

Koulukäsitöiden muutos – Oppivelvollisuuslaista nykypäivään

Käsityökasvatus

Kandidaatintutkielma

Laura Mäkelä

Joanna Mäkitalo

28.4.2026

Rauma

Kandidaatintutkielma

Tutkinto-ohjelma, oppiaine: Käsityökasvatus

Tekijät: Laura Mäkelä & Joanna Mäkitalo

Otsikko: Koulukäsitöiden muutos – Oppivelvollisuuslaista nykypäivään

Ohjaaja: Yliopistonlehtori Virpi Yliverronen

Sivumäärä: 36 + 11 sivua

Päivämäärä: 28.4.2026

Tässä tutkimuksessa selvitettiin, millaisia laadullisia ja sisällöllisiä muutoksia koulukäsityössä on tapahtunut viimeisen sadan vuoden aikana. Sisällöllisistä muutoksista tutkimus keskittyi töiden ja tekniikoiden muutoksiin. Koulukäsitöiden muutoksesta on puhuttu uutisissa ja se on ollut muutenkin pinnalla viime aikoina. Koulukäsityötä määrittelee pitkälti opetussuunnitelmat, jotka ohjaavat opettajien opetusta ja koulukäsityön sisältöjä. Tutkimalla koulukäsityön muutosta historiasta tähän päivään, voidaan muodostaa käsityksiä siitä, millaista koulukäsityö on nykyisin ja mitkä tekijät ovat voineet vaikuttaa tähän muutokseen.

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena. Tutkimusaineisto kerättiin haastattelemalla kahdeksaa eri yksityishenkilöä heidän muistoistaan ja kokemuksistaan koulukäsitöistä sekä kahta käsityön aineenopettajaa heidän kokemuksistaan koulukäsityön laadullisista sekä sisällöllisistä muutoksista. Teoriaa kerättiin käsityötä ja opetussuunnitelmia käsittelevistä aiemmista tutkimuksista ja aineistosta. Tutkimustietoa hyödynnettiin analysoidessa haastatteluaineistoa.

Tutkimusaineistoa analysoitiin laadullisen sisällönanalyysin avulla. Haastatteluista saadut vastaukset teemoiteltiin. Tällä teemoittelulla pyrittiin etsimään samanlaisuuksia ja eroavaisuuksia haastatteluista. Teemoittelun jälkeen aineisto luokiteltiin ala- ja yläluokkiin, joiden avulla tarkasteltiin ja havainnollistettiin muutoksen suuruutta sekä sen positiivisuutta tai negatiivisuutta.

Tutkimustulosten perusteella koulukäsityössä on tapahtunut muutosta, joka pohjautuu suurimmaksi osaksi etenkin opetussuunnitelmien muutoksiin, jotka ovat ohjanneet käsityöopetusta. Tapahtuneet muutokset liittyvät tulosten perusteella myös lasten ja nuorten kehityksessä tapahtuneisiin muutoksiin sekä laajoihin yhteiskunnallisiin muutoksiin.

Avainsanat: koulukäsityö, opetussuunnitelmat, käsityökasvatus, kokemus

1	Johdanto	5
2	Käsityö oppiaineena	7
2.1	Käsityön määritelmä	7
2.2	Käsityö monimateriaaliseksi oppiaineeksi	8
3	Opetussuunnitelmat ohjaamassa koulukäsityötä	11
3.1	Käsityönopeus suomalaisessa koulujärjestelmässä	11
3.2	Opetussuunnitelmien sisältöjen ja tavoitteiden kehittyminen käsityössä	12
3.3	Koulukäsityön sukupuolittuneisuus	14
3.4	Teoreettinen viitekehys	17
4	Tutkimuskysymykset	19
5	Tutkimuksen toteuttaminen	20
5.1	Tutkimuksen osallistujat	20
5.2	Tutkimusetiikka	20
5.3	Aineistonkeruu	21
5.4	Analyysimenetelmät	22
6	Tutkimustulokset	28
6.1	Koulukäsitöiden laadullinen muutos opettajien arvioiden mukaan	28
6.2	Koulukäsitöiden sisällöllinen muutos töiden ja tekniikoiden osalta	29
7	Johtopäätökset	33
8	Pohdinta	37
	Lähteet	41
	Liitteet	45
	Liite 1. Haastattelukysymykset koulukäsityömuistoista haastatelluille henkilöille	45
	Liite 2. Haastattelukysymykset koulukäsityöstä haastatelluille opettajille	46
	Liite 3. Saatekirje haastattelusta kiinnostuneille opettajille	47
	Liite 4. Tietosuojailmoitus opettajat	48

1 Johdanto

Koulukäsitöiden muutos on noussut esille mediassa sekä omien kokemustemme perusteella. Koulukäsityöt ovat muuttuneet oman elinikämmekin aikana siitä, mitä me olemme itse tehneet koulukäsityössä ja mitä me opetamme nyt nykyisille oppilaille. Jo pitkään on ollut erityisesti mediassa esillä suomalaislasten koulumenestyksen laskeminen, hienomotoriikan huonontuminen sekä käsityön kiinnostavuuden lasku koulussa. Tutkimuksemme aiheen tutkiminen käsityön muutoksista mahdollistaa sen, että tulevaisuudessa pystytään reagoimaan ja tutkimaan taustalla vaikuttavia tekijöitä.

Käsityö parantaa lasten kädentaitoja sekä hienomotoriikkaa. Työikäisten aikuisten keskuudessa syntyi korona-aikana "Neuloosi"-ilmiö, jonka myötä edelleenkin sosiaalisessa mediassa jaetaan käsityövinkkejä ja omatehtyjä töitä muille. Tämä ilmiö ei kokemuksemme mukaan kuitenkaan näy koulukäsitöissä, vaan käsityön kiinnostavuus koulumaailmassa on viime vuosina laskenut ja oppilasryhmät ovat etenkin yläasteen valinnaiskäsitöissä pienentyneet. Tämä muutos näkyy koulukäsitöissä siinä, että työt ovat sisällöltään ja tekniikoiltaan helpompia ja yksinkertaisempia ja niiden laatukriteerit ovat laskeneet. Tämä on yksi lähtökohta, jonka perusteella haluamme lähteä tutkimaan aiheitamme.

Koulukäsitöiden muutos koskettaa erityisesti tulevia käsityön aineenopettajina. Aiheen tutkimus on tärkeää, koska eroavaisuuksien havaitseminen tapahtuu ilman ponnisteluja, joten uskomme eroavaisuuksien olevan merkittäviä. Tämän takia on tärkeää tutkia juuri sitä, miten koulukäsityöt ovat muuttuneet laadullisesti ja sisällöllisesti, jotta muutos voidaan hahmottaa kokonaisuutena.

Opetussuunnitelmien sisällöt ovat muuttuneet vuosien varrella, joka on muovannut eri oppiaineiden opetusta (Marjanen & Metsärinne, 2019). Aiemman tutkimuksen perusteella tiedetään, että koulukäsityöt ovat olleet suuressa muutoksessa opetussuunnitelmien vaihtuessa (Marjanen, 2012). Käsityö oppiaineena on muuttunut sukupuolijakautuneesta käsityöstä kohti monimateriaalista eli sekä teknisen että tekstiilin työtapoja ja materiaaleja yhdistelevää käsityötä. Nykykoulussa on siis vain yksi oppiaine, käsityö, joka sisältää sekä teknisen työn että tekstiilityön sisällöt.

Aiemmissa tutkimuksissa esille nousee myös käsityön merkitys eri ajan suomalaisessa yhteiskunnassa. Vuosien varrella tavoitteena on ollut esimerkiksi kehittää erilaisia kansalaistaitoja, valmistaa tuotteita tarpeeseen sekä kehittää oppilaiden teknologista osaamista (Marjanen, 2012). Tavoitteissa voidaan siis havaita olevan muutosta elintason ja teknologian kehittyessä.

Nykyisin käsityöt osana kehittyvää maailmaa ovat pitkälti harrastus, tapa rentoutua tai halu saada tehtyä jokin tuote (Taitoliitto, 2024). Yhteiskuntamme laittaa käsityön hankalaan asemaan, kun lähes kaiken saa tilattua netistä halvalla, jolloin aikaa ei käytetä erilaisten käsityötekniikoiden opetteluun. Tämä tuo mukanaan myös eettisiä ongelmia. Lisäksi tämä ei ole kestävää kuluttamista, jota oppilaille pyritään koulussakin opettamaan.

Tutkimuksemme kannalta keskeisiä käsitteitä ovat koulukäsityöt sekä opetussuunnitelma. Ne liittyvät tiiviisti toisiinsa, sillä opetussuunnitelma ohjaa käsityöoppiaineen sisältöjä ja tavoitteita osana opetusta. Tutkimuksemme keskittyy itsenäisen Suomen eduskunnan vuonna 1921 säätämän oppivelvollisuuslain jälkeiseen aikaan. Ensimmäinen virallinen opetussuunnitelma säädettiin vuonna 1925. Tutkimukssessamme pyrimme keräämään aineistoa kunkin opetussuunnitelman ajalta.

Tässä työssä ei ole käytetty tekoälytoimintoja.

2 Käsityö oppiaineena

2.1 Käsityön määritelmä

Käsityö määritellään yleensä käsillä tai käsityökalujen avulla tehtäväksi työksi (Marjanen, 2012; Rönkkö, 2011). Käsityössä tarvitaan konkreettista materiaalia, ja tämän materiaalin tulee olla peräisin luonnosta (Rinkinen, 2018; Kojonkoski-Rännäli, 1995). Käsityö tarkoittaa ihmisen käsin tekemän työskentelyn lisäksi valmista tuotetta, jonka valmistusprosessi on toteutettu käsin. Nykyisin käsityön määritelmä on vapautunut myös niin, että välttämättä prosessin tuotoksena ei tarvitse olla konkreettinen tuote, vaan käsityöprosessin tuotos voi olla esimerkiksi uuden asian omaksuminen tai uusi kokemus.

Käsityö sanana koostuu kahdesta osasta, kädestä ja työstä, joten käsityön peruseriaate on selkeä. Kojonkoski-Rännälin (1995) mukaan käsityö-sanana alkuosa ”käsi” kertoo siitä, että työstettävä materiaali on konkreettista. ”Työ” sana taas esittää, että toimijana on ihminen. Käsityöprosessia siis ohjaa ajatus siitä, että luonnosta saatuja konkreettista materiaalia työstetään ihmisen toimesta joko käsin tai käsityökalujen avulla valmiiksi tuotteeksi.

Käsitöiden tekemiseen liittyvät tuottaminen, jäljentäminen, innovointi, tuotesuunnittelu, teknologioiden hyödyntäminen sekä tekniikoiden ja tekniikan käyttö. Tämän perusteella käsityö siis yhdistää teoriassa suunnitellut ja mietityt prosessin vaiheet käytännön työvaiheiksi ja valmiiksi töiksi. Käsityö prosessina sisältää käsityön tekijän, materiaalit, työvälineet ja tuotteen, jotka ovat tärkeimmät osat käsityöprosessin toteutumisessa. Lisäksi ihminen ei ole käsityöprosessina mukana vain fyysisenä tekijänä, vaan sillä on myös sosiaalisia sekä taloudellisia ulottuvuuksia (Rinkinen, 2018). Taloudelliseen ulottuvuuteen kuuluvat niin nuorten käsitöillä tienaat taskurahat kuin ammattiopelijoiden sekä puuseppien palvelut. Sosiaaliseen ulottuvuuteen taas voidaan sisällyttää esimerkiksi kansalaisopistojen käsityökurssit.

2.2 Käsityö monimateriaaliseksi oppiaineeksi

Oppiaineena käsityö on saanut alkunsa Uno Cygnaeuksen (1810–1888) ajatuksesta, ettei kansakoulu saa olla vain paikka, jossa lukemista, laskemista ja kirjoittamista opetellaan ulkoa, vaan jossa tietoa myös sovelletaan. Myöhemmin on todettu, että Cygnaeus sai aikaan sen, että kansakouluihin tuli oppiaine nimeltä käsityö, kun hän ajatteli kansakoulun opetuksen kasvattavaksi. Hän puhuikin kasvattavasta käsityöstä, jolla on pedagogista itseisarvoa (Simpanen, 2003). Cygnaeus myös painotti, että käsityön avulla opitaan arkisia taitoja (Lindfors ym., 2016). Tämä ajatus on olemassa edelleen, eli käsityö määritellään yleissivistäväksi oppiaineeksi siitä syystä, että se opettaa taitoja lähiympäristössä ja kodissa selviämiseen (Rinkinen, 2018).

Tällä hetkellä voimassa oleva perusopetuksen opetussuunnitelma (Opetushallitus, [OPH], 2014) määrittelee koulukäsityön tehtäväksi sen, että oppilas hallitsee kokonaisen käsityöproessin. Kokonainen käsityöprosessi tarkoittaa sitä, että kaikki käsityöprosessin vaiheet ovat saman henkilön tekemiä (Kojonkoski-Rännäli, 1998). Näitä vaiheita ovat Kojonkoski-Rännälin (1998) mukaan tuotteen ideointi, esteettisten ja teknisten ominaisuuksien suunnittelu, tuotteen valmistaminen sekä sen arviointi. Samalla käsityön tulisi olla monimateriaalista, tutkivaa, keksivää ja kokeilevaa. Monimateriaalisuus tarkoittaa uusien ja tuttujen materiaalien käyttämistä sekä yhdistämistä käyttämällä erilaisille käsityön työtavoille tyypillisiä materiaaleja esimerkiksi samassa tuotteessa. Käsityö voidaan myös toteuttaa tutulla materiaalilla, mutta toteutukseen lisätään jokin uusi työstämistekniikka (OPH, 2014).

