

Alakoulun 4–6-luokkalaisten oppilaiden kiinnostus ja motivaatio käsitöitä kohtaan

Käsityökasvatus
pro gradu -tutkielma

Laatijat:
Petri Saarela
Toni Syrjämäki

Ohjaaja:
Jaana Lepistö

29.3.2023
Rauma

Oppiaine: Käsityökasvatus

Tekijät: Petri Saarela ja Toni Syrjämäki

Otsikko: Alakoulun 4–6-luokkalaisten oppilaiden kiinnostus ja motivaatio käsitöitä kohtaan

Ohjaaja(t): Dosentti Jaana Lepistö

Sivumäärä: 62 sivua, 15 liitesivua

Päivämäärä: 29.3.2023

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli tutkia 4–6-luokkalaisten oppilaiden kiinnostusta ja motivaatiota käsitöitä kohtaan. Tarkoituksena oli herättää mahdollisia kehittämisajatuksia ja näkökulmia tulevaisuuden työskentelyyn käsityön opetuksessa. Suurin motivaatio tämän tutkimuksen tekemiseen tuli tutkijoiden oman kehittymisen näkökulmasta, jotta pystyisimme hankkimaan sellaisia tietoja, että opettaminen olisi mahdollisimman mielenkiintoista ja laadukasta. Toivomme, että näistä tuloksista olisi mahdollisesti hyötyä myös muille alalla työskenteleville.

Tutkimus toteutettiin määrällisellä monimenetelmällisellä tutkimusotteella, jossa käytettiin niin määrällistä kuin laadullistakin tutkimusta, säilyttäen pääpainon määrällisessä. Aineisto kerättiin webropol-kyselyllä. Kyselyn eri sisältöalueista luotiin viisi summamuuttujaa, jotka olivat: motivaatio, käsitöiden kiinnostus, suunnittelu, tekeminen ja arviointi. Mittareita voidaan pitää onnistuneina, koska Cronbachin alfat olivat 0,803 ja 0,899 väliltä. Kohdejoukkona (N=223) oli kaksi koulua Etelä-Pohjanmaalta ja kaksi Pohjois-Pohjanmaalta. Koulut sijaitsivat siten, että keskustasta ja sen ulkopuolelta tuli molemmista kaksi koulua. Määrällisen aineiston analysoinnissa hyödynnettiin SPSS-ohjelmaa ja laadullinen tutkimus tehtiin sisällönanalyysillä. Sukupuolten, luokka-asteiden, maakuntien ja asuinalueiden välisten vastausten erojen analysoinnissa hyödynnettiin Mann-Whitneyn U-testiä ja Kruskal-Wallis testiä. Laadullisen tutkimuksen vastaukset jaoteltiin positiivisiin ja negatiivisiin kommentteihin liittyen kokonaisen käsityön osa-alueisiin.

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella voidaan todeta, että motivaatio ja yleinen kiinnostus koulukäsitöitä kohtaan olivat positiivisella tasolla. Suunnittelun ja tekemisen tulokset olivat myös positiivisella tasolla, mutta arviointiin liittyvä kiinnostus oli selkeästi negatiivisempaa kuin muissa osa-alueissa. Tuloksista kävi ilmi, että tyttöjen kiinnostus ja motivaatio oli positiivisemmalla tasolla kuin poikien, mutta erot eivät olleet tilastollisesti merkittäviä muussa kuin suunnittelussa. Luokka-asteiden välillä neljäs- ja viidesluokkalaisten kiinnostus ja motivaatio olivat selkeästi kuudesluokkalaisia positiivisemmalla tasolla. Maakuntia vertailtaessa Pohjois-Pohjanmaan tulokset olivat yleisesti positiivisemmat kuin Etelä-Pohjanmaan, mutta tilastollisesti merkittävä ero oli ainoastaan kiinnostuksessa arviointia kohtaan. Asuinalueita vertailtaessa Pohjois-Pohjanmaan keskustan koululla oli positiivisimmat tulokset ja Etelä-Pohjanmaan keskustan ulkopuolisella koululla negatiivisimmat. Laadullisessa tutkimuksessa suunnittelun osa-alueeseen liittyviä positiivisia näkemyksiä oli 79 ja negatiivisia näkemyksiä 67 kappaletta. Tekemisen osa-alueesta kertyi positiivisia näkemyksiä 107 ja negatiivisia 57 kappaletta. Arvioinnin kiinnostukseen kertyi positiivisia näkemyksiä 43 ja negatiivisia 39 kappaletta. Osalla vastaajista oli myös ideoita, miten he muuttaisivat käsityöprosessin eri osa-alueita. Niitä oli yhteensä 58 kappaletta. Vastaavasti sellaisia kommentteja, joissa todettiin, etteivät he muuttaisi mitään oli yhteensä 47 kappaletta.

Tulosten pohjalta todetaan, että kiinnostus, motivaatio, suunnittelu ja tekeminen ovat korkealla tasolla tutkimuksemme kontekstissa. Arviointiin tulisi kiinnittää huomiota, sillä siihen kohdistuvan kiinnostuksen tulokset olivat selkeästi negatiivisemmat kuin muissa osa-alueissa.

Avainsanat: motivaatio, koulukäsityön kiinnostus, kokonainen käsityöprosessi, suunnittelu, tekeminen, arviointi

Sisällysluettelo

1	Johdanto	5
1.1	Tutkimuksen taustaa	5
1.2	Aikaisempia tutkimuksia	7
2	Käsityö	9
2.1	Käsityön määrittelyä	9
2.2	Käsityö nykypäivänä	9
3	Käsityöprosessi ja motivaatio	12
3.1	Kokonainen ja ositettu käsityö	12
3.2	Monimateriaalisuus	13
3.3	Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista kohti paikallisia opetussuunnitelmia	15
3.4	Motivaatio ja sen eri muodot: Sisäinen ja ulkoinen motivaatio	16
3.4.1	Ulkoinen motivaatio	17
3.4.2	Sisäinen motivaatio	18
4	Teoreettinen viitekehysmalli ja tutkimuskysymykset	20
5	Tutkimuksen toteuttaminen	22
5.1	Tutkimusasetelma	22
5.2	Määrällinen monimenetelmällinen tutkimus	23
5.3	Tutkimuksen otanta	24
5.4	Kyselylomake	25
5.5	Mittaristo	27
5.6	Aineiston analysointi	28
5.6.1	Määrällisen aineiston analysointi	28
5.6.2	Laadullisen aineiston analysointi	30
6	Määrällisen tutkimuksen tulokset	31
6.1	Vastaajien taustatiedot	31
6.2	Tulosten kuvailua	31
6.2.1	Summamuuttujien keskiarvot	34

6.3	Sukupuolen yhteys vastauksiin	35
6.4	Luokka-asteiden yhteys vastauksiin	37
6.5	Maakunnan yhteys vastauksiin	40
6.6	Asuinalueen yhteys vastauksiin	41
7	Laadullisen aineiston analyysi ja tulokset	44
7.1	Oppilaiden positiivisia näkemyksiä kokonaisen käsityöprosessin osa-alueista	45
7.2	Oppilaiden negatiivisia näkemyksiä kokonaisen käsityöprosessin osa-alueista	46
7.3	Halutut muutokset kokonaisen käsityöprosessin osa-alueisiin	48
8	Johtopäätökset	51
9	Pohdinta	54
10	Luotettavuus ja eettisyys	56
	Lähteet	57
	Liitteet	63
	Liite 1. Kyselylomake	63
	Liite 2. Suostumuskirje	66
	Liite 3. Saatekirje opettajille	68
	Liite 4. Tietosuojailmoitus	69
	Liite 5. Kaupunkien tutkimuslupahakemukset	72
	Liite 6. Summamuuttujan ”motivaatio” keskiarvot	76
	Liite 7. Summamuuttujan ”kiinnostus” keskiarvot	76
	Liite 8. Summamuuttujan ”suunnittelu” keskiarvot	77
	Liite 9. Summamuuttujan ”tekeminen” keskiarvot	77
	Liite 10. Summamuuttujan ”arviointi” keskiarvot	77

1 Johdanto

1.1 Tutkimuksen taustaa

Tutkimuksen toteuttaminen on lähtenyt molempien tutkijoiden ajatuksista ja mielenkiinnosta tutkittavaa aihetta kohtaan. Mielenkiinto tutkimuksen aiheeseen liittyy vahvasti omaan työskentelyyn tulevaisuuden käsityökasvatuksen kentällä. Tutkimuksen tarkoituksena on herättää meille ja mahdollisesti muille opettajille kehittämisajatuksia ja näkökulmia käsityön opettajana työskentelyyn. Uskomme, että tutkimus auttaa meitä saamaan tärkeää tietoa oppilaiden näkökulmasta siitä, mihin käsityön osa-alueeseen meidän tulisi panostaa enemmän ja keskittää tiedonhankintaa. Tämän tutkimuksen myötä voisimme hankkia lisää tietoja, jotta opettaminen olisi mahdollisimman laadukasta ja mielenkiintoista. Tutkimus voi mahdollistaa muillekin opettajille lisää informaatiota, kun saadaan tietää enemmän oppilaiden motivaatiosta ja kiinnostuksen kohteista käsityötunneilla. Tämä tutkimus voi tuoda esille uusia näkökantoja oppiaineeseen ja pystymme ottamaan myös paremmin asioita huomioon oppilaiden näkökulmasta omassa opetuksessamme. 4–6-luokkalaisten valinta tutkimusjoukoksi perustuu siihen, että heillä on jo kokemuksia käsityönopetuksesta aiemmilta vuosiluokilta, joten heidän kokemuksensa käsitöistä ovat laajemmat kuin alemmilla vuosiluokilla olevilla oppilailla. Opetushallituksen tilastopalvelun mukaan 8–9-luokkalaisten käsityön valinnaisaineen valintamäärät ovat olleet laskussa 2012 vuodesta lähtien (Vipunen). Tämän vuoksi haluamme nähdä, onko tämän suuntainen kiinnostuksen väheneminen näkyvissä mahdollisesti jo alakoulun oppilaiden keskuudessa. Tutkimus toteutetaan lukuvuoden 2022–2023 aikana ja siinä käytetään määrällistä monimenetelmällistä tutkimusotetta, jossa yhdistyvät määrällinen ja laadullinen tutkimus, säilyttäen kuitenkin pääpainon määrällisessä tutkimuksessa. Aineisto kerätään webropol -kyselylomakkeella, jossa on myös vapaavalintaisia, avoimia kysymyksiä. Avointen vastausten tavoitteena on saada laadullista tietoa määrällisen tiedon lisäksi.

Suomen kouluissa on opetettu ympäri maailmaa arvostettua käsityön oppiainetta jo vuodesta 1866 lähtien. Silloisissa kansakoulunasetuksissa nykyinen yhteinen käsityö käytti nimityksiä nais- ja mieskäsityöt (Marjanen & Metsärinne, 2019). Uusimman perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) myötä oppiaine kuvataan monimateriaalisena käsityönä. Entuudestaan se on kokonaisen käsityöprosessin tapoja noudatteleva. Tämä yhteinen käsityö perustuu siihen, että sukupuolten välille kohdistuu tasa-arvo, joka koetaan peruskoulussa erittäin tärkeäksi. Kasvatustavoitteena se nähdään siten, että kaikilla on

yhtenäiset mahdollisuudet toimia yhteiskunnassa ja perhe-elämässä. (Pöllänen, 2002, 219; Marjanen, 2012, 50–51.)

Uusimmat opetussuunnitelman perusteet ovat herättäneet keskustelua käsityön oppiaineesta ja sen tulevaisuudesta. Nykyään yläkoulun oppilaat valitsevat käsityön valinnaisen oppiaineen entistä harvemmin ja sen syyksi onkin esitetty nykyistä opetussuunnitelmaa ja samaan aikaan muuttunutta vuosiviikkotuntijakoa (Hilmola & Kallio, 2019). Uusimman perusopetuksen opetussuunnitelman myötä on noussut huoli oppiaineen tulevaisuudesta. Aiheesta on käyty keskustelua niin puolesta kuin vastaanakin alalla työskentelevien osalta ja kirjallinen kysymys on esitetty eduskunnassa asti (Ojanen & Rastas, 2018; KK, 675/2018; KKV, 675/2018; KKV, 675/2018/TOL).

Tutkielmamme tavoitteena on selvittää kahden eri maakunnan alakoululaisten oppilaiden motivaatiota ja kiinnostusta käsityön oppiainetta kohtaan. Haluamme selvittää tutkimuksessamme, millaisia näkemyksiä oppilailla on koulukäsityöstä ja niiden sisällöistä. Tuloksista pyrimme myös havaitsemaan, onko sukupuolten, luokka-asteiden, maakunnan tai asuinalueiden välillä olennaisia eroja. Haluamme myös selvittää, mitä mielenkiinnonkohteita oppilailla on käsityösisällöissä. Käytämme apuna kokonaisen käsityöprosessin vaihteita, jotka ovat suunnittelu, tekeminen ja arviointi. Haluamme tietää, mikä kokonaisen käsityöprosessin vaihteista on oppilaiden näkökulmasta mielenkiintoinen. Meitä kiinnostaa sekin, jos jokin vaihteista ei ole niin mielenkiintoinen. Tutkimme käsityön kiinnostavuutta kahdelta eri maakunnalliselta alueelta, jotka ovat Etelä-Pohjanmaa ja Pohjois-Pohjanmaa. Koulut valitaan kaupungista ja keskustan ulkopuolelta. Haluamme tietää kahden eri maakunnan ja erityyppisten alueiden kouluissa olevien oppilaiden näkemyksiä oppiaineesta. Näiden maakuntien koulut ovat valikoituneet, koska aiemmassa koko Suomea kattavassa tutkimuksessa tulokset viittasivat siihen, että seitsemännellä luokalla olevat pojat arvostivat käsityötä enemmän kuin samanikäiset tytöt ja pitivät sitä hyödyllisempänä ja kiinnostavampana oppiaineena. Tutkimus osoitti, että Oulun alueen tyttöjen ja poikien (vain poikien tilastollisesti merkitsevästi) sekä maaseudun seitsemäsluokkalaisten poikien vastauksissa painottui myönteinen näkemys kiinnostavuudesta, hyödyllisyydestä ja osaamisesta käsitöitä kohtaan. (Hilmola & Autio, 2017, 52.) Edellä mainittuun tutkimukseen peilaten haluamme selvittää, onko vastaava tulos nähtävissä myös alakoulun puolella. Pohjois-Pohjanmaahan verrattavaksi maakunnaksi valitsimme Etelä-Pohjanmaan. Maakuntien valintaan vaikutti myös tutkijoiden halu työllistyä tulevaisuudessa kyseisissä maakunnissa.

1.2 Aikaisempia tutkimuksia

Uuden opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukaista monimateriaalista käsityötä ei ole ehditty tutkimaan kovinkaan laajasti. Sen mukaisen opetuksen tuloksia, kiinnostuneisuutta, motivaatiota ja valinnaisuutta on otollisempaa alkaa tutkia nyt, kun opetussuunnitelma on ollut käytössä muutaman vuoden.

Hilmola ja Autio (2017) tutkivat yläkoululaisten asenteita käsityön oppiainetta kohtaan. Tutkimus oli kvantitatiivinen, siihen osallistui 982 oppilasta ja otos oli koko Suomea edustava. Tuloksista selvisi, että painotettuun opetukseen, jossa opetettiin vain teknistä tai tekstiilityötä, osallistuvilla oppilailla oli positiivisemmat asenteet käsitöitä kohtaan kuin sellaisilla oppilailla, jotka opiskelivat yhtä paljon kumpaakin osa-aluetta. Valinnaiseen käsityöhön osallistuminen näkyi myös selkeästi siinä, että painotettuun opetukseen osallistuvat valitsivat useammin käsityön valinnaisaineeksi ja saman sisältöiseen opetukseen osallistuneet harvemmin. Tutkimuksessa havaittiin eroja myös sukupuolten välillä. Pojat pitivät käsityön oppiainetta hyödyllisempänä ja kiinnostavampana kuin samanikäiset tytöt. Tulevissa opinnoissa ja työelämässä pojat kokivat tarvitsevansa käsitöistä opittuja tietoja ja taitoja enemmän kuin tytöt. Lisäksi tekniseen työhön painotetussa opetuksessa olleiden oppilaiden käsitykset käsityöoppiaineesta olivat selvästi positiivisemmat kuin muiden.

Thorsteinsson, Ólafsson ja Autio (2012) tutkivat Islannin ja Suomen käsityöopetuksen alkuperää, sen kehitystä ja maiden välisiä yhtenäisyyksiä. Lisäksi tutkimuksen kohteena oli kyseisten maiden oppilaiden asenteet käsitöitä ja teknologiaa kohtaan sekä niiden erot. Laadullinen tutkimus toteutettiin kirjallisuuskatsauksena, jonka aineistona oli maiden opetussuunnitelmat. Määrälliseen tutkimukseen osallistui 213 oppilasta, joista 87 oli Islannista ja 126 Suomesta. Iältään vastaajat olivat 7–16-vuotiaita. Tutkimuksen aineisto hankittiin kyselylomakkeella, jossa oli 14 kysymystä. Tutkimuksen aikaan (vuonna 2012) Islannissa opetettiin kaikille oppilaille innovaatio ja teknologiapohjaista ”design & craft” sekä taidepohjaista ”textile education” oppiainetta. Tutkimuksen aikaan myös Suomessa opetettiin vielä kahta eri oppiainetta; teknistä ja tekstiilityötä. Molemmissa maissa käsityöoppiaineen alkuperä oli 140 vuoden takaa. Vuosien aikana käsityöoppiaineen aiheet ovat siirtyneet kohti teknologiaa, ja ajattelun taitojen kehitys on oppiaineessa tärkeässä osassa, sillä sen koetaan kehittävän itsetuntoa ja kekseliäisyyttä. Suomen ja Islannin oppilaiden tuloksissa oli merkittävät tilastolliset erot kaikissa testiryhmissä. Islannin oppilaat suhtautuivat käsitöihin ja teknologiaan positiivisemmin kuin suomalaiset.

Autio ja Soobik (2013) tutkivat Suomen ja Viron käsityökasvatuksen alkuperää ja opetussuunnitelmien kehitystä. Lisäksi he tutkivat näiden kahden maan oppilaiden eroja ja mahdollisia syitä eroille oppilaiden asenteissa käsitöitä ja teknologiaa kohtaan. Kvalitatiivinen tutkimus toteutettiin kirjallisuuskatsauksen muodossa ja aineistona olivat molempien maiden opetussuunnitelmat. Kvantitatiivisen tutkimuksen kohdejoukkona oli 11-vuotiaat peruskoululaiset. Suomesta siihen osallistui 148 oppilasta ja Virossa 276 eli yhteensä 424. Kyselylomakkeessa oli yhteensä 14 kysymystä. Tulokset osoittivat, että käsityökasvatuksen alkuperä molemmissa maissa oli 140 vuoden takaa ja nykyään ajattelun taidot ovat tulleet painopisteeksi, koska se kehittää itsetuntoa ja kekseliäisyyttä. Tulosten perusteella Virossa asenteet käsitöitä ja teknologiaa kohtaan olivat positiivisempia kuin Suomessa. Virossa oppilaat opiskelevat kahta oppiainetta: ”teknologiaa” ja taidepainotteista ”käsityö ja kotitalous”. Suomessa opiskeltiin tutkimuksen aikaan myös kahta oppiainetta, kun tuolloin oli vielä tekninen ja tekstiilityö erillään.

Autio, Hietanoro ja Ruismäki (2011) tutkivat, miten motivaatio on muuttunut teknologiakasvatuksessa peruskoulun oppilaiden elämässä. Lisäksi tutkimuksessa pyrittiin selvittämään niitä päätekijöitä, jotka motivoivat oppilaita opiskelemaan teknologiakasvatusta. Tutkimus tehtiin laadullisella tutkimusotteella. Aineisto kerättiin yksittäisten teemahaastattelujen avulla haastateltavilta, jotka olivat iältään 15–16-vuotiaita. Tutkimusaineisto analysoitiin sisällönanalyysin avulla. Tuloksista ilmeni, että valmistettavalla tuotteella ja valinnanvapaudella on suurimmat merkitykset motivaatioon. Autonomian tunne ja luokkahuone, jossa on riittävästi tilaa, materiaaleja sekä työkalut hyvässä järjestyksessä, koettiin myös tärkeiksi. Saadut tulokset olivat samankaltaisia kuin aiemmissa tutkimuksissa oli saatu.

Opetushallituksen yhdeksäsluokkalaisille järjestämässä oppimistulosten seuranta-arvioinnissa keväällä 2011, arvioitiin käsitöitä, kuvataidetta ja musiikkia. Otos oli koko Suomen kattava ja siihen osallistui 4792 oppilasta yhteensä 152 koulusta. Yhdeksäsluokkalaisten oppilaiden asennetta ja kiinnostusta mitattaessa todettiin, että yleisesti asenne käsitöitä kohtaan on positiivinen. Myös kiinnostus on nähty enemmän positiivisena, sillä enemmistö oppilaista (66 %) vastasi oppiaineen kiinnostavuuteen liittyviin väittämiin myönteisesti. Käsitöitä pidettiin myös tulevaisuuden opintoja ja omaa arkielämää ajatellen hyödyllisenä ja oma osaaminen nähtiin myönteisenä. Edellä mainituissa tuloksissa poikien myönteinen suhtautuminen oli korkeampi kuin tyttöjen. (Laitinen, Hilmola & Juntunen, 2011, 233)

2 Käsityö

2.1 Käsityön määrittelyä

Yhdyssanasta käsityö voidaan erottaa kaksi erillistä sanaa ‘käsi’ ja ‘työ’. Ensimmäisellä tarkoitetaan sitä, että prosessissa hyödynnetään käden suorittamaa tekemistä ja siihen sisältyvää sen käyttämisen taitoa. Toisella sanalla ei ainakaan koulukäsityön kontekstissa voida puhua sanan varsinaisesta päätarkoituksesta, sillä se tarkoittaa, että käytetään inhimillistä energiaa ja hyödynnetään sitä tehtävän suorittamiseen. Se on kuitenkin ollut leimaamassa koulussa suoritettua käsityötä koko mittavan historian ajan. (Kantola, 1997, 44–45.) Ihmisen tekeminen on tuottamistoimintaa, joka on tarkoituksenmukaista ja sen avulla toteutetaan omia päämääriä ja tarkoituksia. Alkujaan käsityö on laajasti nähty ja ymmärretty työnä, jota on tehty oman toimeentulon takaamiseksi sekä nähty jopa oman identiteetin ja puitteiden rakentajana. (Kojonkoski-Rännäli, 2014, 36–37.) Käyttöesineiden valmistaminen onkin ollut käsityön tarkoituksena pitkään (Pöllänen, 2006). Koulun oppiainetta kuvailtaessa voidaan käyttää sanaa ‘koulukäsityö’, joka nähdään muunnelmana perinteisemmästä käsityöstä ja näin ollen sillä on erilainen toiminnan filosofia (Peltonen, 1988, 14–22). Yhteiskunnan tarvitsemien edellytysten valossa koulukäsityön on nähty kouluttavan uutta työvoimaa, jolloin se on ollut mahdollista yhdistää vuorovaikutukseen yhteiskunnassa vallitsevan kehityksen kanssa (Kojonkoski-Rännäli, 1995, 105–109).

Työskentelyn tuottamaa tuotetta voidaan kutsua käsityöksi. Lopputulosta sanotaan myös produktiksi. Se on siis tuotos, joka on lopputulosta toiminnasta ja sen ei tarvitse aina olla valmis työ vaan se voi myös olla luonnos tai prototyyppi siitä. Se voi olla myös erilainen materiaali-, tekniikka tai työvälinekokeilu. Valmista ja konkreettista esinettä kutsutaan aina tuotteeksi. (Suojanen, 1993, 13–15) Arkikielessä valmiita tuotteita kuitenkin kutsutaan yleensä käsitöiksi. Henkilö, joka lähtee käsityöprosessiin, suunnittelee usein, että sen jälkeen hän saa valmiin tuotoksen, jolla on jonkinlainen käyttötarkoitus. (Huovila, Hintsa & Säilä, 2010.) Vries (2005, 14) näkee ongelmalliseksi välineen ja tuotteen välisen rajan. Hän mieltää tuotteeksi kaikki sellaiset objektit, joita on muokattu. Hänen mukaansa sillä ei ole väliä, että näyttääkö objekti lopulta siltä, mitä varten sitä on muokattu.

2.2 Käsityö nykypäivänä

Uno Cygnaeus koki, että käsityön oppiaine oli perusteltavissa saatujen tietojen soveltamisen ja aktiivisen toiminnan kautta. Hänen mukaansa kouluun juuri tarvittiin yrittelijäisyyttä,

tietojen käyttöä ja käytännön taitavuutta edustava oppiaine. (Lindfors, 2012, 361.) Se, että käsityöstä lopulta syntyi oppiaine, joka on säilynyt pitkään suomalaisessa koulumaailmassa, oli pitkälti Cygnaeuksen ansiota, sillä hän koki sen olevan niin tärkeä ihmisen kehityksen kannalta (Kojonkoski-Rännäli, 1995, 108; Metsärinne, 2008, 18). Suomeen haluttiin myös yhteiskunnallisesti saada käsitöitä taitavia henkilöitä palkkatöihin, mikä osaltaan oli vaikuttamassa siihen, että käsityöstä muodostui oppiaine (Kojonkoski-Rännäli, 1995, 108).

Viimeisin opetussuunnitelman perusteet (2014) määrittelee käsityön hieman uudella tavalla. Nykyinen käsityöoppiaine on määritetty perusopetuslaissa ja käsityöstä on tullut yksi oppiaine. Tämän lisäksi oppilaat eivät enää tee valintaa teknisen ja tekstiilityön sisältöjen välillä (Pöllänen ym., 2021, 6). Opetusta toteutetaan monimateriaalisena, jossa käytetään teknisen työn ja tekstiilityön työtapoja. Uuden opetussuunnitelman myötä käsityön opetuksen tuntijako on muuttunut. Valtioneuvosto on määrännyt asetuksessaan käsityön oppituntien vähimmäismääräksi 11 vuosiviikkotuntia. 3–6 vuosiluokilla käsityötä tulee olla vähintään viisi vuosiviikkotuntia. Opetuksen järjestäjä voi sisällyttää valinnaisainetunteja käsityöopetukseen, mutta ei voi alittaa vähimmäistuntimäärää. (Opetushallitus).

