2019, 49–51) ja käsiyöoppiaine onkin kokenut muutoksia näiden kaikkien vuosien varrella. Lindfors, Marjanen ja Jaatinen (2016, 81–95) ovat todenneet julkaisussaan samoin. Muutoksen askeleet ovat edenneet vuodesta 1866 aina vuoteen 2014 asti, nykyisen perusopetuksen opetussuunnitelman aikakauteen. Vuonna 1866 tuli kansakouluasetus, jolloin puhuttiin naiskäsitöistä ja mieskäsitöistä. Vuonna 1912 asetui käsiyökomitean aikakausi, jolloin naiskäsiyöt ja mieskäsiyöt muuttuivat tyttöjen käsitöiksi ja poikain käsitöiksi. Vuonna 1970 peruskoulun opetussuunnitelmakomitean aikakautena alettiin käyttää käsitteitä tekstiilikäsiyö ja tekninen käsiyö. Tästä siirryttiin vuoteen 1985 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin, jolloin tekstiilikäsiyö ja tekninen käsiyö muuttuivat tekstiilityöksi ja tekniseksi työksi. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa vuonna 1994 käytettiin käsitettä käsiyö: tekstiilityö ja tekninen työ. Vuonna 1998 perusopetuslaki nimitti käsitteeksi käsiyö. Vuonna 2004 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa käytettiin isompana käsitteenä käsiyötä, mutta se piti sisällään tekstiilityön ja teknisen työn. Näiden muutoksen askelien myötä, siirryttiin tällä hetkellä toimivaan Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin 2014, missä puhutaan käsiyöstä: monimateriaalisuus. (Lindfors ym. 2016, 83.)

Valtioneuvoston asetuksen (422/2012) mukaan käsiyön opetuksen vähimmäismäärä koko peruskoulun aikana on yksitoista vuosiviikkotuntia. Tämä määrä jaetaan kaikkien peruskoulussa käytävien vuosiluokkien kesken. 1.–2. vuosiluokkien aikana käsiyötä on vähintään neljä vuosiviikkotuntia yhteensä. 3.–6. vuosiluokkien aikana vähimmäismäärä kasvaa viiteen vuosiviikkotuntiin, mutta 7.–9. vuosiluokkien aikana vähimmäismäärä putoaa kahteen vuosiviikkotuntiin. (Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 422/2012.) Esimerkkinä oppilas suorittaa 4. vuosiluokalla kaksi vuosiviikkotuntia lukukaudessa ja 5. vuosiluokalla kolme vuosiviikkotuntia. 6. vuosiluokalle ei tällöin jää ollenkaan käsitöitä, koska vähimmäismäärä viisi vuosiviikkotuntia saavutetaan jo 4. ja 5. vuosiluokalla. Aiemmin mainitut luvut ovat vähimmäismääriä siitä, mitä oppilaan pitää suorittaa käsiyöllisiä opintoja peruskoulunsa aikana. Opetuksen järjestäjä voi kuitenkin osoittaa käsiyön opetukseen enemmän tunteja halutessaan. (Opetushallitus 2022a.)

Käsityö on säilyttänyt asemansa Suomessa itsenäisenä oppiaineena muista maista poiketen. Käsityöoppiaine tarjoaa luonnollisen kontekstin innovatiiviselle oppimiselle. (Lepistö & Lindfors 2015, 1–3.) Käsityöoppiaineen opetussuunnitelmaan ja organisointiin liittyvät painopisteet ovat peilanneet kunkin aikakauden koulutustarpeita sekä maan taloudellista, kulttuurillista ja poliittista kehitystä. Käsityöoppiaine on nimetty erilaisena eri aikakausina ja myös sen tavoitteet ja sisällöt ovat vaihdelleet koulutusjärjestelmän kehityksen myötä. (Pöllänen, Rönkkö, Salonen, Härkki & Lindfors 2021, 5.) Käsityöllä on suomalaisessa kontekstissa laaja merkitys tekemättä kuitenkaan eroa käsityön, taiteellisen käsityön ja teknologisen käsityön välillä. Käsityö yhdistää valmistusprosessin sekä käsityöprosessin aikana syntyvän tuotteen ja käsityötaidon. (Kokko, Kouhia & Kangas 2020, 1.)

Käsityöoppiaineessa tehdään työtä käsityöllisten välineiden, koneiden ja laitteiden avulla. Erilaisia materiaaleja muokataan monenlaisissa työpisteissä. Osien kokonaisuuksia kootaan, rakennetaan ja muovataan siten, että oppilaan kokemusmaailma on tuottamisprosessien lähtökohtana. (Lindfors, Jaatinen, Wendelius & Uljas 2021, 31.) Käsityö vahvistaa oppilaan pitkäjänteisyyttä ja työskentelyprosessin innovatiivisuutta sekä tuottaa mielihyvää ja tukee oppilaan itsetuntoa (Opetushallitus 2014, 430). Käsityö on myös turvallisuuskriittinen oppiaine, minkä vuoksi käsityön opettamisessa ja oppimisessa tulee huomioida työmenetelmistä ja työvälineistä syntyvät vaaratilanteet, tunnistaa riskit ja toteuttaa toimenpiteet tapaturmien ja läheltä piti -tilanteiden välttämiseksi (Lindfors & Somerkoski 2018, 291–305).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan käsityössä opetellaan arvioimaan, ymmärtämään ja kehittämään erilaisia teknologisia sovelluksia sekä hyödyntämään opittuja taitoja ja tietoja arjen elämässä. Käsityön tulee olla opetussuunnitelman perusteiden mukaan myös keksivää, tutkivaa ja kokeilevaa niin, että siinä toteutetaan erilaisia ratkaisuja, kuten visuaalisia, teknisiä, materiaalisia ja valmistusmenetelmällisiä ratkaisuja. (Opetushallitus 2014, 430.) Käsityön suuri arvo ihmisen kasvamiselle ja kehittymiselle on prosessin eheydessä ja kokonaisuudessa (Kojonkoski & Rännäli 1998, 88). Käsityö on vaativaa tekemistä, jonka parissa ihmiset kuitenkin viihtyvät ja monelle käsityöstä on tullut harrastus (Kojonkoski & Rännäli 2014, 47).

3.2 Kokonainen käsityö

Yhtenä käsityöoppiaineen tehtävänä on ohjata ja tukea oppilaita kokonaisen käsityöprosessin hallintaan. Nykyisessä Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 korostetaan

kokonaista käsityöprosessia ja materiaalien sekä työtapojen laaja-alaista tuntemusta käsityön oppimisessa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 mukaan, käsityön opetuksen sisältönä ovat oppilaan tarpeista ja kiinnostuksen kohteista nouseva kokonainen käsityöprosessi. Kokonaiseen käsityöprosessiin muodostuvat tavoitteet on tarkoitus toteuttaa käsityöilmaisun, muotoilun, teknologian sekä monimateriaalisesti perustuvan toiminnan avulla. (Opetushallitus 2014, 430.)

Kokonainen käsityö käsittää monivaiheisen prosessin. Prosessin vaiheet järjestyksessä ovat ideointi, suunnittelu, kokeilu, testaaminen, prototyyppien muodostaminen, valmistaminen, arvioinnit ja dokumentointi. (Grönman & Lindfors 2021, 110–118; Kokko ym. 2020, 2–3; Lepistö & Lindfors 2015, 2–3; Marjanen, Lindfors & Ketola 2018, 4; Opetushallitus 2014, 430; Porko-Hudd, Pöllänen & Lindfors 2018, 29; Pöllänen 2019, 255–270.) Nämä aspektit muodostavat kokonaisen käsityöprosessin käsitteen. Mikäli jokin näistä osa-alueista puuttuu prosessia tehdessä, käytetään kokonaisen käsityöprosessin sijaan nimeä ositettu käsityö (Pöllänen & Kröger 2004, 160).

Kehollisena oppimisprosessina kokonaisessa käsityössä korostuu kädentaitojen lisäksi pohdinta, ajattelu ja ongelmanratkaisu kaikissa käsityöprosessin vaiheissa. Kokonaisen käsityön tarkoituksena on, että oppilas innovoi jaideoi, valmistaa, suunnittelee sekä arvioi sekä tuotosta että prosessia. Käynnistäessä kokonaista käsityöprosessia luonnostellaan ja ideoidaan yksin tai ryhmässä oppimistehtävän teeman pohjalta, mitkä auttavat luomaan ja hahmottamaan alkumielikuvaa. (Opetushallitus 2014, 430; Pöllänen 2019, 255–270.)

Kokonainen käsityö jatkuvana prosessina kasvattaa ja auttaa tekijän hiljaista tietoa sisältävää taito- ja tietovarantoa sekä avaa reflektoinnin myötä mahdollisuuksia omien vahvuuksien havaitsemiseen ja henkiseen kasvuun (Pöllänen 2015, 58–78). Kokonaisen käsityöprosessin vaiheet muistuttavat myös läheltä innovaatioprosessin vaiheita (Lepistö & Lindfors 2015, 3). Pedagogisen innovaatioprosessin teoreettisen mallin on luonut Hero (2019, 84) omassa väitöskirjassaan. Siinä prosessi etenee orientaatiosta ja teoriasta, luovaan idean muodostamiseen. Tulevaisuusorientaation ja käsitteellistämisen kautta siirrytään prototyyppeihin ja testaukseen, jonka jälkeen toteutus testataan ja päättyy yrittäjämäiseen suunnitteluun (Hero 2019, 84).

3.3 Oppimis- ja työympäristö

Oppimisympäristö voidaan määritellä paikaksi, tilaksi, yhteisöksi tai toimintakäytännöksi, jossa oppiminen tapahtuu ja joka edistää oppimista (Manninen & Pesonen 1997, 268;

Opetushallitus 2014, 29–30). Wilsonin (1996) mukaan oppimisympäristö on paikka tai yhteisö, jossa ihmisillä on käytössään erilaisia resursseja, joiden avulla he voivat oppia ymmärtämään erilaisia asioita ja kehittämään mielekkäitä ratkaisuja erilaisiin ongelmiin (Manninen & Pesonen 1997, 268). Opiskelussa tarvittavat välineet, palvelut sekä materiaalit kuuluvat myös Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 (Opetushallitus 2014, 27) yleiseen määritelmään oppimisympäristössä. Oppimisympäristöjä voidaan myös tarkastella fyysisestä, psyykkisestä, sosiaalisesta ja pedagogisesta näkökulmasta (Nuikkinen 2009, 31; Piispanen 2008, 3).

Fyysinen oppimisympäristö luo mahdollisuudet oppimiselle. Oikeanlaisessa oppimisympäristössä oppiminen kietoo yhteen opettamisen ja opetusjärjestelyn pedagogisen ulottuvuuden, vuorovaikutuksen ja yhteistoiminnan sosiaalisen ulottuvuuden sekä oppilaan kokemuksen ja toiminnan psykologisen ulottuvuuden. Käytännöllinen käsityöllinen työskentely suunnittelusta valmistusprosessiin tarvitsee tilat, joissa oppilaat ja opettajat kykenevät työskentelemään tarkoituksenmukaisesti yhtenäisessä vuorovaikutuksessa oppilaiden päämäärien saavuttamiseksi. Innostava, toiminnallinen, viihtyisä ja kannustava oppimisympäristö mielletään hyväksi ympäristöksi ja hyvässä ympäristössä toimijat, opettajat ja oppilaat, kohtaavat toisensa vuorovaikutteisesti ja aktiivisesti. (Lindfors 2012, 90.) Käsityön tiloja ei kuitenkaan suunnitella ja rakenneta vain yhtä opetussuunnitelmaa varten, vaan tiloja käytetään useiden opetussuunnitelmien aikana. Näin ollen tiloja tulee pystyä muuttamaan ja muuntelemaan erilaisten tilanteiden mukaan. (Lindfors ym. 2021, 27–28.)

Hyvän oppimisympäristön tunnusmerkkejä ovat turvallisuus sekä oppilaan tuntema turvallisuuden tunne (Lindfors 2012, 90). Oppimisympäristöjen turvallisuuden tulee edistää oppilaan kasvua ja kehitystä sekä oppilaita suunnataan toimimaan turvallisesti kaikissa ympäristöissä. Jo tilojen suunnitteluvaiheessa otetaan turvallisuus ja terveellisyys seikat huomioon lukuisten määräysten ja ohjeiden ohjeistuksilla. (Opetushallitus 2022b; Opetushallitus 2014, 29–30.) Käsityön oppimis- ja työympäristön tulee antaa oppilaille turvallisia oppimismahdollisuuksia, jotka tukevat perusopetuksen käsityöoppiaineen tehtävää ohjata oppilaita hallitsemaan muun muassa kokonaista käsityöprosessia ja kasvamaan sekä eettisesti tiedostaviksi että osallistuviksi kansalaisiksi (Lindfors ym. 2021, 32–33.) Koulumaailmassa opetustilojen tarve ja koko määritellään koulun opetussuunnitelman, viikkotuntimäärien, opetusryhmien koon, yhteisopettajuuden muotojen sekä työsuojeluun liittyvien vaatimusten perusteella (Lindfors ym. 2021, 32–33.) ja nämä seikat vaikuttavat myös fyysisen rakennuksen turvallisuuteen (Opetushallitus 2022b).

Käsityöoppiaineen historiallisen jatkumon seurauksena, niin teknisen työn kuin tekstiilityön fyysiset oppimisympäristöt (koneet, laitteet, tilat, työvälineet) eriytyvät edelleenkin useimmissa kouluissa. Tilat ovat irrallaan toisistaan ja koulurakennuksen sisäisesti jopa kaukana toisistaan. Tämä vaikeuttaa kouluissa toimivien opettajien yhteistyötä ja oppilaiden tarkoituksenmukaista siirtymistä oppimisympäristöstä toiseen. (Lindfors ym. 2016, 81–97.) Vuonna 2014 perusopetuksen opetussuunnitelman uudistuksessa käsityöoppiaineen käsite muuttui tekstiili ja teknisen painotusalueista yhteiseksi, niin ikään kutsutuksi, monimateriaaliseksi käsityöksi (Lindfors ym. 2016, 83). Yllättävästi Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 ei ole määritelty mahdollisten uusien oppimis- ja työympäristöjen vaatimusten vaatimia piirteitä. Käsityön oppimisympäristöihin liittyvissä tavoitteissa mainitaan monimateriaalisen käsityön mahdollistuvan monipuolisten laitteiden, koneiden, työvälineiden ja ympäristön avulla. Myös mobiililaitteet mainitaan hyödynnettäviksi laitteistoiksi. (Opetushallitus 2014, 431–432.) Käsityöoppiaineen oppimisympäristö, uuden monimateriaalisuuden muodostamana, luo oppilaille tilan, jossa on perustyöpiste sekä erilaisten tekniikoiden ja materiaalien turvallisen käytön mahdollisuudet kohteittain. Opetuskeskeisestä ajattelusta pyritään pääsemään pois ja opettajan tehtävänä on kannustaa ja tukea oppimista. (Jaatinen, Ketamo & Lindfors 2017, 33; Lindfors ym. 2016, 90.) Lindfors ym. (2021, 32) ovat muodostaneen havainnoivan kuvion (kuvio 1) käsityön oppimis- ja työympäristöstä. Kuvioista käy selvästi ilmi yhteisen- ja monimateriaalisen käsityön vaatimia ominaisuuksia.



Kuvio 1. Käsityön oppimis- ja työympäristö (Lindfors ym. 2021, 32)

Käsityön jaon muuttuessa tekstiili- ja teknisestä käsityöstä monimateriaaliseksi käsityöksi, syntyi monia tutkimuksia käsityön oppimisympäristöihin liittyen. Opetusministeriön rahoittama Käsitäksää-hanke (2014–2017) pyrki luomaan uuden opetussuunnitelman perusteiden 2014 mukaisen oppimis- ja työympäristön mallin. Tavoitteina oli kehittää monimateriaalisen käsityön oppimisympäristöä, yhteisopettajuutta, oppiainerajat ylittävää ja digitaalista opetusta, yhteisöllistä toimintakulttuuria ja tutkimusperustaista opetusta. (Jaatinen 2015.) Jaatinen ja Lindfors (2018, 315) ovat tutkimuksessaan löytäneet kolme pääaihetta oppimisympäristöihin liittyen. Opettajan näkökannalta hyvä oppimis- ja työympäristö koostuu tasapainoisesta jaosta opettajien kesken sekä sen ympäristöstä ja työkaluista. Näiden tulee tukea pedagogista innovointiprosessia ja oppilaiden itsearviointia. Oppilaan näkökannalta on tärkeää, että oppilas saa tarvitsemaansa tukea useiden materiaalien hallinnan sijaan. Oppilas tarvitsee opettajan ohjausta suunnittelun ja tuottamisen kanssa ja oppilaan oikea valinta työtapojen ja teknologioiden kesken on tärkeää päämäärän saavuttamiseksi. Käsityön oppimisympäristö kulkeutuu luokkahuoneen fyysisten rajojen yli. Käsityö ja sen oppimisympäristö on enemmänkin mielentila ja vanhat kouluissa olevat työtilajärjestely aiheuttavat vanhaan jakoon (tekninen – tekstiili) suuntautumiseen. (Jaatinen & Lindfors 2018, 315; Jaatinen & Lindfors 2019, 42–99.) Jaatinen ja Lindfors ovat lisäksi uudemmassa

tutkimuksessaan havainneet, että yhteistyölliset ryhmät voivat tukea opettajien ja oppilaiden innovatiivista oppimista silloin, kun työtä tukevat yhteiset tilat, käytännöt ja uudet välineet (Jaatinen & Lindfors 2019, 42–99).

3.4 Yhteinen ja monimateriaalinen käsityö

Valtakunnallisissa opetussuunnitelman perusteissa painotetaan käsityön monimateriaalista luonnetta, joka mahdollistaa oppilaille teknisesti, materiaalisesti, menetelmällisesti sekä visuaalisesti erilaisten ratkaisujen toteuttamisen (Opetushallitus 2014, 430). Sukupuolen mukaan eriytyneet oppisisällöt ja oppiaineet, tyttöjen ja poikien käsityöt, ohjasivat käsityön opetusta 1970-luvulle asti. Pyrkimys kohti kaikille yhteistä ja monimateriaalista käsityöoppiainetta on ollut näkyvässä 1970-luvulta lähtien, jolloin keskeisimpinä lähtökohtina olivat sukupuolten välinen tasa-arvo ja oikeudenmukaisuus. Oppiaineen historia, koulutusjärjestelmä ja yhteiskunnan juurtuneet asenteet ovat muodostaneet mielikuvan, että sukupuolittuneita oppiaineita olisivat olleet tekstiilityö ja tekninen työ. Yli viiteenkymmeneen vuoteen näin ei ole kuitenkaan enää määritelty. (Pöllänen ym. 2021, 5.) Opetussuunnitelman perusteet vuonna 1994 määritteli oppiaineen nimeksi käsityö ja siinä säilyi tekninen työ ja tekstiilityö tarkentavina nimityksinä. Kohti käsityöoppiaineen kehittymistä yhdeksi yhteiseksi oppiaineeksi tehtiin perusopetuslaissa (1998), jossa tekninen työ ja tekstiilityö liitettiin yhdeksi oppiaineeksi. Silloin teknisen ja tekstiilin erottelu poistui hetkellisesti. Vuonna 2004 käsityö kuitenkin jäseneltiin vielä uudestaan tekstiilityöhön sekä tekniseen työhön. (Lindfors ym. 2016, 82–83; Pöllänen ym. 2021, 5.) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa vuonna 2004 tekninen työ ja tekstiilityö määriteltiin käsityön sisältöalueiksi, jolloin ideana oli tutustuttaa oppilaat erilaisiin ja monipuolisiin käsityön materiaaleihin ja valmistusmenetelmiin (Pöllänen ym. 2021, 6). Opetushallituksen (2004, 243–244) mukaan oppilailla oli vuosiluokilla 5–9 mahdollisuus valita joko tekstiilityö tai tekninen työ oman kiinnostuksensa mukaisesti. Vasta vuonna 2014 nykyisen perusopetuksen aikana on käsityön jaottelu poistunut ja monimateriaalisuuden käsite ottanut vallan. (Lindfors ym. 2016, 82–83; Pöllänen ym. 2021, 5.)

