

Elina Jylhä & Essi Romppainen

**”EI MUN TARVI OPPIA KORJAAMAAN
MITÄÄN, KUN HEITÄN ROSKIIN RIKKINÄISET
JA VANHAT JA HAEN KAUPASTA UUDET”**
Kestävyyskasvatus alakoulun käsityön tunneilla

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Kandidaatin tutkielma
Maaliskuu 2025

TIIVISTELMÄ

Elina Jylhä & Essi Romppainen: ”Ei mun tarvi oppia korjaamaan mitään, kun heidän roskeen rikkinäiset ja vanhat ja haen kaupasta uudet” – Kestävyyskasvatus alakoulun käsityön tunneilla

Kandidaatin tutkielma

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden kandidaatin tutkinto-ohjelma, Luokanopettaja & Varhaiskasvatuksen opettaja

Tammikuu 2025

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten kestävyyskasvatusta käsitellään ja miten sitä hyödynnetään käsityötuntien suunnittelussa ja toteutuksessa vuosiluokilla 1.-6. Tutkimuksessa haastateltiin lomakehaastattelun avulla käsityötä alakoulussa opettavia luokanopettajia. Tavoitteenamme oli selvittää erityisesti, miten kestävyyskasvatus näkyy käsityön opetuksessa pedagogisina menetelminä, millaisia haasteita kestävyyskasvatus luo opetukselle sekä millaisia ovat opettajien kokemukset onnistuneista kestävyyskasvatuksen projekteista ja töistä.

Kestävyyskasvatusta käsityön kontekstissa määriteltiin käsitteillä kestävyyskasvatus ja kestävä kehitys. Tutkimusaihetta lähestyttiin avaamalla käsityö oppiaineena ja määrittelemällä kestävyyskasvatus osana koulun käsityötä. Tutkimus on tehty vuosien 2023-2025 aikana. Tutkimus on toteutettu laadullisen analyysin menetelmin ja aineisto kerättiin kyselytutkimuksen avulla vuoden 2023 syksyllä. Kyselylomake julkaistiin opettajille suunnatussa sosiaalisen median alustalla ja siihen vastasi yhteensä 23 opettajaa.

Tutkimusaineistoa analysoitiin teemoittelun, tyypittelyn ja teoriaohjaavan sisällönanalyysin keinoin. Tulosten perusteella voidaan päätellä, että kestävyyskasvatuksen periaatteista käsityön tunneilla nostettiin esille materiaalien tuntemus, kierrätys ja vanhan tavaran muokkaaminen, tavaroiden ja tekstiilien huolto sekä puhdistus, työskentelyn huolellisuus ja laadukkuus sekä käsityössä tuotettujen tuotteiden hyöty. Opettajat kokivat hyödyllisiksi pedagogisiksi menetelmiksi oppilaislähtöisen toiminnan, ryhmätyöt, keskustelun sekä arvioinnin. Haasteiksi opettajat kokivat opetus suunnitelmien sisällön suhteutettuna tuntien määrään, oppilaiden välinpitämättömyyden, tiedonpuutteen sekä taloudelliset rajoitteet.

Tutkimustuloksia voidaan hyödyntää peruskoulun käsityössä pedagogisina menetelminä sekä kestävyyskasvatuksen huomioimisena entistä laajemmin käsityön opetuksessa sekä opetuksen suunnittelussa. Tutkimustuloksia voi hyödyntää myös kestävyyskasvatuksen integroinnissa muissa taito- ja taideaineissa sekä kestävyyskasvatuksen kehittämisessä alakoulussa. Tulokset auttavat ymmärtämään myös paremmin käsityöoppiaineen luonnetta sen monipuolisuutta ja laajuutta. Käsityö on paljon muutakin kuin vain tuotteen tai teoksen valmistamista, jollaisena se joskus arjessa saatetaan ymmärtää.

Avainsanat: kestävyyskasvatus, kestävä kehitys, käsityö, alakoulu, perusopetus, käsityönopettaja, käsityönopetus

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin Originality Check -ohjelmalla.

TEKOÄLYN KÄYTTÖ OPINNÄYTTEESSÄ

Opinnäytteessäni on käytetty tekoälysovelluksia:

- Ei
 Kyllä

Ilmoitukseni mukaan olen käyttänyt opinnäytteessäni tutkielmaprosessin aikana seuraavia tekoälysovelluksia:

Tekoälysovellusten nimet ja versiot: [Listaa tähän kaikki tekoälysovellukset ja niiden versiot, joita olet käyttänyt tutkielmaprosessin aikana.]

Käyttötarkoitus: [Kuvaa tähän yksityiskohtaisesti, mihin tarkoitukseen ja miten tekoälyä on sovellettu opinnäytteeseen tutkielmaprosessin aikana.]

Osiot, joissa tekoälyä on käytetty: [Luettele tähän kaikki opinnäytteen vaiheet ja osiot, joissa tekoälyä on tutkielmaprosessin aikana käytetty.]

Olen tietoinen siitä, että olen täysin vastuussa koko opinnäytteeni sisällöstä, mukaan lukien osat, joissa on hyödynnetty tekoälyä, ja hyväksyn vastuun mahdollisista eettisten ohjeiden rikkomuksista.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	5
2	KAIKILLE YHTEINEN KÄSITYÖ	6
2.1	Tekstiilityöstä ja teknisestä työstä kohti yhteistä käsityötä	7
2.2	Käsityö lainsäädännössä ja opetussuunnitelmassa	8
2.2.1	<i>Kokonainen käsityöprosessi määrittellään opetussuunnitelmassa</i>	10
3	KESTÄVYYSKASVATUS OSANA KOULUN ARKEA	12
3.1	Kestävyyskasvatuksen lähtökohtia	12
3.2	Kestävyyskasvatus käsityön opetuksessa	13
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	15
4.1	Tutkimuksen tavoite	15
4.2	Tutkimuksen menetelmälliset lähtökohdat	15
4.3	Aineiston keruu ja kohdejoukko	17
4.4	Aineiston analyysin kuvaus	18
4.5	Aineiston luokittelu	18
5	TUTKIMUSTULOKSET	21
5.1	Tyypivastaukset	21
5.2	Kestävyyskasvatuksen periaatteet.....	23
5.2.1	<i>Materiaalit käsityön opetuksessa</i>	24
5.2.2	<i>Kierrätys ja vanhan tavaran muokkaaminen osana käsityönopetusta</i>	25
5.2.3	<i>Tavaroiden ja tekstiilien puhdistus ja huolto</i>	25
5.2.4	<i>Työskentelyn huolellisuus ja laadukkuus</i>	26
5.2.5	<i>Käsityössä tuotettujen töiden hyödyllisyys</i>	27
5.3	Pedagogiset menetelmät	27
5.3.1	<i>Oppilaslähtöinen toiminta</i>	28
5.3.2	<i>Ryhmätyöskentely ja ryhmissä toteutettavat työt</i>	28
5.3.3	<i>Keskustelu</i>	29
5.3.4	<i>Arviointi</i>	30
5.4	Opetuksen haasteet.....	31
5.4.1	<i>Opetussuunnitelman sisällöt suhteessa käytettävään aikaan</i>	31
5.4.2	<i>Tiedon puutetta vai välinpitämättömyyttä?</i>	32
5.4.3	<i>Taloudelliset rajoitteet</i>	33
6	TUTKIMUSTULOSTEN ARVIOINTI JA JOHTOPÄÄTÖKSET	35
6.1	Johtopäätökset, millaisia kestävyyskasvatuksen periaatteita voidaan soveltaa alakoulun käsityön opetuksessa	35
6.2	Johtopäätökset, millaisia pedagogisia menetelmiä voidaan käyttää kestävyyskasvatuksen toteutuksessa alakoulun käsityön tunneilla ja millaisia onnistuneita kokemuksia opettajilla on näistä	36
6.3	Johtopäätökset, millaisia haasteita kestävyyskasvatus luo käsityön opetukselle	38
7	POHDINTA	41
7.1	Tutkimuksen luotettavuus ja eettinen arviointi	43
7.2	Jatkotutkimus	45
	LÄHTEET	47
	LIITTEET	50

1 JOHDANTO

Kestävyyskasvatus on noussut koulumaailmassa tärkeäksi teemaksi ympäri maailman. Kestävyyskasvatuksen perimmäinen tarkoitus on opettaa oppilaille kestävän kehityksen periaatteita ja taitoja, jotka ovat vahvasti yhteydessä arkielämän taitoihin. Ilmastonmuutoksen ollessa yksi maailman suurimmista ympäristöhaasteista, pyritään kestävän kehityksen periaatteita sekä arvoja opettamaan kouluissa luonnontieteiden lisäksi myös muissakin oppiaineissa (Cantell ym., 2019). Opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2014) kestävä kehitys on kantava teema, joka myös perustelee osaltaan aiheen ajankohtaisuutta ja tärkeyttä. Opetus ja kasvatus ovatkin paras keino muutokseen ja kestävään tulevaisuuteen.