Uusimman opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukaan käsityön oppiaineen on ohjattava oppilasta kokonaisen käsityönprosessin hallintaan. Käsityö on monimateriaalinen oppiaine, jossa ilmaisua, muotoilua ja teknologista toimintaa toteutetaan käsin. Oppilaalle tarjotaan teknisen- ja tekstiilityön työtapoja, materiaaleja sekä erilaisia oppimisympäristöjä. Nykyiseen käsityön oppiaineen opiskeluun kuuluvat tuotteen suunnittelu, valmistus ja prosessinarviointi. Oppiaineen tehtävänä on kehittää erilaisia luovuuteen, hahmottamiseen ja suunnitteluun liittyvää osaamista. Lisäksi oppiaineen tehtävänä on kehittää motorisia taitoja sekä tuntoaistia. Oppiaineella on tärkeää saavuttaa oppilaalle mielihyvän kokemuksia ja täten vahvistaa pitkäjänteisessä ja innovatiivisessa käsityönprosessissa oppilaan itsetuntoa.

Käsityötoiminnasta pyritään saavuttamaan keksivää ja kokeilevaa toimintaa, joissa haetaan visuaalisia, materiaalisia ja teknisiä valmistusmenetelmällisiä ratkaisuja ennakkoluulottomasti. Oppiaineen tärkeänä tehtävänä on kehittää tietoja ja taitoja arjen hallinnassa. Arkielämään liittyvää osaamista pyritään opettelemaan ymmärtämällä, arvioimalla ja kehittämällä teknologisia sovelluksia (POPS, 2014). Käsityön oppiaineessa päästään käsittelemään ja yhdistelemään erilaisia materiaaleja ja jäljitellään muun muassa eri taiteiden trendejä. Tämä tarjoaa arkisen käsityön puurtamisen tilalle viihdyttävää itsensä toteuttamista. (Ihatsu, 2005, 23–25.) Yhteisen käsityön myötä tavoitteiden saavuttaminen on

helpompaa, sillä tavoitteet, jotka tehostavat käsityön luovuutta, ongelmanratkaisua sekä kokonaista käsityötä (Seitamaa-Hakkarainen, 2009, 66).

Uuden opetussuunnitelma muutoksen myötä oppilaasta on tullut entistä aktiivisempi tekijä. Opetuksessa painotetaan oppilaiden erilaisten kiinnostuksen kohteiden myötä tapahtuvaa käsityötoimintaa. Käsityöhön pyritään luomaan enemmän yhteisöllistä toimintaa muun muassa ryhmätöiden avulla ja eri oppiaineiden rajoja ylittämällä. Oppilasta ohjataan oman ympäröivän materiaallisen maailman tuntemukseen, joka luo pitkälti pohjaa elämäntavoille ja omalle kehitykselle. Opetuksessa otetaan huomioon oppilaan oma kulttuuriperintö sekä kotiolot ja näiden lisäksi myös kulttuurinen moninaisuus eri yhteisöissä. Oppilaista saadaan enemmän tiedostavia ja osaavia kansalaisia, joilla on taito arvostaa omaa kädenjälkeä sekä halu vaalia käsityökulttuuria. (POPS, 2014.) Opetuksessa on mahdollista tutustua muihin kulttuurin tapoihin ja perinteisiin. Tämä tarkoittaa muun muassa eri kulttuurien tuotteisiin ja työtapoihin tutustumista. Käsityön nähdään olevankin oiva keino sopeuttaa muista kulttuureista tulevia ihmisiä suomalaiseen kulttuuriin. (Lepistö & Rönkkö, 2009, 54.)

Käsitöitä ei nähdä enää niinkään taloudellisen hyödyn tavoittelemisena, vaan oppilaan kokonaisvaltaisen kehittämisen kannalta merkityksellisenä. Käsityön tehtävänä ei ole ainoastaan olla yleissivistävä oppiaine, vaan tarjota mahdollisuuksia kehittää ja ylläpitää kognitiivisia, affektiivisia ja psykomotorisia ominaisuuksia. Tärkeänä tehtävänä on keskittyä kasvatukseen ja kokonaiseen käsityöhön. Kokonaisen käsityön tavoite on kasvatus ja käsityö. (Marjanen, 2012, 46–47.) Kuten Lepistö (2006, 159) mainitsee, koulukäsityön tärkeänä tehtävänä on tukea oppilaan kokonaisvaltaista kehittymistä. Tarkoituksena ei siis ole ainoastaan valmistaa merkityksellisiä tuotteita tai tukea ammatillista koulutusta, vaan se keskittyy kasvatukselliseen missioon.

3 Käsityöprosessi ja motivaatio

3.1 Kokonainen ja ositettu käsityö

Kokonaista käsityöprosessia pidetään sellaisena prosessina, jossa yksilön luovuus, ongelmanratkaisu ja motoriset taidot sekä esteettisyys ovat havaittavissa. Kokonaisen käsityöprosessin tekijä suunnittelee, toteuttaa ja arvioi tuotteen itse. Itse prosessi on moninainen, jossa tuotteen tekijällä on tehtävänä ideointi, esteettisten ja teknisten suunnitelmien sekä itse tuotteen valmistus ja arviointi. Prosessi ei ole kokonainen, jos sen jokin vaihe toteutetaan kopioimalla tai jos joku vaiheista jätetään kokonaan pois. Tällöin käytetään termiä ositettu käsityö. (Kojonkoski-Rännäli, 1995, 56–58; 92–101; Pöllänen, 2009, 251.)

Käsityön oppiaine pitää sisällään monia sisältöalueita, joita ovat innovointi, muotoilu, kokeilu, dokumentointi, arviointi, tekeminen, työturvallisuus, sekä osallistuminen, yrittäjämäinen oppiminen ja tiedostaminen. Kokonaisessa käsityöprosessissa oppilas yhdistää kaikki edellä mainitut sisältöalueet. Kokonaisen käsityöprosessin työskentely voidaan tiivistää neljään eri vaiheeseen. Työskennellessään käsityötuotteen parissa yksittäisen oppilaan tai ryhmän tulisi hallita nämä neljä vaihetta, joita ovat ideointi, suunnittelu, tekeminen ja arviointi. (Opetushallitus, 2014.)

Ideoinnin aikana opettajan on vältettävä ilmiselviä ratkaisuja, sillä tarkoituksena on kehittää oppilaan omia ongelmanratkaisutaitoja (Hyytiäinen & Kinnunen, 2018). Ideoinnissa on tärkeää antaa eväitä oppilaan oman motivaation, kiinnostuksen, kokemuksen tai tuntemuksien kautta. Opettajan tehtävänä on jakaa erilaisia ideoita tekniikoista, materiaaleista, kulttuurista ja ilmiöistä, joiden kautta pyritään kehittämään oppilaan luovuuteen liittyviä taitoja. Opettajan antama tuki ideointiin riippuu oppilaan kokemuksesta käsityön oppiaineesta ja sen tarjoamista mahdollisuuksista. (Opetushallitus, 2014.)

Suunnittelua pidetään kokonaisen käsityöprosessin keskeisimpänä vaiheena. Suunnittelussa oppilas keskittyy niihin tekijöihin, jotka vaikuttavat tuotteen valmistamiseen. Siinä pyritään ratkaisemaan tuotteeseen tulevat vaiheet sekä tekniset- ja visuaaliset ratkaisut. Suunnittelussa käydään läpi asiat, miten, missä ja kuinka tehdään. Lopullinen suunnitelma pitää sisällään tuotteen tarkat tiedot. Opettajan on heräteltävä oppilaan suunnittelun taitoja. Palautteen avulla oppilas motivoituu suunnitteluun. (Opetushallitus, 2014.) Suunnittelussa on olennaista saada

oppilas tajuamaan suunnittelun tärkeys osana käsityön tuottamista (Hyytiäinen & Kinnunen, 2018).

Tekeminen on työskentelynvaihe, jossa aletaan toteuttamaan lopullista tuotetta kokeilujen ja suunnittelun jälkeen. Tässä vaiheessa tuotetta valmistetaan edellisen vaiheen eli suunnittelussa tehdyn suunnitelman mukaisesti. (Hyytiäinen & Kinnunen, 2018.) Tämän vaiheen keskeinen oppi tapahtuu vanhan tiedon päälle rakentuvasta uudesta tiedosta. Tämä tarkoittaa sitä, että valmistusvaiheessa voi tulla sellaisia tilanteita, joissa sovelletaan aiemmin opittuja tietoja tai taitoja uudella tavalla. (Opetushallitus, 2014.)

Arvioinnin vaiheessa oppilas, opettaja tai ryhmä arvioivat omaa toimintaansa sekä tuotteen valmistusta koko prosessin aikana. Arvioinnin kohteena on siis käsityöprosessissa toteutetut vaiheet, kuten tuote ja siihen liittyvä valmistusprosessi. Arvioitsijoina toimivat opettaja ja oppilaat. Vertaispalautteessa, joka on oppilaiden toisilleen antamaa palautetta, pyritään tukemaan toista ja antamaan palautetta prosessin onnistumisesta. Arvioinnissa annettavan palautteen pitää olla motivoivaa ja kannustavaa, jotta se tukee onnistumisen kokemusta. (Opetushallitus, 2014.) Dokumentointi käsityöprosessin aikana on tärkeää, sillä se auttaa lopullisen arvioinnin muodostamisessa. Dokumentoinnissa voidaan hyödyntää tieto- ja viestintäteknologiaa. (Hyytiäinen & Kinnunen, 2018.)

Kokonaisessa käsityöprosessissa oppimisen tavoite saavutetaan erilaisten käsityötekniikoiden hallitsemisen ja tuotteen valmistamisen tasolta kokonaisen käsityöprosessin hallinnan tasolle, jolloin opetusta kehitettäessä havaitaan haasteena tuotesuunnitteluun liittyvä opetus. (Jaatinen & Lindfors, 2016, 15.)

3.2 Monimateriaalisuus

Monimateriaalisuudella tarkoitetaan tässä kontekstissa käsityön eri projekteissa käytettäviä materiaaleja ja tekniikoita, joiden kirjo on kattava. Monimateriaalisuus käsityön oppiaineessa mahdollistaa eri materiaalien käytön tuotteessa tai teoksessa. Monimateriaalisiin mahdollisuuksiin tutustutaan käsityökasvatuksessa monipuolisesti eri teemojen tai ilmiöiden avulla, jolloin oppilaan monipuoliset materiaaliratkaisut ja suunnittelun taidot kehittyvät. Monimateriaalisuuteen voidaan nykyään laskea opetuksessa käytetyt teknologiset laitteet, kuten lasertyöstökone, 3D-piirtäminen ja tulostaminen sekä ohjelmointi ja e-tekstiilit. (Innokomp-blogi.)

Monimateriaalisuus käsityön oppiaineessa perustuu sukupuolten väliselle tasa-arvolle. Peruskoulussa tasa-arvo näyttäytyy osana arvopohjaa. Peruskoulun kasvatuksellinen tasa-arvon tavoite on antaa samanlaiset mahdollisuudet kaikille sukupuolille tasa-arvoiseen toimimiseen osana yhteiskuntaa ja perhe-elämää (Pöllänen 2002, 219; Marjanen 2012, 50–51). Monimateriaalisuus ajatellaan käsityön opetuksessa siten, että se kuuluu kaikille sukupuolille ja sen sisältöjä ovat tekstiilityön sekä teknisen työn osa-alueet. (Lindfors, 2012, 362). Monimateriaalisella käsityöllä on pyritty rikkomaan käsityöhön rinnastettuja sukupuolistereotyyppioita, jolloin on voitu taata tytöille ja pojille saman arvoiset oikeudet ja velvollisuudet (Pöllänen, 2002, 219; Marjanen, 2012, 50–51).

Materiaalit ja niiden tunnistaminen ovat osa käsityönopetuksesta käytävää keskustelua, koska ne liittyvät olennaisesti tuotteiden valmistukseen. Monimateriaalisuudella kuvataan termiä, joka liittyy käsityöoppiaineen luonteeseen ja vahvasti itse tuotteiden valmistukseen. (Lepistö & Lindfors, 2015, 4.) Tällä voidaan osaltaan selittää kyseisen termin syntyä, jolloin käsityön materiaalit erkanevat työtavoista, joita ovat tekninen ja tekstiilityö. Tämän myötä käsityö voidaan havainnoida ilman työtapojen kahtiajakoa. (Vertanen, 2019, 6.)

Monimateriaalinen käsityö sisältää sanojensa mukaisesti useita eri materiaaleja. Monimateriaalinen käsityö ei ole vain materiaalien yhdistämistä, vaan sen lisäksi myös työtapaa. Työskentely on kokeilevaa, jossa yhdistetään niin tuttuja kuin uusiakin materiaaleja sekä uusia ja vanhoja työtapoja. Tärkeää on työskennellä teknisen tai tekstiilityön työstötapojen mukaan tai yhdistellä niitä. (Opetushallitus, 2014.) Monimateriaalinen käsityö on käsityöopetuksen työtapaa, jolloin sen on noudatettava muita sille asetettuja tavoitteita, kuten kokonaisen käsityön prosessia. Monimateriaalisen käsityön avulla voidaan tutkia monipuolista ja –materiaalista ympäristöä muuntaen sitä oppilaiden henkilökohtaisten mielenkiintojen mukaisesti. Monimateriaalinen käsityö voidaankin havaita yhtenä kokonaisen käsityöprosessin tapana toteuttaa sitä laajemmin ja monipuolisemmin. Tämän avulla voidaan yhdistää sisältöjä muihinkin oppiaineisiin kuin käsityöhön. (POPS, 2014.)

Monimateriaalisuus pyrkii ohjaamaan materiaalien tarkastelua, muun muassa niiden koostumusta, rakennetta sekä työstömahdollisuuksia. Lisäksi tarkastelua tehdään myös materiaalin suorituskyvylle. Näiden tarkastelujen jälkeen voidaan vaikuttaa ympäröivän maailman materiaaliseen tuntemukseen ja kestävän kehityksen arvomaailman rakentamiseen. (Opetushallitus, 2014) Se, että yhdistetään erilaisia materiaaleja käsitöissä, ei ole itsearvoinen tai uusi tavoite, eikä siitä ole erillistä ohjeistusta, miten käsityön eri prosessit toteutetaan. (Pöllänen, 2019.)

Pöllänen (2019) mukaan monimateriaalisuus käsite voidaan havaita erilaisten materiaalien ja valmistustapojen hyödyntämistä tutkivan ja osallistuvan oppimisen muodossa, jossa ymmärrys materiaalisesta maailmasta ja kestävästä elämäntavasta sekä hyvinvoinnista rakentuu.

3.3 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista kohti paikallisia opetussuunnitelmia

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet on yksi perusopetuksen ohjausjärjestelmän tärkeistä osista, jonka tarkoituksena on varmistaa suomalaisen koulutuksen tasa-arvo ja laatu sekä mahdollistaa oppilaiden kasvulle, kehitykselle ja oppimiselle parhaimmat edellytykset. Valtioneuvoston asetukset määrittelevät opetussuunnitelman perusteiden laadintaan vaikuttavat perusopetuslain ja -asetuksen sekä tavoitteet ja tuntijaon. Opetussuunnitelman perusteiden tarkoituksena parantaa perusopetuksen yhdenvertaista toteutumista sekä ohjata ja tukea opetuksen järjestämistä ja koulutyötä. (Opetushallitus, 2014.)

Paikallinen opetussuunnitelma, jonka tehtävänä on linjata opetuksen järjestäjän toimintaa ja koulujen työtä, laaditaan Opetushallituksen antaman määräyksen mukaisesti. Opetushallitus on laatinut perusteasiakirjan, joka on valtakunnallinen määräys ja sen tarkoitus on ohjata paikallisen opetussuunnitelman laadinnassa. Paikallinen opetussuunnitelma on tärkeä alueellisten tavoitteiden ja tärkeänä pidettyjen tehtävien kannalta. Paikallinen opetussuunnitelma on tärkeä työkalu, niin strategisesti kuin pedagogisesti. Nykyinen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet on otettu käyttöön alakoulun luokille vuoden 2016 syksyllä ja myöhemmille luokka-asteille porrastetusti vuosina 2017–2019. (Opetushallitus, 2014.)

Paikallisesti laadituilla opetussuunnitelmilla nähdään olevan tarkoitus selventää, edustaa ja toteuttaa valtakunnallisesti sekä paikallisesti tärkeinä pidettyjä normeja, tavoitteita ja tehtäviä. Valtakunnalliset opetussuunnitelman perusteet ja paikallisesti laaditut opetussuunnitelmat toimivat opetuksen ja kasvatuksen laadun turvaajina kouluissa. Paikallisesti luodut opetussuunnitelmat luovat kouluihin vahvan linjauksen arjen ratkaisuihin, jotka ohjaavat ja suuntavat opettajan toimintaa. (Atjonen, 2005, 79.)

Thijs ja van den Akker (2009) ovat luoneet opetussuunnitelmia kuvaavan tasomallin, jossa on havaittavissa opetussuunnitelmien eri tasot. Tasoja ovat nano-, mikro-, meso-, makro- ja supratasot. Näistä suprataso on kansainvälinen, makrotaso kansallinen opetussuunnitelman

perusteet ja mesotaso paikallinen opetussuunnitelma. Mikrotaso kuvastaa opettajien opetuksen toteuttamista ja sen suunnitelmia. Nano taas kuvastaa oppilaan henkilökohtaista opetussuunnitelmaa. Suomalainen opetussuunnitelma näyttäytyy Thijsin ja van den Akkerin (2009) mallissa valtakunnallisen opetussuunnitelman perusteissa. Suomessa lainsäädäntö ohjaa opetussuunnitelman perusteiden laatimista. Opetussuunnitelman perusteet ovat kansallinen perusteasiakirja, jossa määritellään tarkemmin globaalin ja kansallisen yhteiskunnallisen kehityksen toimintatavat, arvot, tavoitteet ja sisällöt (Nyyssölä, 2013, 33). Valtakunnalliset opetussuunnitelman perusteet ovat kuntia ohjaava säädös, jonka pohjalta luodaan paikallisia eli mesotason opetussuunnitelmia sekä niiden avulla määritellään opetussuunnitelmien laatimisen ehdot ja suunnan (Lahtinen & Lankinen, 2013, 148–151).

Opetussuunnitelmien kehittäjät ja tutkijat vaikuttavat siihen millaisia vaikutuksia opetussuunnitelma saa aikaan kansallisesti ja globaalisti (Priestley, Biesta & Robinson, 2015). Opetussuunnitelmien käytänteiden toteuttamista voidaan pitää eri toimintojen yhdistämisenä, sillä opettaja on loppujen lopuksi vastuussa opetussuunnitelmien periaatteiden ja tarkoitusten toteuttamisesta. Opettajan ajatusmaailma ja toimintatapa vaikuttavat oppimis- ja opetustilanteissa siihen, miten laajasti opetussuunnitelman tarkoituksia noudatetaan. (Kim-Eng Lee & Mun Ling, 2013.)

3.4 Motivaatio ja sen eri muodot: Sisäinen ja ulkoinen motivaatio

Motivaatio termi on alun perin johdettu latinan sanasta *move*, joka tarkoittaa liikkumista. Myöhemmin se on laajentunut kuvaamaan käyttäytymistä virittävien ja ohjaavien tekijöiden järjestelmää. Motivaatio näyttäytyy ihmisellä luontaisena kykynä kohdistaa voimavaransa tiettyä tavoitetta tai haluamaansa maalia kohti. (Wlodkowski, 1999.)

Motivaatio on ihmisen psyykkinen tila, joka määrää, miten ihminen toimii tietyissä tilanteissa. Motivoitumiselle on kaksi perustapaa, joita ovat ulkoinen ja sisäinen motivaatio. (Martela & Jarenko, 2014.) Motivaatio termin kantasanana toimii motiivi, joka yleensä yhdistetään tarpeisiin, haluihin, vietteihin ja sisäisiin yllykkeisiin. Ne voivat toimia tiedostamattomina sekä tiedostettuina käyttäytymisen muotoina, jotka ylläpitävät ja suuntaavat yksilön käyttäytymistä. (Peltonen & Ruohotie, 1992, 16.)

Sisäinen motivaatio syntyy yksilöstä itsestään, kun ulkoisen motivaation toteutumiseen tarvitaan yksilön ulkopuolista ympäristöä, joka antaa erilaisia motiiveja. Sisäisen ja ulkoisen motivaation määritelmiä ei voida pitää täysin irrallisena toisistaan vaan ne täydentävät toinen

toistaan. (Peltonen & Ruohotie, 1992, 19.) Motivaatio voi vaikuttaa toimintaan lyhyen tai pitkän ajan tilanteiden mukaan. Motiivit ja motivaatio ovat kognitiivisten toimintojen lisäksi kytköksissä tunteisiin, jolloin toimintaa voi ohjalla erilaiset tunnepurkaukset, kuten ilo, viha tai suru. (Stefanou & Salisbury-Lennon, 2002, 80.)

Yksilön asettamat tavoitteet synnyttävät motiivit ja motivaation. Halu saavuttaa tietty tavoite syntyy motivaatiosta, joka aktivoi oppijan päämääräsuuntautuneeseen toimintaan.

Tyypillisesti oppimistoiminnoissa tavoitteet ovat erilaisia suoritustavoitteita, joille on ominaista se, että ne ovat tilannesidonnaisia ja vaihtelevat eri konteksteissa. (Salovaara, 2005.)

Syntymästään asti lapset ovat aktiivisia ja uteliaita tiedonhankkijoita, jotka ovat halukkaita oppimaan ja tutkimaan. Merkittäviä sisäisen motivaation rakentajia ovat kognitiivisten, sosiaalisten ja fyysisten ominaisuuksien kehittyminen, sillä sisäisen motivaation kautta yksilö kehittyy tiedoissa ja taidoissa. Ihmisellä on luonnollinen tapa ottaa selvää erilaisista asioista ja toimia aktiivisena omien kykyjensä kehittäjänä. Tämän tapainen toimiminen jatkuu aina lapsesta aikuisikään asti, jolla yksilö vaikuttaa muun muassa ominaisuuksiinsa ja hyvinvointiinsa. (Ryan & Deci, 2000, 56.)

Tutkimuksissa on havaittu, että oppilaiden sisäinen motivaatio laskee tasaisesti kahdeksan ensimmäisen kouluvuoden aikana. Lisäksi on nostettu esiin väite, jonka mukaan muutos tapahtuu jo luokka-asteiden kolme ja kuusi välillä. Koulumaailmaa on arvosteltu siitä, että se hillitsee oppilaiden luontaista uteliaisuutta tukemalla vääränlaista motivaatiota. Opetuksen tulisiikin olla aktiivista ja itseohjautuvaa, mikä kehittäisi luovaa oppimista sekä mahdollistaa tiedonetsintää, jolloin koulun tarjoama oppimiskokemus oli mahdollisimman mieluista. Oppilas kokee nautintoa, kun hän saa tehtäväkseen vaikeita ja haasteellisia asioita. On kuitenkin selvää, että sisäinen oppiminen ei ole ainoa vaihtoehto koulumaailmassa, jossa on paljon myös ulkoisia motivaattoreita (Byman, 2002, 30–32).

3.4.1 Ulkoinen motivaatio

Ulkoinen motivaatio nähdään jonkin muun tekijän kuin yksilön omien henkilökohtaisten motiivien pohjalta tapahtuvana toimintana. Ulkoisessa motivaatiossa yksilö palkitaan toiminnasta, mikä ei häntä välttämättä itseään kiinnosta. (Martela & Jarenko, 2014). Ulkoinen motivaatio voi tulla esimerkiksi perheeltä, jolla on tekemiseen liittyviin päämääriin tietyt motiivit, eikä yksilö tunne tekemisestä mielihyvää tai tunne tekemistä itseään hyödyttäväksi.

Nimensä mukaisesti ulkoisessa motivaatiossa tehtävää ohjaavat ulkopuolelta tulevat palkkiot tai vaikuttimet. Ulkoinen motivaatio syntyy halusta saada jokin palkinto, arvosana, kunnia tai kiitos. Opettajat tai vanhemmat voivat toimia ulkoisen motivaation johdattajina, jolloin tehtävään motivoidutaan ja tehtävä aloitetaan palkkion tai jonkin muun ulkoisen kannustimen toivossa. (Aunola, 2002, 115–117.) Yksilö voi motivoitua ulkoisesti myös eri tunteiden myötä. Yksilö saattaa motivoitua pelon, rangaistuksen tai pelkästään näyttämisen halun myötä, jolloin motivoitumisen muoto on ulkoinen. (Vilkko-Riihelä, 2001, 450; Ruohotie & Honka, 2003.)

Ulkoisella motivaatiolla saattaa olla positiivisia vaikutuksia oppijan suorittamiseen, mutta suotavaa olisi, että oppimisen halukkuus lähtisi enemmän sisäisesti kuin ulkoisesti motivoituneena. Tämä perustuu oppimisen pitkäjänteisyyteen, jota sisäinen motivaatio ohjaa enemmän. Ulkoinen motivaatio riippuu paljon muista tekijöistä, joita ovat muut kuin oppija itse. (Järvelä, 2002). Muita ulkoisen motivaation tekijöitä voivat olla muun muassa perhe, jota yksilö haluaa miellyttää (Peltonen & Ruohotie, 1992, 18).

3.4.2 Sisäinen motivaatio

Sisäinen motivaatio on psyykkinen tila, jossa ihminen haluaa tehdä aktiivisesti häntä kiinnostavia asioita riippumatta siitä, onko saatavilla jokin ulkoinen palkinto. Sisäisen motivaation myötä ihminen ei tunne toimintaansa pakonomaiseksi. Sisäinen motivaatio tulee yksilöstä itsestään, jolloin tekijä tuntee tekemisensä kiinnostavaksi ja mielenkiintoiseksi. (Martela & Jarenko, 2014.) Ihminen toimii usein sisäisen motivaation tilassa tai tunteessa, kun hän toimii itselleen merkittävien asioiden parissa (Järvelä, 2002, 285; Vilkko-Riihelä, 2001, 450).

Teknologisen käsityökasvatuksen asiayhteydessä on havaittu, että sisäiseen motivaatioon vaikuttavat valinnanvapaus ja tuotteet, joita valmistetaan (Autio ym. 2011). Yksilöä ei ohjaa mikään ulkopuolinen palkinto tai päämäärä, kun hän on sisäisesti motivoitunut, vaan hän ryhtyy toimimaan omasta vapaasta tahdostaan (Byman 2002, 27–28). Sisäistä sekä ulkoista motivaatiota havaitaan usein samanaikaisesti, mutta monesti eri tavalla tilanteen mukaan, sillä toiset motiivit ovat eri tilanteissa hallitsevampia kuin toiset. Sisäisen motivaation tunnusmerkkejä ovat se, että käyttäytymisen syyt lähtevät yksilön omasta halusta. (Ruohotie & Peltonen, 1992.)