Kansakouluasetuksessa vuonna 1866 käsityö jakautui kahdeksi oppiaineeksi, nais- ja mieskäsitöiksi. Tämä jako perustui sen aikaiseen työnjakoon yhteiskunnassa, ja tämä jako jatkui vuoden 1970 opetussuunnitelmaan asti (Lindfors ym., 2016). Naiskäsitöissä tyttöoppilaat opiskelivat pehmeiden materiaalien käsitöitä ja mieskäsitöissä poikaoppilaat kovien materiaalien käsitöitä (Lindfors ym., 2016). Vuoden 1912 Käsityökomiteassa käsitöiden nimeksi vaihtuivat tyttöjen käsityöt ja poikien käsityö, mutta sisältöjako pysyi edelleen samana (Lindfors ym., 2016). Vuoden 1970 opetussuunnitelman muutos oli suurin, vaikkakin oppiaineena käsityö pysyi kahtena erillisenä. 1970-luvulla tapahtunut siirtyminen yhtenäiskoulujärjestelmään muutti

koulujärjestelmän peruskouluksi, jossa käsityö jakaantui tekniseen käsityöhön ja tekstiilikäsityöhön (Simpanen, 2003). Oppilaat saivat myös mahdollisuuden valita, kumpaa käsityötä opiskelivat, vaikka tämä jako ei käytännössä toteutunutkaan (Lindfors ym., 2016).

Tekstiilityön ja teknisen työn jako pysyi voimassa vielä vuoden 1994 opetussuunnitelmassa, mutta vuoden 1998 perusopetuslakiin käsityöt yhdistettiin. Edelleen käsityö sisälsi tekstiilityön ja teknisen työn, mutta oppiaine oli yksi ja sama. Tämän perusopetuslain jälkeen käsityö on pysynyt yhtenä oppiaineena, ja nykyisin käsityössä painotetaan monimateriaalisuutta, eikä erillisesti tekstiilin tai teknisen töitä. Kuitenkin yhä edelleen oppilaiden valinnoissa käsityössä korostuu se, että tytöt valitsevat tekstiilityön työtapoja ja pojat teknisen työn työtapoja. Usein kouluissa käsityöluokat ovat kaukana toisistaan, joka saattaa estää monimateriaalisen käsityön toteutumista etenkin silloin, kun koulussa toimivat käsityöopettajat eivät pysty tai halua panostaa monimateriaalisen käsityön toteutumiseen paljoakaan. (Lindfors ym., 2016.)



Kuvio 1. Käsityön oppiaineen muuttuminen 1866–2014 (Lindfors ym., 2016).

Voimassa olevassa perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014) vuosiluokilla 1–2 käsityössä painotetaan eniten kokemusten kerryttämistä sekä suunnittelun ja toteutuksen tietojen ja taitojen kehittymistä. Oppilaiden ohjaaminen kohti kokonaisen käsityöprosessin hallintaa kuuluu myös opetussuunnitelmassa mainittuihin oppiaineen tehtäviin (OPH, 2014). Käsityö sisältää näillä luokilla kasvatustehtävän, joka liittyy kulttuurien moninaisuuden ja yhdenvertaisuuden ymmärtämiseen (OPH, 2014). Luokilla 3–4 oppiaineeseen tulevat mukaan kokonaisen käsityöprosessin hallitsemisen tukeminen ja vahvistaminen, työstämismenetelmien, työvälineiden, koneiden ja laitteiden välillä valintojen tekeminen ja työskentely näillä. Kasvatustehtävänä mainitaan ihmisten kulutus- ja tuotantotapoihin kriittisesti suhtautuminen eri näkökulmista (OPH, 2014). Vuosiluokilla 7–9 käsityössä vahvistetaan ja syvennetään oppilaan käsityöhön liittyviä taitoja, kuten käsityön tekemistä, ilmaisua ja suunnittelua. Kasvatustehtävänä näillä luokilla korostuu oppilaiden hyvinvoinnin tukeminen sekä elämänhallinta ja työelämään ja ammattiin liittyvät valinnat (OPH, 2014).

3 Opetussuunnitelmat ohjaamassa koulukäsityötä

3.1 Käsityöopetus suomalaisessa koulujärjestelmässä

Marjanen ja Metsärinne (2019) tarkastelevat käsityön opetussuunnitelmien kehittymistä Suomessa. Vuonna 1921 itsenäisen Suomen eduskunta säätöi oppivelvollisuuslain. Lain pohjalta tehtiin ensimmäinen virallinen opetussuunnitelma, joka ilmestyi vuonna 1925. Tämä ensimmäinen virallinen opetussuunnitelma piti sisällään tavoitteet sekä sisällöt. Kaikki ilmestyneet opetussuunnitelmat heijastavat julkaistun ajan arvoja ja yleisiä poliittisia aatteita yhteiskunnan rakenteista sekä peilaavat kuvaa hyvistä kansalaistaidoista. Viralliset tähän mennessä julkaistut opetussuunnitelmat ovat julkaistu vuosina 1925, 1952, 1970, 1985, 1994, 2004 sekä 2014. Vuosien 1925 ja 1952 opetussuunnitelmat ovat kansakoulujen opetussuunnitelmia. 1970 vuonna säädetyt opetussuunnitelman myötä siirryttiin perusopetukseen. Perusopetuksen opetussuunnitelmat ovat julkaistu vuosina 1985, 1994, 2004 sekä 2014. Vaikka vuoden 2014 jälkeen ei ole tullut uutta opetussuunnitelmaa, on opetussuunnitelmaa uudistettu ja päivitetty ajankohtaisemmaksi.

Suomalaisen peruskoulun tavoitteena on tarjota jokaiselle oppilaalle yhdenvertaiset mahdollisuudet oppia. Peruskoulun sisältöjä, tavoitteita sekä arviointia ohjaakin valtakunnallinen opetussuunnitelma. Nykyisen opetussuunnitelman, sekä myös aikaisempien opetussuunnitelmien, toimiminen opetuksen pohjana mahdollistaa yhdenvertaisuuden takaamisen valtakunnallisesti. Opetussuunnitelmien uudistamisella pyritään tuomaan tietoa ajantasaisemmaksi. Kunakin aikana opetussuunnitelmien suunnittelun taustalla ovat vaikuttaneet oppimiskäsitykset, jotka ovat käsityksiä siitä, miten tehokas oppiminen tapahtuu. Oppimiskäsitykset toimivat kulloinkin pohjana niille opetusmetodeille, joita opetukseen lopulta valikoituu. (Vilander, 2015.)

Opetussuunnitelmien kehittämisellä ja uudistamisella voidaan mahdollistaa nuorille olennaisten tietojen ja taitojen kehittyminen peruskoulun aikana. Oppimisen laatu pyritään pitämään hyvänä niin Suomen sisällä kuin kansainvälisellä tasolla. Tiedon

uudistaminen pyrkii pitämään tiedon merkityksellisyyttä yllä oppilaille ja tätä kautta luomaan motivaatiota opiskeluun. (Opetushallitus a, n.d.)

Paikallisia tarpeita voidaan tukea kuntien sekä koulujen opetussuunnitelmilla, jotka perustuvat valtakunnalliseen opetussuunnitelmaan. Koulu ja kuntakohtaiset opetussuunnitelmat saattavat olla yksityiskohtaisempia kuin valtakunnallinen. Niiden pohjana toimii kuitenkin valtakunnallinen opetussuunnitelma. (Opetushallitus b, n.d.)

Viitalan (2018) mukaan opetussuunnitelman keskeisimpiin tavoitteisiin sisältyy koulutuksen kehittäminen. Tätä kautta käsitys opetussuunnitelmasta on myös muuttunut ajan saatossa. Opetussuunnitelmia suunnitellaan eri koulutusasteille, mutta tutkimuksemme keskiössä tarkastelemme nimenomaan perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita, jotka toimivat pohjana perusopetuksen toteuttamiselle.

Opetussuunnitelma pitää sisällään ohjenuoran sisällöistä ja tavoitteista, mutta ei tavoista, joilla opetusta tulee toteuttaa. Opettaja suunnittelee itse opetuksensa opetussuunnitelman tavoitteiden ja sisältöjen pohjalta. Tämä antaa opettajalle vapauden toteuttaa opetustaan monilla erilaisilla tavoilla, mutta vaatii opettajalta myös vaivaa suunnitella opetustaan. Eri opetussuunnitelmien aikaiseen opettamiseen vaikuttaa siis merkittävästi myös opettaja, joka toteuttaa opetusta. Opettajan tulkinta laadukkaasta opetuksesta ja panos opetuksen suunnitteluun on tässä ensiarvoisen tärkeässä osassa. (Opetushallitus a, n.d.)

3.2 Opetussuunnitelmien sisältöjen ja tavoitteiden kehittyminen käsityössä

Vuoden 1985 opetussuunnitelmassa (Kouluhallitus) teknisen työn kohdalla on lueteltu ala- ja yläasteella sekä valinnaisessa oppimäärässä pakollisina opetettavat tekniikat eri materiaalien mukaisesti. Esimerkiksi neljännellä vuosiluokalla metallityössä oli pakollista opettaa sahaaminen ja ruuviliitos. Tässä opetussuunnitelmassa tekninen työ ja tekstiilityö ovat täysin toisistaan erillisiä ja tällainen opetettavien asioiden lista on tekstiilityön puolella hieman erilainen kuin teknisessä työssä. Opetussuunnitelmassa (Kouluhallitus, 1985) on lueteltu 3–6-luokkien pakollisiksi tekniikoiksi esimerkiksi käsin- ja konekirjonta, kudonta, askartelu sekä tekstiilitieto. Yläasteella painotus on

vaatetuksessa ja pukeutumisessa sekä sisustuksessa ja asumisessa. Siinä missä teknisen työn opetussuunnitelmassa mainitaan terveystieteiden ja tapaturmien torjunta, tekstiilityössä vastaavasti mainitaan terveystieteiden merkitys terveellisen ja tarkoituksenmukaisen pukeutumisen opettamisessa.

Seuraavan opetussuunnitelman uudistumisen myötä käsityö yhdistettiin selkeästi yhdeksi aineeksi, joka sisältää kaksia eri materiaalien tekniikoita. Edelleen peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa (OPH, 1994) käytetään oppiaineen otsikkona ”Käsityö, tekninen työ, tekstiilityö”, mutta opetussuunnitelman tekstissä ei mainita erikseen muita jakaumia, vaan oppiaineesta puhutaan oppiainekokonaisuutena.

Opetussuunnitelmassa tähdätään siihen, että käsityöprosessiin liittyy suunnittelu, valmistusprosessin suunnittelu sekä tuotteen valmistaminen. Opetussuunnitelmassa ei luetella erikseen listaa tekniikoista, joita oppilaiden tulisi käsitöissä oppia, vaan teksti on yleisemmällä tasolla oppiaineen sisältöjä kuvailevaa.

Tätä seuraavan opetussuunnitelman (Opetushallitus, [OPH], 2004) käsityön tavoitteet ovat pitkälti samanaisia kuin vuoden 1994 opetussuunnitelmassa. Tavoitteet ja keskeiset sisällöt on listattu tarkemmin ja laajemmin kuin edellisessä opetussuunnitelmassa, mutta esimerkiksi tavoitteet ovat pysyneet pitkälti samana. Sisältöjen listaus on yleisluontoinen verrattuna vuoden 1985 opetussuunnitelmaan. Vuosiluokkien 1–4 sisällöissä ohjataan, että tehtävien käsitöiden tulisi perustua kotipaikkakunnan perinteisiin käsitöihin, materiaaleihin, välineisiin sekä työtapoihin. Sisältöjä ei ole eritelty tekniseen työhön ja tekstiilityöhön. Vuosiluokkien 5–9 sisällöt on määritelty alempia vuosiluokkia tarkemmin ja ne on eritelty teknisen työn ja tekstiilityön sisältöihin, ja niiden lisäksi mainitaan myös käsityön yhteiset sisällöt. Näissä listauksissa ei kuitenkaan mainita suoraan tekniikoita, joita oppilaiden tulisi oppia, kuten vuoden 1985 opetussuunnitelmassa on.

Uusin perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet on astunut voimaan vuonna 2014, ja siinä selkein ero käsityön oppiaineen määrittelyssä on se, että vuosiluokkia on jaettu kokonaan erillisiksi tavoitteiltaan ja sisällöiltään. Oppiaineen tehtävä on perussisällöltään kaikilla vuosiluokilla sama, eli painos on kokonaisen käsityöprosessin hallinnassa ja siinä, että käsityö on monimateriaalista. Vuosiluokilla 1–2 käsityön

erityiseksi tehtäväksi määritellään käsityön ilmaisun, suunnittelun, tekemisen ja kokemusten keräämisen mahdollistaminen. Vuosiluokilla 3–6 painotus taas on siinä, että tuetaan ja vahvistetaan kokonaisen käsityöprosessin hallintaa ja oppilaat oppivat käsityön käsitteitä, sanastoja sekä symboleja ja osaavat soveltaa niitä. Vuosiluokilla 7–9 käsityö keskittyy vahvistamaan oppilaiden ongelmanratkaisua ja innovointia, joka olisi peräisin oppilaiden omista elämysmaailmoista.

Opetussuunnitelma (OPH, 2014) ei kahden edeltävän opetussuunnitelman tavoin sisällä tarkkaa kuvausta käsityön pakollisista sisällöistä. Se kuitenkin määrittelee sisältöalueet, joita ovat esimerkiksi ideointi ja dokumentointi vuosiluokilla 1–2, kokeilu ja soveltaminen sekä dokumentointi ja arviointi vuosiluokilla 3–6, ja innovointi ja muotoilu, työturvallisuus sekä tiedostaminen ja osallistuminen vuosiluokilla 7–9. Opetussuunnitelman (OPH, 2014) määrittelemät oppiaineen tavoitteet eroavat myös eri vuosiluokilla ja tavoitteet sisältävätkin sekä aikaisemmin mainitut sisältöalueet että niiden lisäksi laaja-alaiset osaamiskokonaisuudet. Näitä opetussuunnitelmassa on eriteltyä seitsemän erilaista, esimerkiksi itsestä huolehtiminen ja arjen taidot. Vastaavanlaisia osaamiskokonaisuuksia ei ole aiemmissa opetussuunnitelmissa tällaisessa muodossa, vaikka niissä painotetaankin tiettyjä elämisen taitoja, esimerkiksi työelämää.