Monimateriaalisuus on nostettu Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 yhdeksi käsityön keskeiseksi käsitteeksi. Monimateriaalisuus määrittelee oppiainetta kokonaisuutena, jolloin se ei määritä yksittäisiä oppimistehtäviä tai käsityöprosesseja. (Pöllänen ym. 2021, 7.) Uusi tavoite monimateriaalisuudessa ei ole useiden erilaisten materiaalien yhdistäminen, eikä se sisällä ohjeistusta siitä, miten suunnittelu- ja valmistusprosessi toteutetaan.

Monimateriaalisuus käsitteenä voidaan nähdä mahdollisuutena hyödyntää monipuolisia materiaalisia ja valmistukseen liittyviä resursseja osana tutkivaa ja osallistavaa oppimista, jossa vuorovaikutus tekijän, ympäristön, materiaalin ja toiminnan välillä auttaa rakentamaan ymmärrystä materiaalisesta maailmasta sekä kestävästä elämäntavasta ja hyvinvoinnista. (Pöllänen 2019, 255–257.) Monimateriaalinen käsityö sisältää myös erilaisia teknologisia muotoja ja voi siten auttaa opiskelijoita laskennalliseen ajatteluun, suunnitteluun ja käytännön ongelmien ratkaisuun (Pöllänen & Pöllänen 2019, 12).

Tällä hetkellä toimiva perusopetuksen opetussuunnitelma määrittelee kasvatuskäsityön laajenevana ja modernisoituvana monimateriaalisena kouluaineena, joka sisältää erilaiset tekniikat. Käsityön tekemisessä painotetaan yhtäläisesti sekä teknisen osa-aluetta että tekstiilin osa-aluetta. Monimateriaalisuutta on pidetty mahdollisena ratkaisuna edistää käsitöiden innovatiivista oppimista. Monimateriaalinen käsityö yhdistää kokonaisvaltaisen suunnittelun ja valmistusprosessit hyödyntämällä monenlaisia materiaalisia ratkaisuja, sekä pehmeitä että kovia. Monimateriaalisessa käsityössä opiskelijat suunnittelevat luovia ja innovatiivisia ratkaisuja käyttämällä erilaisia materiaaleja monipuolisesti. Tällä tavoin oppilaat voivat luoda toimivia ratkaisuja tiettyihin ongelmiin. (Lepistö & Lindfors 2015, 3).

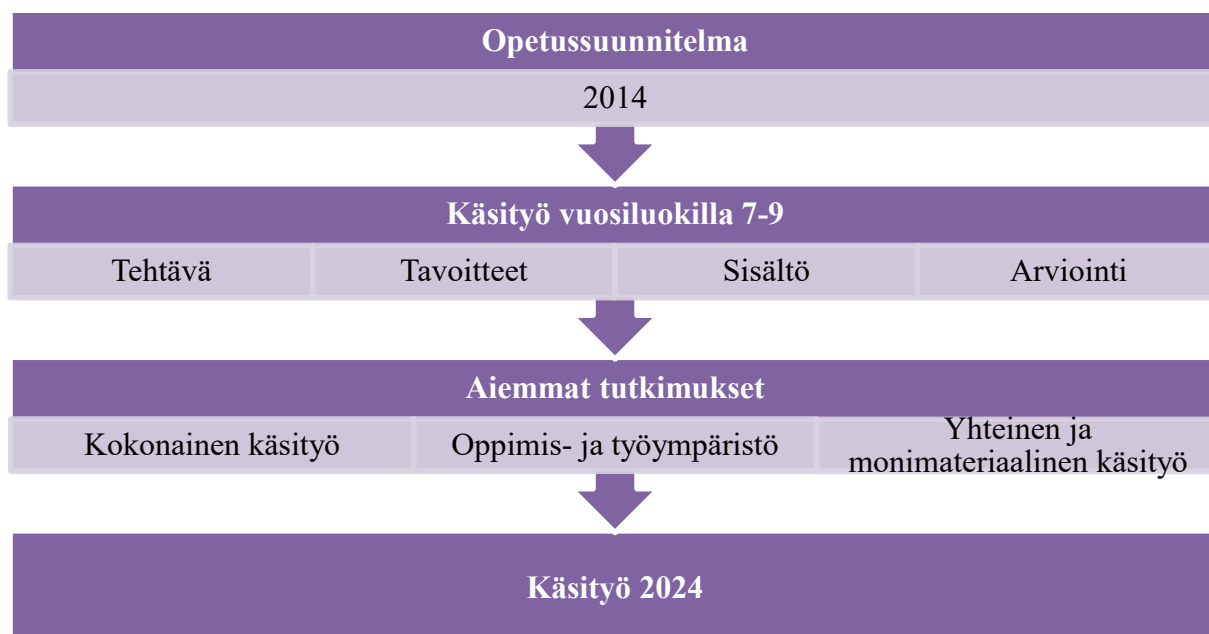
4 Teorettinen viitekehys ja tutkimuksen tavoitteet

4.1 Viitekehys

Tutkimuksen viitekehysten (Kuvio 2) lähtökohtana on suomalaisen peruskoulun Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet vuodelta 2014. Opetussuunnitelma antaa tutkimukseen kehyksen, jonka avulla voidaan tarkemmin hahmotella käsityöoppiaineen tehtävää, tavoitteita, sisältöjä sekä arviointia vuosiluokilla 7–9. Aiemmista tutkimuksista sekä Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista 2014 etsitään käsityöoppiaineeseen liittyviä aiheita ja sisältöjä. Tutkimuksen kannalta ja aiheellisimpina pidetään kokonaisen käsityön käsitettä, käsityön oppimis- ja työympäristöä sekä yhteistä ja monimateriaalista käsityötä.

Tutkimuksen empiirisenä aineistona toimii käsityön aineenopettajaopiskelijoiden visiot ja pohdinnat tulevaisuuden käsityöoppiaineesta. Opiskelijoiden visiot tuodaan näkyviin tutkijoille kyselyn avulla. Kyselyssä kysytään opetussuunnitelmaan liittyviä aiheita käsityöstä eli tehtävää, tavoitteita, sisältöjä ja arviointia. Lisäksi kyselyssä on aiemmista tutkimuksista ja Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista 2014 koottuja, tutkimuksen kannalta tärkeimpinä pidettyjä aiheita, kuten kokonainen käsityö, käsityön oppimis- ja työympäristö sekä yhteinen ja monimateriaalinen käsityö.

Näiden pohjalta tutkitaan aineenopettajaopiskelijoiden visioita tulevaisuuden käsityöoppiaineesta sekä käsityöoppiaineen mahdollisia tulevaisuuden muutoksellisia visioita. Luotua teoriapohjaa tarkastellaan suhteessa kyselyyn vastanneiden opiskelijoiden analysoituihin vastauksiin eli tutkimuksen tuloksiin. Näiden perusteella pyritään tekemään kattavia johtopäätöksiä siitä, ovatko tämän hetken käsityön aineenopettajaopiskelijat visioimassa käsityöoppiainetta uudelleenlaisiksi, samanlaisiksi vai siirrytäänkö oppiaineessa mahdollisesti takaisin ajassa. Tutkimuksessa siis tarkastellaan Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 mukaista 7–9-luokkien käsityöoppiaineen opetussuunnitelmaa sekä tutkimukseen luotua teoriapohjaa sekä tutkimuksen kyselyyn vastanneiden visioita ja pohdintoja.



Kuvio 2. Tutkimuksen viitekehysmalli

4.2 Tutkimuksen tavoitteet aikaisempien tutkimusten ja opiskelijoiden visioiden pohjalta

Tutkimuksen tavoitteena on tutkia aineenopettajaopiskelijoiden visioita suomalaisen käsityöoppiaineen tulevaisuudesta. Tarkempaan rajaukseen tutkimuksessa keskitytään yläkoulun 7.-vuosiluokan käsityöhön. Lisäksi tutkimukseen luotu teoriapohja perustuu aiempiin tutkimuksiin, joissa tutkimuskohteina ovat muun muassa opetussuunnitelmat, käsityö, käsityöoppiaineen kehitys, sisältö, oppimisympäristöt ja kokonainen käsityö. Käsityön muutoksista on kirjoitettu useita artikkeleita. Muun muassa Kokko, Kouhia ja Kangas (2020, 1–19) ovat kirjoittaneet tutkimuksen, jossa analysoidaan vuosien 2014–2019 välisenä aikana tapahtunutta sosiaalisen median kirjoittelua. Analysoitujen kirjoittelujen aiheena on ollut käsityöoppiaineen muutokset. Marjasen ja Metsärinteen (2019, 63) mukaan viimeisin ajanjakso suomalaisessa koulukäsityössä, rajoittamaton käsityö (1994–2014), perustui konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen. Opetussuunnitelmien tavoitteet olivat kuvailevia. Marjasen ja Metsärinteen (2019, 63) mukaan nykyisen koulukäsityön päätavoitteena on saavuttaa mielekäs instrumentaalinen oppiminen ja siihen voidaan päästä kannustamalla oppijoita asettamaan tuotantotavoitteet omasta elämästään. (Marjanen & Metsärinne 2019, 63.) Aiempien tutkimusten kautta saadaan luotua teoria, miten käsityö on muuttunut ja millainen ja mitä se sisältää nyt.

Eroavaisuus, verrattuna aikaisempiin tutkimuksiin, on tässä tutkimuksessa se, että aineenopettajaopiskelijoiden visiot ja ääni tuodaan näkyväksi. Kyselyyn vastanneiden aineenopettajaopiskelijoiden pohdinnat ja visiot tullaan kirjaamaan tuloksina pro gradu tutkielmaan aineiston analyysi jälkeen. Tutkimuksen tuloksia voitaisiin mahdollisesti hyödyntää opetussuunnitelmakkehittämissä sekä perusopetuksen opetussuunnitelmien osalta että käsityön aineenopettajakoulutuksen osalta.

4.3 Tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tehtävänä on tuoda näkyväksi käsityön aineenopettajaksi opiskelevien opiskelijoiden visioita tulevaisuuden käsityöoppiaineesta. Tutkimuksessa otetaan huomioon yläkoulun 7. vuosiluokan käsityön opetus.

Tutkimuskysymyksinä ovat:

1. Millaiseksi käsityön aineenopettajaksi opiskelevat opiskelijat visioivat tulevaisuuden yläkoulun 7. luokan käsityöoppiaineen?
 - a. Millainen visio on oppiaineen tehtävästä, tavoitteista, sisällöistä ja arvioinnista?
 - b. Millainen visio on kokonaisesta käsityöstä, oppimis- ja työympäristöistä, yhteisestä ja monimateriaalisesta käsityöstä?

Tutkimuksessa paneudutaan 7. vuosiluokan käsitöihin tutkijoiden kiinnostuksen vuoksi. Lisäksi 7. vuosiluokalla käsityön opiskelu on jokaiselle oppilaalle vielä pakollinen oppiaine. 8. ja 9. vuosiluokkien käsityön opiskelu on oppilaille valinnaista. Tämän vuoksi 8. ja 9. vuosiluokan käsityöopinnot eroavat kokonaisuudeltaan 7. vuosiluokan opinnoista, vaikka opetussuunnitelmassa näitä vuosiluokkia ei ole eroteltu käsityöoppiaineen sisällä.

5 Tutkimuksen toteuttaminen

5.1 Tutkimusasetelma

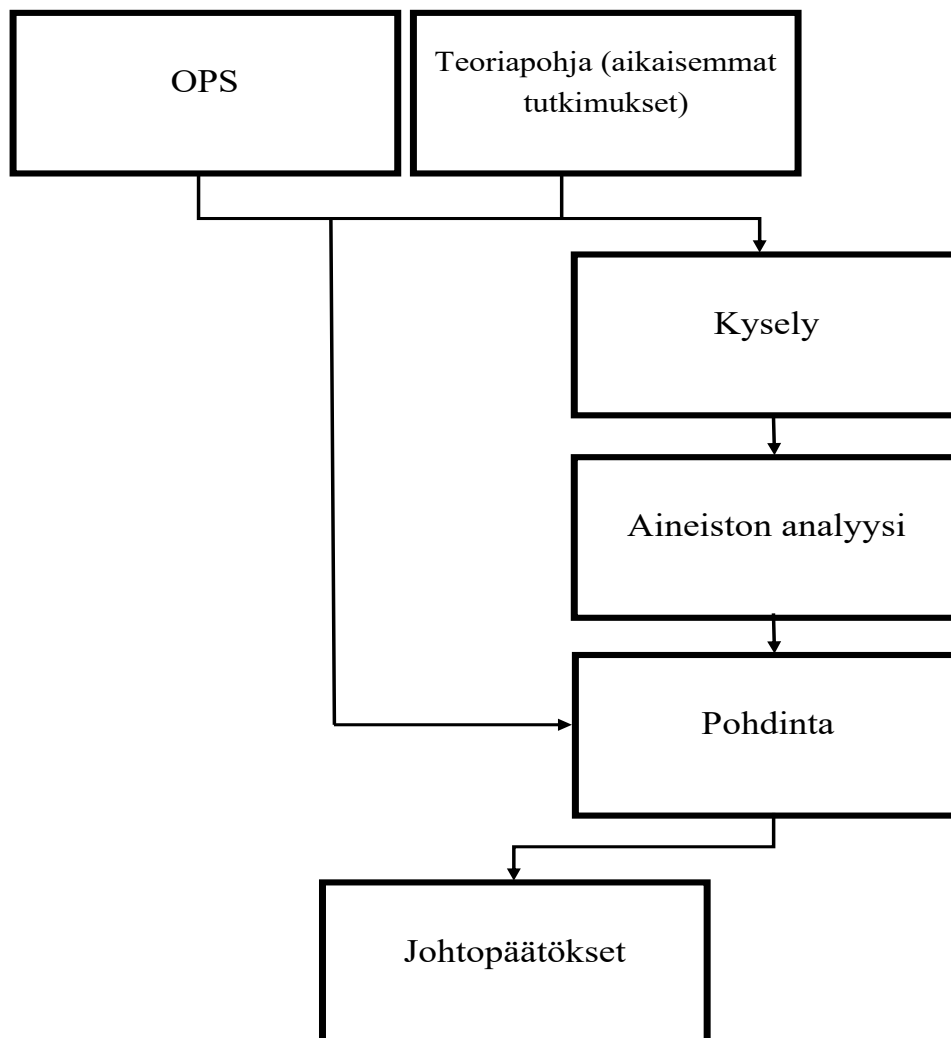
Tutkimukseksi on valittu laadullinen tutkimus, koska laadullisessa tutkimuksessa pyritään ymmärtämään tutkittavaa ilmiötä kokonaisvaltaisesti (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 164). Tämä sopii tutkimuksen luonteeseen, koska suoritettavan aineistonkeruun kyselyn kysymykset ovat vastausmuodoltaan avoimia tekstivastauksia. Vastauksista saatu aineisto analysoidaan luokittelemalla ja luokittelusta muodostuu kysymyskohtaisesti vaihtelevia määriä luokkia ja niille eri määräisiä analyysiyksiköitä. Laadullisen tutkimuksen avulla saadaan tutkimukseen uusia näkökulmia, jotka voivat ilmentyä puolistrukturoidusta kyselystä.

Tutkimuksessa perehdytään aiempiin tutkimuksiin sekä Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 teokseen ja luodaan niistä käsitteet sekä teoriapohja. Tutkimuksessa perehdytään vain suomalaisen perusopetuksen käsityöoppiaineeseen. Teoriapohjaa apuna käyttäen luodaan tutkimuskysymyksiin vastaava puolistrukturoitu kysely. Tutkimuksessa käytettiin lomakekyselyä eli lomakehaastattelua, joka on useasti käytetty kvalitatiivisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmä. Lomakekyselyssä ei voi kysyä mitä tahansa sellaista, mitä olisi hyödyllistä tai mukava tietää, vaan siinä tulee kysyä tutkimuksen ongelmanasettelun ja tarkoituksen kannalta merkityksellisiä kysymyksiä. Jokaiselle kysymykselle tulee siis löytyä perustelu tutkimuksen viitekehystä, tutkittavasta ilmiöstä ja tiedetystä tiedosta. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 87.) Tässä tutkimuksessa kysely toteutettiin juuri edellä mainittujen asioiden mukaisesti.

Tutkimuskysymykseen etsitään vastausta kyselystä saadusta aineistosta, joka on tutkijoiden puolesta analysoitu ja tuottaneet tuloksia. Tutkimuksen kyselyyn valikoitui maisterivaiheen ensimmäistä vuottaan suorittavat opiskelijat. Valikoitunut opiskelijaryhmä on eräästä suomalaisesta käsityön aineenopettajakoulutusta antavasta yliopistosta. Tutkimukseen on valikoitu vastaajat opiskeltavan opintojakson perusteella eikä satunnaisen otoksen kautta. Tämä tukee laadullisen tutkimuksen piirteitä. (Hirsjärvi ym. 2009.)

Kyselystä saatua aineistoa analysoidaan luokittelemalla ja laskemalla luokitelluille kohteille analyysiyksiköiden määriä. Johtopäätöksissä sekä pohdinnassa tarkastellaan ja hyödynnetään aiemmin luotua teoriapohjaa suhteessa saatuun tutkimusaineiston tuloksiin. Aiempiin tutkimustuloksiin perustuvan teoriapohjan sekä ymmärryksen ja kerätyn aineiston analyysistä muodostettujen tulosten perusteella, voidaan tehdä johtopäätöksiä siitä, mihin käsityöoppiaine

on mahdollisesti suuntautumassa tulevaisuudessa silloin, kun uusi perusopetuksen opetussuunnitelma mahdollisesti valmistuu. Kuviossa 3 on esitetty tutkimuksen tutkimusasetelma, joka noudattaa aiemmin kerrottua.



Kuvio 3. Tutkimusasetelma

5.2 Tutkimuksen kohdejoukko

Tutkimuksen kohdejoukoksi valikoitui suomalaisen yliopiston käsityön aineenopettajiksi opiskelevia opiskelijoita. Nämä opiskelijat suorittivat ensimmäistä vuottaan maisterivaiheen opinnoissaan ja he osallistuivat opintojaksolle, jossa heidän toivottiin vastaavan tutkimuksen kyselyyn. Lisäksi kohdejoukkoon huomioitiin myös muuta pääainetta opiskelevat opiskelijat, jotka osallistuivat suoritettavalle opintojaksolle.