Sisäisesti motivoituneelle uuden oppiminen on mieluinen ja palkitseva kokemus. Nämä tilanteet saattavat antaa oppijalle ahaa-elämyksiä, kun hän opiskelee tai saavuttaa jotain uutta. (Virtanen, 2001.)

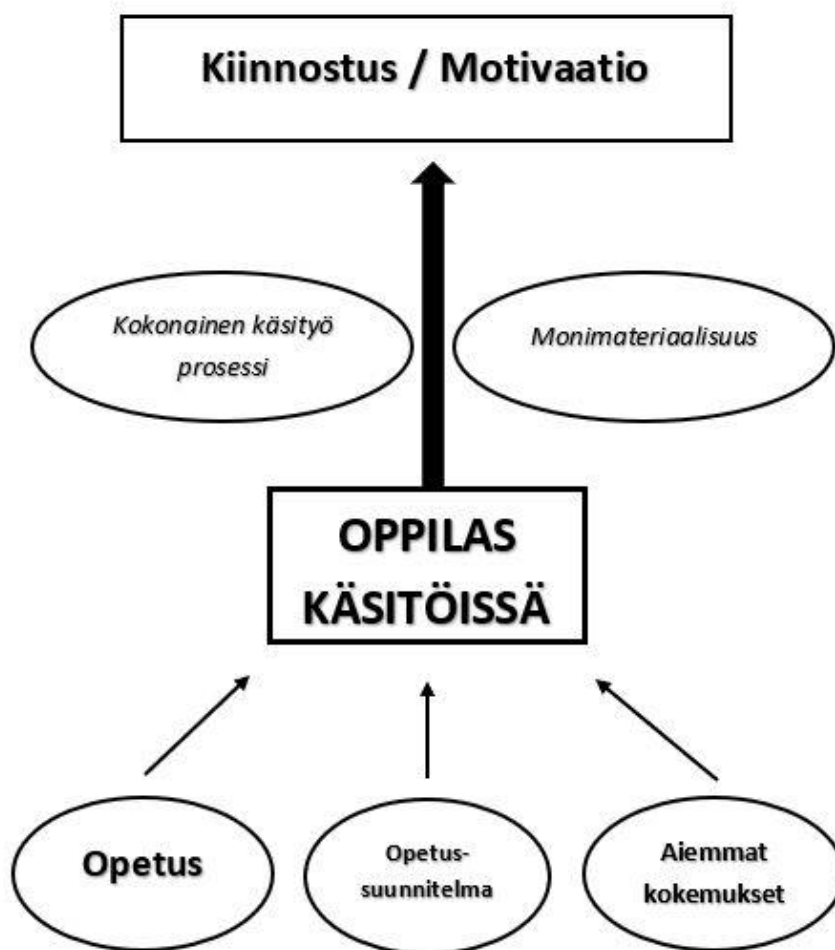
Motivaatiotyyppinä sisäinen motivaatio on merkittävä, mutta silti monet ihmisen tekemät asiat eivät motivoi heitä sisäisesti. Sosiaaliset vaatimukset ja vapauden rajoittuminen erilaisten roolien myötä heikentävät sisäisen motivaation kehittymistä. Tämä on havaittavissa yläkouluun siirryttäessä, kun motivaatio yleensä heikkenee. (Ryan & Deci 2000, 60.)

4 Teorettinen viitekehysmalli ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksemme tavoitteena on ollut selvittää 4–6-luokkalaisten oppilaiden motivaatiota ja kiinnostusta käsityöoppiainetta kohtaan. Selvitimme niin yleistä kiinnostusta käsityöoppiainetta kohtaan kuin kokonaisen käsityöprosessin eri osa-alueita koskevaa kiinnostusta. Selvitetyt osa-alueet olivat suunnittelu, tekeminen ja arviointi.

Uusimman opetussuunnitelman perusteiden (2014) myötä käsityö on sekä monimateriaalista että kokonaisen käsityöprosessin vaiheita noudattelevaa, joten sillä on yhteys oppilaiden saamaan opetukseen. Opettajan antama opetus, ajanmukaiset työskentelytavat (OPS) ja jokaisen oppilaan omat aiemmat kokemukset koulukäsitöistä muodostavat oppilaan käsitöissä. Kaikki edellä mainitut ovat yhteydessä oppilaan kiinnostukseen ja motivaatioon käsityötunneilla. Tämän pohjalta olemme muodostaneet teoreettisen viitekehysmallin. (Kuvio

1)



Kuvio 1. Teorettinen viitekehysmalli

Tutkimuskysymykset:

1. Minkälainen motivaation taso oppilailla on käsitöitä kohtaan?
2. Kokevatko oppilaat käsityöoppiaineen kiinnostavana? Jos, niin miten kiinnostavana?
3. Miten kiinnostavana oppilaat kokevat kokonaisen käsityöprosessin eri vaiheet?

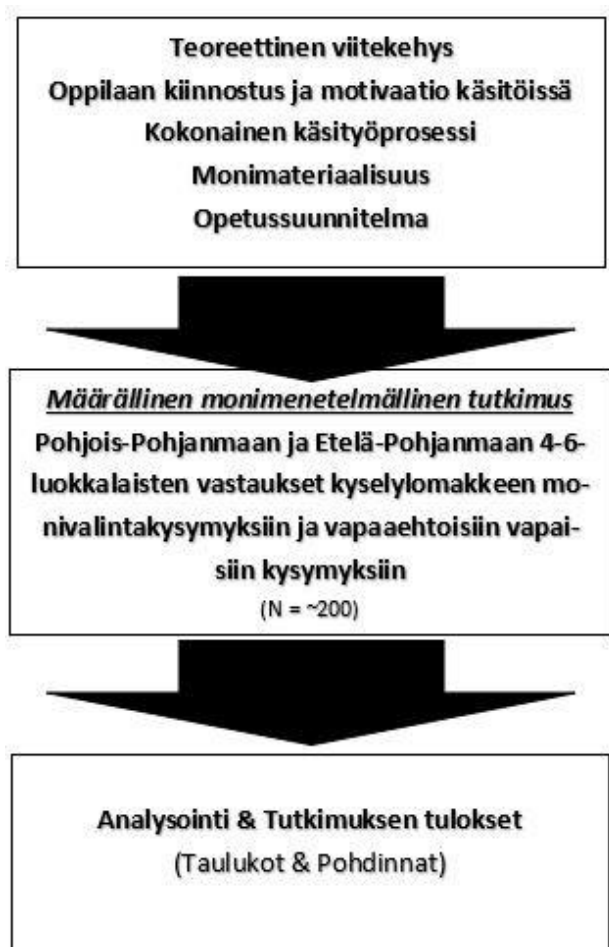
Alakysymys:

- Onko sukupuolen, luokka-asteen, maakunnan tai asuinalueen välisissä vastauksissa eroja? Jos eroja on, niin millaisia ne ovat?

5 Tutkimuksen toteuttaminen

5.1 Tutkimusasetelma

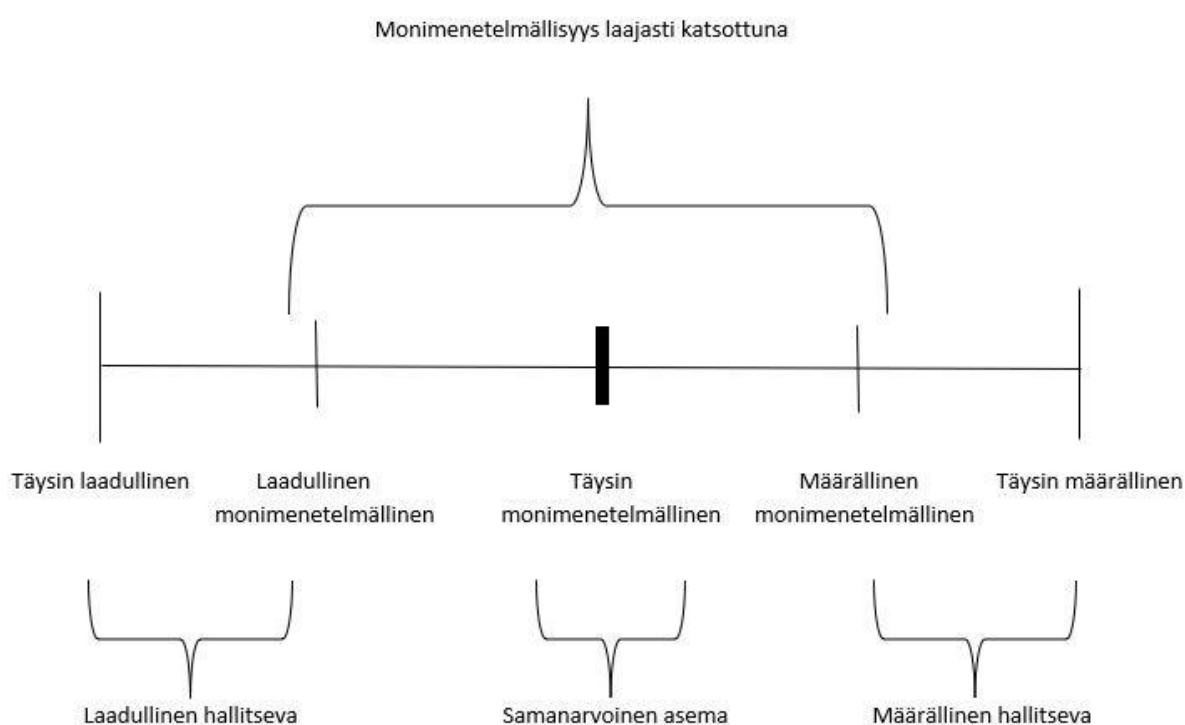
Tämä tutkimus toteutettiin monimenetelmällisellä tutkimuksella. Monimenetelmällisessä tutkimuksessa käytettiin määrällistä sekä laadullista tutkimusotetta. Tutkimusasetelma on esitetty kuviossa 2. Siinä esitetään kokonaisvaltaisesti tutkimuksemme tärkeimmät kohdat. Siihen kuuluu tutkimuksen teoreettinen viitekehys (ks. kuvio 1). Tärkeimmät käsitteet ovat mainittuna ensimmäisessä lokerossa, joita ovat kiinnostus, motivaatio, kokonainen käsityöprosessi, monimateriaalisuus ja opetussuunnitelma. Tässä tutkimuksessa pääroolissa on määrällinen tutkimus, mutta aineiston avoimia kysymyksiä analysoitiin laadullisella sisällönanalyysillä. Määrällinen aineisto kerättiin webropol -kyselyllä ja se oli auki yhden kuukauden. Kyselylomake sisälsi kolme avointa kysymystä. Webropol –kyselyyn kertyi vastaajia 223 kappaletta. Tässä tutkimuksessa tulokset esitettiin taulukoiden ja kuvioiden muodossa.



Kuvio 2. Tutkimusasetelma.

5.2 Määrällinen monimenetelmällinen tutkimus

Yleisesti ajatellaan, että on olemassa kolme eri tutkimusotetta; laadullinen, määrällinen ja monimenetelmällinen. Ajateltaessa edellä mainitut kolme tapaa yhdelle janelle, kuten kuviossa 3 on nähtävissä, voidaan havaita, että laadullinen ja määrällinen tutkimusote löytyvät janan vastakkaisista päistä ja keskelle sijoittuu monimenetelmällinen tapa. Janan keskeltä lähtiessä kumpaan tahansa suuntaan, voidaan nimetä määrällinen ja laadullinen monimenetelmällinen tutkimus. Niissä katsotaan olevan kumpaakin menetelmää, mutta toinen niistä on hallitsevana. (Johnson, Onwuegbuzie & Turner, 2007, 123–124.)



Kuvio 3. Monimenetelmällinen tutkimusote (Johnson ym., 2007, 124).

Olemme tähän tutkimukseen valinneet määrällisen monimenetelmällisen tutkimusotteen, jossa hyödynnetään niin määrällistä kuin laadullistakin tutkimusmenetelmää, säilyttäen pääpainon kuitenkin määrällisessä. Näiden kahden menetelmän yhdistelmällä pystymme parhaiten saamaan tutkimuskysymyksiimme tarvittavat vastaukset, kuten esittelemme seuraavissa kappaleissa.

Määrällinen tutkimusote sopii, kun ollaan kiinnostuneita suuremman joukon ominaisuuksista tai käyttäytymisestä ja niiden välisestä suhteesta (O'Dwyer & Bernauer, 2013, luku 3). Sen tavoitteena voidaan nähdä pyrkimys selvittää laajempia kasvatustieteellisiä ilmiöitä tai niiden

välisiä suhteita. Ajatellaan, että sen pyrkimyksenä on kvantifioida ilmiöitä, joita tutkitaan. Tärkeää tässä lähestymistavassa on se, että käytettävät menetelmät tukevat määrällistettävyyttä. Tuloksia voidaan käsitellä erilaisten tilastomatemattisin menetelmin. Pyrkimys on objektiivisuuteen ja määrälliseen tutkimusotteeseen liitetäänkin usein luotettavuuden korostus. (Soininen & Merisuo-Storm, 2009, 37, 46.)

Laadullisella tutkimuksella pyritään syvällisempään ymmärrykseen olemassa olevasta ilmiöstä (Tuomi & Sarajärvi, 2009). Tällä menetelmällä kannustetaan haastateltavia esittelemään omia kokemuksiaan ja mielipiteitään (Hirsjärvi & Hurme, 2010, 47–48). Laadullisella tutkimusotteella voidaan paikata määrällisen tutkimuksen jättämiä aukkoja, selittää siitä löydettyjä tietoja ja havaintoja sekä tuoda uusia näkökulmia aiheisiin. Sen voidaan nähdä syventyvän laajemmin tutkittavaan ilmiöön ja pyrkivän saamaan tutkittavan äänen kuuluviin. (Cohen, Manion & Morrison, 2018, 288; Soininen & Merisuo-Storm, 2009, 46.) Se pyrkii tiedostamaan ihmisten kokemuksia ja käytöstä, joka näin ollen antaa enemmän tietoja ilmiöistä, joita tutkitaan. Se nähdään usein lähestymistapana, jossa ymmärtäminen ja tulkinta ovat tärkeässä roolissa. Ymmärrys voidaan katsoa olevan ilmiön merkitysten oivallusta. Tuloksin kautta se voi laajentua kielen ilmaisusta koko sosiaaliseen todellisuuteen. (Soininen & Merisuo-Storm, 2009, 37–38.) Toisaalta laadullisen tutkimuksen avulla voidaan tarjota erilaisia näkökulmia ja tarkentaa kysymyksiä, joita määrällisestä tutkimuksesta on havaittu (Cohen ym., 2018, 288).

Monimenetelmällinen tutkimusote tiedostaa perinteisten määrällisen ja laadullisen tutkimuksen merkityksen, mutta tarjoaa myös hyödyllisen kolmannen ajattelutavan. Se usein tarjoaa tasapainoisempia, valmiimpia, informatiivisempia ja hyödyllisempiä tuloksia. (Johnson ym., 2007, 129.) Monimenetelmällinen tutkimus mahdollistaa sen, että määrällisellä tutkimuksella saatua kokonaiskuvaa voidaan täydentää lisäämällä yksilöiden sanoittamia kokemuksia ja merkityksiä. Sillä voidaan saada lisäymmärrystä ja syventyä tarkemmin haluttuun aiheeseen. Voidaan puhua myös triangulaatiosta eli täydentävyydestä, joka mahdollistaa tulosten tarkemman havainnollistamisen ja selventämisen. Laadulliset vastaukset voidaan siis nähdä vahvistavan kyselyllä saatuja tuloksia. (Manninen & Meriläinen, 2015, 92–94.)

5.3 Tutkimuksen otanta

Tutkimuksemme otanta koostuu 4–6-luokkalaisista oppilaista. Toteutimme tutkimustamme kahdessa eri maakunnassa, jotka ovat Pohjois-Pohjanmaa ja Etelä-Pohjanmaa. Tarkoituksena

ja kriteerinä oli saada kohdejoukoksi niin kaupunkikouluja kuin sen ulkopuolella sijaitsevia kouluja. Tähän tutkimukseen päätyneet maakunnat ja koulut valittiin harkinnanvaraisesti eli tarkoituksenmukaisesti, joka tarkoittaa sitä, että otannaksi on poimittu sellaiset kohteet, jotka harkintaan perustuen edustavat parhaiten tutkimuksen tarpeita (Soininen & Merisuo-Storm, 2009, 121).

Tarkoituksena on ollut tutkia, onko aiemmassa yläkoulun oppilaita koskeneessa tutkimuksessa saadut tulokset nähtävissä alakoulun puolella. Hilmolan ja Aution (2017) tutkimuksessa Oulun alueen ja maaseudun seitsemäsluokkalaisten poikien vastaukset nousivat esiin heidän myönteisellä näkemyksellään ja taidoillaan käsitöitä kohtaan.

Pyrimme siihen, että saisimme Oulun alueelta (Pohjois-Pohjanmaa), maaseudulta ja näille verrokkina joltain muulta alueelta Suomesta vastauksia. Näiden kriteerien pohjalta lähdimme kyselemään kouluilta, ovatko he kiinnostuneita osallistumaan tutkimukseemme. Saimme tutkimukseen mukaan yhteensä neljä koulua, jotka edustavat tarkoituksenmukaisesti tarvitsemaamme kohdejoukkoa.

5.4 Kyselylomake

Tutkimuksemme toteutettiin oppilaille suunnatulla kyselylomakkeella (liite 1), joka luotiin webropol –sivustolle. Kysymysten ja väittämien tarkoituksena oli saada selkeästi vastaukset asetettuihin tutkimuskysymyksiin (Cohen ym., 2018, 340). Lomake sisälsi neljä taustakysymystä, joista saatiin selville osallistujan suostumus tutkimukseen, sukupuoli, luokka-aste ja paikkakunta. Varsinaisessa tutkimuksessa paikkakuntaa ei tulla kuitenkaan mainitsemaan, vaan käytetään laajempaa käsitettä eli maakuntaa ryhmien erotteluun. Tämän avulla vahvistetaan sitä, että osallistujia ei pystytä tunnistamaan tutkimuksesta. Tuloksissa erotellaan myös maakuntien kaupungeissa ja niiden ulkopuolella sijaitsevat koulut.

Motivaatiota, kiinnostavuutta ja käsityön osa-alueita mittaavissa kysymyksissä käytettiin viisiportaista likert-asteikkoa. Vastaukset kuvattiin kyselylomakkeen eri vaiheissa seuraavilla vastauksilla:

- 1 = “todella tylsää”, “en tee mielelläni” ja “täysin eri mieltä”
- 2 = “melko tylsää”, “en tee kovin mielelläni” ja “jonkin verran samaa mieltä”
- 3 = “ei tylsää eikä kivaa” ja “en samaa enkä eri mieltä”
- 4 = “aika kivaa”, “teen melko mielelläni” ja “jonkin verran samaa mieltä”
- 5 = “todella kivaa”, “teen todella mielelläni” ja “täysin samaa mieltä”

Motivaatiota mittaavat kysymykset ja väittämät on muokattu Matveisen (2011) tutkimuksesta, johon hän on ne mukaillut Aunolan ja Nurmen (2004) task-value-mittarista. Näiden kahdeksan kysymyksen avulla selvitettiin oppilaiden motivaation tasoa käsítőissä.

Kokonaisvaltaista kiinnostusta koulukäsityötä kohtaan mitataan Opetushallituksen kehittämällä mittarilla, joka on mukailtu Fennema-Sherman (1978) asennetestistä (Hilmola & Autio, 2017, 45). Hyödynsimme tästä testistä väittämät, jotka liittyvät kiinnostavuuteen. Lisäksi tähän osioon kehitelimme näiden kysymysten pohjalta kolme lisäkysymystä, jotta saimme summamuuttujasta luotettavamman. Edellä mainittu asennetestti on Metsämuurosen (2012, 13) mukaan ollut laajasti käytössä maailmanlaajuisesti eri oppiaineissa, kuten esimerkiksi matematiikassa, äidinkielessä, vieraissa kielissä ja liikunnassa. Suomessa testin mukailussa on pyritty esimerkiksi vähentämään alkuperäisen negatiivisia väittämiä ja käyttämään selkeämpää kieltä. Suomessa alkuperäiseen testiin tehdyt muutokset ovat sen verran radikaaleja, että ei välttämättä voida enää puhua Fennema-Sherman testistä vaan ennemminkin “löyhästi Fennema-Sherman –pohjaisesta testistä” (Metsämuuronen, 2009, 20).

Kokonaisten käsityöprosessin eri osa-alueita koskevan kiinnostuksen väittämät kehitelimme itse. Niiden pohjana käytimme perusopetuksen opetussuunnitelmaa (2014). Suunnitteluun, tekemiseen ja arviointiin muodostimme jokaiseen kolme erilaista väittämää, joilla pyrimme saamaan selville niihin kohdistuvan kiinnostuksen tason oppilailta. Tarkoituksena oli luoda sellaisia väittämiä, jotka ovat selkeitä, sopivanpituisia ja kaikkia osallistujia koskettavia (Cohen ym., 2018, 340). Laitoimme näkyviin hieman informaatiota käsityöprosessin eri vaiheista, jotta oppilaat pystyvät paremmin tunnistamaan ne.

Määrälliset kysymykset ja väittämät ovat laajasti esillä taulukoissa 1–3. Kolme kysymystä jätettiin vapaaehtoisiksi ja avoimiksi, jolloin mahdollistettiin se, että oppilaiden näkemykset ja oma ääni nousivat esiin (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2009, 201). Näillä kysymyksillä pyrittiin tuomaan esille kommentteja kokonaisten käsityöprosessin eri vaiheista (suunnittelu, tekeminen, arvioiminen). Kysymykset olivat: *”Kommentteja suunnittelusta/tekemisestä/arvioinnista! Mikä on parasta tai tylsintä töiden suunnittelussa/tekemisessä/arvioinnissa? Miten muuttaisit sitä, jos saisit?”*. Kaikilla osa-alueella oli omat kysymyksensä.

5.5 Mittaristo

Mittaristomme koostuu viidestä summamuuttujasta, jotka ovat: *motivaatio, käsityöoppiaineen kiinnostavuus* ja käsityöprosessin osa-alueet eli *suunnittelu, tekeminen sekä arviointi*. Kaksi ensimmäistä perustuvat aiempiin mittareihin ja kolme viimeistä on tutkijoiden itse kehittelemiä pohjautuen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin 2014. (ks. edellinen luku) Summamuuttujille suoritetaan reliabiliteettianalyysi, jolla niille saadaan Cronbachin alfa -kerroin. Sillä voidaan mitata, kuinka hyvin eri muuttujat mittaavat samaa asiaa.

Reliabiliteettiarvo on nollan ja yhden väliltä, mitä lähempänä luku on yhtä, sitä luotettavampi mittari on. Yli 0,7 arvoa pidetään yleensä rajana sille, että mittaristo on onnistunut ja sitä voidaan pitää reliaabelina. (Heikkilä, 2014, 178.)

Tutkimuksemme mittariston luotettavuus (Taulukko 1) jakautui seuraavasti: motivaatiota mittaavien kysymysten Cronbachin alfa sai arvon 0,899, kiinnostuksen 0,875, suunnittelun 0,803, tekemisen 0,888 ja arvioinnin 0,852. Kiinnostusta mittaavasta summamuuttujasta poistimme yhden väittämän (2. *Käsityö on ikävystyttävä oppiaine*), koska mittari oli luotettavampi ilman kyseistä väittämää. (mukana ,789, ilman ,875) Mittaristoa voidaan pitää onnistuneena, koska kaikki summamuuttujat saivat selkeästi yli 0,7 arvon.

Taulukko 1. Mittariston luotettavuus.

Väittämä / Kysymys	Summamuuttujan nimi	Cronbachin alfa
1. Kuinka kivaa käsityöt ovat koulussa? 3. Kuinka mielelläsi teet käsityöhön liittyviä tehtäviä koulussa? 5. Kuinka mielelläsi teet kotona käsityöhön liittyviä tehtäviä? 7. Miten mukavaa käsityötunneille on tulla? 9. Miten kivaa käsityötunneilla työskentely on? 11. Pidän käsitöiden tekemisestä, koska siitä on minulle hyötyä muuallakin kuin koulussa. 13. Pidän käsitöitä mielenkiintoisena 15. Olen mielestäni taitava käsitöissä.	Motivaatio	,899
2. Käsityö on ikävystyttävä oppiaine. 4. Pidän käsityön oppitunneista. 6. Käsityö on yksi lempiaineistani. 8. Meillä on yleensä käsityön oppitunneilla kiinnostavia tehtäviä.	Kiinnostus	,875

10. Olen opiskellut mielelläni käsitöitä.		
12. Käsityöluokat ovat mielestäni laadukkaat.		
14. Koulun käsityövälineet ovat mielestäni hyvät.		
1. Pidän siitä, että saan suunnitella käsitöitä.	Suunnittelu	,803
4. Omien töiden suunnitleminen on parasta käsitöissä.		
7. Käsityötunnille tullessani odotan sitä, että pääsen suunnittelemaan käsitöitä.		
2. Pidän käsitöiden tekemisestä koulussa.	Tekeminen	,888
5. Se, kun pääsee tekemään, on parasta käsityötunnilla.		
8. Odotan käsityötunneilta eniten sitä, että pääsen tekemään käsitöitä.		
3. Pidän siitä, että pääsen arvioimaan omaa ja muiden työskentelyä.	Arviointi	,852
6. On mukavaa, kun saa arvioida työn onnistumista.		
9. Arvioiminen on mieluista minulle.		

5.6 Aineiston analysointi

5.6.1 Määrällisen aineiston analysointi

Määrällisen aineiston analyysivaiheessa hyödynnämme SPSS-ohjelmaa. Analysoinnin aluksi, ennen summamuuttujien muodostamista, niiden muodostamista muuttujista esitetään prosenttiosuudet ja keskiarvot, jonka myötä esille voi nousta jokin erityiskysymys. Kuvailu on tärkeää myös siksi, että aineistoon päästään paremmin perille. Tutkijoille on tärkeää tuntea aineistonsa hyvin ennen kuin lähdetään tekemään tilastollisia analyyseja. Se antaa myös lukijalle kokonaiskuvan aineistosta. On tärkeää, että tutkimusaineistoa kuvaillaan graafisten kuvioiden muodossa, koska sen avulla voidaan ymmärrettävästi, tehokkaasti ja havainnollisesti esittää tutkimustuloksia. (Tähtinen, Laakkonen & Broberg, 2020, 81, 91–93.)