3.3 Koulukäsityön sukupuolittuneisuus

Käsitöiden teko on ollut aina vahvasti sukupuolittunutta ja käsitöiden tekeminen ammatikseen on historiassa ollut pitkälti sallittua vain miehille (Isaksson, 2003). Tämä jako on näkynyt luonnollisesti myös koulukäsitöissä. Vuonna 1866 säädetyssä kansakouluasetuksessa naiskäsitöitä kuvailtiin ”naiswäen töiksi”, joihin kuului esimerkiksi kehruu, kankaan ja sukan kutominen, saumaompelu sekä liinavaatteiden tekeminen (Marjanen, 2003). Käsityötaidot olivat kuitenkin suomalaisissa kodeissa pääasiassa naisten asia ja käsityötaidot siirtyivät äidiltä tyttärille jo ennen kuin lapset menivät edes kouluun (Manninen, 2003). Cygnaeus piti naisten oikeutta opiskella tärkeänä, mutta silti hänen ajatuksensa oli pitää tyttöjen ja poikien käsityöt erillään (Isaksson, 2003).

Vuoden 1912 komiteamietintö linjasi, että alemmassa kansakoulussa käsityö on tytöille ja pojille yhteinen oppiaine, mutta ylemmässä kansakoulussa käsityö eriytyi poikien ja tyttöjen käsityöksi (Isaksson, 2003). Tällöin koko käsityöopetuksen ongelmana, sekä ylä-, että alakansakoulussa, olivat puutteelliset tilat käsityötunteja varten (Simpanen, 2003). Ylemmässä kansakoulussa poikien käsityö perustui pääasiassa puutöihin ja tyttöjen virkkaukseen ja neulontaan (Isaksson, 2003).

Peruskouluun siirtymisen myötä käsityöaineen jaottelu vaihtui, mutta oppiaineen sisältö jäi silti perinteiseksi. Saman uudistuksen myötä kouluissa alettiin painottaa työelämävalmiuksia ja työhön kasvattamista. (Isaksson, 2003.) Peruskoulun opetuksen haluttiin perustuvan etenkin yhteiskunnan jäsenyyteen kasvamiseen sekä tieteelliseen humanismiin, lapsen persoonallisuuden kehittämiseen sekä luovuuteen.

Peruskoulussa käsityötä ajateltiin oppiaineena, jossa oppilaat pääsevät toteuttamaan itseään riippumatta oppilaan sukupuolesta. (Simpanen, 2003.)

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa (Kouluhallitus, 1985) käsityö oli edelleen jaoteltu tekstiilityöksi ja tekniseksi työksi (Lindfors yms. 2016). Samalla ne muuttuivat kaikille 7.luokkalaisille yhteisiksi oppiaineiksi, eli osan lukuvuodesta pojat opiskelivat tekstiilityötä ja tytöt teknistä työtä (Isaksson, 2003). Tämän opetuksen toteutumisesta tehtiin vuonna 1987 tutkimus, jossa opettajat totesivat poikien olleen tekstiilityöntunneilla ylimotivoituneita (Isaksson, 2003). Tämän voi tulkita kertovan siitä, etteivät pojat pitäneet tekstiilityön tunteja heille ongelmallisina. Vuoden 1985 opetussuunnitelmassa (Kouluhallitus) käsityöoppiaineen sukupuolisidonnaisuutta pyrittiin poistamaan, koska peruskoulu-uudistuksen myötä kouluilla oli enemmän tasa-arvopyrkimyksiä (Marjanen, 2012).

Vuoden 1985 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Kouluhallitus) sanotaan opetuksen yleisissä järjestelyissä, että ”Kolmannella vuosiluokalla käsityö on kaikille oppilaille yhteistä ja sisältää sekä teknisen että tekstiilityön oppiainesta.”

Lisäksi mainitaan, että kolmannen luokan jälkeen oppilaat saavat valita tekniseksi ja tekstiiliksi eriytyneestä oppiaineesta sen sisältöalueen, jota he opiskelevat pääsääntöisesti. Neljännestä kuudenteen luokkaan koko käsityön oppimäärä on sama kaikille. Seitsemännellä luokalla tekninen työ ja tekstiilityö määrätään taas kaikille

yhteisiksi. Tästä voidaan kuitenkin poiketa, jos määräys on kunnan opetussuunnitelmassa. Lisäksi opetussuunnitelmassa (Kouluhallitus, 1985) on maininta, että teknisessä työssä perhekasvatuksen voidaan katsoa toteutuneeksi silloin, kun tekniseen käsityöhön on mahdollista osallistua riippumatta oppilaan sukupuolesta.

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa (OPH, 1994) käsityö määritellään oppiainekokonaisuudeksi, jonka muodostavat tekninen työ ja tekstiilityö ja johon osallistuvat kaikki oppilaat riippumatta heidän sukupuolestaan. Vuonna 1998 voimaan tullut perusopetuslaki määrittä käsityön kaikille yhteiseksi oppiaineeksi perusopetuksessa (Opetushallitus b, n.d.). Vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteissa käsityön toteuttamiseen liittyi tulkinnanvara siinä, pitääkö käsityöopetusta toteuttaa samansisältöisenä vai painotettuna opetuksena (Lepistö, 2011).

Painottuneessa käsityössä valinnat jakautuivat enimmäkseen sukupuolittuneesti, eli tytöt valitsivat tekstiilityön ja pojat teknisen työn (Lepistö, 2011). Jotkut tytöistä olisivat halunneet mahdollisesti valita teknisen työn, mutta eivät välttämättä valinneet, koska pelkäsivät erottuvansa poikavaltaisessa ryhmässä liikaa (Kokko, 2009). Vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelmassa käsityö määrittyi yhdeksi oppiaineeksi, jossa oppilaat eivät tee valintoja työtapojen välillä, eikä oppimäärä ole riippuvainen oppilaan sukupuolesta. (Opetushallitus b, n.d.)

Vaikka opetussuunnitelma jo vuonna 1994 määrittä käsityön yhdeksi oppiaineeksi, jatkui tyttöjen ja poikien käsityön osaamisen eroaminen toisistaan vielä vuoden 2004 opetussuunnitelman voimaantulemisen jälkeenkin. Tutkimuksen mukaan tyttöjen osaaminen tekstiilitöiden sisällöissä oli korkeampaa kuin poikien ja vastaavasti poikien osaaminen teknisen työn sisällöissä oli korkeampaa kuin tyttöjen (Lepistö, 2011). Käsityöopetuksen tavoitteena on kuitenkin jo aikaisemmin ollut käsityötaito, jossa tyttöjen ja poikien käsityötaitojen tulisi kehittyä samanarvoisesti (Lepistö, 2011).

Historiassa näkyneet ero nais- ja mieskäsitöiden välillä on ollut luonnollista siinä vaiheessa, kun esimerkiksi maaseudulla työt ovat jakautuneet muutenkin naisten ja miesten töihin. Tähän perustuen on osittain luonnollista, että käsitöiden sukupuolittuneisuutta on myöhemminkin ylläpitänyt esimerkiksi oppilaiden kotoa

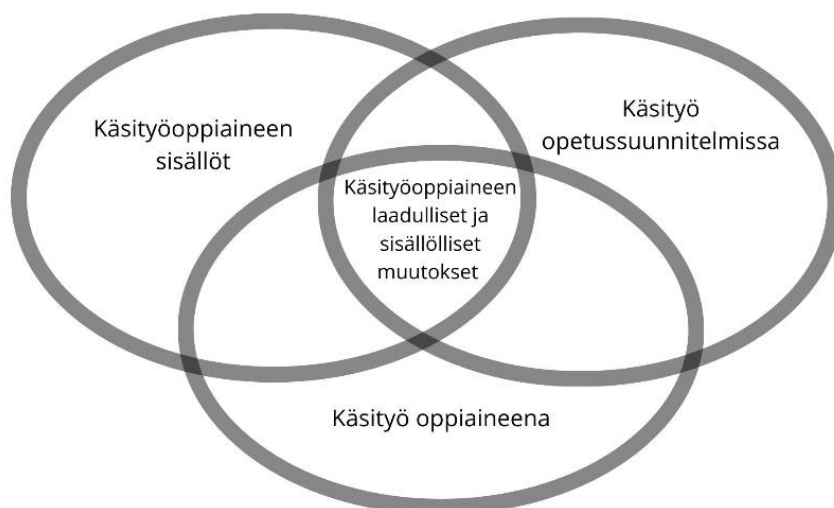
periytyvät mallit ja kasvatus (Lepistö, 2010). Lapsen elämässä on ollut hyvin todennäköistä, että tytöt ovat olleet mukana vanhempien suvun naisten ja pojat miesten käsityöissä (Kokko, 2012). Lapset ovat voineet kokea käsityöt samaa sukupuolta olevien sukulaisten yhteenkuuluvuuden tunnetta lisääväksi seikaksi silloin, kun he ovat esimerkiksi esitelleet tekemiään käsityöitä vanhemmille sukulaisille (Kokko, 2012). Sukulaiset ovat myös voineet kohdistaa lapseen sukupuolittuneita odotuksia (Kokko, 2012; Lepistö, 2010).

Käsityönopetuksen sukupuolittuneisuuteen vaikuttaa opetussuunnitelmien lisäksi opettajien käytännön toteutukset. Jos opettajat asettavat saman käsityöryhmän oppilaille erilaiset tavoitteet oppilaiden sukupuolen mukaan, saattaa oppilaiden välinen eriarvoisuus käsityöissä vahvistua (Lepistö, 2010). Aikaisemmin historiassa on annettu kouluille suosituksia, joiden mukaan käsityön aineenopettajien tulisi olla samaa sukupuolta ryhmänsä oppilaiden kanssa. Tämän perustana on ollut se, että työskentelyasennot ja käsittelyohjeet ovat erilaisia naisille ja miehille heidän ruumiinrakenteistaan johtuen (Lepistö, 2010). Käsityön aineenopettajakoulutuksessa on ollut pitkään tilanne, että miehet ovat kouluttautuneet teknisen työn opettajiksi ja naiset tekstiilityön opettajiksi. Nykyisin tilanne on kuitenkin tältä osin muuttunut ja kaikkien käsityön aineenopettajien koulutuksiin sisältyvät sekä tekstiilityön, että teknisen työn sisällöt. Opettajaopiskelijat kokevat, että tämä muutos parantaa sukupuolittuneisuuden vähenemistä käsityössä (Lepistö ym., 2013)

3.4 Teorettinen viitekehys

Tutkimuksen teorettinen viitekehys rakentuu käsityön oppiaineen erilaisten ulottuvuuksien ympärille. Ulottuvuuksia ovat käsityö oppiaineena, käsityö

opetussuunnitelmissa ja käsityöoppiaineen sisällöt. Näiden perusteella hahmotetaan käsityöoppiaineen laadullisia ja sisällöllisiä muutoksia.



Kuvio 2. Koulukäsitöiden muutokset suhteessa käsityöhön oppiaineena, käsityöhön opetussuunnitelmissa ja käsityöoppiaineen sisältöihin tässä tutkimuksessa.

Käsityö oppiaineena on aine, joka poikkeaa niin kutsutuista reaaliaineista huomattavasti. Käsityö kuuluu taito- ja taideaineisiin, joihin kuuluu myös esimerkiksi kuvataide. Käsityö on kuitenkin ainutlaatuinen oppiaine siinä, että se on historiassa ollut yksi tärkeimmistä lapsena kotona opituista taidoista. Käsityön on oppiaineena pitänyt muuttua aikansa mukana, jotta se pysyy kehittyvässä maailmassa edelleen kiinnostavana. Aika on myös määrittänyt käsityöoppiaineen sisältöjä, eli esimerkiksi teknologia on kehittynyt ja se on määritellyt myös koulukäsityössä opettavia sisältöjä. Opetussuunnitelmat taas ovat määrittäneet sitä, mitä opettajien tulee käsityössä opettaa ja mitä oppilaiden tulee omaksua. Nämä kolme osa-aluetta liittyvät toisiinsa tässä tutkimuksessa, ja niiden perusteella tutkitaan käsityöoppiaineen laadullisia ja sisällöllisiä muutoksia.

4 Tutkimuskysymykset

Tutkimuksessa selvitimme henkilöhaastattelujen avulla, miten koulukäsityöt ovat muuttuneet laadullisesti, sisällöllisesti sekä teknisesti vuosien varrella. Pohjana tutkimuksessamme toimii eri aikoina voimassa olleet opetussuunnitelmat, jotka luovat pohjan opetuksen toteuttamiselle ja tätä kautta ovat saattaneet vaikuttaa myös oppiaineen sisältöalueisiin eri aikoina. Huomioitavana asiana muutoksessa tulee ottaa huomioon Suomea koskettaneet sodat. Laadullisen muutoksen arvioijina toimivat käsityön aineenopettajat. Tutkimuksemme keskiössä on niin positiiviset kuin negatiiviset muutokset koulukäsityöissä.

Tutkimuskysymykset muodostuivat tavoitteen pohjalta selvittää nimenomaan konkreettista muutosta koulukäsityöissä. Tässä tutkimuksessa emme siis pyrkineet selvittämään syitä muutosten taustalla.

1. Miten koulukäsityöiden laatu on muuttunut vuosien varrella opettajien arvioiden mukaan?
2. Miten koulukäsityöiden sisällöt ovat muuttuneet sekä töiden että tekniikoiden osalta?