Käsityö on koulun oppiaineista se, joka tarjoaa oppiaineen moniulotteisuuden ja sen käytännölläisyyden vuoksi mahdollisuuden integroida kestävyyskasvatus osaksi opetusta (Suojanen, 2001). Näin on syntynyt käsitepari kestävä käsityö (Pöllänen & Väänänen, 2020). Suomessa käsityökasvatuksella on edelleen merkittävä asema koulutuksessa, merkittävämpi kuin useimmissa muissa kehittyneissä maissa (Suojanen, 2001). Kuitenkin kestävyyskasvatuksen periaatteiden sekä arvojen integroiminen opetukseen saattaa tuoda mukanaan opettajille erilaisia haasteita liittyen esimerkiksi töiden suunnitteluun ja materiaalien tilaamiseen.

Tässä tutkimuksessa tutkimme, miten kestävyyskasvatus näkyy ja toteutuu ala-asteen käsityön opetuksessa. Tavoitteenamme on saada selville, miten kestävyyskasvatusta käsitellään ja miten sitä hyödynnetään käsityötuntien suunnittelussa ja toteutuksessa. Haluamme selvittää myös, millaisiin haasteisiin opettajat ovat työssään törmänneet kestävyyskasvatuksen opettamisen tiimoilta. Tämän tutkimuksen odotetaan tuottavan tietoa siitä, miten kestävyyskasvatusta voidaan parhaiten toteuttaa käsityön opetuksessa. Tulosten perusteella voidaan kehittää suosituksia opettajille kestävyyskasvatuksen integroimiseksi osaksi käsityön oppitunteja alakoulussa.

2 KAIKILLE YHTEINEN KÄSITYÖ

Voimassa olevan opetussuunnitelman OPS 2014 (Opetushallitus, 2014) mukaan käsityöoppiaineen tavoitteena on ohjata oppilaita ymmärtämään ja hallitsemaan kokonainen käsityöprosessi. Tämä prosessi kattaa kaikki vaiheet ideoinnista lopulliseen arviointiin, sisältäen suunnittelun, valmistuksen ja dokumentoinnin (Opetushallitus, 2014). Suomessa käsityö on oppiaine, jossa hyödynnetään monipuolisesti eri materiaaleja ja tekniikoita, mukaan lukien sekä teknisen työn että tekstiilityön perinteitä ja menetelmiä (Pöllänen ym., 2021).

Käsityössä opetetaan tuotteen tai teoksen itsenäistä tai yhteisöllistä suunnittelua, valmistusta ja oman tai yhteisen käsityöprosessin arviointia (Opetushallitus, 2014). Sen lisäksi harjoitellaan erilaisten teknologisten sovellusten ymmärtämistä, arviointia ja kehittämistä sekä, miten tätä opittua tietoa voidaan hyödyntää arjen toiminnassa. Opetuksessa kehitetään oppilaiden matemaattisia taitoja, etenkin avaruudellista hahmottamista, käsillä tekemistä sekä tuntiaistia (Opetushallitus, 2014). Nämä taidot edistävät oppilaiden motorisia taitoja, luovuutta ja tuotteiden suunnittelemisen oppimista.

Edellä mainitut käsitteet kuuluvat käsityöoppiaineen sisältöihin ja tavoitteisiin, jotka on määritelty perusopetuksen opetussuunnitelmassa. On tärkeää kuitenkin huomioida, että opettajalla on merkittävä rooli kestävyyskasvatuksen toteutumisessa opetuksessa opettajan työn autonomian ansiosta. Minkälaiset ovat käsitykset ja suhtautuminen käsityötä opettavalla opettajalla kestävästä kehityksestä ja kestävyyskasvatusta kohtaan, on tutkimusten mukaan vaikutusta käsityöoppiaineen opetussisältöihin (Selänne, 2022). Opettajan omat valinnat ja kokemukset vaikuttavat siihen, mitä hän pitää tärkeänä osa-alueena tai miten paljon aikaa kuhunkin osa-alueeseen käytetään opetuksessa.

2.1 Tekstiilityöstä ja teknisestä työstä kohti yhteistä käsityötä

Käsityö on ollut pitkään osa suomalaista kulttuuria (Suojanen, 2001). Ennen kansakoulujen perustamista 1866 vuonna, käsityötä opetettiin tyttökouluissa, jo vuodesta 1843 lähtien (Simpanen, 2003). Käsityön katsottiin kuuluvat perinteiseen säätyläistyttöjen kasvatukseen (Simpanen, 2003). Tyttökouluissa käsityötunneilla opetettiin pääsääntöisesti naisten elämänpiiriin ja kodinhoitoon liittyviä taitoja (Simpanen, 2003). 1800-luvun poikakouluissa käsityöt eivät kuuluneet opetettaviin aineisiin (Simpanen, 2003). Sen katsottiin olevan tarpeetonta heille, joiden kasvatusta tähtäsi pappis- tai virkamiesuralle. Yhteiskasvatusaatehengen Suomessa alettiin perustamaan 1800-luvulla myös yhteiskouluja, joissa käsityöt olivat jakaantuneet sukupuolen mukaan tyttöjen- ja poikien käsitöihin (Simpanen, 2003).

1800-luvun suomalainen kansakoulu oli hengeltään kansansivistyksellinen ja se pyrki kasvattamaan lapsista kansansivistysaatteen ihanteiden mukaisia kansalaisia (Simpanen, 2003). Ihanteita olivat lapsen tahdon, voiman, taitojen, tottumuksen sekä työhön halun kehittäminen, kuuliaisuus, säännöllisyys sekä virheettömyys työssä ja toimissa. Nämä ihanteet heijastuivat myös käsityöopetukseen (Simpanen, 2003). Alunperin käsityö oli valinnainen oppiaine, joka oli kansakouluissa eriytynyt vahvasti sukupuolen mukaan (Simpanen, 2003). Tytöille opetettiin kotiin ja kodinhoitoon liittyviä taitojen, esimerkiksi puku- ja liinaompelua sekä kehräämistä, kun taas pojille opetettiin puusepän, sorvarin ja sepän työkaluja (Simpanen, 2003).