Teemme jokaisesta kyselymme osiosta summamuuttujat. Hyödynnämme summamuuttujia, koska ne parantavat mittarin luotettavuutta, tällöin arvo perustuu useampaan kuin yhteen muuttujaan, jotka mittaavat samaa asiaa. (Tähtinen ym., 2020, 81). Summamuuttujista lasketaan jokaisesta keskiarvot, jolloin tulokset ovat ymmärrettävissä paremmin, koska ne ovat sen myötä samassa muodossa kuin kyselylomakkeessamme. (Likert 1–5)

Keskeinen tekijä sen suhteen, mitä tilastollista analyysimenetelmää käytetään, on muuttujien mitta-asteikko. Likert-asteikolla mitattuja kysymyksiä voidaan pitää välimatka- eli intervalliasteikkoisina. Sen myötä kyselyn vastauksista voidaan laskea eri vastausvaihtoehtojen lukumäärät. Tämän jälkeen vastauksia voidaan kuvailla ja esittää frekvenssijakaumien sekä pylväsdiagrammien avulla. (Tähtinen ym., 2020, 31–32.) Kolmessa ensimmäisessä tutkimuskysymyksessä toimittiin juuri edellä mainitulla tavalla, niissä vastattiin käsityöoppiaineen kiinnostavuuteen, oppilaiden motivaatioon käsitöitä kohtaan ja kokonaisen käsityöprosessin eri vaiheisiin liittyvään kiinnostukseen.

Tutkimuksemme alakysymysten analysointiin sukupuolten, luokka-asteiden ja asuinalueiden välisten erojen mittauksessa käytämme epäparametrisia testejä. Ne sopivat tutkimukseemme, koska aineistomme on vinoutunut positiivisten vastausten puolelle eikä täten noudata normaalijakaumaa, joka voidaan havaita visuaalisesti histogrammeista (Tähtinen ym., 2020, 104, 134). Varmistaaksemme visuaaliset havaintomme teimme Kolmogorov-Smirnovin testit summamuuttujille. Se vahvisti havaintomme oikeaksi, koska jokaiseen muuttujaan saimme p-arvoksi $<0,001$, mikä tarkoittaa sitä, että aineisto ei ole normaalisti jakautunut, koska p-arvo on alle 0,05. (Heikkilä, 2014, 221.)

Käytimme Mann-Whitneyn U-testiä kahden ryhmän väliseen vertailuun eli maakuntiin, jossa vertailtiin Etelä-Pohjanmaata sekä Pohjois-Pohjanmaata ja sukupuoliin, jossa vertailtiin vain tyttöjä ja poikia, koska ”muu” ($n = 2$) ja ”en halua sanoa” ($n = 10$) ryhmät olivat niin pieniä. Useamman ryhmän vertailuissa, joita olivat luokka-asteet ja asuinalueet, käytimme epäparametristä Kruskal-Wallisin testiä.

Mann-Whitneyn U-testi soveltuu silloin, kun vertailtavissa on kaksi ryhmää. Se edellyttää, että ryhmät ovat riippumattomia toisistaan. Ryhmien ei tarvitse olla normaalijakauman mukaisia, mutta samankaltaiset jakaumat on hyvä olla. (Tähtinen ym., 2020, 135.)

Tutkimuksessamme käytämme nollahypoteesina sitä, että tutkittavien ryhmien väliset jakaumat ovat samanlaiset. Testi joko hylkää ($p = <0,05$) tai vahvistaa nollahypoteesin ($p = >0,05$) riippuen merkitsevyystasosta. Mann-Whitneyn U-testi asettaa havainnot tutkittavien muuttujien arvojen mukaiseen suuruusjärjestykseen ja arvot korvataan järjestyslukuilla. Saadut järjestysluvut lasketaan ryhmittäin yhteen ja jaetaan ryhmien koolla, jolloin niille saadaan järjestyslukujen keskiarvot (Mean Rank). (Heikkilä, 2014, 218–219; Tähtinen ym., 2020, 135–136) Kahden ryhmän välistä eroa on kuitenkin havainnollisempaa verrata mediaaneilla. Jos ryhmien välillä on tilastollisesti merkitsevä ero, on hyvä laskea eron

voimakkuus eli efekতিকoko, jota merkitään r-kirjaimella. R-arvon saa laskettua Z-arvoa hyödyntämällä, joka saadaan testin tuloksista. (Standardized Test Statistic) Kaava on ” $r = Z / \text{otoskoon neliöjuuri}$ ”. R-arvolla 0,1 eron voimakkuus on pieni, 0,3 kohtalainen ja 0,5 suuri. (Reunamo, 2015.)

Kruskall-Wallis testin on samantapainen kuin Mann-Whitneyn U-testi, mutta se sopii ryhmien vertailuun, jos niitä on kolme tai enemmän. Nollahypoteesina on, että jakaumat ryhmien välillä ovat samanlaiset. Testi vahvistaa hypoteesin p-arvon ollessa yli 0,05 ja hylkää, jos arvo on sen alle. SPSS tekee myös parien väliset vertailut ryhmien välille. Vertailtavien ryhmien tulee olla riippumattomia toisistaan ja muuttujien osalta vähintään järjestysasteikollinen. Kuten Mann-Whitneyn U-testissä, niin tässäkin vertailun kohteena ovat keskimääräiset järjestysluvut ja jakaumien muodot niiden perusteella. Ryhmien välisiä eroja havainnoidaan järjestyslukujen keskiarvoista ja mediaaneista. (Tähtinen ym., 2020, 162–163.)

5.6.2 Laadullisen aineiston analysointi

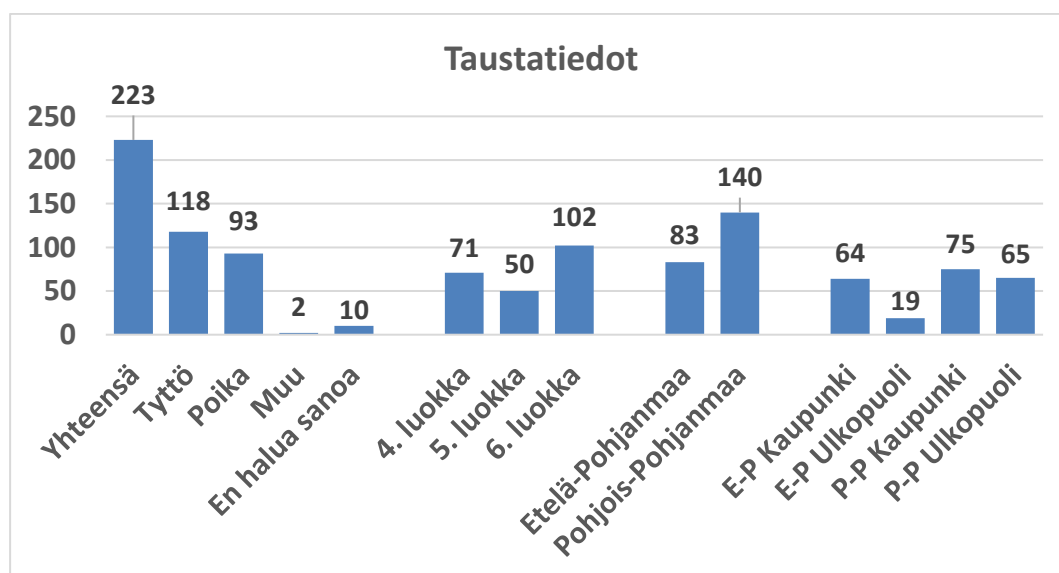
Kyselylomakkeen avoimista kysymyksistä saatuja vastauksia analysoidaan ja niistä muodostetaan ryhmittely ja teemoittelu, jossa saman tyyppiset vastaukset muodostetaan omiksi teemoiksi. Näiden muodostettujen ryhmien myötä havaitut ilmiöt voidaan tuoda paremmin esiin. Vastaukset ryhmitellään Microsoftin Word-ohjelmalla ja tiedosto jaetaan tutkijoiden välille, jolloin molemmat tutkijat pystyvät näkemään reaaliaikaisesti, mitä tiedostossa tapahtuu. Ryhmittelyn myötä muodostetaan teemat, joihin kommentit sopivat.

Tulosten analysoinnissa on tarkkaan rajatut teemat, jotka tukevat tutkimusta, mutta ilman, että jotain merkittävää jätettäisiin pois. On tärkeää säilyttää se, mistä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita (Tuomi & Sarajärvi. 2018. Luku 4). Tutkittavaa ilmiötä lähestytään vastaajien subjektiivisesta näkökulmasta.

6 Määrällisen tutkimuksen tulokset

6.1 Vastaajien taustatiedot

Tutkimuksemme osallistui yhteensä 223 neljäs-, viides- ja kuudesluokkalaista oppilasta. Heistä 118 oli tyttöä, 93 poikaa, kaksi muun sukupuolista ja kymmenen ei halunnut sanoa sukupuoltaan. Neljäsluokkalaisia vastaajia oli 71, viidesluokkalaisia 50 ja kuudesluokkalaisia 102. Etelä-Pohjanmaalta vastaajia oli 83, joista 64 tuli ”keskustan koulusta” (E-P Kaupunki) ja 19 ”keskustan ulkopuolisesta” (E-P Ulkopuoli) koulusta. Pohjois-Pohjanmaalta vastaajia oli 140, joista 75 tuli ”keskustan koulusta” (P-P Kaupunki) ja 65 ”keskustan ulkopuolisesta” (P-P Ulkopuoli) koulusta. (Kuvio 4)



Kuvio 4. Taustatiedot.

6.2 Tulosten kuvailua

Alla olevasta taulukosta 2 voi nähdä yleiskatsauksen tutkimuksemme tuloksiin motivaation ja kiinnostuksen osalta. Taulukosta näkee, miten vastaukset ovat jakautuneet eri vastausvaihtoehtoihin prosenttiosuuksina. Lisäksi siinä on kunkin vastauksen keskiarvo, mediaani (md) ja keskihajonta (kh).

Kaikkien vastausten mediaanit olivat 4,0 ja keskiarvot vaihtelivat 3,4–4,2 välillä.

Yhteenlaskettu keskiarvo oli 3,8. Likert-asteikon vastausvaihtoehtoja 4–5 voidaan pitää positiivisena, 3 neutraalina ja 1–2 negatiivisena suhtautumisena. Positiivisimmat vastaukset olivat kysymyksissä: ”1. Kuinka kivaa käsityöt ovat koulussa?”, jossa positiivisia vastauksia oli 83,8 %, ”3. Kuinka mielelläsi teet käsityöhön liittyviä tehtäviä koulussa?” 79,4 %, ”4.

Pidän käsityön oppitunneista.” 81,1 %, ”7. Miten mukavaa käsityötunneille on tulla?” 79,4 % ja ”9. Miten kivaa käsityötunneilla työskenteleminen on?” 78,0 %.

Negatiivisimmat vastaukset olivat kysymyksissä: ”5. Kuinka mielelläsi teet kotona käsityöhön liittyviä tehtäviä?”, jossa negatiivisia vastauksia oli 22,4 %, ”6. Käsityö on yksi lempiaineistani.” 19,7 %, ”11. Pidän käsitöiden tekemisestä, koska siitä on minulle hyötyä muuallakin kuin koulussa.” 10,3 % ja ”15. Olen mielestäni taitava käsitoissa.” 11,6 %.

Taulukko 2. Motivaation ja kiinnostuksen tulosten kuvailua.

Kysymys/Väite	1 Todella tylsää / En tee mielelläni / Täysin eri mieltä	2 Melko tylsää / en tee kovin mielelläni / Jonkin verran eri mieltä	3 Ei tylsää eikä kivaa / En samaa enkä eri mieltä	4 Aika kivaa / teen melko mielelläni / Jonkin verran samaa mieltä	5 Todella kivaa / Teen todella mielelläni / Täysin samaa mieltä	Keskiarvo	Md	Kh
Motivaatio								
1. Kuinka kivaa käsityöt ovat koulussa?	1,4 %	4,5 %	10,3 %	48,4 %	35,4 %	4,1	4,0	0,86
3. Kuinka mielelläsi teet käsityöhön liittyviä tehtäviä koulussa?	1,8 %	3,1 %	15,7 %	45,8 %	33,6 %	4,1	4,0	0,88
5. Kuinka mielelläsi teet kotona käsityöhön liittyviä tehtäviä?	9,4 %	13,0 %	24,2 %	33,2 %	20,2 %	3,4	4,0	1,22
7. Miten mukavaa käsityötunneille on tulla?	1,3 %	3,6 %	15,7 %	42,2 %	37,2 %	4,1	4,0	0,89
9. Miten kivaa käsityötunneilla työskenteleminen on?	0,9 %	4,5 %	16,6 %	42,6 %	35,4 %	4,1	4,0	0,88
11. Pidän käsitöiden tekemisestä, koska siitä on minulle hyötyä muuallakin kuin koulussa.	4,0 %	6,3 %	23,3 %	35,9 %	30,5 %	3,8	4,0	1,06
13. Pidän käsitöitä mielenkiintoisena.	3,1 %	6,3 %	20,2 %	40,8 %	29,6 %	3,9	4,0	1,01
15. Olen mielestäni taitava käsitoissa.	4,9 %	6,7 %	17,1 %	45,7 %	25,6 %	3,8	4,0	1,05
Kiinnostus								
4. Pidän käsityön oppitunneista	1,4 %	4,9 %	12,6 %	33,6 %	47,5 %	4,2	4,0	0,94
6. Käsityö on yksi lempiaineistani.	8,5 %	11,2 %	17,0 %	24,7 %	38,6 %	3,7	4,0	1,31

8. Meillä on yleensä käsityön oppitunneilla kiinnostavia tehtäviä.	3,6 %	5,8 %	20,2 %	44,4 %	26,0 %	3,8	4,0	1,00
10. Olen opiskellut mielelläni käsitöitä.	3,6 %	4,0 %	17,9 %	35,0 %	39,5 %	4,0	4,0	1,00
12. Käsityöluokat ovat mielestäni laadukkait.	2,7 %	7,2 %	17,0 %	32,7 %	40,4 %	4,0	4,0	1,05
14. Koulun käsityövälineet ovat mielestäni hyvät.	2,7 %	5,8 %	17,5 %	33,6 %	40,4 %	4,0	4,0	1,03

Yleiskatsaus kokonaisen käsityön vaiheisiin liittyviin kysymyksiin ja niiden tuloksiin on taulukossa 3. Kysymysten tulosten keskiarvot ja mediaanit vaihtelivat 3,3–4,2 välillä.

Positiivisimmat vastaukset olivat kysymyksissä: ”1. Pidän siitä, että saan suunnitella käsitöitä.”, jossa positiivisia vastauksia oli 81,2 %, ”2. Pidän käsitöiden tekemisestä koulussa.” 78,9 %, ”5. Se, kun pääsee tekemään, on parasta käsityötunnilla” 80,3 % ja ”8. Odotan käsityötunneilla eniten sitä, että pääsen tekemään käsitöitä.” 77,6 %.

Negatiivisimmat vastaukset olivat kysymyksissä: ”3. Pidän siitä, että pääsen arvioimaan omaa ja muiden työskentelyä.”, jossa negatiivisia vastauksia oli 20,6 %, ”4. Omien töiden suunnitteleminen on parasta käsitöissä.” 14,4 %, ”7. Käsityötunnille tullessani odotan sitä, että pääsen suunnittelemaan käsitöitä.” 18,4 % ja ”9. Arvioiminen on mieluista minulle.” 22,0 %.

Taulukko 3. Kokonaisen käsityöprosessin eri osa-alueiden tulosten kuvailua.

Kysymys / väite	1 Täysin eri mieltä	2 Jonkin verran eri mieltä	3 En samaa enkä eri mieltä	4 Jonkin verran samaa mieltä	5 Täysin samaa mieltä	Keskiarvo	Md	Kh
Suunnittelu								
1. Pidän siitä, että saan suunnitella käsitöitä.	1,3 %	4,9 %	12,6 %	40,8 %	40,4 %	4,1	4,1	0,91
4. Omien töiden suunnitteleminen on parasta käsitöissä.	5,4 %	9,0 %	23,7 %	32,3 %	29,6 %	3,7	3,7	1,14
7. Käsityötunnille tullessani odotan sitä, että pääsen suunnittelemaan käsitöitä.	8,5 %	9,9 %	24,7 %	35,4 %	21,5 %	3,5	3,5	1,18

Tekeminen								
2. Pidän käsitöiden tekemisestä koulussa.	3,6 %	4,5 %	13,0 %	33,2 %	45,7 %	4,1	4,1	1,04
5. Se, kun pääsee tekemään, on parasta käsityötunnilla.	3,6 %	5,8 %	10,3 %	23,8 %	56,5 %	4,2	4,2	1,08
8. Odotan käsityötunneilla eniten sitä, että pääsen tekemään käsitöitä.	2,2 %	5,8 %	14,4 %	26,0 %	51,6 %	4,2	4,2	1,03
Arviointi								
3. Pidän siitä, että pääsen arvioimaan omaa ja muiden työskentelyä.	7,2 %	13,4 %	30,5 %	30,5 %	18,4 %	3,4	3,4	1,15
6. On mukavaa, kun saa arvioida työn onnistumista.	5,4 %	8,1 %	27,3 %	37,7 %	21,5 %	3,6	3,6	1,08
9. Arvioiminen on mieluista minulle.	9,9 %	12,1 %	35,0 %	27,3 %	15,7 %	3,3	3,3	1,16

6.2.1 Summamuuttujien keskiarvot

Summamuuttujan ”*motivaatio*” keskiarvojen tulokset sijoittuvat suurimmaksi osaksi positiiviselle puolelle kuviota. (liite 6) Sen keskiarvo on 3,91 ja mediaani 4,13. Keskihajonta on 0,76. Keskiarvot sijoittuvat 1,13 ja 5,00 välille.

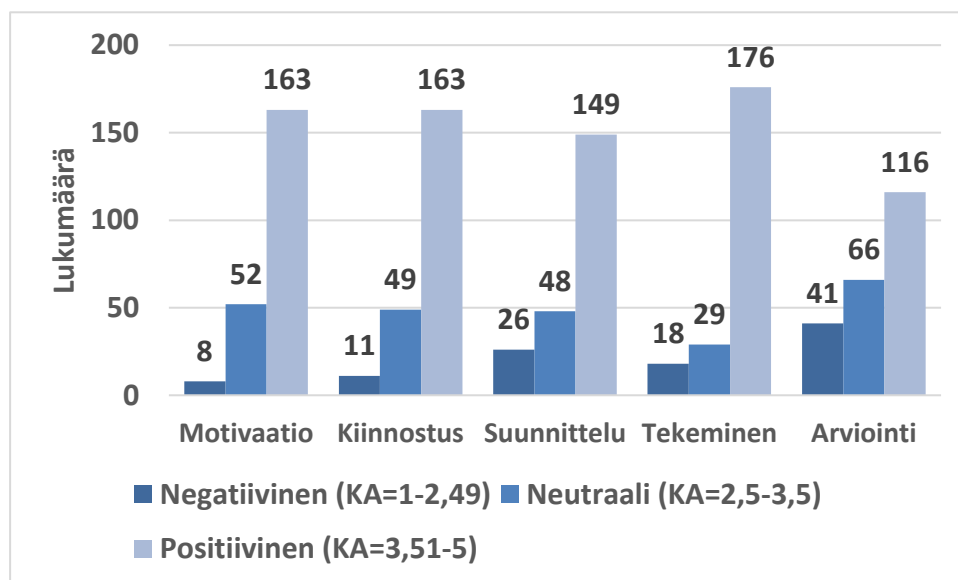
”*Kiinnostus*” -summamuuttujan keskiarvot sijoittuvat enemmän positiiviselle puolelle kuviota. (liite 7) Sen keskiarvo on 3,97 ja mediaani 4,17. Keskihajonta on 0,84 ja keskiarvot sijoittuvat 1,00 ja 5,00 välille

Suunnittelun kiinnostusta mittaavan summamuuttujan keskiarvot painottuvat puolen välin positiivisemmalle puolelle. (liite 8) Sen keskiarvo on 3,79 ja mediaani 4,00. Keskihajonta on 0,92 ja keskiarvot sijoittuvat 1,00 ja 5,00 välille.

Summamuuttujan ”*tekeminen*” keskiarvot ovat selvästi painottuneet positiiviselle puolelle kuviota. (liite 9) Sen keskiarvo on 4,19 ja mediaani 4,67. Keskihajonta on 0,95 ja keskiarvon keskivirhe 0,064. Keskiarvot sijoittuvat 1,00 ja 5,00 välille.

”Arviointi” summamuuttujan keskiarvot jakautuvat melko tasaisesti kuviossa, mutta painottuu kuitenkin enemmän positiivisen puolelle. (liite 10) Sen keskiarvo on 3,43 ja mediaani 3,67. Keskihajonta on 0,99 ja keskiarvot sijoittuvat 1,00 ja 5,00 välille.

Luokitellessa summamuuttujien keskiarvojen vastaukset negatiiviseen (ka=1,00–2,49), neutraaliin (ka=2,5–3,5) ja positiiviseen (ka=3,51–5) saadaan paremmin esitettyä, miten vastaajien suhtautuminen on jakautunut. (kuvio 5) ”Motivaatio” summamuuttujassa on kahdeksan negatiiviseen, (3,6 %) 52 neutraaliin (23,3 %) ja 163 (73,1 %) positiiviseen kohdistuvaa keskiarvoa. ”Kiinnostuksessa” negatiivisia on 11, (4,9 %) neutraaleja 49 (22,0 %) ja positiivisia 163. (73,1 %) ”Suunnittelussa” negatiivisia on 26, (11,7 %) neutraaleja 48 (21,5 %) ja positiivisia 149. (66,8 %) Summamuuttujassa ”tekeminen” negatiivisia on 18, (8,1 %) neutraaleja 29 (13,0 %) ja positiivisia 176 (78,9 %). ”Arvioinnissa” negatiivisia on 41, (18,4 %) neutraaleja 66 (29,6 %) ja positiivisia 116 (52,0 %).



Kuvio 5. Vastaajat luokiteltuna negatiivisiin, neutraaleihin ja positiivisiin summamuuttujien keskiarvojen perusteella.

6.3 Sukupuolen yhteys vastauksiin

Taulukossa 4 on esiteltyä sukupuolten tulokset erikseen. Se sisältää kaikkien summamuuttujien keskiarvot, minimi ja maksimi tulokset, mediaanit, keskihajonnat sekä riippumattomien otosten Mann-Whitney U-testin merkitsevyystasot (p-arvo).

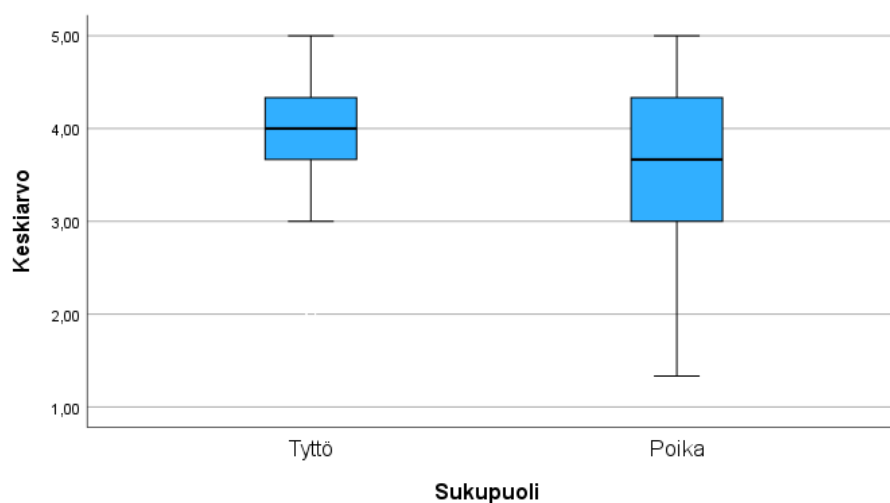
Summamuuttujien keskiarvoja vertailtaessa tytöillä oli korkeammat keskiarvot motivaatiossa (md tytöt=4,13, pojat 3,88), kiinnostuksessa (md tytöt=4,25, pojat 4,17) ja suunnittelussa (md tytöt=4,0, pojat 3,67). Tekemisessä (md=4,67) ja arvioinnissa (md=3,67) ryhmillä oli samat mediaanit, mutta poikien keskiarvot olivat hieman korkeammat. Riippumattomien otosten

Mann-Whitneyn U-testi osoitti, että vain suunnittelussa ero oli tilastollisesti merkitsevä.
($p=,045$)

Taulukko 4. Sukupuolen yhteys vastauksiin.

Summamuuttuja	Sukupuoli	N	ka	min.	max.	md	kh	P-arvo
Motivaatio	Tytöt	118	4,03	2,00	5,00	4,13	0,67	,066
	Pojat	93	3,84	1,50	5,00	3,88	0,74	
Kiinnostus	Tytöt	118	4,06	1,33	5,00	4,25	0,79	,294
	Pojat	93	3,95	1,00	5,00	4,17	0,81	
Suunnittelu	Tytöt	118	3,94	1,33	5,00	4,00	0,83	,045
	Pojat	93	3,68	1,33	5,00	3,67	0,95	
Tekeminen	Tytöt	118	4,22	1,00	5,00	4,67	0,92	,943
	Pojat	93	4,23	1,00	5,00	4,67	0,92	
Arviointi	Tytöt	118	3,40	1,00	5,00	3,67	1,03	,550
	Pojat	93	3,52	1,00	5,00	3,67	0,92	

Tyttöjen kiinnostus käsityöprosessin suunnitteluun (kuvio 6) oli korkeampi ($Md=4,00$) kuin poikien ($Md=3,67$). Mann-Whitney U-testin mukaan erot tyttöjen ja poikien välillä ovat tilastollisesti merkitseviä. ($U(209) = 4613$, $Z = -2,002$, $p = ,045$, $r = 0,14$) Eron efektiivisyys on kuitenkin pieni ($r=0,14$).



Kuvio 6. Summamuuttujan "suunnittelu" keskiarvojen erot tyttöjen ja poikien välillä.