5 Tutkimuksen toteuttaminen

5.1 Tutkimuksen osallistajat

Tutkimusaineisto koostui käsityön aineenopettajista sekä eri ikäryhmiin kuuluvista henkilöistä, jotka pystyivät kertomaan omista koulukäsityömuistoistaan. Vastanneiden käsityön aineenopettajien vaatimuksena oli käsityön aineenopettajan pätevyys sekä kokemus käsitöiden opettamisesta. Osallistajat voivat opettaa myös jotain muuta oppiainetta käsitöiden ohella. Haastateltaviksi kelpasivat niin ylä- kuin alakoulun puolella toimivat opettajat. Opettajat osallistuvat tutkimukseen ammattinsa tuoman kokemuksen pohjalta, mutta käsityön aineenopettajat ovat vastanneet haastatteluamme yksityishenkilöinä.

Tutkimukseen vastaamisesta kiinnostuneita opettajia etsimme eri järjestöjen sähköpostilistojen sekä Facebook-ryhmien kautta. Järjestöistä käytimme OAJ Keski-Suomen sähköpostilistaa. Facebook -ryhmät, joita käytimme, olivat Luokanopettajien keskustelupalsta- sekä Teknisen työn opetus -nimiset ryhmät. Keräsimme tutkimuksen osallistumisesta kiinnostuneita opettajia Webropol-lomakkeella toteutetun kartoituskyselyn avulla. Tutkimukseen osallistui kaksi opettajaa, joista toisella opetuskokemusta oli lähes 30 vuotta ja toisella 3,5 vuotta.

Henkilöt, jotka pystyvät kertomaan koulukäsityömuistoistaan kerättiin julkisilla paikoilla. Kaikki haastateltavamme henkilöt ovat täysi-ikäisiä. Haastateltuna olevat henkilöt on jaoteltu sen opetussuunnitelman mukaan, jona he ovat käyneet kouluun. Käytämme jaotteluna opetussuunnitelmia, jotka ovat säädetty vuosina 1925, 1952, 1970, 1985, 1994, 2004 sekä 2014. Koulukäsityömuistoista haastattelimme kahdeksaa henkilöä, joiden kaikkien syntymävuodet olivat keskenään eri vuodet.

5.2 Tutkimusetiikka

Tutkimuksessamme keräsimme haastateltavilta henkilöiltä vain välttämättömät henkilötiedot. Opettajien kanssa jouduimme sopimaan erillisen haastatteluajankohdan, joten keräsimme heiltä ilmoittautumisen yhteydessä opettajan nimen ja sähköpostiosoitteen sekä haastattelun yhteydessä opetusuran keston.

Yksityishenkilöiltä, jotka kertoivat omista koulukäsityömuistoistaan, keräsimme iän sekä selvitimme ovatko he käyneet perus-, kansa- vai oppikoulua.

Tietosuojailmoituksen liitimme opettajille haastattelun ilmoittautumisen yhteyteen ja yksityishenkilöille esitimme tietosuojailmoituksen ennen haastatteluun osallistumista.

Keräämämme aineistot säilytetään tietoturvallisesti salasanan takana ja ne tuhoetaan viimeistään 1.6.2028. Keräämämme aineisto on pseudonymisoitu niin, ettei vastaajia voida yhdistää heidän antamiinsa vastauksiin. Aineistoa käsitellään luottamuksellisesti tutkimuksen tekijöiden välillä, eikä sitä hyödynnetä muihin käyttötarkoituksiin.

5.3 Aineistonkeruu

Käytimme tutkimuksessamme itse kerättyä aineistoa sekä valmista aineistoa. Valmis aineisto koostuu aikaisemmin kerätystä tutkimusaineistosta, tutkimusartikkeleista sekä kirjallisuudesta, jotka käsittelevät käsityötä oppiaineena sekä sitä määritteleviä opetussuunnitelmia. Valmista aineistoa etsimme yliopiston tietokannoista, yliopiston arkistosta sekä virallisilta hakupalveluilta.

Haastattelukysymykset muodostettiin tutkimuskysymysten ja tutkimuksen tavoitteiden pohjalta. Kysymyksillä pyrimme saamaan selkeästi tulkittavissa olevan aineiston. Muodostimme eri haastattelukysymykset käsityön aineenopettajille sekä omista koulukäsityömuistoista kertoville henkilöille, sillä halusimme selvittää heiltä keskenään eri asioita muutosta koskien. Haastattelukysymysten (liitteet 1 ja 2) lisäksi selvitimme haastateltavilta yksityishenkilöiltä heidän ikänsä sekä koulutusasteensa, ja haastateltavilta opettajilta heidän opetusvuosiensa määrän.

Aineistonkeruu toteutettiin kummallekin haastatteluryhmälle puolistrukturoituina haastatteluina eli haastattelijat esittivät haastattelukysymykset, joihin haastateltavat saivat vastata vapaasti. Puolistrukturoitu haastattelu on perusteltu sillä, että sen avulla haastattelutilanteessa voidaan reagoida vastaajien vastauksiin, mutta samalla varmistaa, että tärkeimpiin aihepiireihin saadaan vastaukset (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Haastattelut tallennettiin ääninauhoitteina. Haastattelujen aineistot litteroitiin, jolloin haastattelujen aineistoista saatiin tekstimuotoisia. Litteroinnin jälkeen ääninauhoitteet poistettiin ja aineisto pseudonymisoitiin. Pseudonymisointi tarkoittaa henkilötietojen

muuttamista sellaisiksi, ettei niitä voi yhdistää tiettyyn henkilöön suoraan (Tietosuojavaltuutetun toimisto, n.d.). Aineisto pseudonymisoitiin tässä tutkimuksessa koodaamalla, eli haastateltavat on nimetty esimerkiksi koodeilla Yh1 tai O2.

Kaikki koulukäsityömuistoista haastateltujen henkilöiden haastattelukysymykset perustuivat tutkimuskysymykseen kaksi, joka selvitti töiden ja tekniikoiden muutosta. Opettajien haastattelukysymyksistä kysymykset b), c) ja e) pyrkivät selvittämään vastauksia tutkimuskysymykseen yksi eli käsitöiden laadullista muutosta. Kysymykset a) ja d) selvittivät vastauksia tutkimuskysymykseen kaksi. Aineiston käsittelyvaiheessa opettajien haastattelukysymys f) hylättiin, koska siihen ei tullut tarkoituksenmukaisia vastauksia.

5.4 Analyysimenetelmät

Tutkimus on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus. Se kuvaa ilmiötä ja on aina empiiristä eli se perustuu aineistoihin ja analysointiin (Juhila, 2021). Kvalitatiivisen tutkimuksen tarkoituksena on ymmärtää laajasti tutkittavan asian laatua, ominaisuuksia ja merkityksiä (Jyväskylän yliopisto a, n.d.).

Tutkimusaineistoa analysoitiin laadullisen sisällönanalyysin avulla. Sen tarkoituksena on tiivistää aineisto sellaiseksi kuvaukseksi, että sen pohjalta pystytään tekemään johtopäätöksiä (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Laadullista sisällönanalyysia voidaan käyttää silloin, kun analysoitava aineisto on tekstimuotoista (Elo ym., 2022). Tästä syystä kerätty tutkimusaineisto litteroitiin, jolloin aineistosta saatiin tekstimuotoista. Laadullinen sisällönanalyysi pohjautuu siihen, mistä aineisto kertoo (Vuori, 2021), eli tämän tutkimuksen kohdalla siihen, millaisista aiheista ja asioista haastateltavat kertovat. Sisällönanalyysi ei käsittele aineiston kieltä tai ilmaisua (Vuori, 2021).

Laadullinen sisällönanalyysi etenee vaiheittain, joita on kolme: valmisteluvaihe, analyysivaihe sekä tulosten raportointivaihe. Valmisteluvaiheessa tutustutaan aineistoon. Tutkimuksessamme vaiheeseen sisältyy myös haastattelujen litterointi ja analyysiyksikön valitseminen. Analyysiyksikkö voi olla esimerkiksi sana, lause tai ajatuskokonaisuus, joita aineistosta lähdetään keräämään. Analyysiyksikön ollessa pelkkä sana, saattaa analyysi jäädä helposti liian yksinkertaiseksi. (Elo ym., 2022.)

Analyysivaihe voi luokittelutavasta riippuen olla analyysilähtöinen eli induktiivinen (yksittäisestä yleiseen) tai teorialähtöinen eli deduktiivinen (yleisestä yksittäiseen) (Elo ym., 2022; Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tässä tutkimuksessa kyse on induktiivisesta eli yksittäisestä yleiseen. Aineistolähtöisessä analyysissä ei ole käytössä valmista luokittelurunkoa, jonka mukaan aineistoa analysoidaan, vaan tutkija tekee luokittelunsa itse keräämäänsä aineistoon perustuen. Teorialähtöisessä analyysissä tutkija luo ensin luokittelumatriisin, jonka avulla analyysi etenee. Aineistolähtöinen analyysi on parempi tapa analyysin toteuttamiselle silloin, kun aiheesta on tehty vain vähän aikaisempaa tutkimusta. Teorialähtöisessä analyysissä käytettävän analyysimatriisin laatiminen vaatii riittävästi aikaisempaa tutkimusta (Elo ym., 2022).

Analyysivaiheen aluksi aineistoa ryhmitellään joko aineisto- tai teorialähtöisesti analyysimatriisista pelkistyksiä ottaen. Aineistolähtöisen analyysin perusidea on se, että aiemmin tehdyillä tutkimusten lopputuloksilla, tiedoilla ja teorioilla ei ole vaikutusta analyysin lopputulokseen, koska tuloksen ajatellaan syntyvän aineiston perusteella (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Teoriaohjaavassa analyysissä aikaisempi teoria ohjaa analyysin tekoa, mutta analyysi ei perustu suoraan teoriaan. Aineistolähtöisen analyysin tavoin teoriaohjaavan analyysin analyysiyksiköt pohjautuvat aineistoon. Teorialähtöinen analyysi perustuu suoraan johonkin teoriaan tai malliin, ja näiden mukaisesti tutkimuksessa määritellään esimerkiksi käsitteet. Aineiston analyysi pohjautuu siis teorialähtöisessä analyysissä aikaisemman tiedon perusteella luotuun teoriaan tai malliin. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.) Tässä tutkimuksessa hyödynnetään aineiston analysoinnissa teoriaohjaavaa sisällönanalyysia (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Tulosten raportoinnin vaiheessa analyysin tulokset tulee esitellä perusteellisesti ja ymmärrettävästi. Raportointi pitää sisällään yleensä tulosten kuvauksen, visualisoinnin, vertailun aikaisempiin tutkimuksiin sekä pohdintaosuuden. Tulokset kuvataan tekstimuotoisesti ja jäsennellään esimerkiksi teemoittain. Visualisoinnissa voidaan käyttää apuna taulukoita tai kaavioita, jotta tulosten ymmärtäminen saadaan helposti ymmärrettävissä olevaan muotoon. Saatujen tulosten vertaaminen aikaisempaan tutkimukseen auttaa asettamaan tulokset laajempaan kontekstiin ja pohdinnassa mietitään tulosten merkitystä sekä niiden mahdollisuuksia käytännön sovelluksissa (Elo ym., 2022.)

Aineisto analysoitiin teemoittelemalla. Teemoittelu on yksi laadullisen sisällönanalyysin menetelmistä ja sen avulla aineistosta havainnoidaan keskeisiä aihepiirejä eli teemoja (Jyväskylän yliopisto b, n.d.). Litteroinnin jälkeen aineistot järjestettiin teemoittain, ja jokaisen haastateltavan vastauksista etsittiin samoja teemoja. Aineistoa tuli tarkastella ennakkoluulottomasti, koska välttämättä haastateltavien vastaukset eivät noudata haastattelijoiden ajatuksia (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006). Teemoittelussa laadullista aineistoa ositetaan eri tutkimukseen liittyvien aihepiirien mukaisesti (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Teemoittelun jälkeen aineiston analyysia jatkettiin vielä luokittelulla, jolla aineistosta saatiin eriteltyä tarkemmin muutoksen tyyliä. Luokittelua pystytään hyödyntämään tilanteissa, joissa tapausjoukkoa jäsenellään kuvaamaan joukon ominaisuuksia. Luokittelussa tapaukset jaetaan jonkun ominaisuuden perusteella ala- ja yläluokkiin. (Jyväskylän Yliopisto c, n.d.) Luokittelu voidaan määritellä sisällön jäsentelemiseksi kvantitatiivisen keinoin, ja luokiteltu aineisto voidaan toteuttaa taulukointina (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Tässä tutkimuksessa litteroidun aineiston teemoittelu aloitettiin sillä, että litteroinnit pelkistettiin yksinkertaisemmiksi ilmaisuiksi taulukkoon. Yksityishenkilöt ja opettajat taulukoitiin erillisiksi kokonaisuuksiksi eri haastattelukysymysten vuoksi. Aineisto taulukoitiin haastattelukysymysten mukaiseen järjestykseen, jossa jokaisen henkilön vastauksille on yksi vaakarivi. Yhden haastattelukysymyksen kaikki vastaukset ovat vastaavasti yhdellä pystyrivillä. Aineiston taulukoinnin jälkeen tutkimusaineistoa lähdettiin käymään läpi yksi haastattelukysymys kerrallaan. Aineistosta merkattiin värikoodein samoja vastauksia, esimerkiksi tekniikoita, joita useammat haastateltavat olivat nimenneet.

Taulukossa 1 on esitetty esimerkki yhden yksityishenkilön aineiston teemoittelusta värikoodein. Haastattelukysymyksessä kaksi samat tekniikat on väritetty samoilla väreillä jokaisen haastatellun kohdalla, eli esimerkiksi virkkaaminen on jokaisen yksityishenkilön aineiston kohdalla yliviivattu keltaisella. Haastattelukysymyksessä kolme (taulukko 1.) vastaukset on väritetty sen mukaan, että jaottelu sukupuolten välillä näkyi erottelvana (keltainen) tai näkyi yhdistävänä (vihreä). Haastattelukysymyksen

viisi ollessa vaihtoehtoinen kysymys, aineistosta on poimittu väritettynä se osa, joka vastaa haastattelukysymyksen vaihtoehtoihin. Joissakin vastauksissa tähän kysymykseen on kaksi väriä, koska jotkut haastateltavat kokivat töiden tarkoituksen muuttuneen heidän kouluaikinsa aikana.