Opiskelijoiden suorittaman opintojakson yhdeksi sisällöksi on kerrottu uusien sekä perinteisten materiaalien ja teknologioiden innovatiivinen käyttäminen, kokeileminen ja

yhdisteleminen. Opintojakson osaamistavoitteissa opiskelija osaa suunnitella opetukseen soveltuvia tuotteita, valmistaa tuotteen ja kehittää siitä erilaisia muunnoksia eritasoisille oppilaille. Uusien materiaalien ja tuottamisteknologioiden tunnistaminen sekä perinteisten materiaalien ja teknologioiden uusiutuva käyttö valinnaisessa käsityössä on myös osaamistavoitteena. Opiskelijalla on kyky lähestyä ympäristöä ja teknologiaa tutkimusorientoituneesti, innovatiivisesti ja tulevaisuussuuntautuneesti huomioiden niiden pedagogiset mahdollisuudet. Opiskelija etsii, kokeilee ja analysoi uudenlaisia materiaaliteknologisia mahdollisuuksia ja soveltaa niitä monimateriaalisen opetuksen kontekstiin. (Turun yliopisto, opinto-opas 2020–2022.)

Lisäksi oletetaan, että valikoitua opintojaksoa käyvät opiskelijat ovat käyneet erästä aiempaa maisterivaiheen opintojaksoa. Tämän aiemmin suoritettujen opintojakson sisällöiksi luetellaan seuraavaa: Käsityökasvatuksen historiallinen perusta, opetussuunnitelman filosofiset ja teoreettiset perusteet, käsityön ainedidaktiikan ajankohtaiset kysymykset ja käsityökasvatuksen teorit opetuksen suunnittelun pohjana. Lisäksi opintojakson osaamistavoitteiksi mainitaan opiskelijan kyky muodostaa omakohtainen näkemys käsityön opetuksen ajankohtaisista kehittämishaasteista sekä oppijan, että yhteiskunnan näkökulmasta ja kyky soveltaa käsityökasvatuksen teorioita opetussuunnitelmien laatimiseen, oppimisympäristöjen kehittämiseen ja oppimistehtävien laatimiseen. (Turun Yliopisto, opinto-opas 2020–2022.)

5.3 Tutkimuksen aineiston keruu ja konteksti

Tutkimuksen aineisto kerättiin keväällä 2022 puolistrukturoidulla kyselyllä. Kysely jaettiin eräällä opintojaksolla maisterivaiheen ensimmäistä vuotta käyville opiskelijoille.

Tutkimuksen kysely suunnattiin käsityötä pääaineenaan opiskeleville sekä muille, jotka suorittavat valittua opintojaksoa. Kyselyssä ei kysytä taustakysymyksiä, joten tutkijat eivät kykene identifioimaan vastaajia millään tavalla. Kysely oli siten täysin anonyymi.

Tutkimuksen tietosuojailmoitus on nähtävissä osoitteessa

<https://seafile.utu.fi/d/424641250a14418e8bee/files/?p=%2FTietosuojailmoitus.pdf>.

Kysely muodostettiin ja jaettiin vastaajille Webropol online-kyselytutkimustyökalua käyttäen. Tutkimukseen oli mahdollista vastata sekä älylaitteella että tietokoneella. Kysely oli anonyymi ja vastaajien kaikki taustatiedot pysyvät tutkijoilta saavuttamattomissa. Kysely annettiin tehtäväksi opintojakson opiskelijoille yhden opetuskerran aluksi. Vastaamisen pystyi suorittamaan myös opintojakson oppitunnin ulkopuolella. Opiskelijoille jaettiin QR-koodi ja

internet osoite, joiden avulla kysely aukeaa ja vastaamisen voi aloittaa. Kysely oli opiskelijoille auki kolmen viikon ajan.

Kyselyn alkuun oli kirjoitettu mihin kyselystä saatua aineistoa tullaan käyttämään ja kyselyä pohjustava teksti. Pohjustuksen avulla pyritään saamaan vastaajat pohtimaan vastauksiaan ja mahdollisesti ajattelemaan niin sanotun laatikon ulkopuolelta. Kyselyn pohjustustekstissä mainitaan vuosi 2028. Tutkimuksessa tutkitaan käsityöoppiaineen lähitulevaisuuden visioita, jonka vuoksi vuosi 2028 on mainittuna. Tulevaisuudessa, vuonna 2028, kyselyyn vastaavat aineenopettajaopiskelijat ovat todennäköisesti valmistuneet sekä olleet opettamassa jo muutaman vuoden ajan. Tällä tavoin pyrittiin rajaamaan vastauksien pohdintaa lähitulevaisuuteen eikä vuosikymmenten päässä tapahtuvaan opetukseen. Pohjustusteksti kuuluu seuraavasti:

”Olet opettamassa 7. vuosiluokan käsitöitä vuonna 2028. Opetat käsitöitä oppilaille ja hallitset siten kattavasti käsitöihin liittyvät teknologiat. On alkamassa uusi lukuvuosi ja käytössä on ollut jo muutaman vuoden ajan uusi opetussuunnitelma (2024). Tulevat oppilaasi ovat noudattaneet uutta vuoden 2024 opetussuunnitelmää jo alakoulussa.

Vastaa seuraaviin kysymyksiin pohtien tulevaa opetussuunnitelmää 2024. Visioi vastauksissasi käsityöoppiaineen tulevaisuutta monipuolisesti.”

Kyselyn kolme viimeistä kysymystä viittaavat myös vuoteen 2028. Kysymysten aiheet liittyvät käsityöoppiaineessa muodostettaviin oppimistehtäviin, käsityöoppiaineen oppimis- ja työympäristöön sekä käsityöprosessiin. Mainitsemalla vuoden 2028 jokaisessa kysymyksessä, ovat tutkijat jälleen halunneet huomaamattomasti rajata vastaajien vastauksia käsittelemään ja pohtimaan lähitulevaisuutta kaukaisempien pohdintojen sijaan.

Kerättyä aineistoa ei jaeta ulkopuolisille osapuolille ja aineistoon pääsevät käsiksi vain tutkijat. Kerättyä aineistoa säilytetään nimettömänä kahden salasanan takana yliopiston tietojärjestelmä-seafilessa. Aineisto on järjestelmässä tukijan tunnusten toimivuuteen asti ja enintään viiden vuoden ajan. Aineistoa säilytetään myös tutkijan henkilökohtaisella muistitikulla. Aineisto tullaan poistamaan kaikkialta viiden vuoden kulutta. Tallennettuun aineistoon pääsee käsiksi vain yksi tutkija.

5.4 Aineiston analyysimenetelmänä sisällönanalyysi

Sisällönanalyysin menetelmällä voidaan analysoida dokumentteja objektiivisesti ja systemaattisesti. Dokumentti on tässä yhteydessä ymmärrettävä väljässä merkityksessä: esimerkiksi päiväkirjat, artikkelit, kirjeet, kirjat, haastattelu, puhe, dialogi, keskustelu, raportit ja miltei mikä tahansa kirjalliseen muotoon tehty materiaali voi olla dokumentti.

Sisällönanalyysilla toteutetuissa tutkimuksissa on kyse maailmansuhteesta, jossa ihminen tarkastelee todellisuutta ikään kuin ulkopuolelta. Osa sisällönanalyysilla toteutetuista tutkimuksista perustuvat siis maailmansuhteeseen, jossa on oleellista ymmärtää näkymättömyyttä. Sisällönanalyysilla tarkoitetaan pyrkimystä kuvata dokumenttien sisältöä sanallisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 117–119.)

Sisällönanalyysi mahdollistaa käsitteellisiä liikkumavapauksia, mutta edellyttää myös rajoitteiden hyväksymistä. Sisällönanalyysi käsitteenä voidaan tulkita niin sisällönanalyysina kuin sisällön erittelynä. Sisällönanalyysilla pyritään saamaan aineisto selkeään ja tiiviiseen muotoon kadottamatta sen sisällä olevaa informaatiota. Analyysilla luodaan aineistoon selkeyttä, jotta kyetään tekemään selkeitä ja luotettavia johtopäätöksiä tutkittavasta ilmiöstä. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 121–122.) Sisällönanalyysi kuvataan nimillä aineistolähtöinen, teorialähtöinen ja teoriaohjaava (Tuomi & Sarajärvi 2018, 121). Tässä tutkimuksessa käytetään teoriaohjaavaa sisällönanalyysia. Teoriaohjaava analyysi on varsin harvinainen. Teoriaohjaava sisällönanalyysi etenee aineiston ehdoilla. Teoriaohjaavassa analyysissä teoreettiset käsitteet tuodaan valmiina ilmiöstä ”jo tiedettynä”. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 121, 133.)

Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissa lähdetään muovaamaan syntyneitä luokkia tai ryhmiä valitun mallin mukaiseksi, tai valitun mallin elementit ovat muodostaneet luokkia tai ryhmiä. Vertailun tuloksena samoista elementeistä synnytetään olemassa olevaan malliin perustuva näkemys. Tosin tällöin ei ole harvinaista, että joudutaan luomaan yksi ylimääräinen luokka tai ryhmä: muut. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 134–135.) Tässä tutkimuksessa malliin perustuva näkemys liittyy käsityön oppiaineeseen tulevaisuuden 7. vuosiluokalla. Tässä tutkimuksessa tehtiin elementtejä eli alakategorioita, joihin tuli ylimääräinen alaluokka tai ryhmä: muu.

5.5 Aineiston analyysin toteutus

Tässä tutkimuksessa saatua aineistoa, eli kyselyyn saatuja vastauksia, aloitettiin analysoimaan aluksi tutkijoiden toimesta tarkalla lukemisella. Tutkijat lukivat aineiston ja tekivät

merkintöjä. Tämän jälkeen tutkijat lähtivät vertailemaan huomioitaan. Saman arvoisen huomion saaneet vastaukset tutkijat hyväksyttivät heti. Poikkeavia huomioita tutkijat pohtivat tarkemmin saaden yhteisymmärryksen havainnoistaan. Jokainen havaittu tutkimusta hyödyttävä termi ja havainto nostettiin esiin eri värein. Samalla värillä merkityt termit olivat toisiinsa liittyviä havaintoja. Tällä tavalla pystyttiin tulkitsemaan ja löytämään helpommin tutkimuskysymyksiin liittyvät havainnot. Värikoodatut havainnot laskettiin yhteen kysymyskohtaisesti, jolloin analyysivaiheessa jokainen värikoodattu termi tai huomio tuotti yhden analyysiyksikön.

Ennen tutkijoiden tekemiä vastauskohtaisia luokittelun havaintoja, muodostettiin käytetyn puolistrukturoidun kyselyn mukaisesti, kysymyskohtaisia pääluokkia. Jokainen kyselyn kysymys siten muodosti analyysissä yhden pääluokan. Pääluokat on tuotu esiin taulukossa, joka sijaitsee sivulla 28 (Taulukko 1). Pääluokkien muodostuessa kyselyn kysymysten avulla, eivät pääluokat muodosta vielä tarkkaa analyysiä. Jokainen pääluokka on siten jaettu vielä tarkentaviin yläluokkiin. Ajoittain myös yläluokka sai yksityiskohtaisemman luokittelun, alaluokan. Alaluokkien avulla pystyttiin takaamaan tarkempi ja yksityiskohtaisempi analyysi.

Jokainen luokka on saanut analyysin aikana oman analyysiyksikkö määrän eli (n). Analyysiyksikköjen määrät vaihtelivat vastaus- ja kysymyskohtaisesti. Luokkien analyysiyksiköt vaihtelevat vastaajien vastausten sisältöjen perusteella. Esimerkiksi pääluokasta tavoitteet tunnistettiin analyysiyksikön määräksi 68. Kyselyn vastaukset olivat avoimia tekstivastauksia, joten mikäli vastaaja olisi vastannut vastauksessaan pitkän ja yksityiskohtaisemman vastauksen, olisi kysymyskohtaiset analyysiyksikköiden määrät voineet olla ajoittain korkeampiakin. Vastausten suppeutta sekä laajuutta pyrittiin rajaamaan kysymyskohtaisesti. Kysymyksissä esiintyi mainintoja, kuten ”mainitse vähintään kolme” sekä ”mainitse kolme-viisi”. Useampaan kyselyn kysymykseen pyydettiin vastaamaan vähintään kolme asiaa. Mikäli vastaajat ovat vastanneet vähintään pyydetty kolme asiaa, on pääluokan analyysiyksikön määrä 51 (n51). Joidenkin kysymysten kohdalla pääluokan analyysiyksikköjen määrä on 17 (n17), koska vastaajien vastauksia ei tarvinnut pilkkoa tutkijoiden toimesta sisällöllisesti tai termillisesti.

Oppimistehtäviä käsittelevän kysymyksen kohdalla, tutkijat muodostivat muista kysymyksistä poiketen kaksi luokittelua (Taulukko7). Vain tämän kysymyksen kohdalla esiintyy pääluokan jälkeen vielä tarkentavat alapääluokat (materiaalitekninen ja teema), joiden analyysiyksikkö

määrät täsmäävät pääluokan oppimistehtävä analyysiyksikön määrän kanssa. Nämä alapääluokat ovat muodostaneet omat yläluokkansa sekä mahdolliset alaluokat.

6 Tutkimuksen tulokset

6.1 Tutkimukseen kerätyn aineiston tulokset

Tutkimukseen vastasi 40 aineenopettajaopiskelijan ryhmästä 17 aineenopettajaopiskelijaa. Vastaajien määrä on siten 42,5 % ja otoskoko on N17. Kerätty aineisto luokiteltiin tutkijoiden toimesta. Jokainen puolistrukturoidun kyselyn kysymys sai oman pääluokkansa kysymyksen teeman mukaisesti sekä lisäksi yksityiskohtaisemmat yläluokat sekä yläluokat ajoittain vielä alaluokkia.

Taulukko 1 esittelee aineiston kokonaisanalyysin. Ylärivillä näkyy käsityöoppiaine tulevaisuudessa ja vastaajien otoskoko 17. Vasemmalla sarakkeella, tummemmalla pohjalla, on kysymykset nimettynä teeman mukaisesti, eli analyysissä annetut pääluokat sekä esitetty niiden analyysiyksikkö määrä. Oikealla, vaaleammalla pohjalla, ovat solut esittävät pääluokan yläluokat, jotka on nostettu luokittelussa esiin. Nämä vaaleammalla pohjalla olevien yläluokkien analyysiyksiköiden määrät täsmäävät aina yhteenlaskettuna vasemmalla, tummemmalla pohjalla olevaan analyysiyksikön määrään. Jos luokittelun yksittäisen yläluokan analyysiyksikkö (n) on kovin suuri (yli 15) on yläluokan sisältöjä luokiteltu vielä tarkemmin alaluokkiin. Yläluokkia tarkentavat alaluokat ilmenevät tulevissa pienemmissä taulukoissa (Taulukko 2, Taulukko 3, Taulukko 4, Taulukko 5, Taulukko 7, Taulukko 9).

Taulukko 1. Tutkimuksen aineiston kokonaisanalyysin luokittelun kuvaus.

Vasemmalla, tummalla taustalla, kysymyskohtaiset pääluokat sekä niiden analyysiyksikkö määrä. Oikealla, vaaleammalla taustalla, kohdan yläluokat sekä analyysiyksiköiden määrät (n). Kuudennen kysymyksen kaksi luokittelua tuotu näkyviin

Käsityöoppiaine tulevaisuudessa (N17)						
Pääluokat sekä analyysiyksikkö määrä (n)	Yläluokat ja niiden analyysiyksiköt (n)					
1. Tehtävä 70	Taidot, 24	Tekniikat ja teknologiat, 12		Kestävä kehitys, 4	Työturvallisuus, 2	Muu, 11
	Materiaalit, 5	Tulevaisuusnäkömä, 8		Onnistumisen kokemus, itsetuntemus, 4		
2. Tavoitteet 68	Taidot, 19	Tekniikat ja teknologiat, 8		Kestävä kehitys, 3	Motivaatio, kehitys, henkinen kasvu, 8	
	Materiaalit, 4	Tulevaisuusnäkömä ja soveltaminen, 8		Työturvallisuus, 4	Innovatiivisuus, ideointi, 8	Muu, 6
3. Sisällöt 54	Tekniikat ja taidot, 4	Elektroniikka (robotiikka), 4		Metalli, 3	Puu, 3	Lanka ja ompelu, 1 Muu, 13
	Laitteiden ja koneiden hallinta, 2	Arjen taidot, korjaus, 4		Kokeilu, 5	Työturvallisuus, 4	Dokumentointi, 1
4. Arviointi 66	Laatu, lopputulos, 4	Prosessi, kehitys, 13		Ongelmanratkaisukyky, 3	Työturvallisuus, 4	Dokumentointi, 1
	Työskentelytaidot, suunnitelmallisuus, 21		Motivaatio, tuntityöskentely, 6		Omatoimisuus, 3	Muu, 11
5. Materiaalit 63	Puu, 8	Metalli, 8		Muovi, 3	Elektroniikka, 8	Muu, 7
	Ompelu, 10	Lanka, 6		Kaikkea, 7	Uudet teknologiat, 6	
6. Oppimistehtävät 43	Materiaalitekkinen, 43					
	Elektroniikka ja sähköoppi, 7	Tekninen, 4	Tekstiili, 4	Kierrätysmateriaalit, 3	Ei määritelty (monimateriaalinen), 21	Muu, 5
	Teema, 43					
	Korjaustyö, 2	Kestävä kehitys, 3	Ohjelmointi, 3	Tuotteen valmistus, 26	Yhteistyö ja yrittäjyys, 4	Avoin suunnitelma, 5
7. Ympäristö 17	Ei muutosta, 6		Monipuolinen/muunneltava/monimateriaalinen, 8			Muu, 3
8. Käsityöprosessi 17	Vastauksessa vähintään kolme prosessin vaihetta, 9			Samankaltainen kuin nyt, 3		Muu, 5

6.1.1 Tulevaisuuden käsityöoppiaineen tehtävä 7. vuosiluokalla

Ensimmäinen kysymys liittyi tulevaisuuden käsityön opetuksen tehtävään. Mitä tehtäviä käsityön opetuksella on yläkoulussa (7. vuosiluokka)? Vastaajia pyydettiin kertomaan vähintään kolme heidän mielestään tärkeintä tehtävää. Luokittelussa saatiin analyysiyksikön määräksi 70. Nämä yksiköt jaettiin kahdeksaan eri yläluokkaan. Yläluokat ovat taidot (n=24), materiaali (n=5), tekniikat ja teknologiat (n=12), tulevaisuusnäkyvä (n=8), kestävä kehitys (n=4), onnistumisen kokemus ja itsetuntemus (n=4), työturvallisuus (n=2) ja muu (n=11). Kaikki luokat ja niiden analyysiyksiköiden määrät on esitelty taulukossa 2.