6.4 Luokka-asteiden yhteys vastauksiin

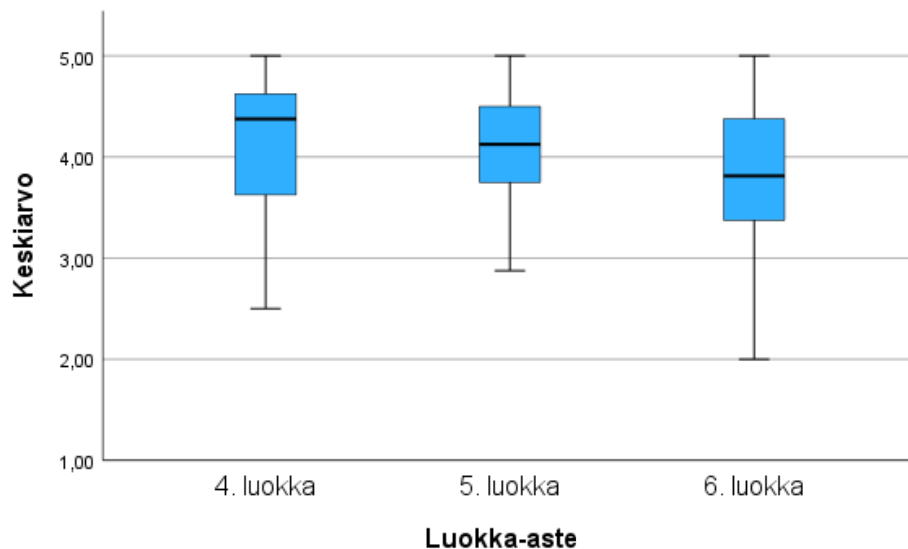
Luokka-asteiden välillä löytyi tilastollisesti merkitseviä eroja, jotka on koottu taulukkoon 5. Motivaatio, kiinnostus, tekeminen ja arviointi -summamuuttujien keskiarvoissa oli tilastollisesti merkitseviä eroja ryhmien välillä. Suunnittelussa tilastollisesti merkitsevä ero oli ainoastaan parien välisessä vertailussa kuudennen (md=4,00) ja neljännen luokan välillä, (md=4,33) siten että neljäsluokkalaisilla oli korkeampi kiinnostus käsitöiden suunnitteluun.

Taulukko 5. Luokka-asteiden yhteys vastauksiin.

Summamuuttuja	Luokka	N	ka	min.	max.	md	kh	P-arvo
Motivaatio	4. luokka	71	3,98	1,13	5,00	4,38	0,94	,004
	5. luokka	50	4,08	2,63	5,00	4,13	0,57	
	6. luokka	102	3,78	2,00	5,00	3,81	0,67	
Kiinnostus	4. luokka	71	4,11	1,00	5,00	4,50	1,02	<,001
	5. luokka	50	4,11	2,50	5,00	4,17	0,65	
	6. luokka	102	3,81	1,33	5,00	3,92	0,76	
Suunnittelu	4. luokka	71	3,94	1,00	5,00	4,33	0,96	,110
	5. luokka	50	3,73	1,00	5,00	4,00	0,92	
	6. luokka	102	3,72	1,33	5,00	4,00	0,88	
Tekeminen	4. luokka	71	4,21	1,00	5,00	4,67	1,06	,012
	5. luokka	50	4,41	2,00	5,00	4,67	0,79	
	6. luokka	102	4,06	1,00	5,00	4,33	0,93	
Arviointi	4. luokka	71	3,67	1,00	5,00	4,00	0,94	,028
	5. luokka	50	3,28	1,00	5,00	3,33	1,06	
	6. luokka	102	3,33	1,00	5,00	3,33	0,97	

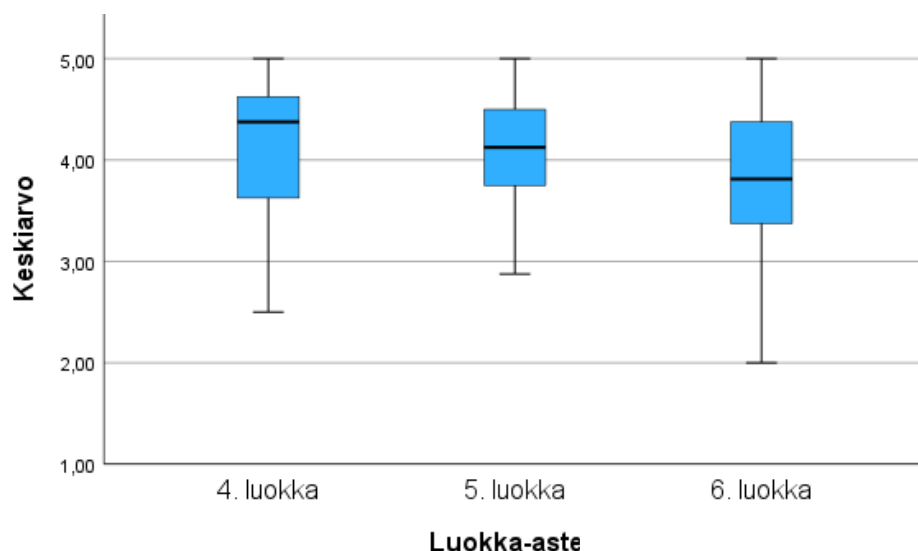
Riippumattomien otosten Kruskal-Wallis-testin mukaan luokka-asteiden välillä oli tilastollisesti merkitsevä ero motivaatiossa (kuvio 7), $X^2(2, 223) = 11,122$, $p = ,004$. Motivaatio oli korkeampi neljäsluokkalaisilla (md=4,38) sekä viidesluokkalaisilla (md=4,13) kuin kuudesluokkalaisilla (md=3,81). Parien välisissä vertailuissa kuudennen ja viidennen luokan välillä oli tilastollisesti merkitsevä ero ($p = ,014$) sekä kuudennen ja neljännen luokan

välillä. ($p=,003$) Viidennen ja neljännen luokan välillä tilastollisesti merkitsevää eroa ei ollut. ($p=,819$)



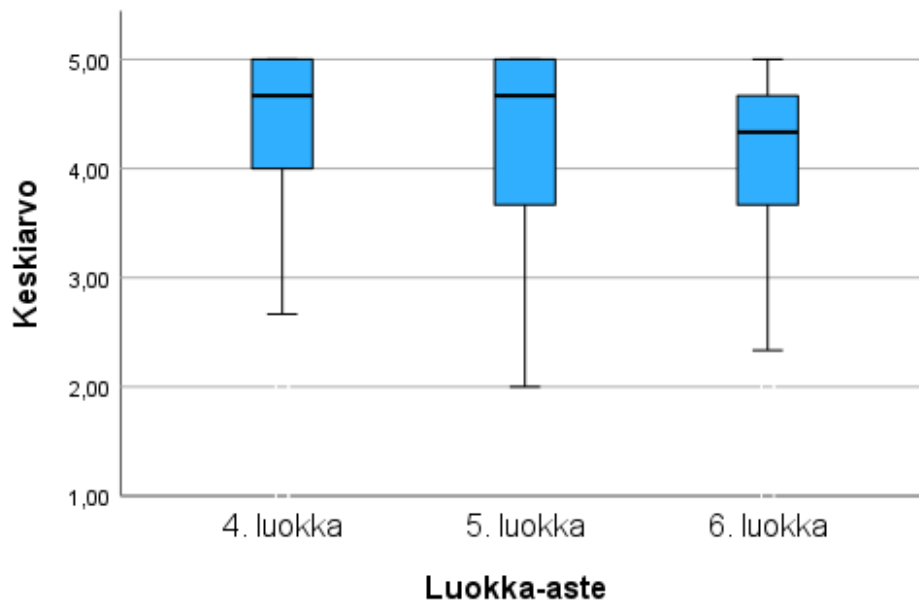
Kuvio 7. Luokka-asteiden väliset erot motivaatiossa koulukäsitöitä kohtaan.

Oppilaiden kiinnostus käsityötä kohtaan erosi selkeästi, $X^2(2, 223) = 14,586$, $p = <,001$. (kuvio 8) Kiinnostus oli korkeampi neljäsluokkalaisilla ($md=4,5$) ja viidesluokkalaisilla ($md=4,17$) kuin kuudesluokkalaisilla. ($md=3,92$) Luokka-asteita verrattaessa pareittain kuudennen ja viidennen luokan välillä oli pieni tilastollisesti merkitsevä ero ($p=,037$) sekä kuudennen ja neljännen luokan välillä suuri ero. ($p=<,001$) Viidennen ja neljännen luokan välillä tilastollisesti merkitsevää eroa ei ollut. ($p=,239$)



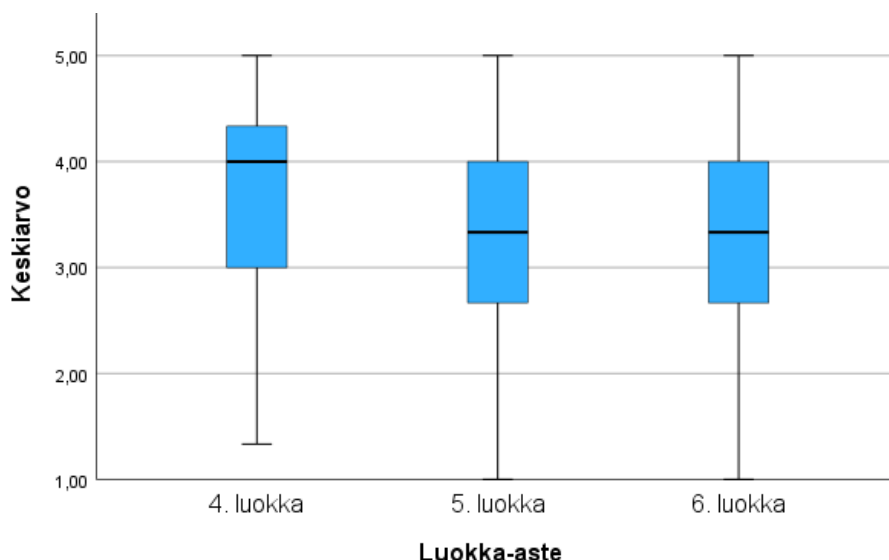
Kuvio 8. Luokka-asteiden väliset erot koulukäsityön kiinnostuksessa.

Käsitöiden tekemisen kiinnostavuutta mittaavassa summamuuttujassa oli tilastollisesti merkitsevä ero ryhmien välillä (kuvio 9), $X^2(2,223) = 8,823$, $p = ,012$, siten että neljäsluokkalaisilla ($md=4,67$) sekä viidesluokkalaisilla ($md=4,67$) oli korkeampi kiinnostus käsitöiden tekemistä kohtaan kuin kuudesluokkalaisilla ($md=4,33$). Pareittain vertailtaessa luokka-asteita, kuudennen ja viidennen luokan välillä ero oli tilastollisesti merkitsevä ($p=,006$) sekä kuudennen ja neljännen luokan välillä ($p=,036$). Viidennen ja neljännen luokan välillä tilastollisesti merkitsevää eroa ei ollut ($p=,424$).



Kuvio 9. Luokka-asteiden väliset erot kiinnostuksessa koulukäsitöiden tekemiseen.

Luokka-asteiden välillä oli tilastollisesti merkitseviä eroja kiinnostuksessa arviointiin, $X^2(2,223) = 7,138$, $p = ,028$. (kuvio 10) Kiinnostus arviointia kohtaan oli korkeampi neljäsluokkalaisilla ($md=4,00$) kuin viidesluokkalaisilla ($md=3,33$) ja kuudesluokkalaisilla ($md=3,33$). Pareittain vertailtaessa luokka-asteita kuudennen ja viidennen luokan välillä ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa ($p=,763$). Neljännen ja viidennen luokan välillä ero oli tilastollisesti merkitsevä ($p=,024$) sekä neljännen ja kuudennen luokan välillä. ($p=,018$)



Kuvio 10. Luokka-asteiden väliset erot kiinnostuksessa arviointiin.

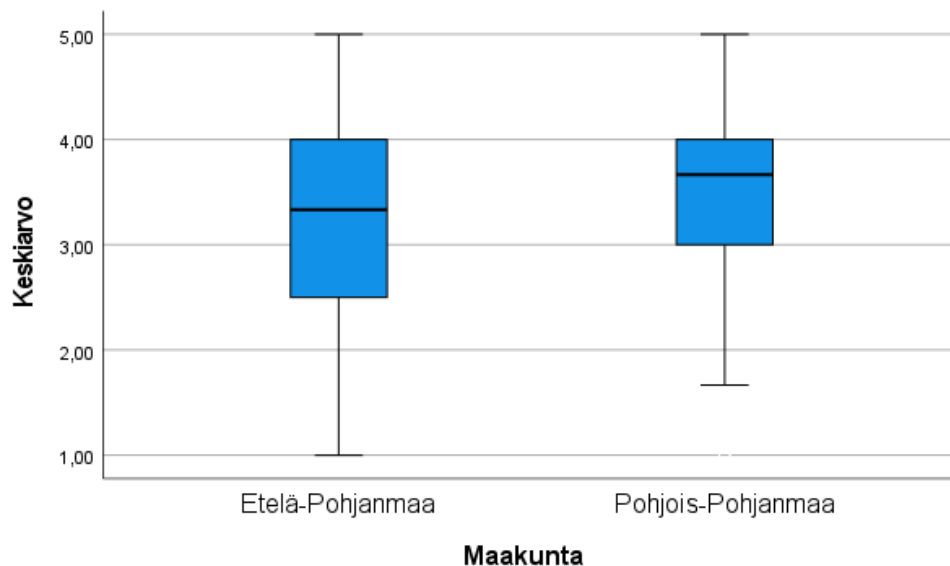
6.5 Maakunnan yhteys vastauksiin

Maakuntien välisiä eroja mitattiin Mann-Whitneyn U-testillä. Vaikka Pohjois-Pohjanmaan keskiarvot olivat lähes jokaisessa summamuuttujassa selkeästi korkeammat, niin summamuuttujien keskiarvoja vertailtaessa maakuntien välillä ei ollut Mann-Whitney U-testin mukaan tilastollisesti merkitsevää eroa muussa kuin arvioinnissa.

Taulukko 6. Maakuntien yhteys vastauksiin.

Summamuuttuja	Sukupuoli	N	ka	min.	max.	md	kh	P-arvo
Motivaatio	E-P	83	3,88	2,00	5,00	3,88	0,69	,323
	P-P	140	3,93	1,13	5,00	4,13	0,79	
Kiinnostus	E-P	83	3,87	1,83	5,00	4,00	0,79	,060
	P-P	140	4,03	1,00	5,00	4,25	0,86	
Suunnittelu	E-P	83	3,67	1,67	5,00	4,00	0,95	,129
	P-P	140	3,86	1,00	5,00	4,00	0,89	
Tekeminen	E-P	83	4,14	1,33	5,00	4,33	0,91	,359
	P-P	140	4,21	1,00	5,00	4,67	0,98	
Arviointi	E-P	83	3,25	1,00	5,00	3,33	1,06	,045
	P-P	140	3,53	1,00	5,00	3,67	0,93	

Arvioinnissa (kuvio 11) Pohjois-Pohjanmaan keskiarvot olivat korkeammat ($md=3,67$) kuin Etelä-Pohjanmaan. ($Md=3,33$) Mann-Whitneyn U-testin mukaan erot maakuntien välillä ovat tilastollisesti merkitseviä, $U(221) = 6739,5$, $Z = 2,008$, $p=,045$, $r=0,13$. Eron efektikoko on kuitenkin pieni, koska $r = 0,13$



Kuvio 11. Maakunnan yhteys arvioinnin kiinnostukseen.

6.6 Asuinalueen yhteys vastauksiin

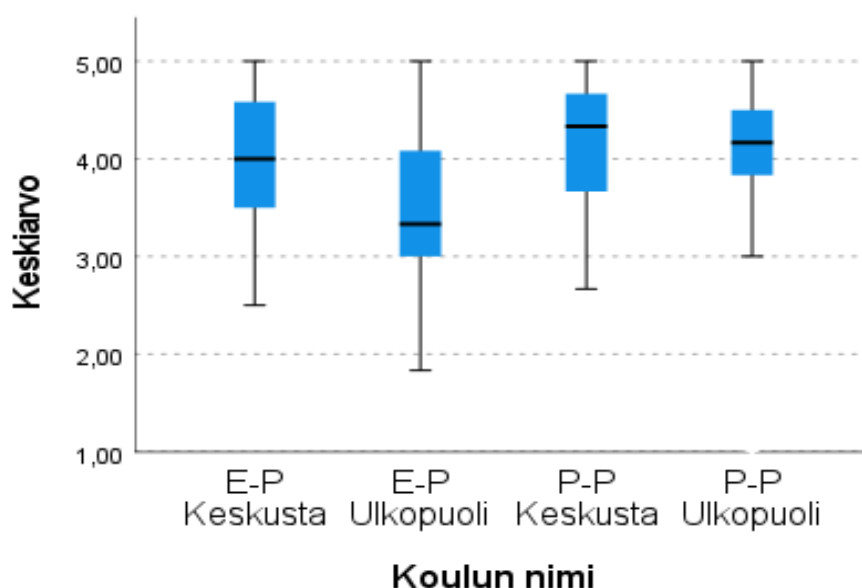
Asuinalueiden välisiä tuloksia on esitetty taulukossa 7. Se sisältää otoskoot, keskiarvot, minimi, maksimi, mediaanit, keskihajonnat ja p-arvot. Merkitsevyystason testi suoritettiin riippumattomien otosten Kruskal-Wallis testillä. Pohjois-Pohjanmaan keskustan koulussa keskiarvot olivat korkeimmat kaikissa muissa (motivaatio 4,01, kiinnostus 4,12, suunnittelu 3,95, tekeminen 4,29) paitsi arvioinnissa, jossa Pohjois-Pohjanmaan keskustan ulkopuolisella koululla oli hieman korkeampi. (3,55) Matalimmat keskiarvot olivat Etelä-Pohjanmaan keskustan ulkopuolisessa koulussa (motivaatio 3,81, kiinnostus 3,53, tekeminen 3,86) ja Etelä-Pohjanmaan keskustan koulussa. (suunnittelu 3,64, arviointi 3,21) Motivaatiossa, suunnittelussa, tekemisessä ja arvioinnissa ei löytynyt tilastollisesti merkitseviä eroja ryhmien väliltä.

Taulukko 7. Asuinalueiden yhteys vastauksiin.

Summamuuttuja	Sukupuoli	N	ka	min.	max.	md	kh	P-arvo
Motivaatio	E-P Keskusta	64	3,90	2,25	5,00	4,00	0,67	,611
	E-P Ulkopuoli	19	3,81	2,00	5,00	3,88	0,79	
	P-P Keskusta	75	4,01	1,50	5,00	4,13	0,70	

	P-P Ulkopuoli	65	3,84	1,13	5,00	4,13	0,89	
Kiinnostus	E-P Keskusta	64	3,98	1,83	5,00	4,00	0,73	,047
	E-P Ulkopuoli	19	3,53	1,83	5,00	3,33	0,92	
	P-P Keskusta	75	4,12	1,33	5,00	4,33	0,77	
	P-P Ulkopuoli	65	3,93	1,00	5,00	4,17	0,95	
Suunnittelu	E-P Keskusta	64	3,64	1,67	5,00	3,67	0,97	,252
	E-P Ulkopuoli	19	3,77	1,67	5,00	4,00	0,91	
	P-P Keskusta	75	3,95	1,33	5,00	4,00	0,87	
	P-P Ulkopuoli	65	3,76	1,00	5,00	4,00	0,91	
Tekeminen	E-P Keskusta	64	4,22	1,33	5,00	4,67	0,91	,184
	E-P Ulkopuoli	19	3,86	2,00	5,00	4,00	0,87	
	P-P Keskusta	75	4,29	1,00	5,00	4,67	0,89	
	P-P Ulkopuoli	65	4,12	1,00	5,00	4,67	1,07	
Arviointi	E-P Keskusta	64	3,21	1,00	5,00	3,33	1,02	,196
	E-P Ulkopuoli	19	3,37	1,00	5,00	3,33	1,23	
	P-P Keskusta	75	3,51	1,00	5,00	3,67	0,95	
	P-P Ulkopuoli	65	3,55	1,00	5,00	3,67	0,92	

Tilastollisesti merkitseviä eroja Kruskal-Wallis testin mukaan oli kiinnostuksessa koulukäsitöitä kohtaan summamuuttujan keskiarvoissa asuinalueiden välillä, $X^2(3,223) = 7,940$, $p = ,047$ (kuvio 12).



Kuvio 12. Asuinalueen yhteys koulukäsitöiden kiinnostukseen.

Kiinnostus oli korkeampi Pohjois-Pohjanmaan keskustassa ($md=4,33$) sekä Pohjois-Pohjanmaan keskustan ulkopuolisessa koulussa ($md = 4,17$) kuin Etelä-Pohjanmaan keskustan ulkopuolisessa koulussa. ($md=3,33$) Ryhmiä vertailtaessa pareittain tilastollisesti merkittävät erot olivat Etelä-Pohjanmaan keskustan ulkopuolisen koulun ja Pohjois-Pohjanmaan keskusta koulun ($p = ,006$) sekä keskustan ulkopuolisen koulun välillä. ($p = ,042$).

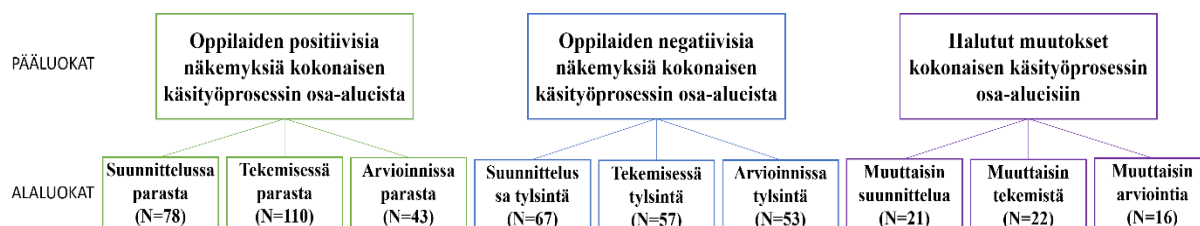
7 Laadullisen aineiston analyysi ja tulokset

Tutkimukseen osallistui 223 vastaajaa. Vastaajilla oli mahdollisuus jättää kommentteja myös avoimiin kysymyksiin suunnitteluun, tekemiseen ja arviointiin liittyen. 48 vastaajaa jätti vastaamatta suunnitteluun liittyvään avoimeen kysymykseen. 51 vastaaja jätti vastaamatta tekemiseen liittyviin avoimiin kysymyksiin ja 68 vastaajaa jätti kommentoimatta arviointiin liittyviin avoimiin kysymyksiin. Vastaajista 47 jätti kommentoimatta yhteenkään avoimeen kysymykseen.

Laadullisen aineiston analyysistä hylättiin 68 kokonaisen käsityön osa-alueisiin liittyvää kommenttia, sillä oli mahdotonta saada selkoa niiden tarkoituksesta ja ne olisivat siten voineet vääristää saatuja tuloksia.

Tutkimuksen avoimet kysymykset on teemoiteltu kolmeen pääluokkaan, jotka vastaavat parhaimmalla mahdollisella tavalla tämän tutkimuksen tutkimuskysymyksiin. Pääluokiksi muodostuivat oppilaiden positiiviset ja negatiiviset näkemykset kokonaisen käsityönprosessin osa-alueista sekä halutut muutokset kokonaisen käsityönprosessin osa-alueisiin.

Kahden ensimmäisen pääluokan alle muodostui molempiin kolme alaluokkaa, joita ovat suunnittelussa parasta/tylsintä on, tekemisessä parasta/tylsintä on ja arvioinnissa parasta/tylsintä on. Lisäksi viimeisen pääluokan haluttujen muutosehdotusten alle muodostui kolme alaluokkaa, joita ovat muuttaisin suunnittelua, muuttaisin tekemistä sekä muuttaisin arviointia. Lisäksi yllä mainittujen alaluokkien alle on muodostunut teemoja aineiston avointen kysymysten vastausten perusteella. Alaluokkiin on teemoiteltu aiheeltaan ja tyyliltään samankaltaiset kommentit. Yhteenveto laadullisen aineiston pääluokista ja alaluokista on esitetty kuviossa 13. Analyysissä jokaiseen käsityöprosessin osa-alueeseen muodostui erilaisia teemoja kommenttien samankaltaisuuden perusteella. Teemat ja niiden lukumäärät alaluokittain on esitetty luvuissa 7.1, 7.2 ja 7.3. Luvuissa tutkimuksessa saadut kommentit on kursivoitu ja vastaajista on käytetty merkkiä (#) ja numeroa, sillä samalla vastaajalla saattoi olla erilaisia kommentteja eri kysymyksiin liittyen. Näin voidaan yhdistää tässä tutkimuksessa sama vastaaja eri kysymyksissä.



Kuvio 13. Laadullisen aineiston pääluokat ja alaluokat.

7.1 Oppilaiden positiivisia näkemyksiä kokonaisen käsityöprosessin osa-alueista

Avoimien kysymysten tulokset ryhmiteltiin positiivisiin näkemyksiin liittyen käsityön osa-alueisiin. Jokaiseen käsityöprosessin osa-alueeseen muodostui erilaisia teemoja kommenttien samankaltaisuuden perusteella.

Ensimmäiseen avointen kysymysten osioon (8. Kommentteja suunnittelusta! Mikä on parasta töiden suunnittelussa?) saatiin 78 positiivista kommenttia. Seuraavaan kysymykseen (9. Kommentteja tekemisestä! Mikä on parasta töiden tekemisessä?) saatiin 110 positiivista kommenttia. Viimeiseen avoimeen kysymykseen (10. Kommentteja arvioinnista! Mikä on parasta töiden ja työskentelyn arvioinnissa?) saatiin 43 positiivista kommenttia.