Taulukko 1. Teemoittelu värikoodein haastatteluaineistossa

Kou- lutus	1) Millaisia koulukäsitöitä olet tehnyt?	2) Millaisia tekniikoita muistat käyttäneesi?	3) Miten jaottelu sukupuolten välillä näkyi käsityössä?	4) Kuinka paljon mahdollisuuk- sia oli vaikuttaa oman työn suunnitteluun ja toteutukseen (esimerkiksi mallikäsityö)?	5) Mikä oli töiden tarkoitus: tekniikan opettelemi- nen, tehtävän työn todellinen tarve vai joku muu, mikä?
Yh 1 (ikä 18)	pk Penaali, kuuloketeline, halkoteline, jakkara, seinäkello, kirjahylly, tasapainolauta , kenttälapio, keskeneräiset lapaset	neulominen, virkkaaminen, ompelu, sahaaminen, hitaaminen, hiominen, poraaminen, kiillottaminen, maalaaminen, liimaaminen, metallien sahaaminen, taivuttaminen	Teknisessä melkein pelkkiä poikia, valinnais- sa teknisessä pelkkiä poikia, tekstiilissä pitkästi tyttöjä ja pari poikaa. Seiskalla kaikkien pakko olla molemmissa	Seiskalla tehtiin mitä opettaja sanoi, valinnaisessa sai itse päättää. Sai myös suunnitella kaikki yksityiskohdat.	Joku muu. Osittain tekniikan opettelemista, mutta kasilla ja ysillä ei ollut mitään rajoituksia että olisi pitänyt sisältää jotain tiettyjä tekniikoita.

Taulukoinnin ja värikoodausten jälkeen vastauksista poimittiin tarkemmin vastaukset yksittäisiin haastattelukysymyksiin ja niistä muodostettiin luokkia. Jokaisen yksityishenkilön haastatellun vastaukset (taulukko 2) luokiteltiin niin, että aikaisemmin teemoittelussa värikoodatuista teksteistä poimittiin mahdollinen muutos alaluokaksi. Alaluokkana siis pidettiin sitä, onko mitään muutosta havaittavissa, kun verrataan haastatellun vastausta muihin haastateltaviin sekä opetussuunnitelmiin. Yläluokaksi määriteltiin, onko muutos ollut positiivista vai negatiivista kyseisellä aihealueella. Pohjana vertailuun käytettiin kyseisen haastatellun kouluajan opetussuunnitelmaa, eli

esimerkiksi yksityishenkilön kolme (taulukko 2) kohdalla käytettiin vertailuun vuoden 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita.

Taulukko 2. Yksityishenkilöiden vastausten luokittelu teemoittelun perusteella

	Haastattelukysymys 3	Alaluokka	Yläluokka
Yh 3 (ikä 21)	Ala-asteella värin ja kuvion valintaa, yläasteella vapaat kädet, mahdollisuus vaikuttaa kunhan tekniikka oli vaadittu	Muutos verrattuna aikaisemmin koulua käyneisiin haastateltuihin ja opetussuunnitelmiin	Muutos positiivinen

Opettajien vastauksille toteutettiin samanlainen luokittelu, eli vastaukset jaettiin haastattelukysymyskohtaisesti ala- ja yläluokkiin. Tässäkin apuna toimi teemoittelun värikoodit, joiden perusteella luokat muodostettiin aineistosta. Opettajien vastauksia verrattiin erityisesti opetussuunnitelmiin ja toistensa vastauksiin.

Taulukko 3. Opettajien vastausten luokittelu teemoittelun perusteella

	Haastattelukysymys b)	Alaluokka	Yläluokka
O1	Kädentaidot heikkenevät -> jos ei aikaisempaa kokemusta esimerkiksi kotoa naulan vasaroimiseen, sen suoraan saaminen voi olla äärimmäisen hankalaa Tasoero oppilaiden välillä suuri -> joku tekee elektroniikka työn yksin, joku ei osaa laittaa piuhaa oikeaan paikkaan ilman ohjeita Saksilla leikkaaminen, langan neulansilmään laittaminen perustaitoja, jotka saattavat puuttua vielä kuudesluokkalaiselta	Muutosta havaittu opettajan työuran aikana	Muutos negatiivista

Haastattelukysymykset oli muotoiltu niin, että jo niiden vastauksissa opettajat pystyivät vertailemaan kokemuksiin käsitöiden muutoksista. Tämän takia ei ollut tarpeellista tehdä niin laajaa vertailua teoretiedon kanssa enää luokitteluvaiheessa. Alaluokaksi opettajien luokitteluun muodostui se, että muutosta on joko havaittu tai ei ole havaittu

opettajan työuran aikana. Yläluokaksi nimettiin, onko muutos ollut positiivista vai negatiivista. Alaluokkien muutoksia määriteltäessä ei otettu huomioon opettajien työuran pituutta.

6 Tutkimustulokset

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, millaisia laadullisia ja sisällöllisiä muutoksia koulukäsityössä on tapahtunut viimeisen sadan vuoden aikana. Ajanjakso pitää sisällään seitsemän eri opetussuunnitelmaa, jotka ovat toimineet suomalaisen koulujärjestelmän pohjana sekä pyrkineet kehittämään opetusta. Muutoksia pyrittiin selvittämään opettajien ja yksityishenkilöiden haastattelujen, sekä teoriaohjaavan sisällönanalyysin avulla.

6.1 Koulukäsitöiden laadullinen muutos opettajien arvioiden mukaan

Tutkimuskysymyksessä yksi selvitettiin koulukäsitöiden laadullista muutosta opettajille suunnattujen haastattelukysymysten avulla. Litteroidun aineiston pohjalta tehdyn analyysin perusteella opettajat ovat huomanneet oppilaiden tekemien töiden laadussa etenkin negatiivista muutosta. Opettajien mukaan kädentaidot eivät keskiarvallisesti parane, vaan heikkenevät jatkuvasti. Joiltakin kuudesluokkalaisilta saattaa vielä puuttua yksinkertaisia perustaitoja, esimerkiksi langan neulansilmään laittaminen tai saksilla leikkaaminen. Perustaitojen puuttuminen liittyy toisen haastattelun opettajan mukaan etenkin kotikasvatukseen, sillä jos oppilaalla ei ole kokemusta kotoa, voi muun muassa naulan vasaroiminen suoraan olla hankalaa.

Aineistosta nousi esille, että tasoerot oppilaiden välillä ovat kasvaneet. Osa oppilaista tekee vapaa-ajallaan käsitöitä ja osalle tavallisten käsityökalujen käyttö on hankalaa vielä peruskoulun loppupuolella. Osa oppilaista pystyy tekemään monimutkaisempia ja vaativampia töitä, esimerkiksi elektroniikkatöitä, täysin yksin samalla, kun toinen oppilas ei osaa laittaa työhön tarvittavaa johtoa oikeaan paikkaan ilman ohjeistusta. Samoin oppilaiden kiinnostus on nykyisin kaksihuippuista, joko oppilas on innostunut kunnolla käsitöistä tai sitten kiinnostusta ei ole ollenkaan.

Oman työn heikko arvostus sekä elinkaariajattelun vieraantuminen nousivat esille oppilaiden asenteellisissa muutoksissa, jotka peilaavat työn laadukkaaseen valmistamiseen. Töitä ei haluta valmistaa kestäviksi eikä niitä koeta arvokkaiksi. Oppilaiden vanhempien asenteet ja arvostukset vaikuttavat oppilaiden toimintaan sekä

positiivisesti että negatiivisesti, ja etenkin negatiivinen vanhempien suhtautuminen vaikuttaa oppilaiden haluun tehdä käsitöitä.

On myös paljon niitä oppilaita jotka on sille et kun mä vien tän kotiin niin joku heittää tän roskeen ja sit sä yrität siinä sanoa et tee silti hieno. (Opettaja 1)

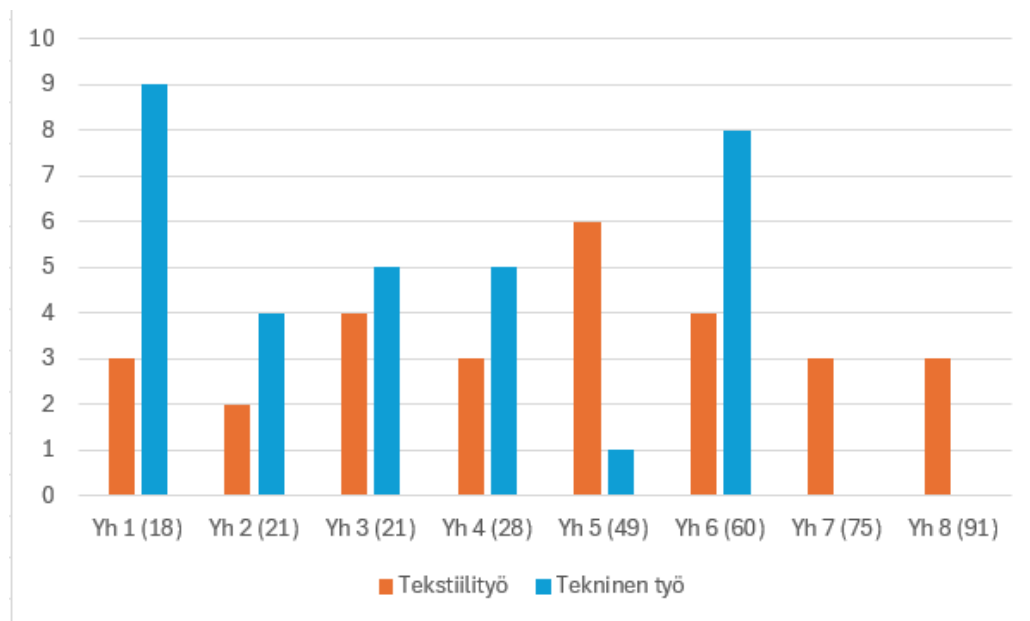
Käsitöiden merkityksen pienenemisen lisäksi suurin syy laadun negatiiviseen muutokseen on opettajien mukaan se, että oppilaiden sinnikkyys ja yrittämisen halu ovat laskeneet. Osalle oppilaista ei ole mitään väliä sillä, mitä he tekevät käsitöissä. Oppilaiden keskittymiskyky on huonontunut ja kyvyttömyys ja lyhytjänteisyys kasvaneet. Samoin oma toiminnanohjaus on vaikeaa monille oppilaille, joka näkyy käsitöissä juuri huolellisuudessa sekä töiden viimeistelyssä ja sitä kautta laadussa.

Vanhempien asenteet ja arvostukset näkyvät lasten kasvatuksessa ja heidän saamissaan aikaisemmissa kokemuksissa. Sellaisista kodeista tulevien lasten, joissa käytetään puhelinta vähemmän ja tehdään muita asioita enemmän, on helpompi käyttää luovuuttaan muun muassa käsitöiden suunnittelussa. Opettajat nostivat esille myös sen, että osa oppilaista ei pysty tai halua luoda mitään, mutta heidän työskentelynsä voi silti sujua hyvin. Vaikutus laatuun on tässä tapauksessa sekä positiivinen että negatiivinen. Kotona tekemiseen toinen opettajista viittasi myös siinä, että opetuksen on nykyisin parempi olla opettajajohtoista, koska oppilaat eivät pysty tekemään suunnittelua kotona.

6.2 Koulukäsitöiden sisällöllinen muutos töiden ja tekniikoiden osalta

Aineiston analyysin perusteella tekniikat ovat monipuolistuneet teknologian kehittyessä. Perinteisten koneiden kehittyminen ja uusien innovaatioiden markkinoille tuleminen on lisännyt mahdollisuuksia niin tekniikoiden monipuolistumisen osalta kuin tätä kautta myös uusien erilaisten töiden mahdollistamiseen. Teknologioiden kehittymisen yhteydessä opettajien haastatteluista nousi kuitenkin ilmi aikarajoitteet. Kasvava määrä teknologioita karsii aikaa perinteisten käsityötekniikoiden osalta. Jos opetukseen haluaa sisällyttää laajasti erilaisia tekniikoita, saattavat työt jäädä pieniksi. Niin kutsutuilla perinne-käsitöillä, eli esimerkiksi puu- ja lankatöillä, on edelleen paikka käsityöopetuksessa sisältöjen monipuolistumisesta huolimatta. Sisältöjen

monipuolistumisen yhteydessä mukaan ovat tulleet oman työn dokumentointi, joka myös vie hieman aikaa varsinaiselta työskentelyltä.



Kuvio 3. Tekniikoiden monipuolisuuden muutos yksityishenkilöiden kokemusten mukaan

Analyysin perusteella oppilaan oman työn suunnittelu on muuttunut vuosien varrella opettajan suunnittelemista töistä kohti oppilaslähtöistä suunnittelua. Toisen haastatellun opettajan mukaan tämä ei kaikkien kohdalla toimi ja hän käyttääkin opetuksessaan melko opettajajohtoista tapaa suunnitella. Hän nostaa esille erityisesti suunnittelun vaikeuden tekniikoiden ollessa vieraita.