1860-luvulla käsityötaitojen ja kotiteollisuuden kehittämiseksi toivottiin olevan parantava vaikutus maaseutuväen toimeentulossa sekä tuotantokyvyn eheyttämisessä (Simpanen, 2003). Käsityöopetuksesta tuli väline, jolla ohjattiin maaseudun tyttöjä ja poikia käsityölliseen tuotantoon. 1800-luvulla ja 1900-luvun alussa käsityön asema oli vahva maaseudulla ja siitä tulikin pakollinen oppiaine 10-16 -vuotiaalle tytöille ja pojille (Simpanen, 2003). 1910-luvulla kansakoulun käsityöopetuksessa otettiin enemmän huomioon lapsen oma maailma, jolloin muun muassa pojat pääsivät tekemään veistotunneilla puusta leikkikaluja ja tytöt saivat ommella nukenvaatteita (Simpanen, 2003). 1800-luvun lopussa ja 1900-luvun alussa suomalaiset jakaantuivat kaupunkilaisten ja maalaisten lisäksi säätyläisiin ja säätyjäon ulkopuolelle jääviin (Simpanen, 2003). Kansakoulua

pidettiin vain maaseudun ja köyhäin kouluna, ennakkoluulot katosivat vasta vähitellen vuonna 1921, kun voimaan tuli yleinen oppivelvollisuus (Simpanen, 2003). Oppivelvollisuuslain myötä kansakouluista tuli tytöille ja pojille yhteisiä, maksuttomia oppilaitoksia (Simpanen, 2003). Vuoden 1925 Maalaiskoulujen opetussuunnitelman mukaan käsitöiden tuli edistää tytöissä ja pojissa harrastusta käsityötä kohtaan ja näin tuottaa käsityön työniloa (Simpanen, 2003).

Sodan jälkeen, 1950-luvulla, käsityö luettiin esteettiskäytännöllisiin kouluaineisiin ja sen katsottiin edelleen kuuluvan Suomen kansalaisten perussivistykseen (Simpanen, 2003). Sukupuolesta riippumatta lasten haluttiin oppivan yksinkertaisia käsitöitä kuten nappien ompelemista, parsimista, sahaamista sekä höyläämistä. 1970-luvulla Suomen siirtyessä yhtenäiskoulujärjestelmään peruskoulun perustaksi otettiin tieteellinen humanismi, luovuus, lapsen persoonallisuuden kehittyminen sekä lapsen kasvaminen yhteiskunnan jäsenyyteen (Simpanen, 2003). Peruskoulussa käsityö jakaantui tekniseen käsityöhön sekä tekstiilikäsityöhön, jotka olivat sukupuolesta riippumatta tarkoitettu kaikille oppilaille (Simpanen, 2003). Peruskoulun käsityö oli yleissivistävää, käden taitoja opettava ja työntekoon kasvattava oppiaine (Simpanen, 2003). Vuonna 2016 voimaan tulleen peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden myötä tekstiilityö ja tekninen työ yhdistettiin yhdeksi kokonaiseksi käsityön oppiaineeksi (Opetushallitus, 2014).

2.2 Käsityö lainsäädännössä ja opetussuunnitelmassa

Käsityön opetukseen vaikuttavia asiakirjoja ovat sekä valtakunnallinen että kunnallinen opetussuunnitelman perusteet sekä lainsäädäntö. Nämä asiakirjat ohjaavat muun muassa opetuksen järjestämistä, viikkotuntien määrää ja opetuksen sisältöä (Opetushallitus, 2014). Kuitenkin käsityötuntien käytännön organisoinnista päättävät kunta sekä koulu, mistä johtuen opetuksen järjestämisessä voi esiintyä alueellisia eroja (Kuusi ym., 2009). Opetuksenjärjestäjä voi lisäksi päättää, miten käsityön oppimäärä jaetaan eri vuosiluokille voimassa olevan tuntijakoasetuksen mukaisesti (Hilmola & Autio, 2017).

Perusopetuslaissa (628/1998) käsityön opetus määritetään kaikille yhteiseksi oppiaineeksi. Vuoden 2014 opetussuunnitelman perusteet määrittivät käsityön yhtenäiseksi oppiaineeksi, jolloin opetusta ja opiskelua ohjaavat käsityön tavoitteet ja niihin liittyvät keskeiset, paikallisesti täsmennetyt sisällöt.

Valtioneuvoston asetuksessa (422/2012) määritellään käsityössä annettavan opetuksen määrä viikkotunteina. Alakoulun 1.-2. -luokilla asetuksessa käsityönopetuksen vähimmäismääräksi osoitetaan neljä vuosiviikkotuntia käsityön opetusta. Vuosiluokille 3.-6. asetuksessa käsityön opetukseksi määritellään vähintään viisi vuosiviikkotuntia, joka jaetaan kunnan oman opetussuunnitelman tarkennusten mukaisesti.

Käsityön on oppiaineena monimateriaalinen ja siinä toteutetaan käsityöilmaisuun, muotoiluun ja teknologiaan perustuvaa toimintaa (Opetushallitus, 2014). Oppiaineen tehtävänä on ohjata oppilaita hallitsemaan kokonainen käsityöprosessi, johon sisältyy tuotteen tai teoksen itsenäinen tai yhteisöllinen suunnittelu, valmistus sekä oman tai yhteisen käsityöprosessin arviointi (Opetushallitus, 2014). Opettajaa ohjaavat käsityön kokonaissuunnittelussa oppiaineen tietojen ja taitojen tavoitteet, laaja-alaisten oppimiskokonaisuuksien tavoitteet sekä muut opetussuunnitelmalliset näkökohdat (Huovila ym., 2018). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus, 2014) mukaan käsityönopetuksessa korostetaan yhteisöllistä toimintaa, jonka tavoitteena on opastaa oppilaita suunnittelemaan ja valmistamaan yksin tai yhdessä muiden kanssa käsityötuote- tai -teos luottaen omiin esteettisiin ja teknisiin ratkaisuihinsa. Opetussuunnitelma myös määrittelee, että käsityön oppimista tuetaan tutkivan oppimisen projekteilla, oppiainerajat ylittäen ja yhteistyössä ulkopuolisten asiantuntijoiden sekä yhteisöjen kanssa.

Käsityön oppiaineella on vahva asema eri tiedonalojen tietojen sekä taitojen yhdistämisessä (Huovila ym., 2018). Opettaja pystyy opetuksessa sisällyttämään muiden oppiaineiden tavoitteita ja sisältöjä osaksi käsityötä (Huovila ym., 2018). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2014) tuodaankin esille, että materiaalisen ympäristön ymmärtäminen synnyttää perustan kestäväälle elämäntavalle sekä kehitykselle ja oppiaineeseen sisältyy myös oppilaiden oma elämämpiiri, paikallinen kulttuuriperintö sekä yhteisön kulttuurinen moninaisuus.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2014) todetaan, että vuosiluokilla 1-2 käsityön tavoitteena on tukea oppilaiden käsityön ilmaisemisen, suunnittelun ja tekemisen tietojen ja taitojen kehittymistä sekä kartuttaa heidän kokemuksiaan. Käsityöopetuksessa oppilaita kannustetaan ja ohjataan toimimaan omien töidensä suunnittelijoina ja tekijöinä sekä käyttämään monenlaisia materiaaleja. Lisäksi käsityöoppiaineen kasvatustehtävänä on ohjata oppilaita ymmärtämään kulttuurien moninaisuus ja edistämään yhdenvertaisuutta (Opetushallitus, 2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus, 2014) mukaan vuosiluokilla 3-6 käsityön opetuksen tehtävänä on tukea sekä vahvistaa oppilaiden kokonaisen käsityöprosessin hallintaa. Opetuksessa harjoitellaan käsityöhön liittyvien käsitteiden, sanaston ja symbolien hallintaa sekä soveltamista (Opetushallitus, 2014). Käsityö -oppiaineen tavoitteena on rohkaista arvioimaan kriittisesti ihmisten kulutus- ja tuotantotapoja kestävän kehityksen, eettisyyden sekä oikeudenmukaisuuden perspektiiveistä (Opetushallitus, 2014).