Tutkimukseen osallistuneiden kommentteista muodostui viisi teemaa liittyen positiivisiin näkemyksiin suunnittelusta: *värien ja materiaalien valinnat, omanlaisen tuotteen suunnittelu ja luovuuden käyttäminen, suunnittelussa käytettävä tekniikka tai suunnitelman tekeminen, Suunnitelman valmiiksi saaminen sekä suunnittelemisen kokonaisvaltaisuus.*

Tutkimukseen osallistuneiden kommentteista muodostui kuusi teemaa liittyen positiivisiin näkemyksiin tekemisestä: *Käytettävä tekniikka, työn eteneminen tai valmiiksi saaminen, oma kyvykyys ja uuden oppiminen, kokonaisvaltainen kiinnostus ja töiden tekeminen, tietyn materiaalin tai tuotteen työstö, autonomia ja työskentelyrauha.*

Kolmannessa ja viimeisessä avoimessa kysymyksessä tiedusteltiin vastaajien positiivisia kommentteja töiden ja työskentelyn arvioinnissa. Alateemoja muodostettiin vastaajien kommenttien perusteella viisi kappaletta: *Kaverin arvioiminen tai kun saa itse arvioida, arviointitekniikan käyttäminen, opettajan tai jonkun muun antama arviointi, oman työn tai taidon arvioiminen/ itsensä kehittäminen ja arvioinnin kokonaisvaltaisuus.*

Kuviossa 14 on esitetty teemoittelu oppilaiden positiivisista näkemyksistä kokonaisen käsityöprosessin osa-alueista. Eniten positiivisia vastauksia kertyi tekemisen osa-alueelle,

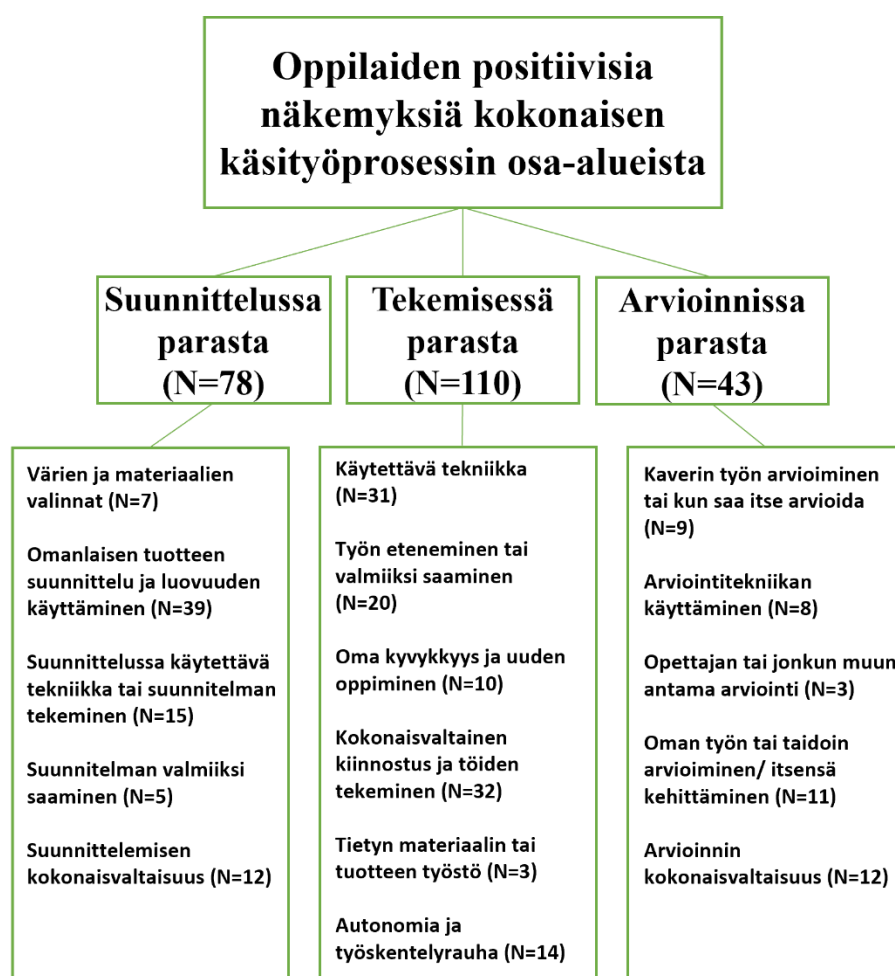
jossa koettiin kokonaisvaltaista kiinnostusta töiden tekemistä kohtaan. Lisäksi kiinnostavana koettiin eri tekniikoiden käyttäminen.

#6: Puukäsityöissä parasta on hiominen ja maalaaminen. Tekstiilitöissä parasta on virkkaaminen

#7: Puukäsityössä parasta on maalaus ja tekstiilitöissä ompelu.

#121: Parasta on kun saa sahata ja mitata.

#211: Töiden tekemisessä on parasta se kun saa käyttää kaikkia koneita ja välineitä ja myös se, että se ei ole kauhean vaikeaa.



Kuvio 14. Oppilaiden positiivisia näkemyksiä kokonaisen käsityöprosessin osa-alueista.

7.2 Oppilaiden negatiivisia näkemyksiä kokonaisen käsityöprosessin osa-alueista

Toiseksi alaluokaksi muodostui oppilaiden negatiivisia näkemyksiä liittyen kokonaisen käsityön osa-alueisiin. Ensimmäiseen avoimeen kysymykseen (8.Kommentteja suunnittelusta!

Mikä on tylsintä töiden suunnittelussa?) saatiin 67 negatiivista kommenttia. Toiseen kysymykseen (9. kommentteja tekemisestä! Mikä on tylsintä töiden tekemisessä?) saatiin 57 negatiivista kommenttia ja viimeiseen (10. Kommentteja arvioinnista! Mikä on tylsintä töiden ja työskentelyn arvioinnissa?) 53 negatiivista kommenttia.

Tutkimukseen osallistuneiden kommentteista muodostui kuusi teemaa liittyen negatiivisiin näkemyksiin suunnittelusta: *Suunnitteluun käytettävä aika, oma suunnitelma/idea ei onnistu tai sen aloittaminen on hankalaa, ei saa suunnitella itse, kun ei keksi mitään, suunnitteluun liittyvän tekniikan käyttö tai materiaalien valinta on tylsää, suunnittelu on kokonaisvaltaisesti tylsää.*

Tutkimukseen osallistuneiden kommentteista muodostui seitsemän teemaa liittyen negatiivisiin näkemyksiin tekemisestä. Ensimmäiseksi teemaksi muodostui *epäonnistuminen, epätietoisuus ja avuntarve*. Toiseksi teemaksi muodostui *muiden suunnitteleman työn tekeminen ja turhautuminen*. Muita teemoja olivat: *tekniikka tai työtapaa, odottaminen, sosiaalisten suhteiden ylläpito, materiaalien vähyys sekä viimeisenä kokonaisvaltaisesti tylsää.*

Kolmannen avoimen kysymyksen perusteella selvitettiin vastaajien negatiivisia näkemyksiä liittyen arviointiin. Tutkimuksiin osallistuneiden kommentteista muodostui kahdeksan teemaa; *aiheuttaa paineita, tiukka arviointi, arvioinnin tekeminen, arviointi koetaan hankalaksi tai pakotetuksi, vie turhaan aikaa, arvioinnin tekniikka tai ohjeet, arvioinnin kokonaisvaltaisuus, arviointia ei ole ollut.*

Kuviossa 15 on esitetty teemoittelu oppilaiden negatiivisista näkemyksistä kokonaisen käsityöprosessin osa-alueista. Eniten negatiivisia näkemyksiä kertyi suunnittelun osa-alueella, etenkin suunnitteluun käytettävä ajan osalta. Negatiivisia kommentteja kertyi myös tekniikkaan tai työtapaan liittyen.

#6: Suunnitteluun käytetään mielestäni liian vähän aikaa.

#12: joskus siihen käytetään omasta mielestäni liikaa aikaa, sillä työ jää silloin vähemmälle.

##75: Kutominen on tylsintä

#77: tylsintä on kaavojen leikkaaminen

#154: hiominen ja sahaaminen on melko tylsää



Kuvio 15. Oppilaiden negatiivisia näkemyksiä kokonaisen käsityöprosessin osa-alueista.

7.3 Halutut muutokset kokonaisen käsityöprosessin osa-alueisiin

Kolmanneksi ja viimeiseksi pääluokaksi tässä tutkimuksessa muodostui halutut muutokset kokonaisen käsityön osa-alueisiin. Jokaiseen osa-alueeseen muodostui vastausten samankaltaisuuden perusteella erilaisia teemoja.

Ensimmäiseen avointen kysymysten osioon (8. *Miten muuttaisit suunnittelua, jos saisit?*) saatiin 21 kommenttia. Seuraavaan kysymykseen (9. *Miten muuttaisit tekemistä, jos saisit?*) saatiin 22 kommenttia. Viimeiseen avoimeen kysymykseen (10. *Miten muuttaisit arviointia, jos saisit?*) kertyi 16 kommenttia.

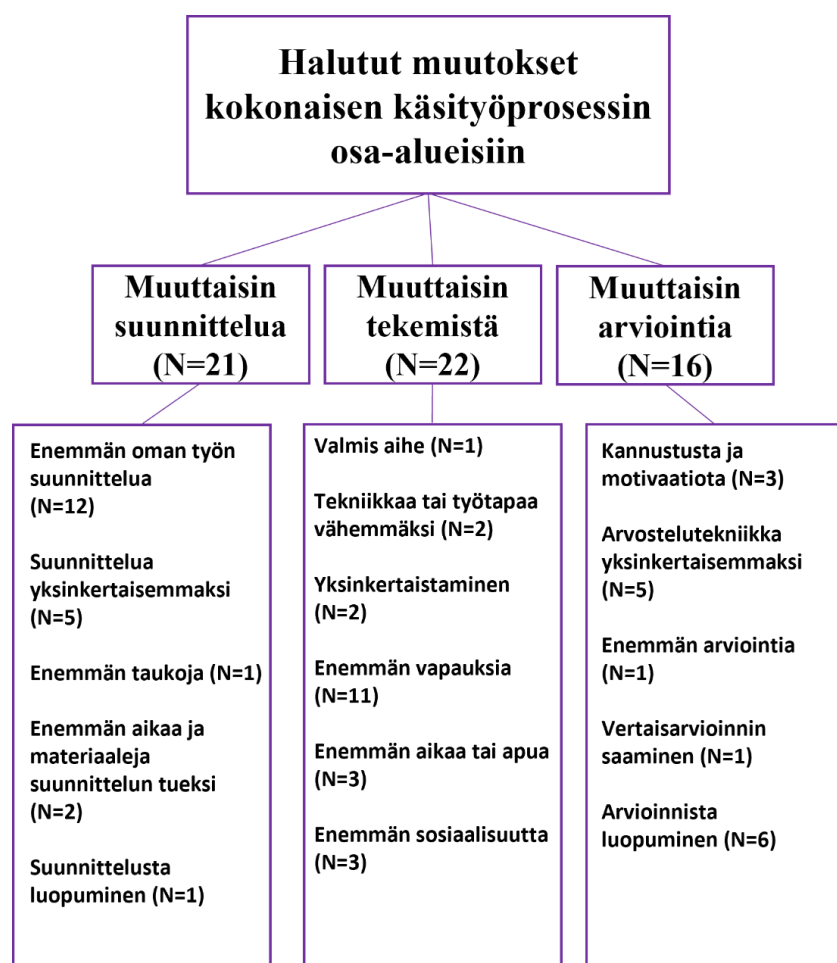
Halutut muutokset suunnittelun osa-alueelle teemoiteltiin vastaajien kommenttien perusteella. Teemoja muodostui viisi kappaletta: *enemmän oman työn suunnittelua, suunnittelua*

yksinkertaisemmaksi, enemmän taukoja, enemmän aikaa ja materiaaleja suunnittelun tueksi, suunnittelusta luopuminen.

Tutkimukseen osallistuneiden kommentteista muodostui kuusi teemaa liittyen haluttuihin muutoksiin tekemisen osa-alueella. Teemoiksi muodostui: *valmis aihe, tekniikka tai työtapaa vähemmäksi, yksinkertaistaa, enemmän vapauksia, enemmän aikaa tai apua, enemmän sosiaalisuutta.*

Kolmannessa avoimessa kysymyksessä selvitettiin vastaajien haluamia muutoksia arvioinnin osa-alueella. Vastaajien kommentteista muodostui viisi teemaa: *kannustusta ja motivaatiota, Arvostelutekniikka yksinkertaisemmaksi, enemmän arviointia, vertaisarvioinnin saaminen, Arvioinnista luopuminen.*

Yhteensä haluttuihin muutoksiin koskien kokonaisen käsityöprosessin osa-alueita muodostui 17 teemaa. Kuviossa 16 on esitetty teemoittelu vastaajien muutosehdotuksista liittyen kokonaisen käsityöprosessin osa-alueisiin.



Kuvio 16. Oppilaiden halutut muutokset kokonaisen käsityöprosessin osa-alueisiin.

Oppilaiden esittämissä muutosehdotuksissa korostuivat suunnittelun ja tekemisen osa-alueet, ja oppilaat toivoivatkin enemmän vapauksia työn suunnitteluun ja tekemiseen.

#50: Ei me edes saada suunnitella omia töitä?? Muuttaisin siitä semmoisen, että oikeasti voitaisiin suunnitella itse

#129: muuttaisin sitä että saisi itse vapaammin suunnitella töitä

#177: ei tarvitsisi tehdä aina opettajan määräämää työtä.

#199: muuttaisin hiomista sillein, että saisi käyttää koko ajan hioma konetta

#212: Muuttaisin sitä, että olisi enemmän kovaa käsityötä.

8 Johtopäätökset

Tutkimuksemme tavoitteena oli selvittää 4–6-luokkalaisten oppilaiden motivaatiota ja kiinnostusta käsityöoppiainetta kohtaan. Ensimmäisenä tutkimuskysymyksenämme oli: *”Minkälainen motivaation taso oppilailla on käsitöitä kohtaan?”* Loimme tätä varten summamuuttujan kahdeksasta motivaatiota mittaavasta kysymyksestä. Vastausten perusteella tarkastelimme motivaation tasoa. Motivaation tasoa käsitöitä kohtaan voidaan pitää tulosten myötä korkeana, koska kaikkien vastaajien (N=223) keskiarvo oli 3,91 ja mediaani 4,13. Teimme summamuuttujien keskiarvoille luokittelun, jossa arvot 1,00–2,49 nähtiin negatiivisena, 2,50–3,50 neutraalina ja 3,51–5,00 positiivisena suhtautumisena. *Näiden luokittelujen pohjalta positiivinen motivaatio oli 73,1 % vastaajista ja negatiivinen vain 3,6 % vastaajista.*

Toisena tutkimuskysymyksenämme oli: *”Kokevatko oppilaat käsityöoppiaineen kiinnostavana? Jos, niin miten kiinnostavana?”* Tätä varten loimme myös summamuuttujan, joka sisälsi kuusi kysymystä. Niillä mitattiin käsityöoppiaineen kiinnostavuutta. Vastausten pohjalta kiinnostusta koulukäsitöitä kohtaan voidaan pitää melko korkeana, koska kaikkien vastaajien (N=223) keskiarvo oli 3,79 ja mediaani 4,00. *Edellisessä kappaleessa esitetyn luokittelun pohjalta käsityöoppiaineen kiinnostavuuden koki positiivisesti 73,1 % vastaajista ja negatiivisesti vain 4,9 %.*

Kolmas tutkimuskysymyksemme oli: *”Miten kiinnostavana oppilaat kokevat kokonaisen käsityöprosessin eri vaiheet?”* Tätä kysymystä varten loimme kolme kysymystä sisältävät summamuuttujat jokaisesta käsityöprosessin vaiheesta: suunnittelu, tekeminen ja arviointi. Kiinnostus käsityöprosessin suunnittelua kohtaan oli melko korkea. Kaikkien vastaajien (N=223) keskiarvo oli 3,79 ja mediaani 4,00. *Tämän luvun ensimmäisen kappaleen luokittelun mukaan positiivinen kiinnostus suunnittelua kohtaan oli 66,8 % vastaajista ja negatiivinen 11,7 %.*

Määrällisen tutkimuksen vastausten tueksi analysoitiin avoimien kysymysten vastauksia. Suunnittelun osa-alueeseen kertyi 79 positiivista näkemystä ja niissä korostui viisi teemaa, jotka olivat: *Värien ja materiaalien valinnat, oman tuotteen suunnittelu ja luovuuden käyttäminen, suunnittelussa käytettävä tekniikka tai suunnitelman tekeminen, suunnitelman valmiiksi saaminen, suunnittelemisen kokonaisvaltaisuus.*

Avoimista kysymyksistä saatiin myös 67 negatiivista kommenttia liittyen suunnittelun osa-alueeseen: *Suunnitteluun käytettävä aika, oma suunnitelma / idea ei onnistu tai sen aloittaminen hankalaa, ei saa suunnitella itse, ei keksi mitään, suunnitteluun liittyvän tekniikan käyttö tai materiaalien valinta on tylsää, suunnittelu on kokonaisvaltaisesti tylsää.*

Käsityön tekemistä kohtaan kiinnostus oli selkeästi korkeinta, keskiarvon ollessa 4,19 ja mediaani 4,67. Kiinnostuksessa käsitöiden tekemistä kohtaan positiivisten osuus oli 78,9 % ja negatiivisten 8,1 %. Tekemisen osa-alueeseen saatiin avoimista kysymyksistä 107 positiivista kommenttia ja ne jakautuivat kuuteen teemaan, joita olivat: *Käytettävä tekniikka, työn eteneminen tai valmiiksi saaminen, oma kyvykkyys ja uuden oppiminen, kokonaisvaltainen kiinnostus ja töiden tekeminen, tietyn materiaalin tai tuotteen työstö, autonomia ja työskentelyrauha.*

Tekemisen osa-alueeseen kertyi negatiivisia näkemyksiä 57 kappaletta. Niistä muodostettiin seitsemän teemaa: *Epäonnistuminen, epätietoisuus ja avuntarve, muiden suunnitteleman työn tekeminen ja turhautuminen, tekniikka tai työtapo, odottaminen, sosiaalisten suhteiden ylläpito, materiaalien vähyys, kokonaisvaltaisesti tylsää.*

Kiinnostus arviointia kohtaan oli summamuuttujista kaikista alin. Sen keskiarvo oli 3,43 ja mediaani 3,67. Kiinnostuksessa arviointia kohtaan positiivisten osuus vähän yli puolet eli 52,0 % ja negatiivisten 18,4 %. Näidenkin prosentiosuuksien myötä arvioinnin kiinnostus näyttää selkeästi alhaisimmalta. Arviointiin saatiin avoimista kysymyksistä 43 positiivista kommenttia, joista muodostettiin viisi teemaa: *Kaverin arvioiminen tai kun saa itse arvioida, arviointitekniikan käyttäminen, opettajan tai jonkun muun antama arviointi, oman työn tai taidon arvioiminen / itsensä kehittäminen, arvioinnin kokonaisvaltaisuus.*

Arvioinnin osa-alueeseen saatiin negatiivisia näkemyksiä 40 kappaletta. Ne jaettiin kahdeksaan teemaan: *Aiheuttaa paineita, tiukka arviointi, arvioinnin tekeminen, arviointi koetaan hankalaksi tai pakotetuksi, vie turhaa aikaa, arvioinnin tekniikka tai ohjeet, arvioinnin kokonaisvaltaisuus, arviointia ei ollut.*

Avoimissa jokaiseen kolmeen kysymykseen tuli myös yhteensä 47 kappaletta vastauksia, etteivät muuttaisi käsitöitä mitenkään. Kysyimme avoimissa kysymyksissä myös sitä, miten vastaajat muuttaisivat käsityöprosessin osa-alueita, jos voisivat. Suunnittelussa oli 20 muutosehdotusta ja niiden pohjalta kaksi teemaa nousi erityisesti esille: *Enemmän oman työn suunnittelua ja suunnittelua yksinkertaisemmaksi.*

Tekemisestä muutosehdotuksia tuli 22, joista kolme teemaa nousi erityisesti esille: *Enemmän vapauksia, enemmän aikaa tai apua ja enemmän sosiaalisuutta.*

Arvioinnista muutosehdotuksia tuli 16 kappaletta, joista kaksi teemaa nousi erityisesti esille: *Arvostelutekniikka yksinkertaisemmaksi ja arvioinnista luopuminen.*

Tutkimuksemme alakysymyksinä olivat: *”Onko sukupuolen, luokka-asteen, maakunnan tai asuinalueen välisissä vastauksissa eroja? Jos eroja on, niin millaisia ne ovat?”* Tutkimuksen mukaan tytöillä oli korkeammat keskiarvot motivaatiossa, kiinnostuksessa ja suunnittelussa, mutta vain suunnittelussa ero oli tilastollisesti merkittävä. ($p=,045$) Pojilla keskiarvot olivat korkeammat tekemisessä ja arvioinnissa, jossa erot kuitenkin olivat hyvin pieniä.

Kiinnostuksen tulos oli hieman yllättävä, sillä aikaisemmassa tutkimuksessa (Hilmola & Autio, 2017) juuri kiinnostus käsitöitä kohtaan oli pojilla korkeammalla tasolla kuin tytöillä. Kyseinen tutkimus oli tehty seitsemäsluokkalaistille, mikä voi myös vaikuttaa tuloksiin.

Luokka-asteiden välisessä vertailussa neljäsluokkalaist nousevat esiin positiivisesti korkeilla keskiarvoillaan. Myös viidesluokkalaisten tuloksia voidaan pitää positiivisina. Vastaavasti kuudesluokkalaisten vastausten keskiarvot olivat selkeästi muita alempia. Neljäsluokkalaisten mediaanit olivat selkeästi korkeammat kuin muiden ryhmien kaikissa muissa paitsi tekemisessä, jossa viidesluokkalaistilla oli sama tulos. ($md=4,67$) Tulokset olivat tilastollisesti merkitseviä kaikissa muissa paitsi suunnittelussa. Motivaatiossa, kiinnostuksessa ja tekemisessä neljännen ja viidennen luokan keskiarvot olivat tilastollisesti merkitsevästi korkeammat kuin kuudennen luokan. Arvioinnissa vastaavasti neljäsluokkalaisten keskiarvot olivat tilastollisesti merkitsevästi korkeammat kuin viides- ja kuudesluokkalaistilla.

Maakuntien välisessä vertailussa Pohjois-Pohjanmaan keskiarvot olivat korkeammat kuin Etelä-Pohjanmaan jokaisen summamuuttujan kohdalla, mutta tilastollisesti merkittävästi vain arvioinnin osalta. ($p=,045$) Aiemmassa Hilmolan ja Aution (2017) tutkimuksessa Oulun alueen tulokset kiinnostuksen osalta olivat korkeimmat (vain poikien tilastollisesti merkitsevästi) ja tutkimuksessamme samanlainen ero oli myös nähtävissä, mutta ei kuitenkaan tilastollisesti merkitsevästi. ($p=,060$)

Asuinalueissa erottelimme kummastakin maakunnasta keskustassa ja sen ulkopuolella sijaitsevat koulut. Pohjois-Pohjanmaan keskustan koulu nousi tuloksista esille korkeimmilla keskiarvoilla ja vastaavasti Etelä-Pohjanmaan keskustan ulkopuolinen koulu matalimmilla.

9 Pohdinta

Tutkimuksemme pohjalta alakoulu kontekstissa motivaatio ja kiinnostus koulukäsitöitä kohtaan näyttää olevan korkealla tasolla. Vaikka tutkimustamme ei voida pitää yleistettävänä, koska se ei ole koko Suomea kattava, niin pohdittavaksi jää se, miksi kiinnostuksen lasku näkyy vasta yläkoulun valinnaisaineiden valinnoissa. Jonkinlaista trendiä voidaan nähdä siinä, että neljäs- ja viidesluokkalaisilla oppilailla oli selkeästi korkeammat keskiarvot kuin kuudesluokkalaisilla, jotka ovat jo monta vuotta koulukäsitöitä tehneet ja ajattelisi heidän kiinnostuksensa olevan korkealla.

Osittain kiinnostuksen ja motivaation lasku voidaan selittää aiemmilla tutkimuksilla. Niissä on havaittu, että sisäinen motivaatio laskee tasaisesti ensimmäisten kahdeksan kouluvuoden aikana (Byman, 2002, 30–32). Havainto sisäisen motivaation laskusta ensimmäisten kahdeksan kouluvuoden aikana, on huolestuttava. Sisäisen motivaation laskulla on merkitystä käsityön oppiaineessa ja se varmasti näyttäytyy oppiaineen kiinnostavuuden laskussa. Lisäksi voidaan pohtia, laskeeko kiinnostus ja motivaatio, kun tehtävät vaikeutuvat oppilaan vanhetessa. Kasvaako oppilaan henkilökohtainen vastuu tuotteiden suunnittelusta ja toteutuksesta liian haastavaksi, jolloin oppiaine muuttuu vähemmän kiinnostavaksi.

Sosiaalisten vaatimusten ja vapauden rajoittamisen on kuitenkin havaittu heikentävän sisäisen motivaation kehittymistä (Ryan & Deci 2000, 60.). Oppilaiden avoimissa vastauksissa havaittiin, että osa vastaajista toivoi enemmän vapauksia oppiaineen sisältöihin. Opettajien olisi hyvä löytää sopiva tasapaino sisältöihin, jotta oppilaiden vapautta ei rajoitettaisi liikaa, mutta jonkinlaiset apuvälineet oppilaille olisi hyvä antaa, ettei oppiainetta nähdä liian haastavana.

Käsityöprosessin vaiheista oppilaat kokivat suunnittelun melko kiinnostavana ja tekemisen erittäin kiinnostavana. Kysymys kuuluukin, miksi arvioinnin osa-alueen keskiarvot olivat niin selkeästi alempia. Oletamme, että kouluissa järjestetään opetusta kokonaisen käsityöprosessin mukaisesti perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) pohjalta.

Tutkimuksestamme ei kuitenkaan selviä, millä tavalla otoskouluilla käsityöt on järjestetty. On aiheellista pohtia, onko esimerkiksi arviointi jätetty kokonaan pois opetuksesta, joka voisi selittää sitä, miksi keskiarvot siinä olivat alhaisemmat. Siihen viittaavia vastauksia saatiin avoimien kysymysten kautta. Mahdollista on sekin, että arviointia ei ole vielä saatu järjestettyä siten, että oppilaat saataisiin siitä kiinnostumaan. Sen takia onkin tärkeää, että

tällaisia tietoja tulee ilmi (vaikka tulokset eivät olekaan yleistettävissä), sillä sen myötä opettajat pystyvät miettimään uusia ja mahdollisesti parempia ratkaisuja arvioinnin järjestämiseen. Jos oppilaat saadaan kiinnostumaan enemmän arvioinnista, saadaan sen positiivisia vaikutuksia enemmän hyödynnettyä.