— — miten ihminen, joka ei tiedä tekniikoista mitään eikä tiedä niiden olemassaoloa tai ymmärrä niiden tarkoituksenmukaista käyttöä niin kykenisi suunnittelemaan jonkun esineen. (Opettaja 2)

Haastatteluista etenkin nuorten yksityishenkilöiden kohdalla oppilaslähtöinen suunnittelu nousee esiin. He kertovat saaneensa suunnitella tuotteitaan erityisesti peruskoulun loppupuolella ja ovat päässeet tätä kautta myös vaikuttamaan toteutettaviin töihin ja tekniikoihin, joita työssään hyödyntää. Vanhempien haastateltavien kohdalla suunnittelu on ollut hyvin opettajajohtoista, eikä valinnanvaraa töissä ole ollut. Opettaja määräsi tehtävät työt, vaikka oppilaat ovat saaneet joissakin töissä vaikuttaa esimerkiksi lankojen väreihin. Suunnitteluun ja sen vapauksiin liittyi haastateltujen mukaan se, että sodan jälkeen ei koululta saanut mitään materiaaleja.

Opettaja määräsi tällöin työn, mutta materiaalit piti hankkia itse. Haastateltu kertoi esimerkiksi siitä, että värillisiä villalankoja ei ollut, vaan värit piti värjätä lankoihin itse. Tämä vaikutti töiden suunnitteluun melko paljon.

Yksityishenkilöiden haastattelussa koulukäsityksissä vallitsevasta sukupuolijakaumasta nousee esille selkeästi se, että vanhempien haastateltujen kouluaikana tytöt ja pojat ovat olleet enemmän erillään ja etenkin tytöt ovat tehneet ”tyttömäisiä kotitarvikeasioita”. Nuorempien haastateltujen kouluaikana käsityössä on havaittavissa enemmän sekaryhmiä ja pakollisuutta molempien, sekä teknisen työn että tekstiilityön tekniikoiden opiskelussa kaikkien oppilaiden kohdalla. Aineistosta on havaittavissa, että nuoremmat haastateltavat ovat käyttäneet tekniikoita monipuolisemmin molempien, teknisen työn ja tekstiilityön, sisältöalueilta. Tämä on yhteydessä haastateltujen vastauksiin sukupuolen näkymiseen liittyvässä kysymyksessä, jossa nuorimmat haastateltavat mainitsevat sekaryhmät.

Aineiston analyysin perusteella työt ovat osittain pysyneet samana ja osittain muuttuneet. Vanhimman haastateltavan kohdalla työt olivat hyvin erilaisia kuin nuorimman haastateltavan kohdalla, joten muutos on helposti havaittavissa. Tekniikat ovat pysyneet enemmän samoina, mutta ne ovat monipuolistuneet koko ajan. Vanhimpjen haastateltujen kohdalla tekniikat ovat painottuneet virkkaukseen, neulontaan ja ompeluun, ja kaikki haastatelluista mainitsivat näistä neulomisen ja ompelun, ja vain yksi ei maininnut virkkaamista. Opettajien haastatteluista voidaan eritellä, että työt ovat muuttuneet teknologian kehityksen myötä. Kaikkia opettajien mainitsemia töitä eivät haastatellut yksityishenkilöt maininneet, esimerkiksi muovityöt olivat tällaisia, joten muutosta voidaan sanoa tapahtuneen tällä osa-alueella.

Tehtävien töiden tarkoituksessa ei ole analyysin perusteella havaittavissa isoa muutosta. Kaksi vanhinta haastateltua yksityishenkilöä kertoivat, että töitä tehtiin tarpeeseen, mutta molemmat kuitenkin mainitsivat myös tekniikoiden opetteluun tehtävien töiden tarkoituksena. Muut haastatellut nimesivät tehtävien töiden tarkoituksiksi pelkän tekniikoiden opettelemisen. Tällä osa-alueella muutosta on havaittavissa hieman, koska töiden tarpeeseen teko on jäänyt koulukäsityöstä pois, mutta tekniikoiden opetteleminen on kuitenkin säilynyt käsityössä koko ajan.

Tuloksista käy ilmi, että asenteiden muutosten sekä teknologian kehityksen myötä myös työt ovat muuttuneet. Haastatteluissa nousee esille tarve kehittää töitä vastaamaan nykypäivän tarpeita ja trendiä, jotta pystytään säilyttämään motivaatio työskentelyä ja arvostus omaa työtä kohtaan. Miellyttävien töiden löytäminen oppilaille on huomattavan tärkeässä asemassa motivaatiolle.

7 Johtopäätökset

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää sitä, millaisia muutoksia koulukäsityössä on tapahtunut viimeisen sadan vuoden aikana sekä laadullisesti että sisällöllisesti.

Sisällöllisesti tutkimus keskittyi töiden ja tekniikoiden muutokseen. Tulosten perusteella käsityö oppiaineena on muuttunut sekä laadullisesti että sisällöllisesti ja muutos on ollut osittain negatiivista ja osittain positiivista, aihealueesta riippuen.

Muutos on sekä positiivista että negatiivista sisältöjen osa-alueella. Sisältöjen osalta muutokseen on vaikuttanut opetussuunnitelmien kehittyminen, sillä esimerkiksi aikaisemmin (Kouluhallitus, 1985) opetussuunnitelma on määritellyt käsityössä toteutettavat tekniikat ja työt melko tarkasti. Sen jälkeen opetussuunnitelmat ovat muuttuneet niin, ettei niissä ole suoraa mainintaa vaadittavista tekniikoista. Nykyinen opetussuunnitelma (OPH, 2014) määrittelee vain sisältöalueet, jotka ovat laajempia kuin aikaisemmin, mutta käsittelevät vähemmän puhtaasti käsityön tekniikoita ja töitä. Tutkimuksen tulokset osoittavat, että näiden opetussuunnitelmien kehittymisen myötä käsityön sisällöt ovat monipuolistuneet, eli muutosta on tapahtunut.

Tulokset osoittavat, että käsityössä opeteltujen tekniikoiden määrä on laajentunut ajan kuluessa. Siinä missä kansakoulussa käsitöihin tekniikoiden osalta kuului ompelu, virkkaaminen ja neulominen, nykyisin käsityössä voidaan myös työstää muovia, tehdä elektroniikkatöitä ja koodata. Tekniikoiden laajentumiseen vaikuttaa myös käsityön sukupuolittuneisuuden muutos. Tulosten mukaisesti nykyisessä koulukäsityössä on enemmän sekaryhmiä ja kaikki oppilaat opiskelevat laajemmin sekä tekstiilityön että teknisen työn sisältöjä kouluaikanaan. Merkittävänä osana tätä muutosta on ollut se, että käsityö muutettiin yhdeksi yhtenäiseksi oppiaineeksi opetussuunnitelmiin (OPH, 1994). Opettajien haastatteluista saatujen tulosten perusteella voidaan myös huomata, että lyhyemmän opettajauran omaava opettaja on opiskellut käsityön aineenopettajaksi monimateriaalisuuden aikana, jolloin opettajankoulutuksessa on koulutettu kaikille opiskelijoille molempien käsityön osa-alueiden tekniikat ja työt. Kuten Lepistö ym. (2013) totesi, myös tässä tutkimuksessa havaittiin, että käsitöiden yhdistäminen opettajankoulutuksessa vähentää kokonaisuudessaan sukupuolittuneisuutta käsityössä.

Tuloksista havaitaan, että vaikka koulukäsityötä on opetussuunnitelmissa (Kouluhallitus, 1985; OPH, 1994; OPH, 2004; OPH, 2014) muokattu sukupuolien osalta tasa-arvoiseksi, ei yhteinen käsityö käytännössä siltikään aina toteudu käytännössä. Tulokseksi haastatteluista ja niiden analysoinnista saatiin, että nuoremmilla haastateltavilla sukupuolien välinen jako käsityössä on pienentynyt mitä lähemmäs nykyisyyttä on tultu. Silti edelleen joidenkin nuorempienkin haastateltujen kohdalla jako on ollut selkeä, pojat ovat olleet teknisessä käsityössä ja tytöt tekstiilikäsityössä. Voidaan siis sanoa, että teoriassa ja osittain käytännössä käsityö on muuttunut sisällöiltään merkittävästi sukupuolisessa tasa-arvossa, mutta edelleen jollakin tasolla käytännössä on parannettavaa.

Osa tuloksista havaituista käsityön sisällön muutoksista liittyy laajemmin yhteiskunnallisiin muutoksiin koulujärjestelmän muutosten lisäksi. Tuloksissa esitetään, että tietyn ikäisten ihmisten muistoissa korostuu koulu-aika sotien aikana tai sen jälkeen. Sotien jälkeinen materiaali-pula vaikutti siihen, millaisia käsitöitä koulussa voitiin tehdä. Tällaisessa tilanteessa opetussuunnitelmien sisällöt ovat ohjanneet käsityön opetusta, mutta jos oppilaille ei ole ollut mahdollisuutta saada käyttöönsä esimerkiksi kangasta, on käsitöiden tekeminen vaikeutunut ja koulukäsityötä on jouduttu soveltamaan. Tällainen aika on vaikuttanut radikaalisti siihen, millaista käsityö on sillä hetkellä ja jonkun aikaa sen jälkeen ollut, mutta tulosten mukaan pitkäaikaisempaa vaikutusta ei ole havaittavissa.

Käsityön laadun voidaan tulosten perusteella päätellä muuttuneen erityisesti siksi, että oppilaiden ominaisuudet ja luonteenpiirteet ovat muuttuneet. Tuloksissa esitetään, että oppilaat eivät jaksakaan viimeistellä töitään eikä heillä ole elinkaariajattelua, millä on suora vaikutus käsitöiden laadukkuuteen ja kestävyteen. Tämä muutos on ristiriidassa opetussuunnitelman (OPH, 2014) tavoitteiden kanssa, joissa yhtenä painotuksena on kestävä kehitys.

Laatuun liittyviin muutoksiin voidaan tulosten perusteella todeta myös, että vanhemmat ja kotona saatu arvopohja vaikuttavat merkittävästi oppilaiden arvostukseen käsityötä kohtaan. Kotoa tuleva malli oppilaille on osa sitä, miten oppilaat suhtautuvat koulukäsitöissä tekemiinsä töihin. Aikaisemmin historiassa käsityöt ovat kuuluneet

ihmisten elämään käytännöllisyyden takia, joten vanhemmat ovat kasvattaneet työt mukaan naisten käsitöihin ja pojat miesten käsitöihin (Lepistö, 2010). Tämän perusteella lapset ovat saaneet kotoa kasvatuksen, johon kuuluu käsityö osana luonnollista arkea (Lepistö, 2010). Uno Cygnaeus painotti käsityötä arkisia taitoja opettavana oppiaineena (Lindfors ym., 2016), mutta nämä arkiset taidot eivät tulosten mukaan enää motivoi oppilaita. Oppilaat eivät arvosta tai osaa arvostaa käsitöitä samalla tavalla käytännönläheisinä kuin aikaisemmin. Tällainen luonnollisesti vaikuttaa siihen, että käsitöiden laatu on muuttunut huonommaksi, kun oppilaiden asenne käsitöitä kohtaan on negatiivisempi kuin aiemmin.

Yhteiskunnan muutos ja kehittyminen on vaikuttanut myös töiden taustalla oleviin syihin. Vanhimmat haastateltavat nostivat esille, että tekniikan opettelu taustalla toimi arjen taitojen oppiminen ja työn tekeminen tarpeeseen. Koulukäsitöiden keskeiseksi tavoitteeksi nuorimmilla haastateltavilla nousi myös tekniikan opettelu. Käsityö pyrkii kuitenkin myös kehittämään opetussuunnitelman (OPH, 2014) laaja-alaisen osaamisen tavoitteita yhdessä muiden oppiaineiden kanssa. Nämä tavoitteet ohjaavat oppilasta saavuttamaan arjen taitoja, joista teemoina nousevat esille esimerkiksi osallistuminen, vaikuttaminen ja kestävän tulevaisuuden rakentaminen. Vaikka keskeiset arjen taidot ovat muuttuneet vuosien varrella, ovat ne vaikuttaneet kunkin opetussuunnitelman (Kouluhallitus, 1985; OPH, 1994; OPH, 2004; OPH, 2014) muodostamiseen. Opetuksen taustalla vaikuttavat siis edelleen arjen taitojen opetteleminen, vaikka niiden ilmentyminen opetuksessa on muuttunut.

Suunnitteluun vaikuttaneet muutokset liittyvät tiiviisti opetussuunnitelmien (Kouluhallitus, 1985; OPH, 1994; OPH, 2004; OPH, 2014) sisältöön.

Opetussuunnitelmien kehittyminen toteutettavia töitä listaavasta kohti suunnitelmakeskeisempää käsityöprosessia on vaikuttanut mahdollisuuksiin suunnitella ja vaikuttaa omiin töihinsä. Tämä kehitys suunnittelun mahdollisuuksista ja roolista osana koulukäsitöitä nousi esille myös haastatteluista. Kokonaiseen käsityöprosessiin pyrkivä opetus ja mahdollisuudet vaikuttaa oman työn suunnitteluun tukivat haastattelujemme perusteella oman työn tuottamista tarpeeseen, joka taas vastaavasti tukee opetussuunnitelman (OPH, 2014) kestävän kehityksen tavoitteita.

Laatuun vaikuttava muutostekijä on tulosten mukaan oppilaiden muuttuminen niin, että käsityössä on havaittavissa esimerkiksi paljon tasoeroja, oppilaiden keskittymiskyky on huonontunut ja lyhytjännitteisyys kasvanut. Nämä ovat tekijöitä, jotka osittain myös selittävät sitä, että koulukäsitöiden laatu on heikentynyt. Samalla oppilaiden erilaisuus ja muuttuminen verrattuna aikaisempaan vaikuttaa myös käsitöiden sisältöihin, kun töiden täytyy olla toteutettavissa hyvin eri tasoilla oppilailla. Opetussuunnitelma ohjaa käsityössä työskentelyä ja sen sisältöjä, mutta viime kädessä opettajalla on valta päättää, millaisia sisältöjä hän opettaa.