Vastaajat kokevat taidot tärkeiksi käsityön tehtäviksi koulussa (n=24). Taidot yläluokka keräsi huomattavasti suurimman analyysiyksiköiden määrän. Tämän vuoksi taidot yläluokka luokiteltiin vielä alaluokkiin, jolloin taitoja voidaan tunnistaa yksityiskohtaisemmin. Alaluokkia muodostui kuusi, arjessa tarvittavat taidot (n=5), käsityötaitojen syventäminen, kehittäminen ja parantaminen (n=5), ongelmanratkaisutaidot (n=4), suunnittelutaidot (n=3), työskentelytaidot (n=4) ja muu (n=3). Arjen taidot (n=5), samoin kun käsityötaitojen syventäminen, kehittäminen ja parantaminen (n=5), ovat vastaajien mukaan tärkeimpiä käsityöoppiaineen tehtäviä käsityön taitoja opettaessa. Seuraavaksi useimmin mainittuja olivat ongelmanratkaisutaidot (n=4) sekä työskentelyn taidot (n=4).

Toiseksi tärkeimmäksi käsityöoppiaineen tehtäväksi vastaajat kokivat tekniikat ja teknologiat (n=12). Tekniikat ja teknologiat ovat toisiaan täydentävät aiheet, joten ne on sen vuoksi luokiteltu yhteen. Tekniikat ja teknologiat kulkevat myös hyvin lähekkäin taitojen kanssa, joten tämä oli odotettava tulos. Tämän yläluokan vastaukset sisälsivät muun muassa mainintoja ”Opettaa niin sanotut perus käsityötekniikat ja välineiden käyttö” sekä ”Modernit työskentelytavat yhdistettynä perinteisiin.”

Taulukko 2. Kysymys 1. Käsiyöoppiaineen tehtävä tulevaisuudessa aineenopettajaopiskelijoiden visioimana.

Tehtävä (n70)			
Yläluokka	Alaluokka	Alaluokan analyysiyksikkö (n)	Yläluokan analyysiyksikkö (n)
Taidot			24
	Arjessa tarvittavat taidot	5	
	Käsityötaitojen syventäminen, kehittäminen ja parantaminen	5	
	Ongelmaratkaisutaidot	4	
	Suunnittelutaidot	3	
	Työskentelytaidot	4	
	Muu	3	
Materiaali			5
Tekniikat, teknologiat			12
Tulevaisuusnäkyvä			8
Kestävä kehitys			4
Onnistumisen kokemukset, itsetuntemus			4
Työturvallisuus			2
Muu			11

Kolmanneksi eniten vastaajat ovat olleet tulevaisuuden näkyvä yläluokittelun (n=8) kannalla. Vastaajat ovat maininneet käsiyöoppiaineen tehtäväksi valmistavuuden tulevaisuuteen ja työelämään. Viisi tai vähemmän analyysiyksikköiden määriä saivat seuraavat yläluokittelun alueet isoimmasta pienimpään; materiaalien tuntemus (n=5), kestävä kehitys (n=4), onnistumisen kokemukset ja itsetuntemus (n=4), työturvallisuus (n=2).

Muu (n=11) yläluokittelun kohdassa vastaukset olivat hyvin toisistaan poikkeavia, ja niitä ei voitu laittaa aiempiin yläluokittelun kategorioihin. Muu kategoriassa on esimerkiksi mainittu luovuus, innovatiivisuus, kädenjäljen näkeminen ja ”Antaa oppilaille vielä enemmän valtaa vaikuttaa käsiyöaiheisiin.”

6.1.2 Tulevaisuuden käsiyöoppiaineen opetuksen tavoitteet 7. vuosiluokalla

Käsiyön opetuksen tavoitteita kartoitettiin kysymyksellä ”Mitä opetuksen tavoitteita pidät erityisen tärkeinä?” Vastaajia pyydettiin jälleen mainitsemaan heidän mielestään kolme

tärkeintä. Vastausten analyysissä tunnistettiin yhteensä 68 tutkimusta hyödyntävää analyysiyksikköä. Yläluokiksi muodostuivat seuraavat tavoitteet: taidot (n=19), materiaalit (n=4), tekniikat ja teknologiat (n=8), tulevaisuusnäköy ja soveltaminen (n=8), kestävä kehitys (n=3), motivaatio, kehitys, henkinen kasvu (n=8), innovaatio ja ideointi (n=8), työturvallisuus (n=4) ja muu (n=6).

Taitoihin liittyviä analyysiyksiköitä tunnistettiin 19. Yksityiskohtaisempaa analyysia toteutettavaksi on taitojen sisällä mainitut teemat kirjattu ja luokiteltu alaluokkiin. Alaluokat ovat kädentaidot (n=7), ongelmanratkaisutaidot (n=2), suunnittelutaidot (n=8) sekä muu (n=2). Taulukossa 3 tulee näkyväksi, ylä- ja alaluokittelu sekä niiden analyysiyksiköt (n). Taulukon avulla pystytään näkemään, että taidot yläluokkaan muodostuneista alaluokista (ongelmanratkaisutaidot, muu), on selvästi vähemmän toistuvia kuin useammat muut yläluokkien luokat.

Taulukko 3. Kysymys 2, aineenopettajaopiskelijoiden tärkeimmät tavoitteet käsityöoppiaineessa.

Tavoitteet (n68)			
Yläluokka	Alaluokka	Alaluokan analyysiyksikkö (n)	Yläluokan analyysiyksikkö (n)
Taidot			19
	Kädentaidot	7	
	Ongelmaratkaisutaidot	2	
	Suunnittelutaidot	8	
	Muu	2	
Materiaali			4
Tekniikat, teknologiat			8
Tulevaisuusnäköy ja soveltaminen			8
Kestävä kehitys			3
Motivaatio, kehitys henkinen kasvu			8
Innovaatio ja ideointi			8
Työturvallisuus			4
Muu			6

Vastaajat pitivät tulevaisuuden käsityöoppiaineen tärkeimpänä tavoitteena taitoja. Taidoista erityisesti suunnittelutaidot (n=8) ovat esiintyneet vastaajien vastauksissa yhtä paljon kuin yläluokan luokat tekniikat ja teknologiat (n=8), tulevaisuusnäköy ja soveltaminen (n=8) sekä innovaatio ja ideointi (n=8). Taidoissa sijaitseva ongelmanratkaisutaidot (n=2) on esiintynyt selvästi heikommin kuin yläluokkien materiaali (n=4), kestävä kehitys (n=3), työturvallisuus (n=4) ja muu (n=6). Taidoissa taas kädentaidot (n=7) ovat saaneet vähemmän mainintoja verrattuna yläluokkien kohteisiin tekniikat ja teknologiat (n=8), tulevaisuusnäköy ja soveltaminen (n=8) sekä innovaatio ja ideointi (n=8), mutta selvästi enemmän kuin yläluokkien materiaali (n=4), kestävä kehitys (n=3), työturvallisuus (n=4) ja muu (n=6). Taitoja pidetään kokonaisuutena tärkeinä tavoitteina, mutta erityisesti suunnittelutaidot ovat tärkeimpiä, koska niiden analyysiyksiköiden määrä kohtaa osan yläluokan luokkien analyysiyksiköiden määrän kanssa. Myös kädentaitoja voidaan kuvata tärkeiksi taidoiksi tämän mukaan.

Luokittelun tulevaisuusnäköy ja soveltaminen yläluokka esittää hyvin, miten tärkeänä vastaajat pitävät käsityöoppiainetta arjessa pärjäämisen kannalta. Myös taidot yläluokan alaluokassa kädentaidot ilmenivät mainintoina, kuten ”Perustaitojen oppiminen” sekä ”Elämiseen tarvittavat kädentaidot”, jotka voidaan yhdistää tulevaisuusnäköyyn ja soveltamiseen. Kestävän kehityksen yläluokka sivuaa myös kohdetta tulevaisuusnäköy ja soveltaminen.

Analyysin avulla voidaan huomata, että käsityön tavoitteet jakaantuvat paljon, mutta jotkut kohteet esiintyvät toisia enemmän vastauksissa. Muu (n=6) kohdan vastaukset ovat kaikki toisistaan poikkeavia, lukuun ottamatta kokeilua ja tutkimista, jotka esiintyivät kahdessa vastauksessa.

6.1.3 Tulevaisuuden käsityöoppiaineen opetuksen sisältöjä 7. vuosiluokalla

Kyselyn kolmannessa kysymyksessä haluttiin kuulla vastaajien oma näkemys käsityön 7. luokan opetuksen tulevaisuuden sisällöistä. Kysymys ”Mitä käsityön opetuksen sisältöjä pidät tärkeinä omassa opetuksessasi?” antoi vastaajille mahdollisuuden kertoa omat näkemyksensä. Jokainen vastaaja kertoi vähintään kolme sisältöä, kuten kysymyksen perään oli toivottu vastattavaksi.

Vastaukset vaihtelivat kahden teeman mukaisesti. Vastaukset liittyivät käytettäviin materiaaleihin sekä käsityöprosessiin. Tämän vuoksi sisältöihin muodostettiin kaksi

yläluokkaa, jotka ovat materiaali (n=15) ja prosessi (n=39). Nämä yläluokat sisältävät tarkennukseksi alaluokkia, jolloin vastauksissa näkyvät aiheet tulevat esiin. Analyysin taulukossa 4 näkyy selkeästi, mitkä materiaalisisällöt ja mitkä prosessiin liittyvät sisällöt ovat esiintyneet vastauksissa toistuvimmin. Sisältö pääluokittelun mukaan, vastaajat pitivät itse prosessia tärkeämpänä kuin materiaaleihin liittyvää tietoa ja taitoa.

Taulukko 4. Kysymys 3, käsityön oppiaineen tärkeitä sisältöjä tulevaisuudessa opettajaopiskelijoiden arvioimina.

Sisällöt (n54)			
Yläluokka	Alaluokka	Alaluokan analyysiyksikkö (n)	Yläluokan analyysiyksikkö (n)
Materiaali			15
	Tekniikat ja materiaalit yleisesti	4	
	Elektroniikka (robotiikka)	4	
	Metalli	3	
	Puu, tekninen	3	
	Lanka, ompelu	1	
Prosessi			39
	Suunnittelu	4	
	Laitteiden ja koneiden hallinta	2	
	Arjen taidot ja korjaus	4	
	Työturvallisuus	2	
	Kokeilu	5	
	Oppilaalle vapaus valita	4	
	Tekeminen	5	
	Muu	13	

Yläluokassa materiaali vastauksen jakaantuivat melko tasan alaluokittelun kohteiden kesken. Poikkeuksena lanka ja ompelu, joka esiintyi vain yhden vastaajan vastauksessa. Yksi vastaaja oli luetellut vastauksessaan tekninen ja tekstiili, mutta tämä jätettiin huomiotta, koska tällöin teknisen osa-alueen alaluokittelun kohteet olisi jokainen noussut yhden määrän verran, kuten myös lanka ja ompelu alaluokka. Tällainen muutos ei kuitenkaan toisi analyysin lopputulokseen muutosta. Materiaali yläluokittelun kohta tekniikat ja materiaalit yleisesti nostaa heikommalle jääneen lanka ja ompelu kohdan heikkoa mainittavuutta. Oletettavasti

tekniikat ja materiaalit yleisesti kattavat jokaisen materiaaliteknologian, eikä vain yhtä erityisesti.

Käsityön sisällöt prosessin yläluokittelussa, alaluokat jakaantuivat melko yhtäläisesti. Kokeilu (n=5) sekä tekeminen (n=5) ovat vastaajien mielestä tärkeitä sisältöjä. Suunnittelu (n=4), arjen taidot ja korjaus (n=4) sekä oppilaan vapaus valita (n=4) saivat kaikki yhtä suuren analyysiyksikön määrän. Työturvallisuus (n=2) sekä laitteiden ja koneiden hallinta (n=2) ovat myös saaneet yhtä suuret analyysiyksiköiden määrän. Muu (n=13) on melko suuri analyysiyksikön määrä. Muu kohdassa jokainen vastaus oli yksilöllisesti kerrottuna, joten yksikään vastaus ei voinut luoda omaa alaluokittelun kohdettaan tai soveltunut jo luokiteltuihin luokkiin. Muu kohdassa vastaajat ovat maininneet muun muassa onnistumisen ilon, reflektoinnin, innovoinnin ja innostamisen.

6.1.4 Tulevaisuuden käsityöoppiaineen arvioinnin kohteet 7. vuosiluokalla

Kysymyksessä neljä on pyydetty vastaajia mainitsemaan 3–5 kohdetta liittyen arviointiin. ”Mitkä ovat mielestäsi tärkeimmät arvioinnin kohteet arvioidessasi oppilasta?” viittaa nimenomaan vastaajan mielipiteeseen hänen arvioidessaan oppilasta. Taulukko 5 esittää arvioinnin saaneen tutkijoilta luokitteluun hyväksyttäviä vastauksia 66 (n=66). Suurimman analyysiyksikön määrän sai yläluokka työskentelyn taidot, suunnitelmallisuus (n=21). Selkeyden vuoksi tämä yläluokka on jaoteltu alaluokkiin, jolloin työskentelyn taidot ja suunnitelmallisuus selkenee.

Kuten taulukosta 5 näkyy, vastaajat eivät pidä tärkeänä valmistuneen tuotteen laatua tai lopputulosta (n=4). Sen sijaan prosessi ja kehitys (n=13) sekä työskentelyn taidot ja suunnitelmallisuus (n=21) ovat nousseet vastaajien vastauksissa suuriin määriin. Työskentelyn taidoissa ja suunnitelmallisuudessa alaluokat suunnitelmallisuus (n=9) ja työskentelyn taidot (n=7) ovat saaneet enemmän mainintoja kuin useampi muu yläluokka. Motivaatio, tuntityöskentely (n=6) on lähellä alaluokan työskentelyn taitoja (n=7). Vähemmän mainintoja ovat saaneet yläluokat ongelmanratkaisukyky (n=3), työturvallisuus (n=4) ja omatoimisuus (n=3). Vaikka näiden luokkien mainintoja on vähemmän ovat ne silti esiintyneet vastauksissa enemmän kuin yhden kerran.

Yksittäisiä analyysiyksiköitä, joita ei voitu luokitella saatiin yhteensä 12. Muu kohdassa on kuitenkin analyysiyksiköiden määrä 11, koska dokumentointi (n=1) on määritelty omaksi

yläluokakseen huomiota herättävästi. Muu alaluokittelun yksittäisiä mainintoja ovat muun muassa työhön käytetty aika, sosiaaliset taidot, rohkea kokeileminen sekä luovuus.

Taulukko 5. Kysymys 4, aineenopettajaopiskelijoiden visioimat tärkeimmät arvioinnin kohteet käsityöopetuksessa.

Arviointi (n66)			
Yläluokka	Alaluokka	Alaluokan analyysiyksikkö (n)	Yläluokan analyysiyksikkö (n)
Laatu, lopputulos			4
Prosessi ja kehitys			13
Työskentelyn taidot, suunnitelmallisuus			21
	Työskentelyn taidot	7	
	Suunnitelmallisuus	9	
	Aktiivisuus	2	
	Muu	3	
Ongelmanratkaisukyky			3
Motivaatio, tuntityöskentely			6
Työturvallisuus			4
Omatoimisuus			3
Dokumentointi			1
Muu			11

6.1.5 Tulevaisuuden käsityöoppiaineessa käytettävät materiaalitekniologiat

Materiaalitekniologioita kysyttäessä kysymyksellä ”Mitä materiaalitekniologioita käytät/hyödynnät opetuksessasi?” annettiin vastaajille mahdollisuus luetella niin monta tai niin vähän tekniologioita, kun vastaaja haluaa. Vastaukset vaihtelivat selvästi järjestelmällisestä materiaalien luetteloinnista kokonaisuun virkkeisiin. Mikäli vastaaja mainitsi vastauksessaan tietyn tekniikan, luokiteltiin se siihen materiaalitekniologiaan, johon se mahdollisesti sopii. Esimerkiksi hitsaus maininta päättyi metallitekniologiaan ja virkkaus

lankateknologiaan. Taulukossa 6 on esitetty materiaalitekniikat, mitkä toistuivat vastauksissa vähintään kolme kertaa. Luokitteluun on lisätty myös yläluokka muu (n=7), mihin sisältyy ne termit, joita on mainittu vain yksi tai kaksi kertaa.

Taulukko 6. Kysymys 5, käsityön materiaalitekniikat opiskelijoiden visioissa tulevaisuuden käsityöoppiaineessa.

Materiaalitekniikat (n63)	
Yläluokka	Yläluokan analyysiyksikkö (n)
Puu	8
Metalli (hitsaus tms.)	8
Ompelu ja vaatetus	10
Lanka	6
Uudet tekniikat (3D, laser)	6
Muovi	3
Elektroniikka	8
Kaikkea	7
Muu	7

Selvästi suurimman analyysiyksikköiden määrän on saanut ompelu ja vaatetus (n=10).

Tasaisesti mainintoja ovat saaneet yläluokat puu (n=8), metalli (n=8) sekä elektroniikka (n=8). Lanka ja uudet tekniikat keräsivät molemmat myös yhtä suuret määrät (n=6). Muovi on jäänyt vähemmälle määrällään kolme (n=3). Jokaisen näiden määrä nousisi seitsemällä analyysiyksiköllä, mikäli kaikkea (n=7) alaluokittelun vastaukset olisi jaoteltu jokaiseen kohteeseen.

Kaikkea sisältävät vastaukset olivat pitkälti kokonaisiin virkkein vastattuina vastauksia ja sen vuoksi ne saivat oman yläluokittelun kohteensa. Vastauksissa ilmeni perinteisen ja uusien teknologioiden yhdistelemistä, oppilaiden omien suunnitelmien päättämiä ja vaativia teknologioita sekä kyselyyn vastanneen, oman taitotason, mukaisia teknologioita.

Vastauksista pystyi lukemaan vastaajan toivovansa käyttävän mahdollisimman kattavasti kaikkia materiaalitekniikallisia aiheita omassa opetuksessaan.

Muu (n=7) alaluokittelun kohdassa vastaajat ovat vastanneet erilaisia tekniikoita tai materiaaleja, joita ei voi yksiselitteisesti sijoittaa aiempiin materiaalitekniikan luokkiin. Näistä esimerkkeinä korjaustyöt sekä kierrätysmateriaalien käyttö. Muu kohtaan sijoittui myös moottoritekniikka, mikä esiintyi vain kahden vastaajan vastauksessa. Toki, mikäli kaikkea omien taitojen ja oppilaan tarpeiden mukaan (n=7) yläluokan vastauksia jaoteltaisiin yksityiskohtaisemmin tekniikka kerrallaan, myös vähemmän mainittu moottoritekniikka saisi kokonaislukemaksi yhdeksän. Mikäli yksityiskohtaisempi tulkinta suoritettaisiin, myös jokainen muu luokittelussa mainittu tekniikka saisi lisää analyysiyksiköitä.

6.1.6 Tulevaisuuden käsityöoppiaineen oppimistehtävät

Kysymyksessä numero kuusi pyydettiin vastaajia kuvailemaan sitä, millaisia käsityön oppimistehtäviä hän koostaisi oppilaille vuonna 2028. Vastaajia vielä pyydettiin esittelemään kolme oppimistehtävää muutamalla virkkeellä. Taulukossa 7 tuodaan esiin, että vastaajat ovat vastanneet aktiivisesti, mutta kaikki eivät ole vastanneet kolmea oppimistehtävää. Lisäksi yksi vastaaja oli vastannut vain – (viiva) ja eräs toinen oli vastauksessaan todennut, ettei tiedä mikä on oppimistehtävä. Nämä vastaukset on jätetty analyysistä kokonaan pois.