Mielenkiintoista oli huomata tyttöjen korkeammat vai poikien laskeneet keskiarvot motivaatiossa, yleisessä koulukäsityön kiinnostuksessa ja suunnittelussa. Vaikka erot olivat pieniä, ei tilastollisesti merkitseviä, niin huoli poikien kiinnostuksen laskusta on tullut ilmi käsityön alalla toimivien tahojen keskusteluissa ja kannanotoissa.

On suotavaa pohtia, kuinka opettajien opetustavat ja menetelmät vaikuttavat osa-alueiden kiinnostavuuteen. Toisella opettajalla saattaa olla eri tavat, kuin toisella opettajalla, jotka taas voivat olla mielekkäämpiä ja kiinnostavampia oppilaiden silmissä. Tulosten myötä voidaan pohtia, että toteutuvatko kokonaisen käsityön osa-alueet täysin alakoulun käsityön oppitunneilla. Kouluissa opettaja saattaa keskittyä enemmän tiettyihin käsityön osa-alueisiin kuin toinen opettaja. Toinen opettaja saattaa keskittyä enemmän tekemiseen ja toinen arviointiin.

Tämän tutkimuksen kyselylomakkeen avoimet kysymykset olisivat voineet olla selkeämmin muotoiltu, sillä yhdessä avoimessa kysymyksessä tiedusteltiin useampaa vastausta, mikä johti joidenkin vastauksien hylkäämiseen. Hylätyt vastaukset olivat sellaisia, joista oli mahdotonta ymmärtää, mitä oppilaat kommentoillaan tarkoittivat. Kysymysten tarkempi erittely omiksi kohdiksi olisi voinut tuottaa enemmän hyväksyttäviä vastauksia. Tämän tutkimuksen kyselylomakkeessa olleet kolme avointa kysymystä olisi voitu eritellä jopa kuudeksi erilliseksi kysymykseksi, joka olisi helpottanut muun muassa vastausten teemoittelua.

Jatkotutkimus alakouluissa koko Suomen kattavalla motivaatioon ja kiinnostukseen liittyvällä teemalla olisi mielenkiintoista nähdä, koska enemmän tutkimukset keskittyvät yläkoulun puolelle ja valinnaisaine valintoihin. Alakoulussa kuitenkin luodaan pohjaa koulukäsitöiden kiinnostukselle, joten sen tutkiminen voisi johtaa erilaisiin näkemyksiin ja mahdollisesti kehitykseen, joka kantaa kiinnostuksen säilymisenä yläkouluun asti.

Toisena jatkotutkimuksen kohteena voisi olla, kuinka opettajat toteuttavat kokonaisen käsityön osa-alueita. Tämä aihe saattaisi antaa vastauksia siihen, miksi arvioinnin osa-alue on selvästi muita vähemmän kiinnostava.

10 Luotettavuus ja eettisyys

Tehtäessä kasvatustieteellistä tutkimusta on erityisen tärkeää, että eettiset kysymykset otetaan tarkasti huomioon. Tämä sen vuoksi, että kohteena on usein henkilö tai ryhmä henkilöitä ja sen käyttäytymistä tulkitaan suhteessa johonkin ilmiöön. (Soininen & Merisuo-Storm, 2009, 47.) Olimme huolellisia, että tutkimuksessamme noudatettiin eettisiä ohjeita.

Tutkimuksessa noudatettiin siihen vastanneiden yksityisyydensuojaa. Heidän nimensä eivät tulleet missään vaiheessa tutkimusta esille eivätkä he muutenkaan olleet tunnistettavissa tuloksista. (Cohen ym., 2018, 129.) Osallistujilla oli siis oikeus pysyä anonymina koko tutkimuksen ajan. Heidän identiteettiään ei ollut mahdollista tunnistaa tutkimuksesta, koska se on suunniteltu siten. Tutkimukseen vastaavalla oli oikeus siihen, että tietyt tiedot, joita hänestä annetaan, pysyvät salassa. Saadut tiedot ovat myös luottamuksellisia, joten otimme huomioon, kenelle saatuihin vastauksiin on pääsy. Tutkimusjoukko oli alakoululaisia, joten lupa ennen tutkimusta tuli pyytää heidän itsensä lisäksi myös heidän huoltajiltaan. (Soininen & Merisuo-Storm, 2009, 47–48.) Kyselyyn osallistuneilla oli oikeus keskeyttää vastaaminen halutessaan ja heillä oli myös oikeus jättää vastaamatta kysymyksiin, johon eivät halunnut vastata.

Analysointi toteutettiin asianmukaisella tavalla ja tulokset perustuvat vain saatuihin vastauksiin eikä niitä ole muokattu. Kyselytutkimus toteutettiin internet-kyselynä, joten täysin ei voida poissulkea sitä, että siihen vastasi joku kohderyhmään kuulumaton, mutta se voitiin helposti havaita, jos tuloksia tulkittaessa olisimme löytäneet selittämättömiä ilmiöitä. Luotettavuutta kuitenkin tuo se, että kyselyjen linkit lähetettiin suoraan koulujen opettajille, jotka sitten jakoivat ne oppilailleen. (Cohen ym., 2018, 137–138.) Tutkimuksen aineisto on säilytetty turvallisesti Seafire-pilvipalvelussa salasanan takana.

Tutkimuksen mittaristoa voidaan pitää luotettavana, koska summamuuttujien saamat reliabiliteettikertoimet olivat selkeästi rajana pidettyä 0,7 korkeammat (Heikkilä, 2014, 178). Tutkimuksen mittarit pyrittiin rakentamaan siten, että niissä oli korkea validiteetti eli ne mittaavat sitä, mitä niiden on tarkoituskin mitata (Tähtinen ym., 2020, 84). Reliabiliteettia ja validiteettia vahvisti se, että osa kysymyksistä oli otettu aikaisemmista toimivista mittareista.

Lähteet

- Atjonen, P. (2005). Opetussuunnitelman tie tylsästä komiteamietinnöstä värikkääksi nettisivustoksi. Teoksessa K. Hämäläinen, A. Lindström & J. Puhakka, J. (toim.) Yhtenäisen peruskoulun menestystarina. Helsinki: Palmenia, (76–82).
- Aunola, K. (2002). Motivaation kehitys ja merkitys kouluiässä. Teoksessa K. Salmela-Aro & J.-E. Nurmi (toim.) Mikä meitä liikuttaa? Modernin motivaatiopsykologian perusteet. Jyväskylä: PS Kustannus. (105–126).
- Aunola, K., & Nurmi, J.-E. (2004). Eskareista epuiksi –tutkimus: Motivaation koulutaidon kehitys esiopetuksesta kouluun. NMI-Bulletin, 3/ 2004, 7–12.
- Autio, O., Hietanoro, J., & Ruismäki, H. (2011). Taking part in technology education: elements in students' motivation. International Journal of Technology and Design Education, 21(3). (349–361). Noudettu osoitteesta: <https://doi.org/10.1007/s10798-010-9124-6>
- Autio, O. & Soobik, M. (2013). A Comparative Study of Craft and Technology Education Curriculums and Students' Attitudes towards Craft and Technology in Finnish and Estonian Schools. Techne Serien - Forskning I slöjdpedagogik Och slöjdvetsenskap, 20(2). Noudettu osoitteesta: <https://journals.oslomet.no/index.php/techneA/article/view/663>
- Byman, R. (2002). Voiko motivaatiota opettaa? Teoksessa Kansanen, P., Uusikylä, K. (toim.) Luovuutta, motivaatiota, tunteita Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia. Jyväskylä: PS-kustannus. (25–41).
- Cohen, Manion, L., & Morrison, K. (2017). Research Methods in Education. Taylor & Francis Group.
- Fennema, E. & Sherman, J. (1978). Sex-Related Differences in Mathematics Achievement and Related Factors: A Further Study. Journal for Research in Mathematics Education, 9(3), 189–203. <https://doi.org/10.2307/748997>
- Heikkilä, T. (2014). Tilastollinen tutkimus (9. uud. p.). Helsinki: Edita.
- Hilmola, A. & Autio, O. (2017). Käsityö ja asenteet – oppiaineen tulevaisuus. Ainedidaktiikka 1(1), 39–59. <https://doi.org/10.23988/ad.v1i1.60731>
- Hilmola & Kallio, M. (2019). Käsityön suosio valinnaisaineena uuden opetussuunnitelman aikana. Tutkimus raportti. Noudettu 21.2.2022 osoitteesta: https://www.tekninenopettaja.net/docs/Hilmola_Kallio_2019-Keskeiset_tulokset_kasityon_valinnoista.pdf

- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Saajavaara, P. (2009). Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Huovila, R., Hintsa, T., & Säilä, J. (2010). Kirja käsityöstä: luokkien 3–6 käsityöopetus. WSOYpro.
- Hyttiäinen, H. & Kinnunen, M. (2018). Opas käsityön opetukseen, Ideoinnin- ja suunnittelun tueksi. Noudettu osoitteesta:
https://static.punomo.fi/uploads/2019/04/Hyytia%CC%88inen_Kinnunen_Opas-ka%CC%88sityo%CC%88n-opetukseen-ideoinnin-ja-suunnittelun-tueksi.pdf
- Ihatsu, A. M. (2005). Käsityö- uusiutuva luonnonvara. Teoksessa L. Kaukinen & M. Collanus, Tekstejä ja kangastuksia - puheenvuoroja käsityöstä ja sen tulevaisuudesta (19–29). Tampere: AKATIIMI.
- Innokomp-blogi. (ei julkaistu). Monimateriaalisuus. Noudettu osoitteesta:
<https://blogit.utu.fi/innokomp/materiaalit/monimateriaalisuus/>
- Jaatinen, J. & Lindfors, E. (2016). Yhteisopettajuus käsityössä. Teoksessa H.-M. Pakula, E. Kouki, H. Silfverberg & E. Yli-Panula, Uudistuva ja uusiutuva ainedidaktiikka. Turku: Turun Yliopisto. (13–28).
- Johnson, R., Onwuegbuzie, A. J. & Turner, L. A. (2007). Toward a Definition of Mixed Methods Research. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(2), (112–133).
<https://doi.org/10.1177/1558689806298224>
- Järvelä, S. (2002). Oppimisen teoriasta teknologiaan. Teknologia ihmisen oppimisen ja älykkyyden toiminnan tueksi? *Kasvatus* 33 (4), (383–389).
- Kantola, J. (1997). Cygnaeuksen jäljillä käsityöopetuksesta teknologiseen kasvatukseen. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Kim-Eng Lee, C. & Mun Ling, L. (2013). The role of lesson study in facilitating curriculum reforms. *International Journal for Lesson and Learning Studies* 2 (3), (200–206).
- KK 675/2018. Olavi Ala-Nissilä, kesk. Kirjallinen kysymys teknisen työn asemasta ja opiskelijoiden teknisten valmiuksien parantamisesta. Julkaistu 27.2.2019. Noudettu osoitteesta:
https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/Kysymys/Documents/KK_675+2018.pdf
- KKV 675/2018. Minister of Education Sanni Grahn-Laasonen. Vastaus kirjalliseen kysymykseen teknisen työn asemasta ja opiskelijoiden teknisten valmiuksien parantamisesta. Julkaistu 21.3.2019. Noudettu osoitteesta:
https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/Kysymys/Documents/KKV_675+2018.pdf
- KKV 675/2018/TOL. Tekstiilipettajaliitto, (2019). Vastine Kirjalliseen kysymykseen KK 675 2018 vp: Kirjallinen kysymys teknisen työn asemasta ja opiskelijoiden teknisten

- valmiuksien parantamisesta. Julkaistu 16.8.2019. Noudettu osoitteesta:
<https://bin.yhdistysavain.fi/1589196/PcZnmXby1Ja88Ieshci0SFmUY/Vastine%20eduskunnan%20kirjalliseen%20kysymykseen.pdf>
- Kojonkoski-Rännäli, S. (1995). Ajatus käsissämme. Käsityön käsitteen merkityssisällön analyysi. Turun yliopiston julkaisuja 109.
- Kojonkoski-Rännäli, S. (2014). Käsien tekemisen filosofiaa. Turun yliopiston opettajankoulutuslaitos, Rauman yksikkö.
- Laitinen, S., Hilmola, A. & Juntunen, M.-L. (2011). Perusopetuksen musiikin, kuvataiteen ja käsityön oppimistulosten arviointi 9. vuosiluokalla. Opetushallitus.
- Lindfors, E. (2012). Käsityön ainedidaktinen tutkimus ja haasteet 2000-luvulla. Teoksessa A. Kallioniemi & A. Virta, Ainedidaktiikka- tutkimuskohteena ja tiedonalana. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura. (360–388).
- Lepistö, J. (2006). Käsityöoppiaineen tulevaisuuden haasteet luokanopettaja koulutuksessa. Teoksessa Kaukinen L. & Collanus M. (toim.) Tekstejä ja kangastuksia: puheenvuoroja käsityöstä ja sen tulevaisuudesta. Hamina: Akatiimi, (158–166).
- Lepistö, J. & Lindfors, E. (2015). From Gender-segregated Subjects to Multi-material Craft: Craft Student Teachers' Views on the Future of the Craft Subject. *Formakademisk*, 8(3). <https://doi.org/10.7577/formakademisk.1313>
- Lepistö, J. & Rönkkö, M.-L. (2009). Käsityön opetukseen sisältyy monipuolisesti taitoa, kulttuuria ja yritteliäisyyttä. Teoksessa J. Lepistö, M.-L. Rönkkö & S. Kullas, Monialainen opettajuus- kasvatuksellisia näkökulmia oppiaineisiin ja aihekokonaisuuksiin (45–60). Rauma: Turun yliopisto.
- Manninen, J. & Meriläinen, M. (2015). Monimenetelmällinen näkökulma omaehtoisen opiskelun hyötyihin. *Aikuiskasvatus: aikuiskasvatustieteellinen aikakauslehti*, (84–98). <https://doi.org/10.33336/aik.94128>
- Marjanen, P. (2012). Koulukäsityöt vuosina 1866–2003, Kodin hyvinvointiin kasvattavista tavoitteista kohti elämänhallinnan taitoja. Turku: Turun yliopisto. Noudettu osoitteesta: <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-5143-7>
- Marjanen, P. & Metsärinne, M. (2019). The Development of Craft Education in Finnish Schools. *Nordic Journal of Educational History*, 6(1), (49–70).
- Martela, F. & Jarenko, K. (2014). Sisäinen motivaatio. Tulevaisuuden työssä tuottavuus ja innostus kohtaavat. Eduskunnan tulevaisuusvaliokunnan julkaisu 3/2014.

- Matveinen, T. (2011). Ositetun ja kokonaisen käsityön opetuskokeilu alkuopetuksessa (pro gradu -tutkielma, Itä-Suomen yliopisto). Haettu osoitteesta <http://urn.fi/urn:nbn:fi:uef-20110110>
- Metsämuuronen, J. (2009). Metodit arvioinnin apuna: perusopetuksen oppimistulosarviointien ja -seurantojen menetelmäratkaisut Opetushallituksessa. Opetushallitus.
- Metsämuuronen, J. (2012). Challenges of the Fennema-Sherman Test in the International Comparisons. *International Journal of Psychological Studies*, 4(3) September.
- Metsärinne, M. (2008). Suomen koulukäsityön neljä aikakautta opetussuunnitelmien ja teknisen työn oppikirjojen kuvauksena: kohti monipuolista koulukäsityön tutkimusta ja käytänteitä. NordFo.
- Nyyssölä, K. (2013). Koulutuksen ohjaus: Näkökulmia koulutuksen ohjausjärjestelmiin, tietoperustaisuuteen ja valintoihin. Opetushallitus, raportit ja selvitykset 2013:12.
- O'Dwyer, L. M. & Bernauer, J. A. (2013). Quantitative Research for the Qualitative Researcher. In *Quantitative Research for the Qualitative Researcher*. SAGE Publications. <https://doi.org/10.4135/9781506335674>
- Ojanen, O. & Rastas, J. (2018). Teknisen työn opetuksen alasajo heikentää suomalaisten osaamista ja yritysten asemaa, uhkaa kansantaloutta ja lisää syrjäytymistä. Julkaistu 12.6.2018. Noudettu osoitteesta: https://www.tekninenopettaja.net/docs/Teknisen_tyon_alasajo.pdf
- Opetushallitus. (2014). Opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Priestley, M., Biesta, G. & Robinson, S. (2015). *Teacher Agency: An Ecological Approach*. Lontoo: Bloomsbury Publishing.
- Pöllänen S. (2002). Yhteinen käsityö sukupuolten tasa-arvon näkökulmasta tarkasteltuna. Teoksessa Nuutinen P. & Savolainen E. (toim.) 50 vuotta opettajankoulutusta Savonlinnassa. Savonlinnan opettajankoulutuslaitos. Joensuun yliopisto. (219–224). Noudettu 21.2.2022 osoitteesta: www.shorturl.at/hkqKT
- Pöllänen, S. (2006). Elämä ilman käsitöitä - mitä se on? Käsityö harrastajien psyykkisen hyvinvoinnin tukena. Teoksessa L. Kaukinen & M. Collanus, *Tekstejä ja kangastuksia - puheenvuoroja käsityöstä ja sen tulevaisuudesta*. Tampere: AKATIIMI. (66–77).
- Pöllänen, S. (2009). Contextualising Craft: Pedagogical Models for Craft Education. *The International Journal of Art & Design Education*, 28(3), 249–260. <https://doi.org/10.1111/j.1476-8070.2009.01619.x>

- Pöllänen, S., Rönkkö, M.-L., Salonen, A., Härkki, T., & Lindfors, E. (2021). Monimateriaalisuus perusopetuksen käsityössä. *Ainedidaktikka*, 5(2).
<https://doi.org/10.23988/ad.90017>
- Reunamo, J. (2015). Pikaohjeita SPSS:lle. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Ruohotie, P. & Peltonen, M. (1992). Oppimismotivaatio. Teoriaa, tutkimuksia ja esimerkkejä oppimishalukkuudesta. Helsinki: Otava.
- Ruohotie, P. & Honka, J. (2003). Ammatillinen huippuosaaminen. Kompetenssitutkimuksen avaama näkökulma huippuosaamiseen, sen kehittämiseen ja johtamiseen. Hämeen ammattikorkeakoulu, Skilss-julkaisu 2/2003.
- Ryan, R & Deci, E. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology* 25. (54–67).
- Salovaara, H. (2005). Achievement goals and cognitive learning strategies in dynamic contexts of learning. Noudettu osoitteesta: <http://herkules oulu.fi/isbn9514277635/>
- Seitamaa-Hakkarainen, P. (2009). Pohdintoja käsityön kuvasta. Teoksessa: A-M, Aro, M. Hartikainen, M. Hollo, H. Järnefelt, E. Kauppinen, H. Ketonen, M. Manninen, M. Pietilä, & P. Sinko, (toim.) *Taide ja taito - kiinni elämässä*. (63–75). Helsinki: Opetushallitus.
- Soininen, M. & Merisuo-Storm, T. (2009). Kasvatustieteellisen tutkimuksen perusteet. Rauma: Turun yliopisto, Rauman opettajankoulutuslaitos.
- Stefanou, C.R. & Salisbury-Lennon, J.D. (2002). Developing motivation and cognitive learning strategies through an undergraduate learning community. *Learning Environment Research* 5 (1), (77–97).
- Suojanen, U. (1993). Käsityökasvatuksen perusteet. Porvoo: WSOY.
- Thijs, A., & van den Akker, J. (2009). Curriculum in development. Stichting Leerplan Ontwikkeling (SLO)
https://slb.oer4pacific.org/id/eprint/183/1/Curriculum_in_development_1.pdf
- Thorsteinsson, G., Ólafsson, B. & Autio, O. (2012). Students Attitudes towards Craft and Technology in Iceland and Finland. *i-Manager's Journal of Educational Technology*, 9(2), (40–.)
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki. Kustannusyhtiö Tammi.
- Tähtinen, J., Laakkonen, E. & Broberg, M. (2020). Tilastollisen aineiston käsittelyn ja tulkinnan perusteita. Turun yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-8091-8>

- Vertanen, V. (2019). Monimateriaalinen käsityö – mitä se on ja motivoiko se? Käsityön opetussuunnitelmauudistus opettajien ja oppilaiden silmin. (pro gradu -tutkielma, Helsingin yliopisto). Noudettu osoitteesta: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:hulib-201906142957>
- Vilkko-Riihelä, A. (2001). Psyyke, psykologian käsikirja. Porvoo: WSOY.
- Vipunen – Opetushallinnon tilastopalvelu: Perusopetuksen 8–9 luokilla valinnaisaineita opiskelleet. Noudettu: https://vipunen.fi/fi-fi/_layouts/15/xlviewer.aspx?id=/fi-fi/Raportit/Perusopetus%20-%20ainevalinnat%20-%20valinnaisaine%20-%208-9%20-%20maakunta.xlsb
- Virtanen, P. (2001). Oppimisen eväitä ja tukea opettajalle. Ohjausta opiskelutaitoihin IQ-Form- virtuaaliyliopistohankkeen virittämänä. Helsingin yliopiston kasvatustieteellisen tiedekunnan julkaisuja 7/2001
- Vries, M. (2005). Teaching about technology: an introduction to the philosophy of technology for non-philosophers. Springer.
- Wlodkowski, R. J. (1999). Motivation and diversity: A framework for teaching. New directions for teaching and learning, 1999–06, Vol.1999 (78). (5–16).

Liitteet

Liite 1. Kyselylomake

Hei,

Opiskelemme Turun yliopiston opettajankoulutuslaitoksen Rauman kampuksella käsityön aineenopettajiksi. Vastaamalla tutkimukseemme annat tärkeää tietoa oppilaiden näkökulmasta käsityön oppiaineesta. Tulosten avulla me tai muut opettajat pystymme kehittämään käsityön opetusta, mikäli sille on tarvetta. Pro gradu -tutkielmassamme selvitämme 4–6-luokkalaisten kiinnostusta ja motivaatiota käsitöitä kohtaan.

Tutkimuksessa noudatetaan hyvää tieteellistä käytäntöä ja vastaukset ovat anonyymejä. Anonyymisyys tarkoittaa sitä, että vastaat nimettömänä. Nimeäsi ei tässä kyselyssä kysytä ja vastauksiasi ei voida yhdistää sinuun millään tavalla. Oma opettajasikaan ei tule näkemään vastauksiasi eikä se siten vaikuta arvosanoihisi. Kyselyssä annettuja tietoja hyödynnetään pro gradu -tutkielmassamme, jonka jälkeen ne hävitetään tietoturvalisesti. Osallistuminen on vapaaehtoista ja voit keskeyttää sen halutessasi.

Kiitos vastauksistasi!

Toni Syrjämäki, tasyrj@utu.fi

Petri Saarela, pjsaar@utu.fi

Tietosuojailmoitus:

<https://seafire.utu.fi/f/a5c5ba8c257b4c08b518/>

1. Vastaamalla kyselyyn annan luvan käyttää siinä saatuja tietoja yllä esitellyssä tutkimuksessa

- Kyllä, osallistun tutkimukseen

2. Sukupuoli?

- Tyttö

- Poika

- Muu

- En halua sanoa

3. Luokka-aste?

- 4. luokka

- 5. luokka

- 6. luokka

4. Maakunta?

- Pohjois-Pohjanmaa

- Etelä-Pohjanmaa

5. Koulun nimi? _____

Käsityön kiinnostavuus ja motivaatio

Likert (1-5) 1 = Todella tylsää / En tee mielelläni / Täysin eri mieltä

2 = Melko tylsää / En tee kovin mielelläni / Jonkin verran eri mieltä

3 = Ei tylsää eikä kivaa / En samaa enkä eri mieltä

4 = Aika kivaa / Teen melko mielelläni / Jonkin verran samaa mieltä

5 = Todella kivaa / Teen todella mielelläni / Täysin samaa mieltä

- Kuinka kivaa käsityöt ovat koulussa?

- Käsityö on ikävystyttävä oppiaine

- Kuinka mielelläsi teet käsityöhön liittyviä tehtäviä koulussa?

- Pidän käsityön oppitunneista

- Kuinka mielelläsi teet kotona käsityöhön liittyviä tehtäviä?

- Käsityö on yksi lempiaineistani

- Miten mukavaa käsityötunneille on tulla?

- Meillä on yleensä käsityön oppitunneilla kiinnostavia tehtäviä

- Miten kivaa käsityötunneilla työskenteleminen on?
- Olen opiskellut mielelläni käsityötä
- Pidän käsitöiden tekemisestä, koska se on mielestäni hyödyllinen oppiaine? (Arjen taidot yms.)
- Käsityöluokat ovat mielestäni laadukkaat
- Pidän käsitöitä mielenkiintoisena?
- Koulun käsityövälineet ovat mielestäni hyvät?
- Olen mielestäni taitava käsitöissä?

Kokonaisen käsityöprosessin osa-alueiden kiinnostavuus

Likert (1-5) 1 = Täysin eri mieltä

2 = Jonkin verran eri mieltä

3 = En samaa enkä eri mieltä

4 = Jonkin verran samaa mieltä

5 = Täysin samaa mieltä

Suunnittelu (Työn suunnitteleminen, jota käsitöissä tekee. Tapahtuu ennen varsinaista tekemistä)

- Pidän siitä, että saan suunnitella käsitöitä
- Omien töiden suunnitteleminen on parasta käsitöissä
- Käsityötunnille tullessani odotan sitä, että pääsen suunnittelemaan käsitöitä

Tekeminen (Esim. Ompeleminen, virkkaaminen, sahaaminen, naulaaminen tai muut tekemiseen liittyvät työtavat)

- Pidän käsitöiden tekemisestä koulussa
- Se, kun pääsee tekemään, on parasta käsityötunnilla
- Odotan käsityötunneilta eniten sitä, että pääsen tekemään käsitöitä

Arviointi (Itsearviointi = Oman työn ja työskentelyn arvioiminen. Esim. Missä on onnistuttu, missä olisi parannettavaa. Vertaisarviointi = Annetaan rakentavaa palautetta toiselle oppilaalle)

- Pidän siitä, että pääsen arvioimaan omaa ja muiden työskentelyä
- On mukavaa, kun saa arvioida työn onnistumista
- Arvioiminen on mieluista minulle

Vapaaehtoiset vapaat kysymykset

Kommentteja suunnittelusta! Mikä on parasta tai tylsintä töiden suunnittelussa? Miten muuttaisit sitä, jos saisit?