8 Pohdinta

Tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttavia tekijöitä tutkimuksessamme on sen pieni otos. Yksityishenkilöinä osallistuvia käsityönaineenopettajia oli haastavaa saada haastateltaviksi ja erityisesti heidän tavoittamisensa oli vaikeaa. Kohtasimme myös haasteita yhteydenotoissamme järjestöille sekä yksityisiin Facebook-ryhmiin liittymisessä, kun pyrimme lähettämään haastattelupyynnöitä. Lähetimme kutsun noin kymmenelle erilaiselle järjestölle ja keskustelualueelle. Suurimmasta osasta näistä emme kuitenkaan saaneet minkäänlaista vastausta.

Päädyimme lopulta jättämään yhden haastattelukysymyksen pois aineiston analysoinnista, sillä saamamme vastaukset eivät vastanneet kysymykseen tavalla, jota olimme ajatelleet. Vastaukset eivät siis antaneet lisäarvoa muutosten selittämiseksi. Kysymyksen toisenlainen muotoilu olisi voinut tuottaa informatiivisempia ja paremmin hyödynnettäviä vastauksia.

Tutkimuksen aikana syvennyimme etenkin vanhoihin opetussuunnitelmiin paremmin kuin aikaisemmin. Uusinta opetussuunnitelmaa olemme lukeneet aikaisemmin opintojemme aikana melko paljon, mutta nyt pystyimme vertaamaan vanhoja suunnitelmia nykyiseen. Tarkastelun kohteena olivat erityisesti käsityön sisältöjen ja tavoitteiden muuttuminen opetussuunnitelmien välillä.

Vuoden 1985 (Kouluhallitus) opetussuunnitelma luettelee käsityössä opetettavia tekniikoita listattuna materiaaleittain. Seuraavassa opetussuunnitelmassa (OPH, 1994) tällaista listausta ei kuitenkaan enää ole, eikä listausta ole otettu myöskään uudempiin opetussuunnitelmiin. Tällaisen listan tuominen seuraavaan opetussuunnitelmaan voisi olla jopa hedelmällistä, sillä tutkimusta tehdessä nousi esiin käsityössä esiintyvää kehitystä hyvin oppilaslähtöiseen opetukseen. Tämä kehityssuunta voi toimia osalla oppilaista, mutta kokemuksemme mukaan osa oppilaista hyötyisi siitä, että opetus olisi opettajajohtoisempaa. Opetussuunnitelmia säädettäessä ajatukset ovat varmasti olleet hyvät ja tarkoitus on ollut parantaa käsityön opetusta ohjaamalla sitä entistä yleissivistävämmäksi aineeksi, joka antaa tilaa oppilaiden luovuudelle.

Mietimme tutkimusta tehdessä ja tulevina käsityön aineenopettajina, että opetussuunnitelmien tuoma vapaus on voinut olla myös jonkinlainen negatiivinen tekijä siinä, että opettajien opetus on mennyt vaikeammaksi ja sitä kautta oppilaiden kiinnostus käsityöhön on voinut osittain vähentyä. Jos opettajatkaan eivät aina tiedä tarkkaan, mitä kaikkea yhden lukuvuoden aikana oppilaiden tulisi tarkalleen oppia, voi se näyttäytyä oppilaille vielä vaikeampana kokonaisuutena. Emme sano, että tämä olisi merkittävä syy käsityön oppiaineen kiinnostuksen ja sen kohtaamien asenteiden muutoksessa, mutta se on osittain mahdollista.

Vertaillen entisiä ja nykyistä opetussuunnitelmaa on helposti havaittavissa, että nykyisessä opetussuunnitelmassa käsityössä painotetaan selkeästi enemmän laaja-alaista osaamista kuin aikaisemmissa opetussuunnitelmissa. Käsityön opetuksen painotus on vuoden 2014 opetussuunnitelman mukaan siinä, että oppilaista kasvaa eettisiä ja osaavia sekä yritteliäitä kansalaisia, joilla on vahva itsetunto ja he haluavat viedä käsityökulttuuria eteenpäin. Kokonainen käsityöprojekti ja monimateriaalisuus määrittellään oppiaineen tehtäviksi ja nämä ovatkin varmasti hyvä tavoitteita.

Kokemustemme mukaan nämä ovat kuitenkin tavoitteita, jotka voi olla helppo toteuttaa teoriassa, mutta käytännössä opetusryhmään vieminen voi joissakin tilanteissa olla erityisen haastavaa. Monimateriaalisuuden haasteista pystytään nimeämään heti se, että suuressa osassa kouluja tekstiilityön ja teknisen työn luokat ovat edelleen erillisiä ja usein kaukana toisistaan. Monimateriaalisuutta pystyy siis todennäköisesti helpoiten toteuttamaan niin, että ryhmä vaihtaa puoleensa välissä tai muun ajan jälkeen toiseen sisältöalueeseen, mutta onko se monimateriaalisuuden tarkoitus? Näemme, että monimateriaalisuuden toteuttaminen on tässä tutkimuksessakin käsiteltyä sukupuolittuneisuuden ohella aihe, joka toteutuu hyvin teoriassa, mutta käytännössä toteutus voi olla vajavaisempaa.

Opetussuunnitelmia vertaillen herää osittainen ajatus siitä, voiko nykyinen opetussuunnitelma (OPH, 2014) olla liian laaja suhteutettuna oppilaiden lähtötasoon ja mielenkiintoon, jota he käsityötä kohtaan osoittavat. Käsityölle on nimetty vuosiluokille 3–6 sekä 7–9 kummallekin kahdeksan tavoitetta, joista osa on hyvinkin laajoja. Näiden lisäksi näihin tavoitteisiin liittyy vielä sisältöalueita, joita on luokilla 3–6 kuusi ja vuosiluokilla 7–9 kahdeksan. Näiden kaikkien tavoitteiden ja sisältöjen täyttäminen on

varmasti mahdollista, koska ne on katsottu sopiviksi opetussuunnitelmaan. Silti voidaan miettiä, oliko opetussuunnitelma oppiaineen ja opetuksen kannalta jollakin tavalla parempi silloin, kun opetussuunnitelma oli sisällöltään kapeampi ja se eritteli selkeämmin ja konkreettisemmin opetettavat asiat käsityössä.

Koulukäsitöissä tapahtunut ja edelleen tapahtuva muutos näkyy enemmän tai vähemmän riippuen opettajasta. Muutoksen taustalla vaikuttavat myös yhteiskunnassa tapahtuneet muutokset sekä arvot. Opettajan pedagoginen vapaus toteuttaa opetusta muovaa, sitä mitkä asiat opettaja nostaa keskiöön ja kokee hyödyllisimmiksi. Myös opettajien täydennyskoulutukset ja kiinnostus kehittyviin teknologioihin vaikuttavat opetuksen sisällön muovautumiseen.

Käsityö oppiaineena pitää sisällään valtavasti teknologioita, jotka kehittyvät jatkuvasti. Muutoksen myötä oppilaiden ja myös opettajien tulee hallita suuri määrä erilaisia sisältöjä ja pystyä suunnittelemaan omia töitään, joka vaatii erityisesti oppilailta suurta kognitiivista panosta sekä tietoa mahdollisuuksista. Jos käsitöissä pyritään käyttämään mahdollisimman laajasti erilaisia tekniikoita tuo se mukanaan helposti myös aikataulullisia haasteita. Jos työt valmistuvat nopeasti ja ovat pieniä, voidaan kysyä, millä tavoin se vaikuttaa pitkäjänteisyyteen ja tukeeko tuotteiden nopea valmistuminen materiaalikeskeistä ajattelua. Teknologioiden ja sisältöjen monipuolistuminen käsityössä on myös mahdollisuus, jossa pystytään kasvattamaan käsityön kiinnostavuutta. Samalla tulee olla tarkkana, etteivät uudet tekniikat tee käsityöstä sekavaa, jos siinä yritetään pitää samalla mukana kaikkia perinteisiä käsityötekniikoita ja samalla lisätä uusia tekniikoita ja laitteita. Käsityökulttuurin kehittäminen on mainittu opetussuunnitelmassa (OPH, 2014), joten uusia tekniikoita on myös pakollista ottaa mukaan opetukseen. Jostakin on kuitenkin pakko luopua, jotta kehittyminen on mahdollista.

Käsityön sisältöjen muutoksien tutkiminen erityisesti oppilaiden kognitiivisiin kykyihin ja arvomaailmaan olisi mielenkiintoinen aihe tutkia käsityön kehittymisen kannalta, sillä ristiriita oppilaiden asenteiden ja kestävään kehitykseen pyrkivän opetuksen välillä herättää kysymyksen. Sellaisten käsitöiden löytäminen, joilla pystyttäisiin tukemaan mahdollisimman tehokkaasti niin oppilaan motivaatiota kuin myös maapallon

kantokykyä, herättää meissä mielenkiintoa. Tarkastelun kohteena voisi olla esimerkiksi oppilaiden arvot, jotka ohjaavat heidän kuluttamiskäyttäytymistään.

Käsityö on ainoa oppiaine, jossa opetussuunnitelman tasolla on eritelty tyttöjen ja poikien sisällöt hyvin pitkään erilaisiksi ja täysin toisistaan erillisiksi. Joissakin liikunnan sisällöissä tytöt ja pojat ovat saattaneet olla tai ovat edelleen erillisissä ryhmissä, mutta opetussuunnitelmassa kaikilla on kuitenkin yhteiset sisällöt. Käsityön sukupuolittuneisuutta on peruskoulu-uudistuksesta asti pyritty vähentämään sillä, että käsityö on jaoteltu sisältöjen, eikä sukupuolen mukaan nimettyihin osioihin.

Aikaisemman tutkimusteorian ja myös tämän tutkimuksen myötä voidaan kuitenkin todeta, että vasta viime vuosina on käytännössä päästy edes osittain sille tasolle, että sukupuolet ovat lähestulkoon tasa-arvoisessa asemassa käsityössä. Tämä pätee myös silloin, kun oppilaat saavat itse valita, kumpia käsityön tekniikoita he pääasiassa opiskelevat.

Lähteet

- Elo, S., Kajula, O., Tohmola, A. & Kääriäinen, M. (2022). Laadullisen sisällönanalyysin vaiheet ja eteneminen. *Hoitotiede*. 34 (4), 215–225.
https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/789349/Laadullisen_sisallontan_alyysin_vaiheet_ja_eteneminen.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Isaksson, V. (2003). Sukupuolten ja sosiaalisen tasa-arvon näkökulma käsityöopetukseen sekä mietteitä tulevasta. Teoksessa S. Kotilainen & M-R. Simpanen. (toim.), *Lyhyt oppimäärä koulukäsityöhön: Suomen käsityön museon julkaisuja 2* (s. 47–65). Kopijyvä Oy.
- Juhila, K. (2021). Laadullinen tutkimus ja teoria. Teoksessa J. Vuori (toim.), *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto.
<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/mita-on-laadullinen-tutkimus/laadullinen-tutkimus-ja-teoria/>
- Jyväskylän Yliopisto a. (n.d.). *Laadullinen tutkimus*. Haettu 8.4.2026 osoitteesta
<https://sites.app.jyu.fi/mehu/fi/menetelmapolku/tutkimusstrategiat/laadullinen-tutkimus>
- Jyväskylän Yliopisto b. (n.d.). *Teemoittelu*. Haettu 8.4.2026 osoitteesta
<https://sites.app.jyu.fi/mehu/fi/menetelmapolku/aineiston-analyysimenetelmat/teemoittelu>
- Jyväskylän Yliopisto c. (n.d.) *Luokittelu*. Haettu 9.4.2026 osoitteesta
<https://sites.app.jyu.fi/mehu/fi/menetelmapolku/aineiston-analyysimenetelmat/luokittelu>
- Kojonkoski-Rännäli, S. (1998). *Ajatus käsissämme: käsityön käsitteen merkityssisällön analyysi*. Turun Yliopisto.
- Kokko, S. (2009). Learning practises of femininity through gendered craft education in Finland. *Gender and Education*, 21(6), 721–734.
<https://doi.org/10.1080/09540250903117090>
- Kokko, S. (2012). Learning crafts as practices of masculinity. Finnish male trainee teachers' reflections and experiences. *Gender and Education*, 24(2), 177 – 193.
<https://doi.org/10.1080/09540253.2011.602331>
- Kokko, S. (2012). Käsien tehty sukupuolikäsitöiden feminiinisten ja maskuliinisten käytäntöjen oppiminen luokanopettajaksi opiskelevien naisten ja miesten muistoissa. *Naistutkimus*, 1/2012, 21–33.
<https://journal.fi/sukupuolentutkimus/article/view/159172/103194?acceptCookies=1>

- Kouluhallitus. (1990). Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1985. Kouluhallitus.
- Lepistö, J. (2010). Käsitöiden tekeminen ei vaadi tiettyä sukupuolta. Teoksessa M. Suortamo, L. Tainio, E. Ikävalko, T. Palmu & S. Tani. (toim.), *Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa* (s. 59–77). PS-kustannus
- Lepistö, J. (2011). Tyttöjen ja poikien käsityötaito – Totta vai tarua? Teoksessa S. Laitinen & A. Hilmola. (toim.), *Taito- ja taideaineiden oppimistulokset – asiantuntijoiden arviointia* (s. 175–193). Opetushallitus.
- Lepistö, J., Rönkkö, M-L., & Tuikkanen, W. (2013). Monipuolinen käsityön opetus sukupuolisen tasa-arvon toteuttajana. Käsityön aineenopettajaopiskelijoiden ja aineenopettajien kokemuksia monipuolisen käsityön opiskelusta ja käsityön sukupuolittuneisuudesta. Teoksessa S-M. Kultanen, T. Hämäläinen, P. Pohjonen & K. Nyyssölä. (toim.), *Maailman osaavin kansa 2020 – Koulutuspolitiikan keinot, mahdollisuudet ja päämäärät: koulutustutkimusfoorumien julkaisu* (s. 98–115). Opetushallitus.
- Lindfors, E., Marjanen, P. & Jaatinen, J. (2016). Tyttöjen ja poikien käsityöstä monimateriaaliseksi käsityöksi. Teoksessa M. Soininen. & T. Merisuo-Storm (toim.), *Mikä mäki! Tiedäks snää: 120 vuotta opettajankoulutusta Rauman Myllymäellä* (s.81–97). Turun Yliopiston opettajankoulutuslaitos, Rauman Yksikkö.
- Manninen, R. (2003). Käsityötuntien kuudenkymmenen vuoden turhaumat. Teoksessa S. Kotilainen & M-R. Simpanen. (toim.), *Lyhyt oppimäärä koulukäsityöhön: Suomen käsityön museon julkaisuja 2* (s. 67–84). Kopijyvä Oy.
- Marjanen, P. (2012). *Koulukäsityö vuosina 1866–2003: Kodin hyvinvointiin kasvattavista tavoitteista kohti elämänhallinnan taitoja* [väitöskirja, Turun yliopisto].
<https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-5143-7>
- Marjanen, P. (2003). Tyttöjen käsityönopetuksen muutos kansakoulusta alkavaan peruskouluun 1866–1979. Teoksessa S. Kotilainen & M-R. Simpanen. (toim.), *Lyhyt oppimäärä koulukäsityöhön: Suomen käsityön museon julkaisuja 2* (s. 31–45). Kopijyvä Oy.
- Marjanen, P. & Metsärinne, M. (2019). The Development of Craft Education in Finnish Schools. *Nordic Journal of Education History*, 6(1), 49-70.
<https://doi.org/10.36368/njedh.v6i1.124>
- Opetushallitus a. (n.d.). *Perusopetuksen opetussuunnitelman ydinasiat*. Haettu 26.2.2026 osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetussuunnitelman-ydinasiat>

Opetushallitus b. (n.d.). *Käsityön opetuksen järjestäminen*. Haettu 1.4.2026 osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/kasityon-opetuksen-jarjestaminen>

Opetushallitus. (1994). *Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994*.
Opetushallitus.