2.2.1 Kokonainen käsityöprosessi määritellään opetussuunnitelmassa

Käsityö on oppiaineena monimateriaalinen ja siinä toteutetaan käsityöilmaisuun, muotoiluun ja teknologiaan perustuvaa toimintaa (Opetushallitus, 2014). Opettajaa ohjaavat käsityön kokonaissuunnittelussa oppiaineen tietojen ja taitojen tavoitteet, laaja-alaisten oppimiskokonaisuuksien tavoitteet sekä muut opetussuunnitelmalliset näkökohdat (Huovila ym., 2018). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus, 2014) mukaan käsityöopetuksessa korostetaan yhteisöllistä toimintaa, jonka tavoitteena on ohjata oppilaita suunnittelemaan ja valmistamaan käsityötuote tai -teos itsenäisesti tai yhteistyössä muiden kanssa, luottaen omiin esteettisiin ja teknisiin ratkaisuihinsa sekä arvioimaan omaa tai yhteistä käsityöprosessiaan. Käsityön oppiaineella on vahva asema eri tiedonalojen tietojen sekä taitojen yhdistämisessä (Huovila ym., 2018). Opettaja pystyy opetuksessa sisällyttämään muiden oppiaineiden tavoitteita ja sisältöjä osaksi käsityötä (Huovila ym., 2018). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) tuodaankin esille, että materiaallisen ympäristön ymmärtäminen luo perustan kestävälle elämäntavalle,

ja oppiaineeseen kuuluu myös oppilaiden oma elämänpiiri, paikallinen kulttuuriperintö sekä yhteisön kulttuurinen monimuotoisuus.

3 KESTÄVYYSKASVATUS OSANA KOULUN ARKEA

Kestävää kehitystä käsitteenä ollaan tarkasteltu erilaisista näkökulmista; sosiaalisesta, taloudellisesta, poliittisesta, henkisestä sekä ympäristön näkökulmista (Leal Filho ym., 2015). Kaikki osa-alueet ovat vuorovaikutuksessa keskenään eivätkä siten täysin erotettavissa toisistaan (Suojanen, 2001). Jotta mahdollistettaisiin ekologinen kestävyys, näiden kaikkien neljän osa-alueen tulisi toiminnassa toteutua kestävä kehityksen mukaisesti (Suojanen, 2001).

3.1 *Kestävyyskasvatuksen lähtökohtia*

Kestävyyskasvatus, eli kestävä kehityksen kasvatus, edistää elinikäistä oppimista vaikuttamalla yksilöiden ja yhteisöjen arvoihin, tietoihin, taitoihin ja toimintatapoihin ekologisesti, taloudellisesti, sosiaalisesti sekä kulttuurisesti kestävä kehityksen mukaisesti (Härmä & Nasib, 2024). Kestävyyskasvatus vahvistaa yksilöiden tapaa ajatella sekä toimia kestävämmän tulevaisuuden puolesta (Härmä & Nasib, 2024). Tavoitteena on auttaa oppilaita tekemään harkittuja ja kestäviä päätöksiä, jotka huomioivat ympäristön, talouden ja sosiaalisen oikeudenmukaisuuden suhteen. (Härmä & Nasib, 2024). Kuitenkin on myös huomioitava, että kestävyyskasvatukseen sisältyy itsessään haaste muutoksesta ja sen tekemisestä, kun vaatimukset kohti kestävä elämäntapaa ja hiilineutraalia yhteiskuntaa lisääntyvät (Tani & Aarnio-Linnanvuori, 2020).

Kestävyyskasvatuksen lisäksi kestävä kehityksen kasvatukseen liittyviä termejä ovat esimerkiksi ympäristökasvatus ja ilmastokasvatus, mutta kestävyyskasvatuksen käsitteen etu on termin positiivinen sävy ja käsitteen laajuus. Kestävyyskasvatuksen sisällöt eivät ole ainoastaan luontokasvatusta, vaan se käsittää monipuolisia ja monimutkaisia aiheita. Käsite on saanut kansainvälisesti vakiintuneen aseman YK:n kestävä kehityksen kasvatuksen vuosikymmen 2005–2014 myötä (Aarnio-Linnanvuori, 2018).

Kestävä kehitys voidaan jakaa kulttuuriseen kestävyteen, sosiaaliseen kestävyteen, teknologiseen kehitykseen ja taloudelliseen kestävyteen (Suojanen, 2001). Kulttuurisessa kestävydessä pyrkimys ekologisesti kestävään kehitykseen perustuu maiden ja kansojen omalle kulttuuriperinnölle sekä arvomaailmalle (Suojanen, 2001). Suomalaisessa kulttuurissa omaleimaisen käsityökulttuurin ylläpitäminen ja sen kehittäminen kuuluu kulttuurisesti kestävään kehitykseen (Suojanen, 2001). Sosiaalinen kestävyys pyrkii ihmisten elämänhallinnan parantamiseen (Suojanen, 2001). Sosiaalisessa kestävydessä haasteita tuo ihmisten ylikulutus sekä teollisuusmaista kehitysmaihin siirretty tekstiiliteollisuus, missä naiset ja lapset työskentelevät olosuhteissa, joita teollisuusmaissa ei suvaittaisi (Suojanen, 2001). Teknologisen kehityksen avulla ollaan pystytty tuottamaan enemmän tuotteita ja hyvinvointia vähemmällä luonnonvaroilla, mutta on kuitenkin vaikea ennustaa, mitä haittatekijöitä uuteen teknologiaan liittyy (Suojanen, 2001). Ympäristöriskejä on lisäksi monimutkaista arvioida tuotteen koko elinkaaren ajalta (Suojanen, 2001). Taloudellinen kestävyys liittyy siihen, että ekologisesti kestävään kehitykseen pyrkivä toiminta on taloudellisesti kestäväällä pohjalla (Suojanen, 2001). Tähän ulottuvuuteen pääseminen on ongelmallisinta yrityksille, joiden tuotanto perustuu pieneen sarjoihin tai käsityövaltaiseen työhön.

3.2 Kestävyydenkasvatus käsityön opetuksessa

Käsityö oppiaineena mahdollistaa kestävä kehityksen periaatteiden huomioimisen monella eri tavalla ja tasolla (Suojanen, 2001). Käsityön moniulotteiset mahdollisuudet tarjoavat mahdollisuuden opettajalle edistää kestävä kädentäätöä ja kestävä kasvatuksen toimintaympäristöä (Pöllänen & Väänänen, 2020). Käsityö eri muodoissaan tukee kestävä kehitykseen tähtäävää toimintaa opettaen kestävyyskasvatuksen mukaista toimintaa sekä ympäristömyötäistä arvomaailmaa ja tietoa (Suojanen, 2001). Muissa oppiaineissa nämä mahdollisuudet ovat hyvin rajalliset.

Kestävä käsityö sisältää monia ominaisuuksia, kuten materiaalit, designin, tekniikan, laadun tai abstrakteja kuten tuotesuhteen tai elinkaaren, tai niiden yhdistämisen estetiikan ja tarpeen (Risatti, 2007). Käsityössä harjoitellaan laadukkaiden, pitkäikäisten tuotteiden valmistamista sekä tuotteiden hoitamista

ja korjaamista (Suojanen, 2001). Tutustuminen erilaisiin työskentelymateriaaleihin ja niiden tuottamiseen, jalostamiseen ja hoitamiseen opettaa tekemään valintoja, jotka rasittavat ympäristöä mahdollisimman vähän (Suojanen, 2001). Kestävyyttä käsityössä voidaan edistää myös kierrätysmateriaaleja ja jopa roskia hyödyntämällä keksimällä niille uusia käyttötarkoituksia (Hofverberg & Maivorsdotter, 2017). Toteutettavan tuotteen valmistamisen, valmistustekniikoiden ja työvälineiden käytön oppimisen ohella oppilas saa valmiuksia toimia vastuullisena ja harkitsevana kansalaisena omassa yhteisössään (Pöllänen & Kröger, 2000). Lisäksi käsityö voi antaa oppilaille onnistumisen kokemuksia (Suojanen, 2001), mikä on merkittävää opiskeluinnon ja motivaation säilyttämisessä. Toisten kanssa yhdessä toimiminen antaa oppilaille kokemuksen kuulluksi tulemisesta ja osallisuuden tunteen (Lindström & Ståhl, 2014). Käsityön yhteisöllisyys voidaan näin nostaa kestäväksi käsityön yhdeksi näkökulmaksi (Pöllänen & Väänänen, 2020).