Oppimistehtävän luokittelu pystyttiin tekemään kahdella erilaisella luokittelun tavalla. Oppimistehtävän analyysiyksikkö määrä 43 pysyy molemmissa luokittelun alapääluokissa samana. Oppimistehtävän vastaukset on siis jaoteltu alapääluokkiin materiaalitekniikan (n=43) sekä teemaan (n=43) sopivien vastausten mukaisesti. Materiaalitekniikan alapääluokka on jaettu tarkentavasti yläluokkiin. Jako tehtiin tarkastellen mitä materiaaleja vastauksessa on mainittu tai mihin materiaalitekniikkaan tutkija on ajatellut oppimistehtävän sijoittuvan. Teema alapääluokittelun kohdassa yläluokittelu on tehty sen mukaan mitä mm. sisältöjä oppimistehtävässä on tuotu ilmi.

Taulukossa 7 materiaalitekniikan (n=43) alapääluokka sisältää seuraavat yläluokat: elektroniikka, sähköoppi (n=7), tekninen (n=4), tekstiili (n=4), ei määritelty (monimateriaalinen) (n=26) ja kierrätysmateriaali (n=3). Monimateriaalinen materiaalien käyttö esiintyy vastaajien vastauksissa selvästi eniten. Tähän, ei määritelty, yläluokkaan kuuluivat myös ne vastaukset, joihin vastaaja ei ollut erikseen määritellyt käytettävää materiaalia. Elektroniikka ja sähköoppi (n=7) on seuraavaksi yleisimmin esiintynyt materiaalitekniikan luokka. Vastauksissa on muun muassa mainittu sähköoppiin sisältyviä asioita, kuten valaisin ja ohjelmoinnin arduino. Tekstiili ja tekninen saivat yhtä suuret

analyysiyksikön määrät (n=4). Kestävään kehitykseen sopivat kierrätysmateriaalit keräsivät analyysiyksikön määrän (n=3).

Toinen alapääluokka, teema (n=43) kertoi tutkijoille millaisia oppimistehtävät ovat mahdollisesti sisällöltään. Suurimman analyysiyksikön määrän tässä keräsi tuotteen valmistus (n=26). Näin suuren analyysiyksikön vuoksi on hyvä esittää alaluokituksen avulla, millaisia tuotteita vastaajat haluaisivat heidän oppimistehtävien tuotteen valmistuksen tuottavan oppilaille. Eniten vastaajat tässä alaluokittelussa ovat halunneet oppilaidensa tuottavan heille itselleen tarpeellisen tuotteen tai tuotteen tehtävänanto olisi oppilaalle avoin (n=8). Toiseksi eniten on esiintynyt säilytys tuotteen valmistus (n=5). Seuraavien luokkien esiintyvyys suurimmasta pienimpään ovat vaate (n=4), huonekalu (n=3), sähkölaite (n=2), käyttöesine (n=2) ja muu (n=1).

Teema alapääluokasta seuraavaksi eniten vastaajat ovat toivoneet hyödyntävänsä avoimia suunnitelmia ja eri tekniikoita yhdisteleviä töitä (n=5). Näissä vastauksissa vastaaja ei tarkentanut mitä oppimistehtävässä tuotetaan. Kestävän kehityksen (n=3) sekä ohjelmoinnin (n=3) oppimistehtävät saivat yhtä suuret analyysiyksikön määrät. Korjaustyöt esiintyivät luokittelussa kahden (n=2) vastaajan vastauksissa.

Taulukko 7. Kysymys 6, aineenopettajaopiskelijoiden visioimat oppimistehtävät materiaaliteknologian sekä käsityöllisen teeman mukaan luokiteltuna.

Oppimistehtävä (n43)					
Alapääluokka	Yläluokka	Alaluokka	Alaluokan analyysiyksikkö (n)	Yläluokan analyysiyksikkö (n)	Alapääluokan analyysiyksikkö (n)
Materiaalitekhninen					43
		Elektroniikka, sähköoppi		6	
		Tekninen		4	
		Tekstiili		4	
		Ei määritelty (monimateriaalinen)		26	
		Kierrätysmateriaali		3	
Teema					43
		Korjaustyö		2	
		Kestävä kehitys		3	
		Avoin suunnitelma, eri tekniikoita yhdistelevä työ		5	
		Ohjelmointi		3	
		Tuotteen valmistus		26	
		Vaate	4		
		Huonekalu	3		
		Sähkölaite	2		
		Käyttöesine	2		
		Säilytys	5		
		Oma tarve tai avoin	8		
		Muu	1		
		Yhteistyö ja yrittäjyys		4	

6.1.7 Tulevaisuuden käsityöoppiaineen oppimis- ja työympäristö

Sulje silmäsi. Miltä näyttää käsityön oppimis- ja työympäristö vuonna 2028? Tällä mielikuvaharjoitteella toivottiin vastaajien pohtivan tulevaisuuden käsityön oppimis- ja työympäristöä. Vastaajien vastauksia ei lähdetty pilkkomaan termien mukaan, vaan jokaisesta vastauksesta tulkittiin kokonaisvaltaisesti, millaisena vastaaja tulevaisuuden oppimis- ja työympäristön näkisi. Taulukossa 8 näkyy kolme tutkijoiden päättämää yläluokkaa.

Taulukko 8. Kysymys 7, tulevaisuuden käsityön oppimisympäristö aineenopettajaopiskelijoiden pohdintojen mukaan.

Oppimis- ja työympäristö (n17)	
Yläluokka	Yläluokan analyysiyksikkö (n)
Monipuolinen/muunneltava/ monimateriaalinen	8
Ei muutosta	6
Muu	3

Monipuolinen/ muunneltava/ monimateriaalinen (n=8) yläluokka sisälsi vastaukset, joissa oli monipuolisesti kerrottu vastaajan näkemykset käsityön oppimis- ja työympäristöstä. Osassa tämän luokittelun vastauksissa esiintyivät samat aiheet, kuten avoimuus, monipuolisuus, muunneltavuus ja materiaalien monipuolinen mahdollistaminen. Näköyhteyden mainitsi tämän yläluokan vastaajista kaksi.

Ei muutosta (n=6) yläluokan vastaajat eivät uskoneet oppimis- tai työympäristöjen muuttuvan vuoteen 2028 mennessä. Vastaajista kolme perustelivat vastauksensa kysymyksen vuosilukua (2028) ajatellen, johon on hyvin lyhyt aika. Kahden vastaajan mukaan tässä ajassa ei radikaaleja muutoksia ehdi kehittymään ja yksi vastaaja uskoi tilojen olevan samanlaiset, mutta uusissa kouluissa modernimmat ja avoimemmat. Eräs vastaaja perusteli vastaustaan toteamalla ”Tärkeimmät perusopetuksessa opittavat asiat ovat samoja, mitä tähänkin asti, koska ilman perustietoa ja tekniikoita sekä materiaalien tuntemusta ei voi pärjätä uusienkaan teknologioiden kanssa.”

Muu (n=3) yläluokan vastaajat eivät vastanneet aiempien luokittelujen mukaisesti sopivalla tavalla. Heidän vastauksistaan ei käynyt ilmi kokonaisvaltaista oppimis- ja työympäristön kuvaa. Eräs vastaaja toivoi, ettei pakollista monimateriaalisuutta olisi, eli opetuksen ja oppimisen saisi painottaa tekniseen tai tekstiiliin. Toinen vastasi suurpiirteisesti ”Siisti,

turvallinen ja järjestelmällinen uudempien laitteiden kera, perinteisiä unohtamatta”. Tämä vastaaja oli ainoa, joka mainitsi turvallisuuden vastauksessaan.

Vastauksista luokittelun lisäksi voidaan nostaa uusien tekniikoiden esiintulo. Luokittelun ei muutosta (n=6) vastaajista neljä mainitsi erikseen vastauksissaan uudet teknologiset laitteet, kuten 3d tulostimen ja laserleikkurin. Monipuolinen/ muunneltava/ monimateriaalinen (n=8) yläluokan vastauksissa vain yksi mainitsi uudet keksinnöt. Muu (n=3) yläluokan vastauksista kaksi mainitsi uudempia teknologioita vastauksissaan. Yhteensä uusia teknologioita mainitsi siis seitsemän vastaajaa vastauksissaan.

6.1.8 Tulevaisuuden oppilaan käsityöprosessi

Kysymyksessä kahdeksan vastaajaa pyydettiin kuvailemaan vuoden 2028 oppilaan käsityöprosessia. Pääluokan analyysiyksikön määräksi saatiin 17, joten jokaisen vastaajan vastaus pidettiin erillään, eikä niitä alettu pilkkomaan luokittelussa termien mukaisesti. Vastaukset poikkesivat toisistaan jonkin verran. Osa vastaajista oli luetellut kokonaisen käsityöprosessin vaiheita yksisanaisesti ja osa oli kirjoittanut kokonaisin virkkein vastauksensa. Luokitteluun jaoteltiin vastaukset sen mukaan, mitä vastauksesta tuli ilmi.

Mikäli vastaaja oli luetellut prosessin vaiheita vastauksessaan tai kokonaisista virkkeistä sai selvästi luettua prosessin vaiheita, luokiteltiin ne samaan yläluokkaan ”vastauksessa vähintään kolme prosessin vaihetta” (n=9). Samankaltainen kuin nyt (n=3) luokittelun yläluokka sisälsi kokonaisin virkkein olevat vastaukset, joissa kävi ilmi, ettei vastaaja oleta prosessin lähiaikoina muuttuvan tai prosessi muuttuu hieman tulevaisuudessa. Muu (n=5) yläluokan vastaukset sisälsivät mainintoja yksittäisistä kehityskohteista käsityöprosessiin, kaksi tai vähemmän mainintoja käsityöprosessin vaiheista tai ”Käsityöprosessi saattaisi muuttua yksinkertaisemmaksi.” Taulukossa 9 tulee ilmi nämä kolme yläluokkaa.

Taulukko 9. Kysymys 8, käsityön aineenopettajaopiskelijoiden kuvailemat käsityöprosessin vaiheet.

Käsityöprosessi (n17)			
Yläluokka	Alaluokka	Alaluokan analyysiyksikkö (n)	Yläluokan analyysiyksikkö (n)
Vastauksessa vähintään kolme prosessin vaihetta			9
	Ideointi	4	
	Suunnittelu	7	
	Työskentely, tekeminen, toteutus	8	
	Dokumentointi	4	
	Muut vaiheet	6	
	Arviointi/vertaisarviointi	7	
Samankaltainen kuin nyt			3
Muu			5

Taulukossa 9 tulee näkyväksi myös eniten analyysiyksiköitä saaneen yläluokan (vastauksessa vähintään kolme prosessin vaihetta) alaluokitus. Alaluokittelu tehtiin sen mukaan, mitä käsityöprosessin vaiheita tämän yläluokan vastauksissa esiintyi. Alaluokituksen luokkien analyysiyksiköiden määrä 36, on suurempi kuin sen yläluokan analyysiyksiköiden määrä. Tämä on siksi, koska yläluokan analyysiyksikkö määrä muodostui vastaajien vastausten määrästä ja alaluokan analyysiyksikkö määrä muodostui vastauksista poimituista, erikseen mainituista, prosessin vaiheista. Yksittäisessä vastauksessa saattoi myös olla enemmänkin kuin kolme prosessin vaihetta mainittuna. Näissä vastauksissa eniten esiintyi työskentely, tekeminen ja toteutus (n=8). Seuraavaksi yleisimmin esiintyi suunnittelu (n=7) ja arviointi/vertaisarviointi (n=7). Muut vaiheet (n=6) alaluokka sisältää mainintoja käsityöprosessin vaiheista, kuten reflektoinnista, ongelmanratkaisusta työskentelyn välivaiheissa ja proto.

7 Johtopäätökset

7.1 Johtopäätösten tekemisen periaatteista

Seuraavissa kappaleissa tuodaan esiin luotua teoriapohjaa sekä kerätyn aineiston analyysillä muodostettuja tuloksia. Saatuja tuloksia tarkastellaan suhteessa luotuun teoriapohjaan, jonka perusteella tehdään johtopäätöksiä ja saadaan vastauksia tutkimuskysymyksiin.

Päättökysymys oli, ”Millaiseksi käsityön aineenopettajaksi opiskelevat opiskelijat kokevat tulevaisuuden yläkoulun 7. luokan käsityöoppiaineen. Pääkysymystä tarkentavat kaksi erillistä alakysymystä. Alakysymyksen a. ”Millainen visio on oppiaineen tehtävästä, tavoitteista, sisällöistä ja arvioinnista?” ajatellen luotu teoriapohja käsittää pitkälti asioita perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista 2014. Alakysymyksen b. ”Millainen visio on kokonaisesta käsityöstä, oppimis- ja työympäristöistä, yhteisestä ja monimateriaalisesta käsityöstä?” ajatellen teoriapohja on muodostettu aikaisemmista tutkimuksista ja Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista 2014.

Tutkimus ei ole valmis vielä silloinkaan, kun tutkimuksen aineisto on analysoitu ja siitä on muodostettu tuloksia. Tuloksia ei tulisi jättää lukijalle korrelaatioina ja jakaumina, vaan tuloksia tulisi avata. Avaamisella tarkoitetaan, että tutkijat pohtivat analysoinnistaan saamia tuloksia ja tekevät tuloksista omia johtopäätöksiään. (Hirsjärvi ym. 2009, 229.) Tässäkin tutkimuksessa tutkijat ovat käyttäneet omaa päätäntävaltaansa johtopäätöksiä tehdessään. Analysoinnin kohteita ja analysoinnissa esiintyviä ongelmakohtia voi tulla monenlaisia. Aineiston analyysi ei ole vielä riittävä kertoakseen tutkimuksen tuloksia, vaan tuloksista olisi tarkoitus luoda synteesejä. Synteetit sitovat tutkimuksen kannalta merkityksellisimmät kohdat yhteen ja tarjoavat vastauksia tutkimuskysymyksiin. Johtopäätökset laaditaan näin ollen analysoinnista muodostuneista synteeseistä. Tutkijoiden tehtävänä on tulkita, mitä merkityksiä tuloksilla on tutkimusalueella sekä tulosten laajempaa merkitystä. (Hirsjärvi ym. 2009, 230.)

7.2 Käsityöoppiaineen tehtävä tulevassa opetussuunnitelmassa

Kyselyyn vastanneiden opiskelijoiden pohdinnat ja visiot käsityön tehtävistä noudattivat voimassa olevan opetussuunnitelman perusteiden ajatuksia, mutta uusia visioita ja ajatuksia ilmeni myös verrattuna nykyiseen Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin 2014. Tämä tekijä koetaan tutkimuksen kannalta tärkeäksi. Tuloksista voidaan siten mahdollisesti saada uusia visioita ja ajatuksia käsityön tehtävästä.

Tulevassa opetussuunnitelmassa käsityöoppiaineen tehtävien visioidaan muun muassa olevan oppilaan erilaisten taitojen kehittämistä, joihin sisältyvät arjessa tarvittavat taidot, käsityötaitojen syventäminen, kehittäminen ja parantaminen, ongelmanratkaisutaidot, suunnittelutaidot, työskentelytaidot ja muuta (Taulukko 2). Taidot sisältyvät myös nykyiseen Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin 2014, mutta ei yhtä laajasti, kuin vastaajat ovat visioineet. Näin ollen käsityön tehtävä sisältää varmasti taitojen kehittämistä myös tulevaisuudessa. Opiskelijat visioivat vastauksissaan erilaisten taitojen kehittämistä monipuolisesti. Tämä heijastuu varmasti käsityön opettajaopinnoista, sillä opiskelijat ovat käyneet itse monipuolisesti opintojaksoja, joissa kehitetään käsityöllisiä taitoja muun muassa metallin, ompelun, puuntyöstön sekä uusien teknologioiden eri osa-alueilta. Näin ollen voidaan olettaa, että opiskelijoiden omat vahvuudet taitojen eri osa-alueilla heijastuvat vastauksissa.

Nykyisessä opetussuunnitelmassa tekniikat ja teknologiat ovat mainittuina tehtävien ja sisältöjen kohdalla. Kyselyyn vastanneet opiskelijat ovat nykyisen opetussuunnitelman kannalla. Tekniikkojen ja teknologioiden opetus ja osaaminen on hyvin nostettuna käsityön tehtäväksi (Taulukko 2). Opiskelijoiden ajatukset tekniikoista ja teknologioista varmasti heijastuvat koulutuksesta, jonka he ovat tähän asti saaneet. Voidaan siis olettaa, että tekniikat ja teknologinen opetus ja osaaminen tulee pysymään osana käsityön tehtävää tulevaisuuden opetussuunnitelmassa.

Kyselyyn vastanneet opiskelijat ovat visioineet myös tulevaisuusnäköyksen yhdeksi käsityöopetuksen tehtäväksi (Taulukko 2). Tavoitteet kohdassa on päätelty tulevaisuusnäköyksen tarkoittavan mielenkiinnon herättämistä käsitöitä ja käsityöllisiä aloja kohtaan, ja sitä kautta auttaa oppilasta suuntautumaan käsityölliselle alalle. Tulevaisuusnäköyksi käsityössä viittaa myös aikakauden tarpeisiin, joten opiskelijat ovat visioineet käsityön tehtävän valmistavan ja kasvattavan oppilaita tämän ja tulevien aikakausien käytännön tarpeisiin. Käsityön kasvatustehtävänä muun muassa on oppilaiden elämänhallinnan ja hyvinvoinnin tukeminen sekä ammattiin ja työelämään liittyvien valintojen tukeminen (Opetushallitus 2014, 430). Tämän on myös kyselyyn vastanneet opiskelijat huomioineet, sillä he ovat nostaneet tulevaisuusnäköyksen yhdeksi käsityön tehtäväksi.

Kaksi opiskelijaa nosti myös työturvallisuuden osaksi käsityön tehtävää (Taulukko 2). Työturvallisuus ei ole osa käsityön tehtävää vuoden 2014 opetussuunnitelmassa, vaikka

käsityö onkin turvallisuuskriittinen oppiaine (Lindfors & Somerkoski 2018, 291–305) ja toisaalta työturvallisuus mainitaan käsityön opetuksen sisällöissä. Vähäinen vastausmäärä koskien työturvallisuutta on huolestuttavaa, sillä työturvallisuus on tärkeää, kun työskennellään työstökoneilla tai käsitellään materiaaleja. Näin ollen tulevaisuuden käsityössä tehtävien kohdalla voisi olla työturvallisuus, sen avulla saataisiin painotettua työturvallisuuden tärkeyttä.

7.3 Käsityöoppiaineen tavoitteet tulevassa opetussuunnitelmassa

Kyselyyn vastanneiden opiskelijoiden pohdinnat käsityön tavoitteista jokseenkin poikkeavat nykyisen Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 käsityön tavoitteista. Tämä oli toivottua, koska tulevaisuuden opetussuunnitelma ei mahdollisesti tule olemaan täysin nykyisen opetussuunnitelman kaltainen. Tulevaisuuden opetussuunnitelmassa voisi olla tavoitteina erityisesti oppilaan käsityölliset taidot, oppilaan oma ja ympäristön tulevaisuusnäkökulma, käsityöllisten taitojen soveltaminen, oppilaan oma innovaatio ja ideointi, oppilaan motivaatio, oppimisen ja oppilaan kehitys ja henkinen kasvu (Taulukko 3).