Opetushallitus. (2004). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004*.
Opetushallitus.

Opetushallitus. (2015). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*.
Opetushallitus.

Rinkinen, J. (2018). *Kovat ja pehmeät, yksin ja yhdessä – Monimateriaalisen käsityön määritelmä ja kokemuksia* [Pro gradu -tutkielma, Itä-Suomen Yliopisto]. eRepo-julkaisuarkisto. <http://urn.fi/urn:nbn:fi:uef-20180822>

Rönkkö, M.-L. (2011). *Käsityön monet merkitykset: Opettajankoulutuksen opiskelijoiden käsityölle antamat merkitykset ja niiden huomioon ottaminen käsityön opetuksessa* [väitöskirja, Turun yliopisto].
<https://urn.fi/URN:ISBN%20978-951-29-4713-3>

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2006). Teemoittelu. Teoksessa A. Saaranen-Kauppinen & A. Puusniekka (toim.), *KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto.
https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_3_4.html

Simpanen, M-R. (2003). Käsityönopetus suomalaiskouluissa 1800-luvulta nykypäiviin. Teoksessa S. Kotilainen & M-R. Simpanen. (toim.), *Lyhyt oppimäärä koulukäsityöhön: Suomen käsityön museon julkaisuja 2* (s. 7–29). Kopijyvä Oy.

Taitoliitto. (2024). *Kolmannes suomalaisista haluaisi oppia uuden käsityötaidon, kiinnostus korjaamista kohtaan on kasvanut*. Haettu 25.4.2026 osoitteesta <https://www.taito.fi/ajankohtaista/uutiset/kasityoharrastus-suomessa-selvitys-2024/>

Tietosuojaavaltuutetun toimisto. (n.d.). *Pseudonymisoidut ja anonymisoidut tiedot*. Haettu 8.4.2026 osoitteesta <https://tietosuoja.fi/pseudonymisointi-anonymisointi>

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*.
Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Viitala, M. (2018). *Mistä puhumme, kun puhumme opetussuunnitelmista?* [maisterintutkielma, Jyväskylän yliopisto]. JYX-julkaisuarkisto.
<https://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-201811204781>

- Vilander, S. (2015). *Miten opetussuunnitelma ja käytäntö keskustelevat keskenään?* Puheenvuoro tekstiilityön opettajille [pro gradu –tutkielma, Tampereen yliopisto]. Trepo-julkaisuarkisto. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:uta-201506291944>
- Vuori, J. (2021). Laadullinen sisällönanalyysi. Teoksessa J. Vuori (toim.), *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/analyysitavan-valinta-ja-yleiset-analyysitavat/laadullinen-sisallonanalyysi/>

Liitteet

Liite 1. Haastattelukysymykset koulukäsityömuistoista haastatelluille henkilöille

- Ikä
 - Koulutusaste
-
- 1) Millaisia koulukäsitöitä olet tehnyt?
 - 2) Millaisia tekniikoita muistat käyttäneesi?
 - 3) Miten jaottelu sukupuolten välillä näkyi käsityön sisällöissä?
 - 4) Kuinka paljon mahdollisuuksia oli vaikuttaa oman työn suunnitteluun ja toteutukseen (esimerkiksi mallikäsityö)?
 - 5) Mikä oli töiden tarkoitus: Tekniikan opetteleminen, tehtävän työn todellinen tarve vai joku muu, mikä?

Liite 2. Haastattelukysymykset koulukäsityöstä haastatelluille opettajille

- Opetusvuosien määrä

- a) Millaisia töitä olet teettänyt oppilaillasi?
- b) Millaista muutosta olet huomannut oppilaiden käsitöiden laadussa oman työurasi aikana?
- c) Mistä näkökulmasta osaaminen on muuttunut (esimerkiksi tekninen osaaminen, luovuus)?
- d) Miten teknologian kehitys on muuttanut koulukäsitöiden sisältöjä?
- e) Miten oppilaiden asenteet ovat muuttuneet ja vaikuttavat töihin?
- f) Mitä osia oppimisen tavoitteista pyrit valitsemillasi töillä kehittämään oppilaissa (esim. silmä-käsikoordinaatiota ja ajattelun taitoja)

Liite 3. Saatekirje haastattelusta kiinnostuneille opettajille

Hei!

Opiskelemme käsityön aineenopettajiksi Rauman opettajankoulutuslaitoksella. Teemme kandidaatintutkielmaa aiheesta "Koulukäsitöiden muutos - oppivelvollisuuslaista nykypäivään". Tutkimuksemme on haastattelututkimus, jossa haastatellaan tavallisia ihmisiä heidän kokemuksistaan koulukäsitöissä, sekä nykyisiä käsityön aineenopettajia (päteviä). Opettajia haastattelemme nimenomaan yksityishenkilöinä, eikä meillä ole tarvetta tietää kuntia tai kouluja, joissa opettajat työskentelevät.

Tällä kyselyllä keräämme haastateltaviksi haluavien opettajien yhteystietoja. Haastattelut toteutetaan etänä Zoomissa, ja haastattelujen ajankohdat ovat sovittavissa. Toivomme kuitenkin, että ajankohta olisi maaliskuun 2026 aikana. Täytähän alle henkilökohtaisen sähköpostisi etkä työsähköpostiasi siitä syystä, että tutkimukseemme osallistuvat opettajat osallistuvat haastatteluihin yksityishenkilöinä. Otamme yhteyttä haastattelun ajankohdasta sähköpostitse, ja alle voit myös ehdottaa sinulle sopivaa aikaa tai aikaikkunaa, esimerkiksi arkisin klo 16 jälkeen. Haastatteluun olisi hyvä varata aikaa varmuuden vuoksi noin 30min.

Terveisin

Laura Mäkelä & Joanna Mäkitalo

Lisätietoja: lanmak@utu.fi

Liite 4. Tietosuojailmoitus opettajat

1. Rekisterin nimi	Opettajien kokemuksia koulukäsitöiden muutoksesta
2. Rekisterinpitäjä	Laura Mäkelä lanmak@utu.fi
3. Vastuuhenkilön yhteystiedot	Laura Mäkelä lanmak@utu.fi
4. Tietosuojavastaavan yhteystiedot	DPO@utu.fi +358 29 450 4361
5. Henkilötietojen käsittelyn tarkoitukset ja käsittelyn oikeusperuste	<p>Tutkimuksessa kerätään haastatteluita, joissa kysytään käsityön aineenopettajien kokemuksia koulukäsitöiden laadullisesta ja sisällöllisestä muutoksesta. Sähköpostiosoitteita käytetään haastattelukutsujen lähettämiseen ja nimi tulee tässä yhteydessä todennäköisesti ilmi. Haastatteluissa kerätään opettajien kokemuksia siitä, miten oppilaiden tekemät koulukäsityöt ovat muuttuneet laadullisesti ja sisällöllisesti (työt ja tekniikat) opettajien opetusvuosien aikana.</p> <p>Henkilötietojen EU:n yleisen tietosuoja-asetuksen 6 artiklan mukaisena käsittelyperusteena on</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> käsittely on tarpeen tieteellistä tutkimusta varten (yleinen etu 6 art. 1 a-kohta)</p> <p><input type="checkbox"/> rekisteröity on antanut suostumuksensa henkilötietojen käsittelyyn (suostumus 6 art. 1 e-kohta)</p> <p><input type="checkbox"/> muu mikä _____</p>
6. Käsiteltävät henkilötietoryhmät	<p>Rekisteriin talletetaan rekisteröidystä seuraavia tietoja</p> <p>Sähköposti, nimi, opetusvuosien määrä, työskentelyvuodet, kokemukset koulukäsitöiden muutoksesta haastateltavien opetusuralla.</p>
7. Henkilötietojen vastaanottajat ja vastaanottajaryhmät.	Tietoja ei siirretä eikä luovuteta tutkimusryhmän ulkopuolelle.

8. Tiedot tietojen siirrosta kolmansiin maihin	Henkilötietoja ei luovuteta EU:n tai Euroopan talousalueen ulkopuolelle.
9. Henkilötietojen säilyttämisaika tai sen määrittämisen kriteerit	Haastattelunauhoitteista litteroidaan tekstitiedostot. Haastattelunauhoitteet poistetaan litteroinnin jälkeen. Koulu- ja nimitunnisteet pseudonymisoidaan, eli niille keksiteen peitenimet, ja alkuperäinen listaus säilytetään erillään tutkimusaineistosta. Litteroitu aineisto sekä henkilötiedot säilytetään tietoturvalisesti salasanan takana 1.6.2028 asti. Tämän jälkeen ne tuhotaan.
10. Rekisteröidyn oikeudet	<p>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.</p> <p>Rekisteröidyllä on oikeus tehdä valitus valvontaviranomaiselle.</p> <p>Yhteyshenkilö rekisteröidyn oikeuksiin ja velvollisuuksiin liittyvissä asioissa on Turun yliopiston tietosuojavastaava, yhteystiedot ilmoituksen alussa.</p>
11. Tiedot siitä, mistä henkilötiedot on saatu	Kaikki henkilötiedot kerätään haastattelututkimukseen osallistuvilta.
12. Tiedot automaattisen päätöksenteon ml. profiloinnin olemassaolosta	Tietoja ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon tai profiloinnin tekemiseen.

Liite 5. Tietosuojailmoitus yksityishenkilöt

1. Rekisterin nimi	Ihmisten kokemuksia koulukäsitöistä
2. Rekisterinpitäjä	Laura Mäkelä lanmak@utu.fi
3. Vastuuhenkilön yhteystiedot	Laura Mäkelä lanmak@utu.fi
4. Tietosuojavastaavan yhteystiedot	DPO@utu.fi +358 29 450 4361
5. Henkilötietojen käsittelyn tarkoitukset ja käsittelyn oikeusperuste	<p>Tutkimuksessa kerätään haastatteluita, joissa kysytään ihmisten kokemuksia koulukäsitöistä. Vastaaajilta kerätään ikä, jotta vastaukset voidaan kohdentaa tutkimuksessa oikeaan ajankohtaan.</p> <p>Henkilötietojen EU:n yleisen tietosuoja-asetuksen 6 artiklan mukaisena käsittelyperusteena on</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> käsittely on tarpeen tieteellistä tutkimusta varten (yleinen etu 6 art. 1 a-kohta)</p> <p><input type="checkbox"/> rekisteröity on antanut suostumuksensa henkilötietojen käsittelyyn (suostumus 6 art. 1 e-kohta)</p> <p><input type="checkbox"/> muu mikä _____</p>
6. Käsiteltävät henkilötietoryhmät	<p>Rekisteriin talletetaan rekisteröidystä seuraavia tietoja</p> <p>Ikä, sukupuoli, kokemuksia koulukäsitöistä, koulutusaste (kansakoulu, oppikoulu, peruskoulu).</p>
7. Henkilötietojen vastaanottajat ja vastaanottajaryhmät.	Tietoja ei siirretä eikä luovuteta tutkimusryhmän ulkopuolelle.
8. Tiedot tietojen siirrosta kolmansiin maihin	Henkilötietoja ei luovuteta EU:n tai Euroopan talousalueen ulkopuolelle.

<p>9. Henkilötietojen säilyttämisaika tai sen määrittämisen kriteerit</p>	<p>Haastattelunauhoitteista litteroidaan tekstitiedostot. Haastattelunauhoitteet poistetaan litteroinnin jälkeen. Mahdolliset nimi-/paikkatiedot pseudonymisoidaan eli niille keksitään peitenimet. Litteroitu aineisto sekä henkilötiedot säilytetään tietoturvallisesti salasanan takana 1.6.2028 asti. Tämän jälkeen ne tuhoetaan.</p>
<p>10. Rekisteröidyn oikeudet</p>	<p>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.</p>
<p>11. Tiedot siitä, mistä henkilötiedot on saatu</p>	<p>Kaikki henkilötiedot kerätään haastattelututkimukseen osallistuvilta.</p>
<p>12. Tiedot automaattisen päätöksenteon ml. profiloinnin olemassaolosta</p>	<p>Tietoja ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon tai profiloinnin tekemiseen.</p>