Käsityö tarjoaa mahdollisuuden käsitellä kestävyyskasvatuksen teemoja perinteisen opetustavan mukaisesti, jolloin oppilaat oivaltavat, miten elämäntavat ja asenteet vaikuttavat ympäristön tilaan. Tämän lähestymistavan mukaan kestävä kehityksen opetuksen tavoitteena on edistää ympäristöystävällisten arvojen ja asenteiden omaksumista, ja siksi sitä voidaan pitää osana arvokasvatusta (Hofverberg & Westerlund, 2021). Tutkimuksiin ja faktoihin perustuvan opetusperinteen avulla, voidaan oppilaille tarjota objektiivinen tietoperusta. Tutkimuksiin perustuvan opetuksen avulla voidaan kertoa esimerkiksi materiaalien ja niiden tuotannon ympäristövaikutuksista (Hofverberg & Westerlund, 2021). Erilaiset luovat projektit, joissa oppilas itse suunnittelee ja valmistaa esimerkiksi vanhasta tavarasta uuden tuotteen, ovat pedagogisesti ajateltuna tekemällä oppimista (Hofverberg, 2019).

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä luvussa kuvailemme tutkimuksemme toteuttamista. Alkuun esittelemme tutkimuksemme tavoitteen sekä tutkimuskysymykset. Tämän jälkeen esittelemme tutkimuksessamme käyttämämme tutkimusmenetelmät, aineistonkeruumenetelmämme sekä kohdejoukkomme. Sitten esittelemme, miten analysoimme aineistomme sekä aineistomme luokittelun.

4.1 Tutkimuksen tavoite

Tutkimuksemme tavoitteena on tutkia, miten kestävyyskasvatusta integroidaan käsityön opetukseen alakoulun käsityön tunneilla. Haluamme selvittää, miten kestävyyskasvatus näkyy käsityön opetuksessa pedagogisina menetelminä, millaisia haasteita kestävyyskasvatus luo opetukselle sekä millaisia ovat opettajien kokemukset onnistuneista kestävyyskasvatuksen projekteista ja töistä. Lomakehaastattelulla kerätyn aineiston avulla pyrimme selvittämään:

- A. Millaisia kestävyyskasvatuksen periaatteita voidaan soveltaa alakoulun käsityön opetuksessa?
- B. Millaisia pedagogisia menetelmiä voidaan käyttää kestävyyskasvatuksen toteutuksessa alakoulun käsityön tunneilla ja millaisia onnistuneita kokemuksia opettajilla on näistä?
- C. Millaisia haasteita kestävyyskasvatus luo käsityön opetukselle?

4.2 Tutkimuksen menetelmälliset lähtökohdat

Tutkimuksen teossa on tärkeää käyttää mihin ikinä tutkimuskohteeseen ja -ongelmaan sopivia menetelmiä (Eskola & Suoranta, 1998). Tutkimuksemme on kasvatustieteellinen tutkimus, johon sopi parhaiten laadullinen tutkimusote, sillä laadullisessa tutkimuksessa halutaan kuvata tapahtumaa, ymmärtää toimintaa tai

antaa teoreettisesti mielekäs tulkinta ilmiöstä tilastollisen yleistyksen sijaan (Eskola & Suoranta, 1998). Laadullisen tutkimuksen avulla pyrimme saamaan tutkimuskysymyksiimme pintapuolista syvempiä vastauksia ja näkökulmia.

Käytämme tutkimuksessa aineistoa, joka kerättiin puolistrukturoidulla lomakehaastattelulla. Sähköisen kyselylomakkeen avulla tutkimusaineisto kerätään kirjallisessa muodossa eikä sitä tarvitse litteroida kuten haastatteluja (Kuula, 2011). Vastaajien määrä ei laadullisessa tutkimuksessa ole periaatteessa tärkeää, vaan oleellisinta on, että tietoa kerätään henkilöiltä, joilla on laaja ymmärrys tutkittavasta ilmiöstä tai jotka ovat kokeneet sen omakohtaisesti (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Kyselylomakkeen linkki julkistettiin sosiaalisessa mediassa ja sinne pääsi vastaamaan ketä tahansa opettajille suunnattuun suljettuun ryhmään kuuluva henkilö. Tutkimukseen osallistujat valikoituivat haastatteluun osallistujien omien intressien mukaan: osalla saattoi olla mielenkiintoa tutkimustehtävää kohtaan, toisilla intoa tukea kandin työn rakentumista tai joku saattoi vain haluta nähdä tutkimuskysymykset. Tämä tulee huomioida myös tutkimuksen luotettavuutta tarkasteltaessa (Miettinen & Vehkalahti 2013). Puolistrukturoitu lomakehaastattelu on kaikille vastaajille samanlainen, jolloin kysymysten muotoilu ja järjestys ei vaihtelee haastattelun aikana (Eskola & Suoranta, 1998). Puolistrukturoidussa haastattelussa vastaaja saa kuitenkin itse muotoilla vastauksensa omin sanoin ilman valmiita vastausvaihtoehtoja (Eskola & Suoranta, 1998). Itsenäisesti täytettävällä verkkokyselytutkimuksella vastaajat pystyivät itse vaikuttamaan siihen, kuinka kattavasti he kysymyksiin vastasivat. Emme myöskään voineet vaikuttaa siihen, ymmärsivätkö kaikki vastaajat haastattelukysymyksien tehtävänannot täysin samalla tavalla, mikä saattaa myös näkyä lopullisessa aineistossa.

Lomakehaastattelulla pyrimme saamaan riittävästi kattavia vastauksia tutkimuksemme aiheeseen sopivilta asiantuntijoilta. Lisäksi aikataulullisesti lomakehaastattelu oli ainoa vaihtoehto aineiston keruulle. Lomakehaastattelun avulla saimme vastauksia maantieteellisesti eripuolilta Suomea, erilaisista kouluista. Emme voineet vaikuttaa, missä päin Suomea vastaaja työskentelee tai minkä kokoisessa koulussa vastaaja opettaa käsityötä.

4.3 Aineiston keruu ja kohdejoukko

Aineisto kerättiin marraskuussa 2023 lomakehaastattelun avulla sosiaalisen median luokanopettajakanavaa hyödyntäen. Vastaajat lomakehaastatteluun valikoituivat sattumanvaraisesti, vastaajan omasta halusta osallistua tutkimuksen lomakehaastatteluun. Aineisto koostuu kokonaisuudessaan kahdenkymmenenkolmen käsityötä opettavan luokanopettajan puolistrukturoidusta lomakehaastattelusta.

Microsoft Formsin avulla toteutettu lomakehaastattelu koostui kolmesta osasta. Ensimmäinen osan taustoittavilla kysymyksillä halusin selvittää sellaisia asioita, kuten opettajan työkokemuksesta vuosissa, koulun koko, jossa opettaja opettaa käsityötä, koulun maantieteellinen sijainti, opettaako opettaja pehmeitä materiaaleja (entinen tekstiilityö), kovia materiaaleja (entinen tekninen työ) vai molempia, mille luokka-asteille hän opettajaa käsityötä ja kuinka monta viikkotuntia hän opettaa käsityötä tällä hetkellä. Lomakehaastattelun toinen osa koostui kolmesta avoimesta kestävyyskasvatuksen periaatteita kartoittavasta kysymyksestä. Kolmannessa osiossa lomakehaastattelussa kartoitettiin neljällä avoimella kysymyksellä kestävyyskasvatuksen pedagogisia menetelmiä käsityön opetuksessa. Lomakehaastattelun toisen ja kolmannen osan avoimet kysymykset olivat pakollisia, eikä haastattelussa päässyt eteenpäin, jos ei kirjoittanut vähintään yhtä merkkiä vastauskenttään.