Kommentteja tekemisestä! Mikä on parasta tai tylsintä töiden tekemisestä? Miten muuttaisit sitä, jos saisit?

Kommentteja arvioimisesta! Mikä on parasta tai tylsintä töiden ja työskentelyn arvioinnissa? Miten muuttaisit sitä, jos saisit?

Liite 2. Suostumuskirje

Hyvät huoltajat,

Opiskelemme Turun yliopistossa, Rauman kampuksella, käsityön aineenopettajiksi. Olemme tekemässä päättötyötämme eli pro gradu -tutkielmaa lapsenne koululla. Selvitämme 4–6-luokkalaisten oppilaiden kiinnostusta ja motivaatiota käsitöitä kohtaan. Tutkimuksen avulla saadaan tärkeää tietoa käsityön oppiaineesta, oppilaiden näkökulmasta. Tulosten avulla me tai muut opettajat pystymme kehittämään käsityön oppitunteja, mikäli sille on tarvetta.

Tutkimuksessa noudatetaan hyvää tieteellistä käytäntöä ja vastaukset ovat anonyymejä. Anonyymisyys tarkoittaa sitä, että vastaukset annetaan täysin nimettömänä. Osallistujan nimeä ei tässä kyselyssä tutkimuslupaa lukuun ottamatta kysytä ja vastauksia ei tämän myötä voida yhdistää yksittäiseen henkilöön millään tavalla. Koulun nimeä ei myöskään tulla julkaisemaan missään vaiheessa tutkimusta. Ainoat henkilötiedot, jotka kyselyssä kysytään ovat: sukupuoli, luokka-aste ja koulu sekä maakunta. Tiedoista tullaan mainitsemaan ainoastaan maakunta, luokka-aste ja sukupuoli. Muita tietoja ei tulla varsinaisessa

tutkimuksessa julkaisemaan vaan se on meille tutkijoille tiedoksi, jotta voimme verrata eri alueilta saatuja vastauksia.

Kyselyssä kysytään oppilaiden motivaatioon, yleiseen kiinnostukseen käsitöistä ja eri käsityön osa-alueiden kiinnostukseen liittyviä kysymyksiä. Monivalintakysymyksiä on yhteensä 28 ja vapaaehtoisia avoimia kysymyksiä on kolme. Vastaaminen tapahtuu koulussa yhden oppitunnin aikana. Osallistuminen tutkimukseen sisältää vain yhden oppitunnilla tehtävän kyselyn eikä se sido oppilasta mihinkään muuhun. Kyselyssä annettuja tietoja hyödynnetään pro gradu -tutkielmassamme, jonka jälkeen ne poistetaan tietoturvallisesti.

Osallistuminen tähän tutkimukseen on täysin vapaaehtoista ja sen voi keskeyttää halutessaan. Jos oppilas osallistuu tutkimukseen, rastittakaa kohta ”osallistuu tutkimukseen”. Mikäli ette halua oppilaan vastaavan kyselyymme, voitte rastittaa ”ei osallistu tutkimukseen” kohdan. Täytetyn tutkimuslupalapun voi leikata irti ja palauttaa omalle opettajalle viimeistään 24.11. mennessä.

Olemme erittäin kiitollisia kaikista vastauksista!

Meihin voi olla myös sähköpostilla yhteydessä, mikäli on herännyt jotakin kysyttävää tutkimukseen liittyen.

Ystävällisin terveisin:

Petri Saarela, pjsaar@utu.fi

Toni Syrjämäki, tasyrj@utu.fi

Tutkimuslupa:

_____	☐	osallistuu tutkimukseen
Oppilaan nimi	☐	ei osallistu tutkimukseen

Huoltajan allekirjoitus ja päivämäärä

Liite 3. Saatekirje opettajille

Hei opettaja,

Opiskelemme Turun yliopistossa, Rauman kampuksella, käsityön aineenopettajiksi.

Olemme tekemässä päättötyötämme, eli pro gradu -tutkielmaa koulullanne. Tutkielmassa selvitämme 4–6-luokkalaisten oppilaiden kiinnostusta ja motivaatiota käsitöitä kohtaan.

Tulosten avulla käsityön oppitunteja voidaan kehittää, mikäli sille on tarvetta.

Tutkielmaamme kuuluu oppilaille pidettävä Webropol-kysely, jossa kartoitamme heidän kiinnostustaan ja motivaatiotaan käsitöitä kohtaan. Tutkimusta tehdään kahdessa eri maakunnassa, joissa molemmissa on osallisena kaksi koulua.

Oppilaille annetaan huoltajan kanssa täytettävä tutkimuksen suostumiskirje.

Suostumiskirje palautetaan opettajalle viimeistään 24.11. mennessä, jonka jälkeen kyselyn voi pitää niille oppilaille, jotka ovat saaneet suostumuksen tutkimukseen.

Toivoisimme, että pitäisitte kyselyn luokkanne oppilaille. Kyselyn pitämiseen menee aikaa noin 10–15 minuuttia. Kyselyssä selvitetään oppilaiden motivaatiota sekä yleistä kiinnostusta käsitöihin ja sen osa-alueisiin. Monivalintakysymyksiä on yhteensä 28 ja vapaaehtoisia avoimia kysymyksiä on kolme. Vastaaminen tapahtuu koulussa yhden oppitunnin aikana. Osallistuminen tutkimukseen sisältää vain yhden oppitunnilla tehtävän kyselyn eikä se sido oppilasta mihinkään muuhun.

Kyselyssä annettuja tietoja hyödynnetään pro gradu -tutkielmassa, minkä jälkeen ne

poistetaan tietoturvalisesti. Tutkimuksessa noudatetaan hyvää tieteellistä käytäntöä ja vastaukset ovat anonyymejä. Tutkimuksen tausta-aineistoksi kyselyssä kysytään osallistuvien oppilaiden sukupuoli, luokka-aste, koulu ja maakunta. Tutkielmassa tullaan mainitsemaan ainoastaan maakunta, luokka-aste ja sukupuoli, eikä vastauksia voida yhdistää yksittäiseen henkilöön. Myöskään koulun nimeä ei julkaista tutkimuksessa.

Käsityön oppiaineen kehittämiseksi aktiivista osallistumista toivotaan! Annamme mielellämme lisätietoja aiheesta puhelimitse tai sähköpostitse. Tutkimuksen valmistuttua pro gradu -tutkielma voidaan toimittaa koulun henkilökunnalle.

Kysely on avoinna 2.12. asti. Kiitos ajastanne!

Petri Saarela, pjsaar@utu.fi,

Toni Syrjämäki. tasyrj@utu.fi

Liite 4. Tietosuojailmoitus

Rekisterin nimi	Alakoulun 4–6-luokkalaisten oppilaiden kiinnostus ja motivaatio käsitöitä kohtaan
1. Rekisterinpitäjä	Toni Syrjämäki, tasyrj@utu.fi Petri Saarela, pjsaar@utu.fi
2. Vastuuhenkilön yhteystiedot	Toni Syrjämäki, tasyrj@utu.fi
3. Tietosuojavastaavan yhteystiedot	DPO@utu.fi +358 29 450 4361

4. Henkilötietojen käsittelyn tarkoitukset ja käsittelyn oikeusperuste	Kyselyssä kerätään tietoja 4–6-luokkalaisten oppilaiden kiinnostuksesta ja motivaatiosta käsitöitä kohtaan. Tarkoituksena on kerätä tietoja auttamaan nykyisiä ja tulevia käsityön opettajia. Henkilötietojen EU:n yleisen tietosuoja-asetuksen 6 artiklan mukaisena käsittelyperusteena on ☒ käsittely on tarpeen tieteellistä tutkimusta varten (yleinen etu 6 art. 1 a-kohta) ☐ rekisteröity on antanut suostumuksensa henkilötietojen käsittelyyn (suostumus 6 art. 1 e-kohta) ☐ muu mikä _____
5. Käsiteltävät henkilötietoryhmät	Rekisteriin talletetaan rekisteröidystä seuraavia tietoja: Sukupuoli, luokka-aste, maakunta, koulu
6. Henkilötietojen vastaanottajat ja vastaanottajaryhmät.	Kyselyssä saatuja tietoja ei luovuteta tutkimusryhmän ulkopuolelle.
7. Tiedot tietojen siirrosta kolmansiin maihin	Henkilötietoja ei luovuteta EU:n tai Euroopan talousalueen ulkopuolelle.
8. Henkilötietojen säilyttämisaika tai sen määrittämisen kriteerit	Henkilötietoja säilytetään 3 vuotta tutkimuksen päättymisestä, jonka jälkeen ne tuhotaan tietoturvasestisesti.
9. Rekisteröidyn oikeudet	Rekisteröidyllä on oikeus pyytää pääsy häntä itseään koskeviin henkilötietoihin sekä oikeus pyytää tietojensa oikaisemista tai poistamista taikka käsittelyn rajoittamista tai vastustaa niiden käsittelyä. Oikeutta henkilötietojen poistamiseen ei sovelleta tieteellisessä tai historiallisessa tutkimustarkoituksessa silloin, kun poisto-oikeus todennäköisesti estää tai vaikeuttaa käsittelyä.

	Rekisteröidyllä on oikeus tehdä valitus valvontaviranomaiselle. Yhteyshenkilö rekisteröidyn oikeuksiin ja velvollisuuksiin liittyvissä asioissa on Turun yliopiston tietosuojavastaava, yhteystiedot ilmoituksen alussa. :-
10. Tiedot siitä, mistä henkilötiedot on saatu	Henkilötiedot saadaan kyselystä, joka järjestetään kouluilla.
11. Tiedot automaattisen päätöksenteon ml. profiloinnin olemassaolosta	Tietoja ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon tai profiloinnin tekemiseen.

Liite 5. Kaupunkien tutkimuslupahakemukset

 Perusopetus- ja nuorisajohtaja Sivistys- ja kulttuuripalvelut Perusopetus- ja nuorisopalvelut	Tutkimuslupapäätös § 138/2022 19.10.2022 /12541/07.01.04.02/2022
Asia Tutkimuslupa, sivistys- ja kulttuuripalvelut, perusopetus, alakoulun 4–6-luokkalaisten oppilaiden kiinnostus ja motivaatio käsitöitä kohtaan	
Asianosainen	Saarela Petri ja Syrjämäki Toni
Selostus asiasta	Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää alakoulun 4-6 luokkalaisten kiinnostusta ja motivaatiota käsitöitä kohtaan. Tutkimus toteutetaan kahdessa alakoulussa ja aineisto kerätään webropool -kyselynä. Tutkimusta toteutetaan samalla tavalla myös toisessa maakunnassa (Etelä-Pohjamaa). Aineiston suunniteltu keruu-aika: 21.10.-15.12.2022 Tutkimuksen arvioitu valmistumisaika: 1.3.2023
Päätös perusteluineen Myönnetään tutkimuslupan hakemuksen mukaisesti. Valmis työ toimitetaan sivistys ja kulttuuripalveluiden käyttöön lähettämällä työ kirjaamoon (k) asianumerolla 12541/07.01.04.02/2022. Sivistys- ja kulttuuripalveluiden jatkoalegoinnin mukaan päätöksen tekee perusopetus- ja nuorisajohtaja.	
Allekirjoitus	Perusopetus- ja nuorisajohtaja puh.
Ilmoitus otto-oikeutetulle viranomaiselle ☒ Ei ☐ Kyllä Otto-oikeusviranomainen: Sivistys- ja kulttuurilautakunta	
Tiedoksiantaminen	hakijat



Perusopetus- ja nuorisoyhtymä

Sivistys- ja kulttuuripalvelut
Perusopetus- ja nuorisopalvelut

Tutkimuslupapäätös § 138/2022

19.10.2022 /12541/07.01.04.02/2022

OIKAISUVAATIMUSOHJEET

Oikaisuvaatimusoikeus Päätökseen tyytymätön voi tehdä kirjallisen oikaisuvaatimuksen. Oikaisuvaatimuksen saa tehdä se, johon päätös on kohdistettu tai jonka oikeuteen, velvollisuuteen tai etuun päätös välittömästi vaikuttaa (asianosainen) sekä kunnan jäsen.

Viranhaltija tai työntekijä ei kuitenkaan saa tehdä asiasta oikaisuvaatimusta, jos hänellä tai viranhaltija-/työntekijäyhdistyksellä on oikeus panna asia vireille työtuomioistuimissa.

Oikaisuvaatimusviranomainen

Sivistys- ja kulttuurilautakunta

käyntiosoite
sähköposti
faksi

Oikaisuvaatimusaika ja sen alkaminen

Oikaisuvaatimus on tehtävä 14 päivän kuluessa päätöksen tiedoksisaannista. Oikaisuvaatimusaikaa laskettaessa ei tiedoksisaantipäivää oteta huomioon. Jos oikaisuvaatimusaajan viimeinen päivä on pyhäpäivä, itsenäisyyspäivä, vapunpäivä, joulukuun juhannusaatto tai arkilauantai, saa oikaisuvaatimuksen tehdä ensimmäisenä arkipäivänä sen jälkeen. Oikaisuvaatimus on tehtävä viimeistään määräajan viimeisenä päivänä ennen []n aukioloajan päättymistä. Mikäli oikaisuvaatimus lähetetään postitse, on kirje jätettävä postiin niin aikaisin, että posti ehtii toimittaa sen oikaisuvaatimusviranomaiselle viimeistään oikaisuvaatimusaajan viimeisenä päivänä ennen työajan päättymistä.

Kunnan jäsenen katsotaan saaneen päätöksestä tiedon seitsemän päivän kuluttua siitä, kun pöytäkirja on nähtävänä yleisessä tietoverkossa. Asianosaisten katsotaan saaneen päätöksestä tiedon, jollei muuta näytetä, seitsemän (7) päivän kuluttua kirjeen lähettämisestä. Käytettäessä sähköistä tiedoksiantoa katsotaan asianosaisten saaneen päätöksestä tiedon kolmantena (3) päivänä viestin lähettämisestä.

Nähtävillöloaika

Päätös asetetaan nähtäville 20.10.2022

Tiedoksianto

Päätös on lähetetty asianosaiselle tiedoksi sähköisesti, 20.10.2022 / []

Oikaisuvaatimuksen muoto ja sisältö

Oikaisuvaatimus on tehtävä kirjallisena. Myös sähköinen asiakirja täyttää vaatimuksen kirjallisesta muodosta.

Oikaisuvaatimuksessa on ilmoitettava:

- päätös, johon oikaisuvaatimus kohdistuu
- miten päätöstä halutaan oikaistavaksi
- millä perusteella päätöstä halutaan oikaistavaksi
- oikaisuvaatimuksen tekijä ja hänen yhteystietonsa
- millä perusteella oikaisuvaatimuksen tekijä on oikeutettu tekemään vaatimuksen

Tutkimuslupahakemus		Tutkimuslupahakemus	
Vanhempainvaltuutus, perusopetus ja lukiokoulutus		☐ Vammainenvaltuutus / esiopetus ☒ Perusopetus ☐ Lukiokoulutus	
1. Hakijan tiedot	Sukunimi Syrjämäki Lähtöosoite Sähköpostiosoite tasyrj@utu.fi	Etunimi Toni Postinumero ja -toimipaikka Puhelinnumero 	Osallistuu tutkimuksen tekemiseen myös muita henkilöitä? ☐ Ei ☐ Kyllä ☒ Jos tutkimuksen tekemiseen osallistuu myös muita henkilöitä, on henkilöiden tiedot lisättävä erilliseen liitteeseen.
2. Tutkimukseen liittyvät tiedot	Tutkimuksen nimi Alakoulun 4-6-luokkalaisten oppilaiden kiinnostus ja motivaatio käsitöitä kohtaan Tutkimuksen tarkoitus ja tavoitteet (lyhyt kuvaus, tutkimussuunnitelmassa tarkemmin) Tutkimuksen tarkoituksena on kerätä tietoa alakoulun 4-6-luokkalaisten kiinnostuksesta ja motivaatiosta käsitöitä kohtaan. Tulosten avulla me tai muut opettajat pystytään kehittämään käsityön opetusta, mikäli sille on tarvetta.		
	Tutkimuksen taso ☐ Väitöskirja ☐ AMK opinnyötyö ☐ Lienssialkittutkimus ☐ Ammatillinen opinnyötyö ☒ Pro gradu ☐ Muu, mikä _____		
	Oppiainos tai tutkimusaihe Turun yliopisto, Rauman kampus	Tutkimuksen ohjaaja Jaana Lepistö / jaana.lepisto@utu.fi	
	Tutkimuksen kohde alakoulun 4-6-luokkalaisten		
	Käytettävät tutkimusmenetelmät ☒ Kysely ☐ Koesarja ☐ Haastattelu ☐ Havainnointi, miten _____ ☐ Asiakirja-/tietokoneanalyysi ☐ Muu, mikä _____		
	Otoksen koko 200		
	Tutkimuksen toteuttamisaika/aineiston keruu Loka- ja marraskuu 2022		
	Tutkimuksen arvioitu valmistumisaika 1.3.2023		
3. Liitteet	☒ Kyselylomake ☒ Tutkimussuunnitelma, Tutkimussuunnitelman hyväksymispäivämäärä 17.3.2022 ☐ Haastattelurunko ☒ Muu, mikä Tietosuojailmoitus		
4. Sitoumukset ja allekirjoitus	Sitoudun siihen, etten käytä saamiani tietoja tutkittavan tai hänen läheistensä vahingoksi tai halventamiseksi taikka sellaisten muiden etujen loukkaamiseksi, joiden suojaksi on säädetty salassapitovelvollisuus, enkä luovuta saamiani henkilötietoja sivullisille. Tutkijana olen tietoinen lainsäädännön asettamista vaatimuksista, sekä vastuustani tietojen laimukaisesta käsittelystä. Luovutan valmiista tutkimusraportista yhden kappaleen sähköisessä muodossa ja yhden paperiversiokopion korvauksetta sivistyskeskukseen.		
	Palkka ja aika 11.10.2022	Hakijan allekirjoitus ja nimenselvennys Toni Syrjämäki	

ke 12.10.2022, 12:49

Myönnän Toni Syrjämälle ja Petri Saarelalle tutkimusluvan [redacted] kouluun Turun yliopistossa tehtävää opinnäytetyötä varten aiheesta "Alakoulun 4-6 -luokkalaisten oppilaiden kiinnostus ja motivaatio käsitöitä kohtaan". Lupa perustuu luvan hakijoiden antamaan selvitykseen.

[redacted] 12.10.2022

[redacted]

opetuspäällikkö

...

Toni Syrjämäki
ke 12.10.2022, 1:44

[redacted]

Tutkimussuunnitelma_P... 238 Kt

Tietosuojailmoitus.pdf 193 Kt

Kyselylomake.pdf 155 Kt

3 liitettä (547 Kt) Lataa kaikki

Hel,

Olen Toni Syrjämäki ja opiskelen nyt viidettä vuotta käsityön aineenopettajaksi Raumalla. Olemme opiskelukaverini kanssa tekemässä pro gradu -tutkielmaa liittyen 4-6-luokkalaisten oppilaiden kiinnostukseen ja motivaatioon käsitöitä kohtaan.

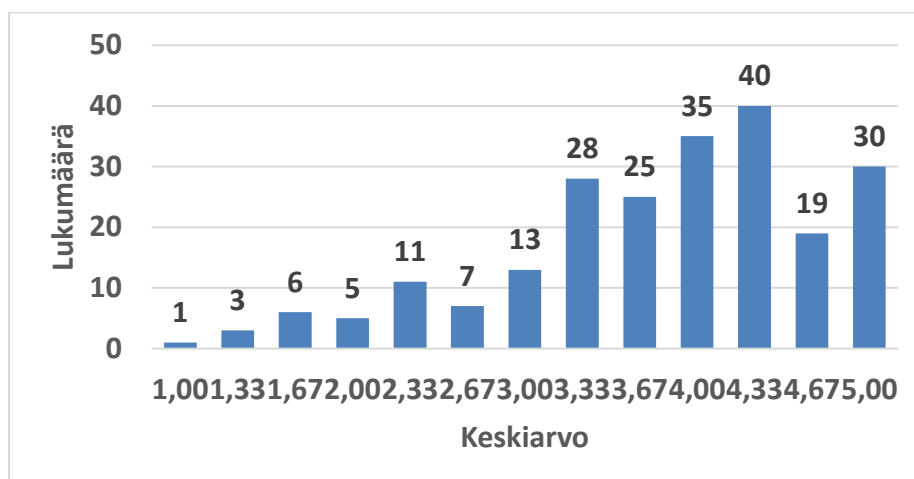
Olen ollut jo aiemmin yhteydessä [redacted] koulun henkilökuntaan ja he olisivat kiinnostuneita osallistumaan oppilaittensa kanssa tutkimukseemme. En kuitenkaan löytänyt kaupungin sivulta erillistä tutkimuslupahakemusta.

Voisiko sinun kauttasi saada tietoa, miten saisin tehtyä hakemuksen?

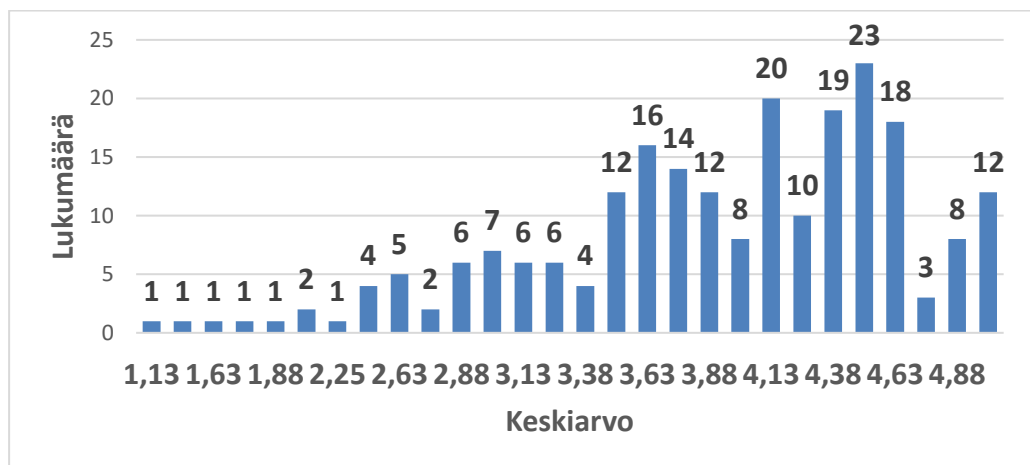
Laitan liitteeksi tutkimussuunnitelmamme, kyselylomakkeen ja tietosuojailmoituksen, mikäli haluat enemmän tietoa tutkimuksestamme.

Ystävällisin terveisin,
Toni Syrjämäki

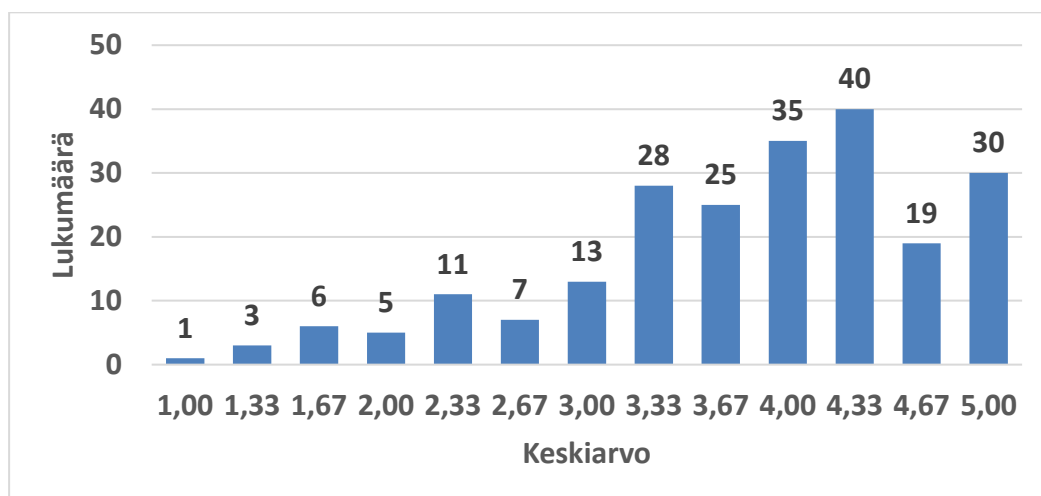
Liite 6. Summamuuttujan ”motivaatio” keskiarvot



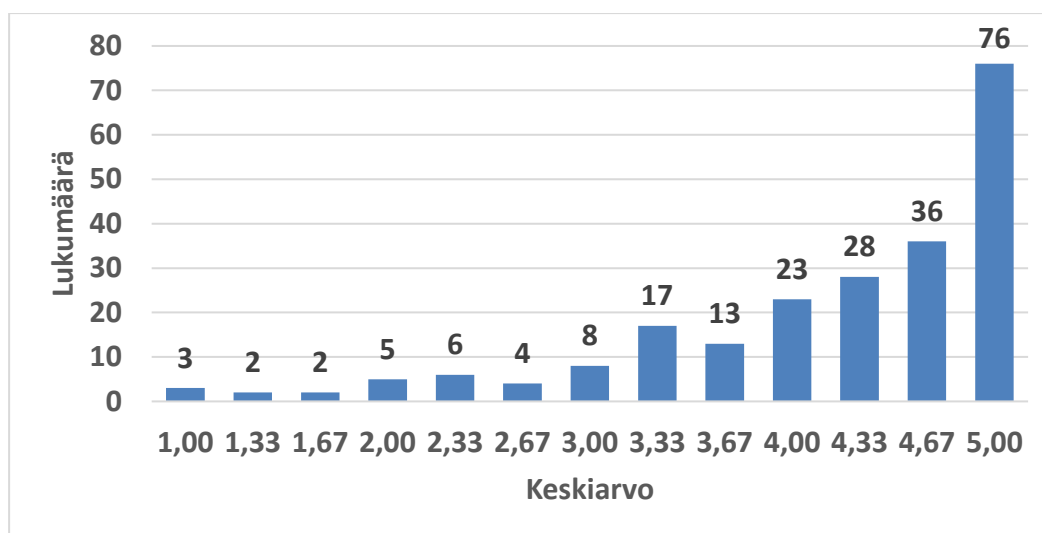
Liite 7. Summamuuttujan ”kiinnostus” keskiarvot



Liite 8. Summamuuttujan ”suunnittelu” keskiarvot



Liite 9. Summamuuttujan ”tekeminen” keskiarvot



Liite 10. Summamuuttujan ”arviointi” keskiarvot