Tulevaisuuden opetussuunnitelmassa tavoitteiden toivotaan keskittyvän oppilaan omiin taitoihin ja erityisesti suunnittelutaitoihin sekä kädentaitoihin (Taulukko 3). Suunnittelu löytyy myös nykyisestä opetussuunnitelmasta 2014, joten oletettavaa on, ettei suunnittelun tärkeys tule ainakaan vähentymään. Käsityölliset taidot tavoitteissa mahdollisesti tarkoittaa oppilaan omien kädentaitojen kehittymistä. Tätä tukee myös vastauksissa ilmenneet materiaalien oppiminen sekä tekniikoiden ja teknologioiden taitaminen. Myös nykyisen Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 on kohta, jossa oppilasta opastetaan tutustumaan sekä käyttämään materiaaleja, työvälineitä ja työtapoja monipuolisesti ja tarkoituksenmukaisesti (Opetushallitus 2014, 430).

Tulevaisuuden opetussuunnitelmassa tavoitteina voisi esiintyä myös oppilaiden innovaatio sekä ideointi (Taulukko 3). Innovaatiota ja ideointia tukee vastaajien kirjoittamat suunnittelutaidot. Ideointia ja innovaatiota esiintyy eniten suunnittelun työvaiheessa, jolloin itse työn lopputuloksesta ei ole tietoa. Vuoden 2014 opetussuunnitelmasta löytyvät nämä kaikki aiheet, joten oletettavaa on, ettei ideointi, innovaatio tai suunnittelu tule vähenemään tavoitteista.

Tulevaisuusnäkökulma ja soveltaminen on muodostanut vastaajien kesken oman kategorian (Taulukko 3). Tulevaisuusnäkökulma keskittyi oppilaan mielenkiinnon heräämiseen käsityöhön

ja siten mahdollisesti auttaa oppilasta suuntautumaan käsityölliselle alalle. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 tavoitteissa kohta T7 sisältää käsityöllisen sovellettavuuden oppilaan omaan elämään, yhteiskuntaan, yrittäjyyteen sekä muuhun työelämään (Opetushallitus 2014, 431). Motivaatio, kehitys ja henkinen kasvu ovat lähekkäin tulevaisuusnäkömään ja soveltamisen kanssa ja tukevat tutkimuksessa toisiaan. Motivoitunut oppilas on useimmiten innostunut käsitöistä, jolloin hän voi hakeutua käsityölliselle alalle. Kehitys sekä henkinen kasvu edesauttavat oppilaan omaa kasvua ja ymmärrystä käsityöllisistä mahdollisuuksista ja toiminnoista.

Käsityön oppiaine voisi tulevaisuudessa siten keskittyä tavoitteiden aihealueessa enemmän käsityötaitojen kehittämiseen, materiaalien tuntemiseen, tekniikoiden osaamiseen ja tuntemiseen sekä erilaisten teknologioiden tuntemiseen. Suunnittelutaidot kulkevat käsi kädessä innovaation ja ideoinnin kanssa. Motivaatio ja oppilaan kehitys pidetään myös tavoitteissa ja kehityksen kannalta oppilaan olisi myös hyvä tutustua käsityöllisiin ammatteihin, jolloin oma mielenkiinto alaa kohtaan voisi edistyä. Käsityölliset taidot ja itse kokeminen tekemisen kautta auttavat oppilasta soveltamaan oppimaansa omassa arjessaan ja toiminnassaan.

7.4 Käsityöoppiaineen sisällöt tulevassa opetussuunnitelmassa

Kyselyyn vastanneiden opiskelijoiden opetuksen sisällöt, joita he pitivät tärkeinä omassa opetuksessaan, olivat erilaisia verraten nykyisen opetussuunnitelman sisältöihin.

Opiskelijoiden vastauksista ei noussut muun muassa dokumentointia (Taulukko 4), mikä on nykyisessä opetussuunnitelmassa yhtenä pääkohtana kahdeksasta sisältöalueesta. Voidaan siis olettaa, että opiskelijat eivät koe dokumentoinnin olevan tärkeä osa käsityön sisältöä.

Vastauksista voidaan myös päätellä, että opiskelijat haluaisivat painottaa käsityön sisältöjä kattavasti muihin osa-alueisiin, kuten suunnitteluun, korjaukseen, kokeiluun ja tekemiseen (Taulukko 4). Dokumentointi on aikaa vievä prosessi työskentelyn aikana, joten vastanneet opiskelijat olisivat valmiit jättämään tämän sisältöalueen vähemmälle ja korostamaan muita osa-alueita.

Innovointi on yksi sisältöjen kohde nykyisessä opetussuunnitelmassa. Vaikka kyselyyn vastanneille opiskelijoille annettiin mahdollisuus pohtia ja innovoida vastauksissa tulevaisuuden käsityötä, ei sisältö kysymyksessä esiintynyt innovointia. Innovointi on määritelty kekseliääksi ja luovaksi tavaksi toimia käsitöissä (Opetushallitus 2014, 430).

Voidaan siis olettaa, että kyselyyn vastanneet opiskelijat eivät näe kekseliäälle ja luovalle toimintakulttuurille arvoa käsityössä.

Nykyisen opetussuunnitelman sisältöjen kohdan mukaan, oppilaiden tulee käyttää rohkeasti ja luovasti erilaisia perinteisiä ja uusia materiaaleja sekä valmistustekniikoita (Opetushallitus 2014, 431). Tämän myös kyselyyn vastanneet opiskelijat ovat huomioineet, sillä vastauksissa ilmeni monipuolisesti erilaisia tekniikoita ja materiaaleja (Taulukko 4). Voidaan siis olettaa, että tulevaisuuden 7. vuosiluokan käsitöissä hyödynnetään monipuolisesti erilaisia tekniikoita ja materiaaleja, yhdistäen vanhaa ja uutta.

Opiskelijat nostivat vastauksissaan myös tekemisen osaksi käsityön sisältöjä. Tekeminen on myös nykyisessä opetussuunnitelmassa esillä. Voidaan olettaa, että itse tuote tai teos on tärkeä osa käsityöllistä prosessia, johon konkreettinen tekeminen sisältyy vahvasti. Tuloksista voidaan tulkita tulevaisuuden käsityöoppiaineen sisältävän käsityöllisen prosessin, joka sisältää tekemistä, suunnittelua sekä kokeilua (Taulukko 4).

7.5 Käsityöoppiaineen arviointi tulevassa opetussuunnitelmassa

Arvioinnin linkittyessä vahvasti käsityön tavoitteisiin, ovat vastaajien vastaukset hyvin yhteyksissä toisiinsa tavoitteet ja arviointi kysymysten kesken. Tulevassa käsityön oppiaineessa arvioinnin toivotaan keskittyvän työskentelyn taitoihin ja erityisesti suunnitelmallisuuteen (Taulukko 5). Työskentelyn taidoissa oppilaan käsityöllisistä taidoista arvioidaan (observoidaan) oikeaoppista käsityökalujen hallintaa ja laitteiden käyttöä. Oppilaan materiaalivalintoihin kiinnitetään huomiota sekä oppilaan työskentelyssä perehdytään oppilaan omaan suunnitelmaan ja sen toteutumiseen. Nykyisessä opetussuunnitelmassa työskentelyn taidot löytyvät arvioinnista kattavasti. Lisäksi suunnitelmallisuus, mikä korostui vastaajien vastauksissa (Taulukko 5), löytyy nykyisestä opetussuunnitelmasta. Työskentelynsä oppilas suunnittelee itse, oppilas kykenee valintojen tekemiseen ja oppilas etsii omia ratkaisuja työhönsä (Opetushallitus 2014, 432–433).

Oppilaan prosessia ja kehitystä arvioidaisiin myös (Taulukko 5). Prosessin ja kehityksen arviointi perustuu oppilaan omien taitojen kehittymiseen. Käytännössä tämä voisi tarkoittaa niin sanottua alkutestiä ja lopputestiä, jolla pystytään mittaamaan, miten oppilas on kehittynyt käsitöissä. Arviointi perustuisi täysin oppilaan oman taitotason arviointiin ja kehittymiseen. Kehitystä ei ole kirjattu nykyiseen opetussuunnitelmaan arvioinnin alueeseen, mutta oppilaan

oma arvio realistisesti oppimastaan käsityöprosessin aikana on (Opetushallitus 2014, 432–433).

Tulevaisuudessa arvioinnin yhtenä kohteena voisi olla motivaatio ja tuntityöskentely (Taulukko 5). Motivoitunut oppilas on useimmiten kiinnostunut opetettavasta aiheesta ja aktiivinen tuntityöskentely osoittaa motivoituneisuuden. Motivaatio ja tuntityöskentely saattavat oppilaan kohdalla vaihdella oppituntien kesken paljon. Tämän vuoksi motivaation tai tuntityöskentelyn arviointi voi olla opettajalle vaikea tehtävä. Näitä aspekteja tarkkaillen voidaan kuitenkin arvioinnissa annettavaa arvosanaa joko nostaa tai laskea.

Arvioinnissa ei nähdä kovinkaan tärkeänä tuotteen tai tuotoksen laatua tai lopputulosta (Taulukko 5). Esteettisyys ja toimivuus on mainittuna nykyisessä opetussuunnitelmassa ”Visuaalinen materiaalien ja teknologinen ilmaisu” kohdassa. Esteettisyyttä on vaikeahkoa arvioida ja tuotteen toimivuus on käytännöllisempi kohde arviointiin. Vastajaistakin muutama mainitsi nimenomaan lopputuloksessa toimivuuden olevan tärkeä arviointiin vaikuttava tekijä. Tulevaisuudessa voidaan toivoa oppilaiden toteuttavan entistä enemmän omien visioidensa mukaista tuotetta, kunhan tuote vain on toimiva, koska esteettisyyttä ei painotettaisi arvioinnissa.

7.6 Kokonaisen käsityön näkyvyys tulevaisuuden käsityöoppiaineessa

Kokonainen käsityöprosessi kattaa useamman vaiheen ja jos jokin niistä puuttuu, puhutaan ositetusta käsityöstä (Pöllänen & Kröger 2004, 160). Kokonainen käsityö kattaa seuraavat vaiheet etenemisjärjestyksessä: ideointi, suunnittelu, kokeilu, testaaminen, prototyypin muodostaminen, valmistaminen, arviointi ja dokumentointi (Grönman & Lindfors 2021, 110–118; Kokko ym. 2020, 2–3; Lepistö & Lindfors 2015, 2–3; Marjanen ym. 2018, 4; Opetushallitus 2014, 430–431; Porko-Hudd ym. 2018, 29; Pöllänen 2019, 255–270).

Yhteensä kokonaisen käsityön prosessissa on kahdeksan vaihetta. Vastajat ovat kuvaillessaan vuoden 2028 oppilaan käsityöprosessia maininneet kokonaisen käsityön eri vaiheita (Taulukko 9). Kukaan kyselyyn vastanneista opiskelijoista ei ollut kuitenkaan vastannut kaikkia kahdeksaa prosessin vaihetta. Kaksi vastaajaa oli nimennyt seitsemän vaihetta, mutta niistäkin osa oli sellaisia, joita ei kokonainen käsityöprosessi sisällä.

Kokonainen käsityöprosessi tulee näkymään myös tulevaisuudessa, mutta sen sisällöt tai vaiheet ovat voineet muuttua nykyisestään.

Käsityöprosessia pohtiessaan vastaajat ovat huomioineet käsityöprosessin vaiheita kattavasti. Vastauksista erityisesti suunnittelu oppilaan käsityöprosessissa on hyvin esillä (Taulukko 9). Suunnittelu sisälsi sekä yhteistä, yksilöllistä, tuotteellista ja prosessia kattavaa suunnittelua. Oppimistehtävien visiot tukevat suunnittelun näkyvyyttä tulevaisuudessa avoimien suunnitelmien kautta (Taulukko 7). Oletettavaa siis on, että suunnittelu ei tule käsityön missään prosessissa poistumaan. Erityisesti työskentely tulee olemaan suurimmassa osassa prosessin vaiheita (Taulukko 9). Erilaiset arvioinnin keinot pysyvät prosessissa mukana, mutta dokumentointi ja ideointi olisivat jäämässä vähemmälle huomiolle (Taulukko 9). Jos kokonainen käsityön prosessi kattaa ideoinnin, suunnittelun, kokeilun, testaamisen, prototyypin muodostamisen, valmistamisen, arvioinnin ja dokumentoinnin, toteutuisi vastaajien vastausten mukaan tulevaisuuden käsityöoppiaineessa vain osittainen käsityöprosessi. Tämä käsityöprosessi kattaisi vastaajien mukaan vaiheet ideointi, suunnittelu, valmistaminen, arviointi ja dokumentointi. Kahdeksasta vaiheesta yllättävästi testaaminen jäisi pois. Testaamisvaiheessa oletettavasti oppilas pääsee testaamaan erilaisia metodeja työnsä valmistamisen kannalta. Lisäksi poistuisi prototyyppien muodostaminen. Prototyypin muodostaminen saattaa viedä oppilailta varsinaisen tuotteen valmistusaikaa. Nykyisen vuosiviikkotunti määrän mukaan 7–9 vuosiluokalla käsityöopetuksen vähimmäismäärä on kaksi tuntia (Opetushallitus 2022a). Vastanneet opiskelijoita voivat kokea, että annettu tuntimäärä on hyvin pieni, joten kaikki aika mitä käsityöoppiaineelle on suotu, halutaan käyttää konkreettiseen tekemiseen.

7.7 Tulevaisuuden käsityöoppiaineen oppimis- ja työympäristö

Tulevaisuuden oppimis- ja työympäristö on monipuolinen. Fyysisessä ympäristössä monipuolisuus ja muunneltavuus ovat avain asemassa (Taulukko 8). Muunneltavuus tukee myös vaihtuvien aikakausien muutoksia, koska työympäristöjä ei suunnitella lyhyelle käytölle. Tilassa sijaitisi kaikki opetussuunnitelmassa olevien teknologioiden mahdollisuudet ja erityisesti uusien teknologioiden mahdollisuudet olisivat käytettävissä. Luonnonvaloa luokkatilaan suositaan ja opettajalla on toivottavasti hyvä näköyhteys mahdollisten työtilojen kesken.

Toisaalta tilat pysyisivät samankaltaisina kuin tälläkin hetkellä (Taulukko 8). Isojen muutosten tekeminen olemassa oleviin tiloihin on haasteellista. Olemassa olevat tilat voivat vaatia isojakin muutoksia kattaakseen jokaisen opetussuunnitelman teknologian. Tämä vaatii resursseja, eikä kouluilla välttämättä ole riittävästi varallisuutta tai rahoitusta muutoksiin.

Tiloja kuitenkin pyrittäisiin mahdollisesti päivittämään mahdollisuuksien mukaan, esimerkiksi esteettisten keinojen avulla. Kuten Lindfors ym. (2021, 28) ovat todenneet, ei käsityön tiloja suunnitella vain yhtä opetussuunnitelmaa varten. Tilojen pitää olla muunneltavissa aikakautensa mukaisesti (Lindfors ym. 2021, 28). Teknisen ja tekstiilin tilat sijaitsisivat tulevaisuudessa lähempänä toisiaan ja mieluusti vierekkäin tai samassa tilassa. Nykyisen monimateriaalisen käsityön ansiosta, käsityön tulisi muodostaa oppilaille tilan, jossa sijaitsisi perustyöpiste sekä erilaisten teknologioiden monimuotoisen toteuttamismahdollisuuden käsityöllisesti (Jaatinen ym. 2017, 33; Lindfors ym. 2016, 90). Työturvallisuus pitää huomioida tiloja hyödynnettäessä, joten selvästi toisiaan vaarantavien teknologioiden tilat pysyvät erillään. Hyvän oppimisympäristön yksi tunnusmerkki on turvallisuus niin fyysisesti kuin henkisesti (Lindfors 2012, 90).

7.8 Yhteisen ja monimateriaalisen käsityön näkyvyys tulevaisuudessa

Kyselyyn vastanneet opiskelijat ovat maininneet, että oppimis- ja työympäristön tulisi olla tulevaisuudessa monimateriaalinen, joten monipuolinen ja monimateriaalinen oppimis- ja työympäristö on opiskelijoiden visioissa toivottava ominaisuus (Taulukko 8). Opiskelijoiden visioissa tulevaisuuden kannalta monimateriaalinen oppimisympäristö voi mahdollisesti tuoda rikkautta opetukseen. Monimateriaalisuus nähdään oivallisena tilaisuutena hyödyntää monipuolisia materiaalillisia keinoja sekä valmistamisen resursseja osallistavana ja tutkivana oppimisen osana. Tällaisessa oppimisessa ympäristön, tekijän, materiaalin ja toiminnan kanssa käyty vuorovaikutus edesauttaa materiaallisen maailman, kestävän elämäntavan ja hyvinvoinnin ymmärryksen rakentamisessa. (Pöllänen 2019, 255–257).

Osa kyselyyn vastanneista opiskelijoista koki myös yhteisten tilojen tulevaisuudessa edesauttavan yhteisen käsityön toteuttamista. Vastauksien perusteella tilojen tulisi olla lähekkäin, jotta kulkeminen ja muu tekeminen olisi sujuvampaa tuntien aikana. Näin voitaisiin maksimoida käsityötuntien tehokkuus. Kyselyyn vastanneet opiskelijat visioivat myös, että yhteistyö opettajien välillä parantuisi, jos tilat olisivat lähekkäin. Näin pystyttäisiin suunnittelemaan paremmin yhteisen käsityön oppitunteja. Yhteiseen käsityöhön vastaajat ovat yhdistäneet myös yhteistyön/yhteisöllisyyden. Vastauksissa ilmeni myös tahtoa tehdä yhteistyötä koulun ulkopuolisten tekijöiden kanssa (Taulukko 7). Ulkopuolisilla tekijöillä opiskelijat tarkoittivat muun muassa yhteistyötä vanhainkodin kanssa, jonne voitaisiin tehdä hyväntekeväisyystuote. Yhteisöllisyys nousi oman koulun kanssa, toisten koulujen ja yritysten välille. Näin voitaisiin tehdä projekteja niin kouluille, kuin yrityksille. Myös

yhteisöllinen projekti oman koulun sisällä ilmeni. Tällä tarkoitettiin esimerkiksi omaan kouluun lukutilan, huonekalujen tai sisustuselementtien tekemistä.

Opiskelijat tulevat kyselyn mukaan hyödyntämään sellaisia oppimistehtäviä, jotka sisältävät monimateriaalisuutta (Taulukko 7). Monimateriaalisuus tulee vahvasti esille vastauksissa, koska monet työt vaativat valmistuksessaan useita materiaaleja, niin tekstiilin kuin teknisen aihealueen sisältäviä. Oppimistehtäviä visioidessaan vastaajat ovat myös kertoneet haluavansa käyttää avoimia suunnitelmia ja eri tekniikoita sisältäviä töitä (Taulukko 7). Tuotteen valmistusprosessissa opiskelijat haluavat oppilaiden tuottavan tuotteita, joissa monimateriaalisuus toteutuu. Monien materiaalien ja tekniikoiden yhdistäminen edesauttaa yhteisen käsityön toteutumisen niin opettajien kuin teknologioiden kesken.