Lomakehaastattelun alussa kuvattiin tutkimukseen vastaajille tutkimuksen tarkoitusta ja vastaamisen olevan nimetöntä, sillä vastauksien mukana ei kerätty vastaajien sähköpostiosoitteita tai muitakaan tunnistetietoja. Vastaamalla lomakehaastatteluun haastateltavat antoivat suostumuksensa tutkimukseen osallistumiseen. Tutkimuksen kuvauksen lopuksi vastaajan oli mahdollista tutustua linkin takana löytyvään Tampereen yliopiston tietosuojalomakkeeseen, jossa kerrottiin tutkimuksessa kerättyjen tietojen säilytyksestä ainoastaan tätä tutkimusta varten ja tutkimustulosten tuhoamisesta asianmukaisesti tutkimusraportin valmistuttua. Lomakehaastattelun vastauksia luvattiin säilyttää kaksinkertaisen tunnistautumisen vaativassa pilvipalvelussa, jonne muilla, kuin tutkijalla, ei ole pääsyä.

Haastattelukysymyksien vastaukset vaihtelivat muutamasta sanasta 139 sanaan. Vastausten maksimipituus oli rajattu Microsoft Formsin mukaan 4000

merkkiin. Lomakehaastattelun kaikkiin kysymyksiin oli vastattava, jotta pääsi etenemään haastattelussa. Lomakehaastattelu oli auki kaikille halukkaille vastaajille marraskuussa 2023, 13. päivästä 26. päivään.

Kahdestakymmenestä kolmesta vastauksesta kaksikymmentäkaksi oli asianmukaisia, mutta ilmeisesti joukkoon oli eksynyt yksi asiaan vihkiytymätön vastaaja, joka vastasi yhteen avoimeen kysymykseen kysymyksellä ja loppuihin kuuteen avoimeen kysymykseen pisteellä, jotta pääsi etenemään haastattelun loppuun. Tämän osallistujan vastaukset eivät tuoneet tutkimukselle minkäänlaista lisäarvoa, emmekä huomioineet näitä analysoidessamme aineistoa.

4.4 Aineiston analyysin kuvaus

Hyödynsimme aineistomme analyysissä teemoittelua, tyypittelyä sekä teorialähtöistä sisällönanalyysia. Aineiston analysointi aloitettiin teemoittelemalla sekä teorialähtöisellä sisällönanalyysillä. Sisällönanalyysin avulla aineisto pyritään järjestämään tiiviiseen ja selkeään muotoon kuitenkin säilyttäen sen sisältämän informaation (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Teemoittelu tarkoittaa aineiston jakamista ja luokittelua eri aihepiirien mukaisesti, mikä mahdollistaa tiettyjen teemojen esiintymisen vertailun (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Teorialähtöisessä sisällönanalyysissa pääluokat voidaan määrittellä aikaisemman tiedon perusteella, jolloin niihin etsitään aineistosta sisältöjä sekä vastauksia (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Teorialähtöisen sisällönanalyysin avulla loimme pääluokat johdattaen ne tutkimuskysymyksistämme. Näiden pääluokkien avulla luokittelimme vastauksia sekä teimme näistä alaluokkia pääluokkien alle. Alaluokkien avulla saimme monipuolisesti vastauksia ja esimerkkejä pääluokkiimme liittyen.

4.5 Aineiston luokittelu

Teorialähtöisessä analyysissä sisällönanalyysi etenee valmiiden teoreettisten käsitteiden ehdoilla (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tällöin aineistosta voidaan poimia ne asiat, jotka sopivat ennalta määriteltyyn analyysirunkoon. Tällöin edetään pääosin yleisestä tiedosta yksityiskohtaisempaan tietoon (Tuomi & Sarajärvi,

2018). Aineiston luokittamisen aloitimme pääluokkien luomisella, ja näiden valmiiden pääluokkien alle etsimme aineistosta niihin soveltuvia alaluokkia. Aineistomme laajuudesta ja monipuolisuudesta johtuen alaluokkia tuli paljon. Niiden esiintyvyys aineistossamme kuitenkin vaihteli merkittävästi, joten luokittelun jälkeen aineistomme analysointivaiheeseen valitsimme vain kaikkein eniten esiintyneet alaluokat. Näitä valikoituja alaluokkia tuli jokaisen pääluokan alle kolmesta viiteen kappaletta.

Tyypittelyssä aineistosta tiivistetään joukko tiettyä teemaa koskevia näkemyksiä yleistyksiksi (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Samankaltaisista vastauksista ja yleistyksistä voidaan luoda erilaisia tyyppejä (Eskola & Suoranta, 1998). Tyypittelyn avulla loimme haastattelulomakkeeseemme saamiemme vastauksien perusteella jokaiseen haastattelulomakkeen kysymykseen sopivan tyyppivastauksen. Parhaimmassa tapauksessa tyypitelty aineisto kuvaa aineistoa laajasti ja antaa kokonaiskuvan tutkittavasta aineistosta (Eskola & Suoranta, 1998). Tyypivastauksien avulla tutkimuksemme lukijat saavat kuvan, minkä tyyppinen oli yleisin saamamme vastaus jokaisessa tutkimuskysymyksessämme ilman, että tarvitsisi käydä läpi erikseen jokaista haastattelulomakkeeseemme saamaamme vastausta. Tyypittelyt ovat aina tutkijan keinotekoisesti luomia rakenteita, joten olisikin tärkeää, että tyypit olisivat löydettävissä aineistosta ilman pakottamista (Günther & Hasanen, 2021).

TAULUKKO 1. Esimerkki tutkimusaineiston luokittelusta

KYSYMYS 1. Mitä on mielestäsi kestävyyskasvatus alakoulun käsityön opetuksessa?			
	Sitaatit kyselylomakkeen vastauksista	Pelkistetyt ilmaukset/Alaluokat	Pääluokka
V1	Materiaalien monipuolista ja tarkkaa käyttämistä (ei jätettä, hukkapaloja)	Materiaalien monipuolinen ja tarkka käyttö	Kestävyyskasvatuksen periaatteet
V2	ja tuhlaamaton materiaalien käyttö		
V5	materiaalien säästeliästä käyttöä		
V6	otetaan säästeliäästi materiaalia		
V1	työn suunnittelua käytettäväksi= tehdään toimivaa ja hyödyllistä,	Huolellinen suunnittelu	
V1	kierrätysmateriaalien hyödyntämistä, kirpputorien ja kierrätyskeskusten hyödyntämistä	Kierrätysmateriaalien käyttö	
V2	Kierrätys,		
V3	Kierrätysmateriaalin käyttö,		
V5	kierrätystä		
V4	kierrätys,		
V2	kestävien tuotteiden valmistus	Kestävät ja käytettävät tuotteet	
V3	käytettävät lopputuotokset...		
V4	Materiaalien alkuperä,	Materiaalitietoisuus	
V4	valmistusprosessit		
V5	Materiaalituntemusta,		
V5	korjaamista	Korjaaminen	
V5	muokkaamista	Vanhan tavaran muokkaaminen	

5 TUTKIMUSTULOKSET

Seuraavaksi tarkastelemme analyysimme tuloksena saamiamme alaluokkia sekä pääluokkia ja esittelemme myös luomamme tyyppivastaukset. Pääluokiksi valitsimme tutkimuskysymystemme mukaisesti: kestävyyskasvatuksen periaatteet, pedagogiset menetelmät sekä opetuksen haasteet. Pääluokkien alle saimme analyysivaiheessa yhteensä 76 alaluokkaa, joita lähdimme vielä uudestaan yhdistelemään tulosten tarkastelu vaiheessa huomattuamme alaluokissa paljon samankaltaisuuksia.

Sitaattien perään on lisätty tunnisteeksi merkintä, joka kertoo, sitaatin olevan vastaus avoimeen kysymykseen (tunniste *K1*). Kirjaintunnisteen perässä oleva numero kertoo, monesko kysymys on järjestyksessään. Lisäksi olemme eritelleet tunnisteessa, monesko kyselyyn vastaaja (*V1*) on kulloinkin kyseessä. Kysymykset ovat kokonaisuudessaan nähtävissä liitteissä (ks. *Liite 1: Lomakekyselyn kysymykset*).

5.1 Tyyppivastaukset

Muodostimme aineistostamme jokaisen kyselylomakkeen kysymykseen tyyppivastauksen, joka näkemyksemme mukaan kuvaa kyselylomakkeella saamiamme vastauksia tyypillisimmillään. Tyypittelyssä aineisto ryhmitellään erillisiksi tyypeiksi, jotka tiivistävät aineistoa ja antavat tyypillisen kuvauksen aineistosta tai tarinajoukosta eli niin kutsutun tyypikertomuksen (Eskola & Suoranta, 1998). Nämä meidän aineiston pohjalta luomamme tyyppivastaukset ovat esitelty alla kysymyksittäin.

KYSYMYS 1. Mitä on mielestäsi kestävyyskasvatus alakoulun käsityön opetuksessa?

Oppilaiden huolellisesti suunnittelemat lopputuotteet, jotka tulisivat oppilaiden käyttöön. Lopputuote on valmistettu laadukkaasti

kierrätysmateriaaleja ja ylijäämämateriaaleja hyödyntäen, kuitenkin tuhlaamatta materiaaleja. Uuden valmistuksen lisäksi arvostetaan vanhaa ja opetellaan korjaamaan ja huoltamaan tavaroita.

KYSYMYS 2. Miten integroit kestävyyskasvatuksen osaksi käsityön opetusta?

Onko

sinulla tiettyjä projekteja tai teemoja, jotka tukevat kestävän kehityksen opetusta

?

Kestävyyskasvatus on integroitu osaksi jokapäiväistä opetusta. Keskustelemme oppilaiden kanssa materiaalien käytöstä ja suosimme töissämme kierrätysmateriaaleja. Kiinnitämme erityistä huomiota materiaalien leikkuusta syntyvään hukkaan ja koitamme minimoida sitä. Teemme korjaus- ja huoltojaksoja sekä aina välillä kierrätysprojekteja.

KYSYMYS 3. Minkälaisia haasteita kohtaat kestävyyskasvatuksen sisällyttämisessä osaksi käsityön tunteja?

Opetussuunnitelman oppisisällöt ja työskentelyyn käytettävä aika eivät ole linjassa. Koko ajan tuntuu olevan kiire. Kierrätysmateriaalien käyttö on hankalaa, sillä kunnan hankintapaikat ovat kilpailutettuja ja näiden ulkopuolelta materiaalien hankkiminen on työlästä tai mahdotonta. Oppilaiden asenteet tavaroiden korjaamista kohtaan ovat negatiivisia, sillä uudet tavarat kaupassa ovat niin edullisia.

KYSYMYS 4. Millaisia pedagogisia menetelmiä käytät kestävyyskasvatuksen opettamisessa alakoulun käsityön tunneilla? Esimerkiksi projektioppiminen, ryhmätyöt, keskustelut jne.

Keskustelemme kestävyyskasvatuksen teemoista työskentelyn ohessa. Lisäksi panostamme projektioppimiseen eli suunnittelemme ja valmistamme työt huolellisesti sekä dokumentoimme koko prosessin alusta loppuun. Dokumentoidessa työskentelyä oppilas huomioi myös kestävän kehityksen teemat. Toisinaan teemme jonkin työn ryhmätyönä, jolloin materiaaleihin tutustuminen, keskustelut ja tiedonhankintataidot korostuvat.

KYSYMYS 5. Miten rohkaiset oppilaita osallistumaan kestävyyskasvatukseen käsityön tunneilla? Millaisia osallistamismenetelmiä käytät käsityön opetuksessasi?

Panostamme töiden suunnitteluun ja ideointiin. Toisinaan suunnittelu ja ideointi tehdään yhteisesti ja toisinaan jokainen saa suunnitella työnsä annetuissa raameissa itse. Jokainen saa kuitenkin varioida omaa työtänsä, jotta niistä tulee kaikille mieleiset. Työt ovat konkreettisia ja tulevat toivottavasti käyttöön. En halua teettää töinä roskikseen päätyviä käsityötuotteita. Keskustelemme myös töissä käytettyjen materiaalien kierrättämisestä sekä töiden uusiokäytöstä.

KYSYMYS 6. Kuinka arvioit oppilaiden kestävyyskasvatuksen tietoja ja taitoja?

Minkälaisia kriteerejä käytät arvioinnissasi?

Kestävyyskasvatuksen tietoja ja taitoja on hankala arvioida, sillä opetussuunnitelma ei anna tähän työkaluja tai selkeää ohjeistusta. Arviointi on lähinnä havainnoivaa, jatkuvaa työskentelyn ja materiaalien käytön arviointia sekä työn suunnittelun ja ideoinnin seuraamista. Lisäksi arvioin kokonaisuutta ja työskentelyn lopputulosta. Oppilaat tekevät itsearviointin osana työskentelyn dokumentointia.

KYSYMYS 7. Onko sinulla kokemuksia onnistuneista pedagogisista menetelmistä, jotka ovat edistäneet kestävyyskasvatusta käsityön tunneilla?

Voisitko jakaa näitä kokemuksia?

Keskitymme käsityön tunneilla lähinnä tekemiseen, mutta työskentelyn ohessa käymme keskusteluita ajankohtaisista teemoista. Oppilaan itsetuoman tavaran korjaamis- ja tuunausprojektit ovat mahdollistaneet kestävyyskasvatuksen erilaiset projektit oppitunneilla.

5.2 Kestävyyskasvatuksen periaatteet

Haastattelulomakkeen kahdessa ensimmäisessä kysymyksessä kartoitimme kestävyyskasvatuksen periaatteita. Ensimmäisessä kysymyksessä kartoitimme opettajien käsityksiä, mitkä heidän mielestään ovat kestävyyskasvatuksen periaatteet käsityön opetuksessa. Toisessa kysymyksessä kysyimme, miten he ovat integroineet kestävyyskasvatuksen osaksi käsityön oppitunteja. Haastattelulomakkeen muidenkin kysymysten kohdalla kävi ilmi, mitä opettajat pitivät opetuksen kannalta tärkeinä kestävyyskasvatuksen periaatteina. Tässä nostamme esille viisi haastattelulomakkeessa eniten esille nousutta periaatetta.

5.2.1 Materiaalit käsityön opetuksessa

Opettajien vastauksissa tuli useasti esiin materiaalien taloudellinen ja säästeliäs käyttö, arvostus materiaalia ja sen alkuperää kohtaan sekä kestävä ja pestävä materiaalit. Ympäristöystävälliset materiaalit nousivat myös esiin. Kokonaisuutena kuitenkin opettajat pitivät materiaalien monipuolista ja tarkkaa, ei tuhlaavaa, käyttöä erittäin tärkeänä kestävyyskasvatuksen kannalta. Myös suunnitteluvaiheessa materiaalien huomioiminen oli tärkeää, jotta lopputuloksesta tulisi mieleinen, eikä päätyisi heti työn kotiin saatuaan roskiin.

Keskustelemme käsityöprojektien alussa siitä, mitä raaka-aineita on käytetty materiaaleihin ja millaisia prosesseja on käyty läpi, kun materiaalia on valmistettu. Käymme läpi, kuinka ekologista materiaalin käyttäminen työssä on. Pohdimme myös, voiko valmistaa tuotetta kierrättää ja voisiko tuotteen valmistamisessa hyödyntää jo kierrätettyä materiaalia. (K1V18)

Materiaaleista ja niiden alkuperästä keskustelemista oppilaiden kanssa sekä kierrätyskankaiden ja kierrätysmateriaalien käyttöä pidettiin tärkeänä kestävyyskasvatuksen periaatteiden kannalta.