Monimateriaalisuus on herättänyt paljon mielipiteitä, joten yllätyksenä tuli, kuinka paljon monimateriaalisia töitä opiskelijat ovat valmiina tekemään tulevaisuudessa omien oppilaidensa kanssa. Kerätyn aineiston perusteella voidaan kuitenkin todeta, että opiskelijat ovat perinteisten asioiden ytimessä, unohtamatta kuitenkaan nykyisiä teknologisia asioita (Taulukko 6, Taulukko 7). Kyselyyn vastanneet opiskelijat nostivat vastauksissaan monipuolisesti erilaisia materiaaliteknologisia osa-alueita, kun heiltä kysyttiin materiaaleista. Esiin nousi muun muassa puu, metalli, ompelu/vaatetus, lanka, moottori, muovi, elektroniikka ja uusia teknologioita kuten 3D- tulostin ja laser (Taulukko 6). Vastauksissa monet opiskelijat myös yhdistelivät näitä teknologioita keskenään, joten voidaan päätellä, että opiskelijat ovat tällöin ajatelleet monimateriaalisuutta ja eri teknologioiden yhdistämistä.

8 Pohdinta

8.1 Tulosten ja vastaajien taustan pohdintaa

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli saada esille käsityön aineenopettajaopiskelijoiden omia visioita tulevaisuuden 7. vuosiluokan käsityöoppiaineesta. Tutkimuskysymykset rajattiin Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista 2014 nousseiden ja tutkimuksessa käytettäväksi otettujen käsitteiden mukaisesti sekä aiemmista tutkimuksista valittujen käsitteiden avulla. Tällä tavoin pystyttiin myös rajaamaan tutkimuksen laajuutta.

Tutkimuskysymysten avulla pyrittiin saamaan tietoa tulevaisuuden 7. vuosiluokan tehtävistä, tavoitteista, sisällöistä, arvioinnista sekä kokonaisesta käsityöstä, yhteisestä ja monimateriaalisesta käsityöstä ja oppimisympäristöistä. Tutkimuksen kyselyn kysymyksissä pyydetään pohtimaan ja visioimaan vuoden 2028 käsityönoppiainetta oman opettajuuden kautta. Vuosi 2028 on valittuna siksi, että vastaajat ovat silloin valmistuneita ja jonkin aikaa ammattiaan harjoittaneita. Tavoitteena oli myös, että vastaajat visioivat tulevaisuuden käsityönopetuksensa melko lähelle tulevaisuuteen, eikä vuosikymmeniä eteenpäin.

Kyselyyn vastanneet opiskelijat ovat opiskelleet koko korona-ajan. Heidän opiskelunsa alku on tapahtunut etänä, joka saattaa vaikuttaa opiskelijoiden vastauksiin, näkemyksiin ja visioihin. Koronan aikaisen opiskelun myötä, opiskelijoiden omat kokemukset käsitöistä voivat poiketa normaali aikana opiskelleiden kokemuksista. Rajoitettu tai kokonaan estetty pääseminen käsityötiloihin sekä etäopiskelu ovat olleet valtaosassa heidän opiskeluaan. Jo ennen koronan syntymistä, osa kyselyyn vastanneista opiskelijoista on työskennellyt yliopistonsa remontin aiheuttamassa väistötilassa, jossa ei ollut saatavilla kaikkia tarvittavia laitteita, materiaaleja tai tiloja. Voidaan siis todeta, että kyselyyn vastanneet opiskelijat ovat opiskelleet hyvin poikkeuksellisenä aikana, mikä on saattanut vaikuttaa vastauksiin, näkemyksiin ja visioihin käsityöoppiaineesta. Vastaajien määrä kyselyyn oli myös heikompi mitä se olisi voinut parhaimmillaan olla. Kyselyn aihe on ajankohtainen ja tärkeä, varsinkin kun kyselyyn vastaavat tulevaisuuden käsityön aineenopettajat. Onko siis mahdollista, että opiskelijoilla ei ole aikaa, mielenkiintoa tai kiinnostusta tulevan ammattinsa kehitystyöhön? Täytyy myös muistaa, että kyselyyn vastanneet ovat opiskelijoita, joten on hyvin mahdollista, että he kokevat, ettei heillä ole riittävästi tietämystä vastata kysymyksiin tarpeeksi kattavasti.

Oppimis- ja työympäristöä kysyttäessä vastaajat ovat keskittyneet vain fyysisiin ominaisuuksiin. Tämä oli toivottavaa, koska aloitettiinhan kysymys termein ”Sulje silmäsi.”

Oppimisympäristöihin liittyvät vastaukset olivat realistisia ja monipuolisia. Realistisuus esiintyi vastaajien vastauksissa muun muassa toteamuksella, että ”Vuoteen 2028 on lyhyt aika ja siinä ajassa ei oletettavasti tule suuria muutoksia.” Vastauksissa pystyi havaitsemaan opiskelijoiden opiskelupaikan aikaansaamia pohdintoja. Tutkijat ovat käyneet samaa yliopistoa kuin vastaajat. Tutkijat ovat havainnoineet vastauksissa yhteneväisyyksiä heidän kokemuksiinsa opiskeltujen opintojaksojen osalta. Vastaajat olivat vastauksissaan maininneet monia samankaltaisuuksia, kuin mitä tutkijat ovat kokeneet ja mitä tutkimuksen teoriapohjassa on tuotu esiin. Tällainen kokemuspohja ja opiskelun aikana juurtuneet ajatukset, voivat tuoda myös opiskelijoiden omiin visioihin oppimis- ja työympäristöistä niin kutsutun seinän. Opitut asiat mainitaan omina visioina ja oikeasti omat ajatukset eivät pääse toteutumaan vastauksissa.

Dokumentointi mainitaan nykyisessä opetussuunnitelmassa, mutta kyselyyn vastanneet opiskelijat eivät juurikaan mainitse sitä. Vaikka dokumentointi on tätä päivää, eivät kyselyn aikaansaamat harvat vastaukset dokumentoinnista tue sitä. Dokumentointi saatetaan nähdä aikaa vievänä ja itse konkreettisen tekemisen aikaa syövänä vaiheena. Dokumentointia ei mahdollisesti koeta mielekkäänä prosessin vaiheena, jonka vuoksi se on saattanut jäädä opiskelijoilta mainitsematta. Opiskelijat itse dokumentoivat omaa prosessiaan paljon ja tuovat näkyväksi omia ajatuksiaan omista töistään. Pohdittavaksi jää, onko yliopiston vaatima jatkuva dokumentointi, portfolioiden ja muiden valmistus vienyt opiskelijoilta mielenkiinnon dokumentoinnin toteuttamisesta yläkoulussa.

Työturvallisuus esiintyi kyselyssä heikosti. Korona ajanjakso on saattanut vaikuttaa opiskelijoiden näkemyksiin työturvallisuudesta, koska turvallisuus seikat ovat saattaneet unohtua. Opiskelijat eivät ole päässeet tekemään riittävästi töitä fyysisissä, työturvallisuutta korostavissa tiloissa, jonka vuoksi työturvallisuuden korostaminen käsityöopetuksessa on voinut heikentyä. Toisaalta voidaan myös ajatella työturvallisuuden olevan opiskelijoille niin jokapäiväinen itsestänselvyys, että sitä ei huomattu vastauksia kirjatessa mainita. Työturvallisuus käsitöissä on äärimmäisen tärkeää, koska käsityö on turvallisuuskriittinen oppiaine. Tämän vuoksi onkin hyvin mielenkiintoista miksi vastauksissa ei esiintynyt enempää työturvallisuutta ja siihen liittyviä teemoja.

Kyselyssä ei kysytty kokonaisen käsityön prosessin vaiheita vaan pyydettiin kuvailemaan oppilaan käsityöprosessia vuonna 2028. Kukaan vastaajista ei maininnut kokonaisen käsityöprosessin jokaista vaihetta. Tämä tutkimuksen kohta ei pysty kertomaan tarkemmin

koetaanko jokin prosessin vaihe turhaksi ja siksi jäänyt pois. Vai onko vastaajilla tullut unohdus prosessin vaiheista, vaikka ne olisi siihen halunnut ilmaista. Vastauksista ilmeni kuitenkin täysin uusia vaiheita. Mikäli kokonaisen käsityön prosessia tulkitaan vain kahdeksankohtaisten vaiheiden mukaan, on tulevaisuudessa käsityön prosessi ositettua.

Vastaajat ovat vastauksissaan toivoneet tulevan käsityöoppiaineen käsittelevän tulevaisuusnäkyviä ja oppilaan kykyä toimia arjessa. Arjen taidot ovat korostuneet vastauksissa useampaan kertaan. Oppimistehtäviä visioidessaan vastaajat eivät kuitenkaan ole maininneet muun muassa korjaustöihin keskittyviä oppimistehtäviä. Oppimistehtävät, mitkä keskittyisivät esimerkiksi rikkoutuneiden housujen korjaukseen tai tuolin jalan korjaukseen, edesauttaisivat oppilaiden näkemyksiä perusarjen korjauskohteista. Kestävään kehitykseen liittyvät oppimistehtävät tukevat oppilaan tulevaisuutta ja edesauttavat oppilasta omassa arjessa toimimiseen ympäristöönsä pohtien. Näissä tehtävissä ei kuitenkaan keskitytty erilaisten tuotteiden korjaukseen, vaan pohdittiin erilaisia kierrätysmateriaalien hyödyntämistä ja uudelleen käyttöä.

8.2 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen luotettavuutta on tarkasteltu Tuomen ja Sarajärven (2018) luoman listan kohtien avulla soveltuvien osin. Tuomen ja Sarajärven luotettavuuteen perustuvan lista kohdat ovat: tutkimuksen kohde ja tarkoitus, tutkijan omat sitoutumiset tässä tutkimuksessa, aineiston keruu, tutkimuksen tiedonantajat, tutkija-tiedonantaja-suhde, tutkimuksen kesto, aineiston analyysi, tutkimuksen luotettavuus ja tutkimuksen raportointi. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 163–165.)

Tutkimuksessa pyrittiin aineenopettajaopiskelijoiden pohdintojen ja visioiden avulla tutkimaan tulevaisuuden käsityöoppiainetta monipuolisesti. Tutkimuksen tausta rakentui aikaisempiin tutkimuksiin, Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin 2014 sekä tutkijoiden keräämään aineistoon. Aineisto kerättiin avoimia vastauskenttiä sisältävällä kyselyllä ja se jaettiin määrätylle ryhmälle aineenopettajaopiskelijoita. Tutkimusta aloitettiin toteuttamaan tutkijoiden oman mielenkiinnon vuoksi ja uuden perusopetuksen opetussuunnitelman suunnitteluajankohdan lähestymisen vuoksi. Tutkimuksen aineistonkeruussa keskityttiin vain aineenopettajaopiskelijoiden vastauksiin, koska tutkimuksella pyritään saamaan aineenopettajaopiskelijoiden visiot näkyviin. Tämä aspekti pitää muistaa tutkimusta luettaessa, koska tutkimuksen tuloksia ja johtopäätöksiä ei voi

yleistää kattamaan koko suomen opettajaopiskelijoiden näkökantaa tai tällä hetkellä opettajan työssä toimiviin opettajiin.

Ajankohtainen keskustelu liittyen käsityöoppiaineen tilaan on synnyttänyt halun tehdä aiheesta tutkimuksen. Aihe on mielenkiintoinen ja sisällöltään monipuolinen sekä monta mielipidettä hallinoiva. Tutkijat valmistuvat käsityön aineenopettajiksi, joten tämä aihe koskettaa tutkijoita paljon. Uuden perusopetuksen opetussuunnitelman 2014 jälkeen on syntynyt monenlaista keskustelua erinäisissä sidosryhmissä (Kokko ym. 2020, 4–5) ja keskustelua on myös esiintynyt aineenopettajaopiskelijoiden kesken. Myös yleisradio on kirjoittanut artikkeleita käsityöoppiaineesta ja opetussuunnitelma uudistuksesta.

Tutkimuksessa ei ole vapaamuotoisesta aiheen keskustelusta otettuja viittauksia.

Vapaamuotoinen keskustelu toisi tutkimukseen uusia mielenkiintoisia aiheita, mutta tutkimuksen luotettavuus voisi kärsiä. Vapaamuotoinen keskustelu poikkeaa kuitenkin paljon puolistrukturoidusta kyselystä, muun muassa sen mahdollisesti luoman vuoropuhelun, puolustelun, kannatuksen ja tunnereaktioiden vuoksi.

Tutkimuksen aineiston keruu suoritettiin Webropol -sovelluksen avulla luodulla puolistrukturoidulla kyselyllä. Kyselyyn vastanneille annettiin mahdollisuus vastata kyselyyn yhden opetuskerran aluksi. Heitä ei hoputettu ja heille kerrottiin, että kyselyyn vastaamiseen kuluu mahdollisesti aikaa 15–20 minuuttia. Kyselyn alussa oli pohjustusteksti, jonka avulla tutkijat toivoivat vastaajien pohtivan vastauksiaan. Valitettavaa oli huomata, ettei yksikään vastaaja saanut vastattua kyselyä loppuun opetuskerran alussa. Kyselyä oli kyllä avattu, mutta kirjautuneita vastauksia ei järjestelmään saatu. Tämän vuoksi kysely pidettiin avoinna vastaajille vielä kolmen viikon ajan ja heitä muistutettiin vastaamisesta kahdesti. Tämä vastaamattomuus huoletti tutkijoita. Heikohko vastaus innokkuus heikentää tutkimuksen luotettavuutta. Koskaan ei voi myöskään tietää, ovatko vastaajat vastanneet tutkimukseen rauhassa ja ajan kanssa, vai onko vastaukset kirjoitettu hätäisesti tutkijoita miellyttääkseen. Hätäisten vastausten estämiseksi, opiskelijoille tarjottiin vastaamiseen aikaa opetuskerran aikana, mutta kukaan ei hyödyntänyt tätä aikaa saattamalla vastaamista loppuun.

Kyselyyn vastanneiden opiskelijoiden ryhmä valikoitui suomalaisen yliopiston opetussuunnitelman opintojakson sisällön ja tavoitteen avulla. Valittu opintojakso sisältää opiskelijan omaan pohdintaa ja taitoa suunnitella sekä toteuttaa opetukseen soveltuvia tuotteita ja kehittää niistä eritasoisille oppilaille muunnoksia (Turun yliopisto, opinto-opas 2020–2022). Lisäksi kyseisen opintojakson opiskelijat ovat oletettavasti suorittaneet erään

aiemman opintojakson, jossa sisältöinä ovat opetussuunnitelman filosofiset ja teoreettiset perusteet, ainedidaktiikan ajankohtaiset kysymykset ja käsityökasvatuksen teoriat opetuksen suunnittelun pohjalta (Turun yliopisto, opinto-opas 2020–2022). Opiskelijan ja vastaajan omatessa näiden opintojaksojen sisältöalueet, voisi ajatella kyselyyn vastanneen aiheen tuntevat henkilöt. Kyselyä ei ole siis jaettu aihetta tuntemattomille henkilölle ja vastaajat ovat tämän vuoksi pystyneet refleктоimaan vastauksiaan omaan kokemukseensa. Tämä tuo tutkimukseen luotettavuutta, koska vastaajat ovat perillä aihealueen teemoista ja ajankohtaisista asioista.

Kyselyssä ei ollut vastaajille määritelty taustakysymyksiä. Tämän avulla pystyttiin pitämään tutkimuksen vastaajat lähes anonymeinä. Ainoastaan vastaajien opiskelupaikka ilmenee tutkimuksen rakenteen vuoksi. Tutkimuksen kannalta ei ollut tärkeää vastaajan ikä, sukupuoli, vuosikurssi tai muukaan taustoittava seikka. Taustakysymysten puuttuminen tuotti kuitenkin pohdintaa luotettavuutta käsitellessä. Kun taustakysymykset puuttuivat, voidaanko olla varmoja, että vastaaja ovat opintojaksoa käyviä henkilöitä. Kysely jaettiin yhden opetuskerran aikana ja opetuskerralle osallistuneille opiskelijoille annettiin QR-koodi sekä internet-osoite. Näitä samoja linkkejä pystyi käyttämään, ilman rajoituksia, kuka tahansa ne nähneet henkilöt. Vastausten joukossa oli kuitenkin vastauksia kuten ”-” ja ”En tiedä mikä on oppimistehtävä”, mitkä laittoivat tutkijat pohtimaan vastaajien kykeneväisyyttä tai asiantuntemusta aiheesta.

Tutkimuksen luotettavuutta lisää tutkijoiden yhdenmukainen näkemys kerättyyn aineistoon ja päämäärään. Aineistoa luokiteltaessa tutkijat kuuntelivat toisiaan ja löysivät yhtenevät linjaukset. Toisistaan suuresti poikkeavia tuloksia tai päätelmiä ei saatu tutkijoiden välillä muodostetuksi. Luokittelun taulukot on muodostettu täysin kerätyn aineiston pohjalta ja tutkijoiden päätelmien avulla. Aineiston analyysissä otettiin tulkinnallisia vapauksia, mutta nämä eivät vaikuta analyysin tai johtopäätösten tuloksiin merkittävällä tavalla heikentävästi tai korottavasti. Analyysiin käytettiin runsaasti aikaa ja tutkijat ovat hyvin perehtyneet saamaansa aineistoon. Tutkijoilla oli koko ajan yhtenevä päämäärä tutkimuksen kannalta ja tutkimusta tehtiin yhteisymmärryksessä ajatuksia kertoen, vaihdellen sekä pohtien.

8.3 Eettinen pohdinta

Koko tutkimuksen keston ajan tutkimuksen tulee olla eettisesti kestävä. Tässä tutkimuksessa on pyritty tieteellisiin käytäntöihin ja eettisesti kestävään tutkimustoimintaan (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 6), joiden pohjalla on tutkimisen tarkkuus, luotettavuus sekä rehellisyys. Tutkimuksessa kunnioitettiin aikaisempien tutkimusten

kirjoittajia viittaamalla heihin tekstin joukossa asianmukaisesti, heidän tekemiinsä julkaisuihinsa. Tässä tutkimuksessa on pyritty avoimuuteen. Tutkimuksen kulku on raportoitu tarkasti, juuri niin kuin se tapahtuikin. Tulosten raportointiin ja raportointiin pohjautuviin päätelmiin on huolellisesti keskitytty.

Tutkimuksessa on huomioitu vastaajien yksityisyydensuojan. Tutkimuksessa ei ole missään vaiheessa kysytty vastaajien nimiä tai muita tärkeitä henkilötietoja. Tämän vuoksi tutkimuksen vastauksista ei voida tunnistaa vastaajien henkilöllisyyttä. Tämän koetaan olevan tärkeä osa tutkimuksen tekemistä. Tutkimukseen kerätyn aineiston ollessa anonyymi, eivät tutkimukseen osallistuneiden vastaajien taustatiedot ole voineet vaikuttaa tutkimuksen aineiston analyysiin (Tökkäri 2018, 70). Suhtautuminen saatuihin vastauksiin on näin ollen kaikille tasa-arvoinen. Tutkimuksessa saatua aineistoa on käytetty vain tähän tutkimukseen, ja sitä ovat päässet analysoimaan vain tämän tutkimuksen tekijät.

8.4 Jatkotutkimusmahdollisuuksia

Jatkotutkimuksen näkökulmasta tämän kaltaista tutkimusta voitaisiin laajentaa, jotta saataisiin vielä enemmän yksityiskohtaista tietoa 7. vuosiluokan tulevaisuuden näkymistä. Tämän kaltaista tutkimusrunkoa pystyisi myös hyödyntämään muihin kouluasteisiin, kuten alakoulu, yläkoulu, lukio ja yliopisto. Eri asteiden opiskelijat olisivat varmasti valmiita vastaamaan kysymyksiin, jonka perustana olisi kehitystyö, jotta saataisiin opiskelijoiden ääni eri asteilla kuuluviin ja saataisiin tärkeää tietoa siitä, mitä mahdollisesti opiskelijat eri asteilla kaipaavat, tai miten oman koulun käsityöpuolen toimintaa voisi tulevaisuudessa parantaa ja monipuolistaa.

Jatkotutkimusta ajatellen, tällä hetkellä koulussa töissä olevat käsityön aineenopettajat osaisivat varmasti kertoa oman näkökantansa käsityön nykytilasta. Heiltä voisi erilaisin tutkimusmetodein tiedustella miten käsityön opetussuunnitelma on toteutunut ja miten oppilaat oppivat käsitöitä koulussa. Myös töissä olevat opettajat osaavat kertoa oman näkökantansa siihen miten nykyinen opetussuunnitelma toimii ja mihin suuntaan sitä kannattaisi kehittää. He näkevät mikä oppilaita kiinnostaa ja mitkä materiaalit ja tekniikat mahdollisesti kehittävät oppilaita ja auttavat heitä tulevaisuudessa.

Lähteet

- Grönman, S. & Lindfors, E. 2021. The Process Models of Design Thinking: A Literature Review and Consideration from the Perspective of Craft, Design and Technology Education. *Techne Series -Research in Sloyd Education and Craft Science A*, 28(2), 110–118. Saatavissa: <https://journals.oslomet.no/index.php/techneA/article/view/4352> (Luettu 25.4.2022)
- Hero, L-M. 2019. Learning to develop innovations. Individual competence, multidisciplinary activity systems and student experience. *Turun yliopiston julkaisuja - Annales Universitatis Turkuensis. Sarja B, osa 475*. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-7612-6> (Luettu 30.4.2022)
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. *Tutki ja kirjoita* (15. uud. p.). Helsinki: Tammi.
- Jaatinen, J. 2015. KÄSITÄKSÄÄ - Monimateriaalinen käsityön oppimisympäristö innovatiivisen käsityönopetuksen mahdollistajana. Ulvila. Saatavissa: https://arkisto.oppimaisema.fi/index9e5f.html?290&project_id=278 (Luettu 25.4.2022)
- Jaatinen, J., & Lindfors, E. 2018. Developing a learning environment for innovation learning in craft, design and technology education. *PATT36 International Conference. Research and Practice in Technology Education: Perspectives on Human Capacity and Development*, Athlone Institute of Technology, Co. Westmeath, Ireland, 309-318. Saatavissa: https://www.researchgate.net/publication/337402592_Developing_a_Learning_Environment_for_Innovation_Learning_in_Craft_Design_and_Technology_Education (Luettu 30.4.2022)
- Jaatinen, J., & Lindfors, E. 2019. Makerspace for Innovation Learning: How Finnish Comprehensive Schools Create Space for Makers. *Design And Technology Education: An International Journal*, 24(2), 42-66. Saatavissa: <https://ojs.lboro.ac.uk/DATE/article/view/2623> (Luettu 28.4.2022)

- Jaatinen, J., Ketamo, H. & Lindfors, E. 2017. Pupil's activities in a multimaterial learning environment in craft subject: a pilot study using an experience sampling method based on a mobile application in classroom settings, *Techne Series A: Research in Sloyd Education and Craft Science A*, 24 (2), 32–49. Saatavissa: <https://journals.oslomet.no/index.php/techneA/article/view/1923/2489> (Luettu 12.3.2021)
- Kojonkoski-Rännäli, S. 1998. Ajatus käsissämme. Käsityön käsitteen merkityssisällön analyysi. Turun yliopisto: Kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja A: 185.
- Kojonkoski-Rännäli, S. 2014. Käsien tekemisen filosofiaa. Turun yliopiston opettajankoulutuslaitos, Rauman yksikkö.
- Kokko, S., Kouhia, A., & Kangas, K. 2020. Finnish craft education in turbulence: Conflicting debates on the current National Core Curriculum. *Techne Series: Research in Sloyd Education and Craft Science A*, 27(1), 1-19. Saatavissa: <https://journals.oslomet.no/index.php/techneA/article/view/3562> (Luettu 25.4.2022)
- Lepistö, J., & Lindfors, E. 2015. From Gender-segregated Subjects to Multi-material Craft: Craft Student Teachers' Views on the Future of the Craft Subject. *Form Akademisk*, 8 (3), 1–20. Saatavissa: <https://doi.org/10.7577/formakademisk.1313> (Luettu 30.4.2022)
- Lindfors E. 2012. Käsityön työturvallisuus työtilojen arvioinnin perusteella. Teoksessa E. Lindfors (toim.) Kohti turvallisempaa oppilaitosta! Oppilaitosten turvallisuuden ja turvallisuuskasvatuksen tutkimus- ja kehittämishaasteita. OPTUKE-verkoston I tutkimus- ja kehittämissymposium Hämeenlinnassa 8.–9.02.2011. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö, 90–99. Saatavissa: https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/65529/kohti_turvallisempaa_oppilaitosta_2012.pdf?sequence=1 (Luettu 3.5.2022)
- Lindfors, E., Jaatinen, J., Wendelius, S. & Uljas, M. 2021. Kohti uutta käsityön oppimisis- ja työympäristöä. Teoksessa Lindfors, E. & Rönkkö, M-L (toim.), *Kehittyvä käsityö. Ainedidaktiikka* 5 (2), 25–50. Saatavissa: <https://journal.fi/ainedidaktiikka/article/view/99360/66780> (Luettu 25.4.2022)

- 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. Turku: Turun yliopisto, 81–97. Saatavissa: https://www.researchgate.net/publication/337402697_Tyttojen_ja_poikien_kasityosta_monimateriaaliseksi_kasityoksi-kasityon_opetusta_150_vuotta_From_girls%27_and_boys%27_craft_to_multimaterial_design_and_technology_150_years_of_craft_design_and_technology_t (Luettu 3.11.2021)
- Lindfors, E. & Somerkoski, B. 2018. Turvallisuuden edistäminen oppimisympäristössä. Teoksessa Granö, P., Hiltunen, M. & Jokela, T (toim.), Suhteessa maailmaan: ympäristöt oppimisen avaajina, 291–305. Saatavissa: https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/63608/Suhteessa_maailmaan.pdf?sequence=9&isAllowed=y (Luettu 2.5.2022)
- Manninen, J. & Pesonen, S. 1997. Uudet oppimisympäristöt. *Aikuiskasvatus* 17 (4), 267–274. Saatavissa: <https://journal.fi/aikuiskasvatus/article/download/92461/51141> (Luettu 2.5.2022)
- Marjanen, P., Lindfors, E. & Ketola, S. 2018. The Change of School Craft in Memories of Three Generations. *Techne Series –Research in Sloyd Education and Craft Science A*, 25 (1), 1–16. Saatavissa: <https://journals.oslomet.no/index.php/techneA/article/view/2163> (Luettu 3.11.2021)
- Marjanen, P. & Metsärinne, M. 2019. The development of craft education in Finnish schools, *Nordic Journal of Educational History*, 6 (1), 49–70. Saatavissa: <https://journals.ub.umu.se/index.php/njedh/article/view/124> (Luettu 3.11.2021)
- Nuikkinen, K. 2009. Koulurakennus ja hyvinvointi. Teoriaa ja käytännön kokemuksia peruskouluarkkitehtuurista. (Väitöskirja). Tampereen yliopisto. Saatavissa: <http://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-7665-5> (Luettu 28.4.2022)

Opetushallitus 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Vammala:

Vammalan kirjapaino Oy. Saatavissa:

https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen-opetussuunnitelman-perusteet_2004.pdf (Luettu 6.4.2022)

Opetushallitus 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Suomen yliopistopaino. Saatavissa:

https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf (Luettu 7.5.2022)

Opetushallitus.fi (päiväämätön, a). Käsiyön tuntijako perusopetuksessa. Saatavissa:

<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/kasityon-tuntijako-perusopetuksessa> (Luettu 2.4.2022)

Opetushallitus.fi (päiväämätön, b). Turvallinen ja terveellinen päiväkotij- ja koulurakennus.

Saatavissa: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/turvallinen-ja-terveellinen-paivakoti-ja-koulurakennus> (Luettu 4.5.2022)

Piispanen, M. 2008. Hyvä oppimisympäristö: oppilaiden, vanhempien ja opettajien

hyvyyskäsitusten kohtaaminen peruskoulussa. (Väitöskirja). Jyväskylän yliopisto.

Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-4871-9> (Luettu 4.5.2022)

Porko-Hudd, M., Pöllänen, S. & Lindfors, E. 2018. Common and holistic crafts education in

Finland. *Techne Series -Research in Sloyd Education and Craft Science A*, 25 (3), 26–

38. Saatavissa: <https://journals.oslomet.no/index.php/techneA/article/view/3025>

(Luettu 23.2.2022)

Pöllänen, S. 2015. Elements of crafts that enhance well-being: Textile craft makers'

descriptions of their leisure activity. *Journal of Leisure Research*, 47 (1), 58–78.

Saatavissa: <https://doi.org/10.1080/00222216.2015.11950351> (Luettu 10.3.2022)

- Pöllänen, S. 2019. Perspectives on Multi-Material Craft in Basic Education. *International Journal of Art & Design Education*, 39 (1), 255–270. Saatavissa: <https://doi.org/10.1111/jade.12263> (Luettu 23.2.2022)
- Pöllänen, S., & Pöllänen, K. 2019. Beyond Programming and Crafts: Towards Computational Thinking in Basic Education. *Design And Technology Education: An International Journal*, 24 (1), 13-32. Saatavissa: <https://ojs.lboro.ac.uk/DATE/article/view/2566> (Luettu 23.2.2022)
- Pöllänen, S. & Kröger, T. 2004. Näkökulmia kokonaiseen käsityöhön. Teoksessa J. Enkenberg, E. Savolainen, & P. Väisänen (toim.) *Tutkiva opettajakoulutus – taitava opettaja*. Joensuun yliopisto. Savonlinnan opettajankoulutuslaitos, 160–172.
- Pöllänen, S., Rönkkö, M-L., Salonen, A., Härkki, T., & Lindfors, E. 2021. Monimateriaalisuus perusopetuksen käsityössä. Teoksessa Lindfors, E. & Rönkkö, M-L (toim.), *Kehittyvä käsityö*. 3–24. *Ainedidaktiikka* 5 (2). Saatavissa: <https://journal.fi/ainedidaktiikka/article/view/90017/66770> (Luettu 10.3.2022)
- Rokka, P. 2011. Peruskoulun ja perusopetuksen vuosien 1985, 1994 ja 2004 opetussuunnitelmien perusteet poliittisen opetussuunnitelman teksteinä. Akateeminen väitöskirja, Tampereen yliopisto. Saatavissa: <http://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-8456-8> (Luettu 26.9.2021)
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Turun Yliopisto opinto-opas. Käsityöaineen Käsityön aineenopettajakoulutus, kasvatustieteen maisterin tutkinto, 2020–2022. Saatavissa: <https://opas.peppi.utu.fi/fi/opintojakso/K%C3%84SK9970/19761?period=2020-2022> (Luettu 17.12.2021)
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsittely Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje. 1–44. Saatavissa: https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf (Luettu 7.5.2022)

Tökkäri, V. T. M. 2018. Fenomenologisen, hermeneuttis-fenomenologisen ja narratiivisen kokemuksen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksessa J. Toikkanen, & I. A. Virtanen (toim.) *Kokemuksen tutkimus VI: kokemuksen käsite ja käyttö*. Lapland University Press, 64–84. Saatavissa:
https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/63420/Kokemuksen_tutkimus_VI_Toikkanen_Virtanen_pdf.pdf?sequence=1&isAllowed=y (Luettu 2.5.2022)

Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 422/2012. Annettu Helsingissä 28.6.2012. Saatavissa:
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2012/20120422> (Luettu 20.4.2022)

Liitteet

Liite 1. Tietosuojailmoitus

1. Rekisterin nimi	Tulevaisuuden käsityöoppiaine 2024
2. Rekisterinpitäjä	<i>Aake Rapala</i> <i>Noora Kallio</i>
3. Vastuuhenkilön yhteystiedot	Aake Rapala, akjrap@utu.fi & Noora Kallio, nkkall@utu.fi
4. Tietosuojavastaavan yhteystiedot	DPO@utu.fi +358 29 450 4361
5. Henkilötietojen käsittelyn tarkoitukset ja käsittelyn oikeusperuste	<p>Tutkimuksessa kerätään aineistoa, jossa kysytään käsityksiä tulevaisuuden käsityöoppiaineesta. Aineistoa käytetään pro gradu -tutkielmassa. Osallistujien yhteystietoja ei kysytä. Tutkittavien henkilötiedoista ei muodostu sähköistä henkilötietorekisteriä. Henkilötietoja ei kerätä.</p> <p>Henkilötietojen EU:n yleisen tietosuoja-asetuksen 6 artiklan mukaisena käsittelyperusteena on <i>(rasti vain yksi kohta)</i></p> <p><input type="checkbox"/> käsittely on tarpeen tieteellistä tutkimusta varten (yleinen etu 6 art. 1 a-kohta)</p> <p><input type="checkbox"/> rekisteröity on antanut suostumuksensa henkilötietojen käsittelyyn (suostumus 6 art. 1 e-kohta)</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> muu mikä emme kerää emmekä käsittele henkilötietoja, joten henkilötietorekisteriä ei synny.</p>
6. Käsiteltävät henkilötietoryhmät	<p>Rekisteriin ei tallenneta tutkittavista henkilötietoja.</p> <p>Vastaajia käsitellään ainoastaan numeroilla.</p>
7. Henkilötietojen vastaanottajat ja vastaanottajaryhmät.	Henkilötietoja ei kerätä. Kerättävää tutkimusaineistoa tarkastelevat ainoastaan opinnäytetyöntekijät ja työn ohjaaja.

8. Tiedot tietojen siirrosta kolmansiin maihin	Henkilötietoja ei luovuteta EU:n tai Euroopan talousalueen ulkopuolelle.
9. Henkilötietojen säilyttämisaika tai sen määrittämisen kriteerit	Henkilötietoja ei kerätä. Kyselyssä ei kysytä henkilön nimeä. Vastaukset numeroidaan. Anonyymi tutkimusaineisto tuhoetaan sen jälkeen, kun aineistosta kirjoitettavaksi suunniteltu ja vertaisarvioitu tutkimusartikkeli on julkaistu. Mikäli artikkelia ei kirjoiteta, aineisto tuhoutuu tekijöiden opintojen päättyessä.
10. Rekisteröidyn oikeudet	Vastaajalla on oikeus tutustua valmistuneeseen opinnäytteeseen verkossa. Ketään vastaajaa ei voi tunnistaa tuloksista.
11. Tiedot siitä, mistä henkilötiedot on saatu	Henkilötietoja ei kerätä.
12. Tiedot automaattisen päätöksenteon ml. profiloinnin olemassaolosta	Tietoja ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon tai profiloinnin tekemiseen.

Liite 2. Kysely



TURUN YLIOPISTO

Millaisena näet käsityön oppiaineen tulevaisuudessa 7. vuosiluokalla.

Millaisena käsityön aineenopettajaopiskelijat näkevät tulevan 7. vuosiluokan käsityöoppiaineen? Uusi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet on suunnitteilla. Opetussuunnitelma uusitaan noin joka 10. vuosi. Tämän vuoksi tutkimus on ajankohtainen. Sen tuloksia voidaan hyödyntää opetussuunnitelman laatimisen prosessissa. Sinäkin voit käyttää tuloksia omassa tulevassa työssäsi. Lähetämme linkin valmiiseen graduun koko 4. vuosikurssille.

Tutkimuksen tavoitteena on tarkastella, millaiseksi käsityökasvatuksen aineenopettajaopiskelijat visioivat tulevaisuuden käsityöoppiaineen. Kysely toteutetaan KÄSK9971 valinnaisen käsityön mahdollisuudet ja kehittäminen opintojakson yhteydessä. Kyselyn avulla kerätään aineistoa pro gradu -tutkielmaan. Professori Eila Lindfors Turun yliopistosta toimii pro gradu -tutkielman ohjaajana.

Vastaaminen on anonymia ja vastaukset säilytetään ja käsitellään Turun yliopiston kasvatustieteen tiedekunnan ohjeiden mukaisesti. Tietosuojailmoitus <https://seafire.utu.fi/d/424641250a14418e8bee/>

Mahdolliset kysymykset kyselyyn liittyen Aake Rapala, akjrap@utu.fi tai Noora Kallio, nkkall@utu.fi.

Olet opettamassa 7. vuosiluokan käsitöitä vuonna 2028. Opetat käsitöitä oppilaille ja hallitset siten kattavasti käsitöihin liittyvät teknologiat. On

alkamassa uusi lukuvuosi ja käytössä on ollut jo muutaman vuoden ajan uusi opetussuunnitelma (2024). Tulevat oppilaasi ovat noudattaneet uutta vuoden 2024 opetussuunnitelmää jo alakoulussa.

Vastaa seuraaviin kysymyksiin pohtien tulevaa opetussuunnitelmaa 2024. Visioi vastauksissasi käsityöoppiaineen tulevaisuutta monipuolisesti.

1. Mitä tehtäviä käsityön opetuksella on yläkoulussa (7. vuosiluokka)? Mainitse mielestäsi vähintään kolme tärkeintä (3). *

2. Mitä opetuksen tavoitteita pidät erityisen tärkeinä? Mainitse mielestäsi vähintään kolme tärkeintä (3). *

3. Mitä käsityön opetuksen sisältöjä pidät tärkeinä omassa opetuksessasi? Mainitse vähintään kolme tärkeintä (3). *

4. Mitkä ovat mielestäsi tärkeimmät arvioinnin kohteet oppilasta arvioidessasi? Mainitse kolme-viisi (3–5). *

Hienoa! Olet melkein valmis. Enää muutama kysymys liittyen materiaalitekniikoihin, oppimistehtäviin, opetustiloihin ja käsityöprosessiin.

5. Mitä materiaalitekniiköitä käytät/hyödynnät opetuksessasi? *

6. Kuvaile, millaisia käsityön oppimistehtäviä koostaisit oppilaille vuonna 2028? Esittele kolme (3) oppimistehtävää muutamalla virkkeellä. *

7. Sulje silmäsi. Miltä näyttää käsityön oppimis- ja työympäristö vuonna 2028? *

8. Kuvaile vuoden 2028 oppilaan käsityöprosessia?