Keskustelemme materiaaleista ja niiden alkuperästä, käytämme kierrätyskankaita ja muita materiaaleja. -- (K2V4)

Opettajan pitivät tärkeänä myös hankintoihin ja uuden materiaalien hankintojen liittyvät asiat kestävän kehityksen periaatteiden mukaisina. Turhan materiaalin hankkimista haluttiin välttää ja töiden suunnittelussa pyrittiin huomioimaan kaapeista löytyvät valmiit materiaalit.

Työt (varsinkin ns. lisätyöt) suunnitellaan olemassa olevista materiaaleista, ei "turhia" hankintoja, materiaalivalinnat aina kestävän kehityksen mukaisia, -- (K2V12)

Materiaalien arvostukseen, materiaalitietoisuuteen sekä materiaalien tarkkaan ja monipuoliseen käyttöön keskittyviä ilmauksia aineistosta nousi kolmekymmentäseitsemän kertaa.

5.2.2 Kierrätys ja vanhan tavaran muokkaaminen osana käsityönopetusta

Eniten haastattelulomakkeessa noussut teema, joka toistui opettajien vastauksissa, oli kierrätysmateriaalien käyttäminen sekä vanhan tavaran muokkaaminen ja korjaaminen. Opettajat nostivat erityisesti kierrätyksen ja kierrätysmateriaalien käytön esimerkkinä kestävyyskasvatuksen integroinnissa käsityön opetukseen.

Käytännössä se voi olla esim. kierrätysmateriaalien käyttämistä töiden toteutuksessa. (K1V9)

Käsityöprosessin alkuvaiheessa, useat opettajat mainitsivat myös keskustelut oppilaiden kanssa, muun muassa miten tunnilla tehtävä tuote voidaan kierrättää. Erilaiset korjaus- ja tuunausprojektit otettiin esiin kestävyyskasvatuksen integroinnissa käsityön opetukseen.

Keskustelemme käsityöprojektien alussa siitä, mitä raaka-aineita on käytetty materiaaleihin ja millaisia prosesseja on käyty läpi, kun materiaalia on valmistettu. Käymme läpi, kuinka ekologista materiaalin käyttäminen työssä on. Pohdimme myös, voiko valmista tuotetta kierrättää ja voisiko tuotteen valmistamisessa hyödyntää jo kierrätettyä materiaalia. Hyödynnämme paljon kierrätettyjä materiaaleja käsistöihin esim. vanhoja tuoleja, kankaita, verhoja, purettuja villalankoja yms. Tuunaamme myös vanhoja vaatteita. (K2V18)

Kierrätys, kierrätysmateriaalien käyttö sekä vanhan tavaran muokkaaminen ja korjaaminen mainittiin aineistossa peräti 49 kertaa. Jokainen vastaaja on siis tuonut näitä teemoja esiin vastauksissaan, jopa useampaan kertaan.

5.2.3 Tavaroiden ja tekstiilien puhdistus ja huolto

Tavaroiden ja tekstiilien huolto, hoitoon, paikkaukseen, korjaamiseen liittyvät aiheet nostettiin osana kestävyyskasvatuksen ja käsityön opetusta, niin ensimmäisessä kysymyksessä, jossa kartoitettiin opettajien käsityksiä kestävyyskasvatuksesta kuin toisessa kysymyksessä, jossa kysyttiin esimerkkejä teemoista sekä projekteista, jotka tukevat kestävä kehityksen opetusta. Tärkeänä pidettiin korjaustaitojen opetusta ja rikkiäisten tavaroiden korjaamisen opettelua.

-- ja taitoja, kuinka korjata rikki mennyt (K1V8)

Vaatehuollon ja tavaroiden korjaamiseen liittyvät korjausjaksot nostettiin esiin toimivina esimerkkeinä.

vaatehuolto- & korjausjaksot (K2V12)

Kokonaisuudessaan korjaamiseen liittyvät teemat nostettiin vastauksissa esiin yhteensä kuusi kertaa käsittäen tekstiilien huollon ja puhdistuksen, korjaamisen ja paikkaamisen sekä teknisen työn tekniikoiden puolelta esimerkiksi polkupyörän huoltamisen.

5.2.4 Työskentelyn huolellisuus ja laadukkuus

Kyselyyn vastanneet opettajat pitivät huolellista työnjälkeä tärkeänä ulottuvuutena kestävyyskasvatuksen toteutumiseksi, jotta lopputuotoksesta kestäisivät mahdollisimman kauan ja tulisivat käyttöön.

Toisaalta on tärkeää opetella tekemään työ laadukkaasti ja keskittyen, jotta se kestäisi mahdollisimman kauan. (K1V9)

Työskentelyn huolellisuutta pidettiin tärkeänä, myös töiden loppuun saattamisen kannalta ja pidettiin tärkeänä, että oppilaat pinnistelevät töidensä eteen.

-- että ei luovuta vaan tekee parhaansa huolellisesti loppuun asti. (K1V9)

Huolellista työskentelyä ja työn jäljen laadukkuutta nostettiin esiin viidessä vastauksessa. Vastauksissa nostettiin niin lopputuloksen siistiä ja huolellista työnjälkeä kuin huolellista työskentelyä prosessin aikana.

5.2.5 Käsityössä tuotettujen töiden hyödyllisyys

Kyselymme vastauksissa opettajat nostivat esiin käsityössä tuotettujen töiden hyödyllisyyden ja käytettävyyden. Monet opettajat toivat vastauksissaan ilmi turhan tavaran tuottamisen maailmaan.

Mielestäni kestävyyskasvatus käsityön opetuksessa alakoulussa on sitä, että pyritään luomaan oppilaalle mahdollisuus tuottaa käsillään jotakin sellaista, mille on lopulta todellinen käyttötarkoitus. Koen myös, että kestävyyskasvatukseen kuuluu tiettyjen arvojen siirtäminen eteenpäin siitä, että miksi mietimme sitä, mitä valmistamme ja onko sille asialle oikeasti käyttöä. – (K1V17)

Opettajat halusivat tuotteiden olevan käytännöllisiä ja käytettäviä integroidessaan kestävyyskasvatuksen osaksi käsityön opetusta. Myös käsityön tunneilla valmistettavien tuotteiden kestävyteen, niin työn laadun kuin materiaalien laadun suhteen, pidettiin tärkeänä.

-- Mietitään, miten saa tuotteet kestäväksi pitkään. Käsityöille mietitään aina oikea käyttötarkoitus, hyöty- tai koristekäyttö. Esim. kahvipusseista yrteiruukkuja oikeasti käyttökelpoisia. (K2V21)

Kahdeksassatoista vastauksessa tuotiin esiin lopputuotosten käytettävyyttä, hyödyllisyyttä ja laadukkuutta. Tuotteiden ja tavaroiden turhaan valmistamista, vaikkakin opetuksen toteuttamiseksi karsastettiin opettajien keskuudessa.

5.3 Pedagogiset menetelmät

Halusimme lomakehaastattelumme avulla selvittää, millaisia erilaisia pedagogisia menetelmiä käsityön opettajat käyttävät kestävyyskasvatuksen opettamisessa. Alaluokkia menetelmistä saimme useampia, mutta otamme tutkimukssamme käsiteltäväksi neljä eniten aineistossamme esiintyneintä. Lomakehaastattelun aineiston vastauksissa oli myös mielestämme hyödyllisiä projekti-ideoita, mitä opettajat ovat tunneillaan oppilaiden kanssa toteuttaneet, ja halusimme ottaa näitäkin tässä yhteydessä esille.

5.3.1 Oppilaslähtöinen toiminta

Haastattelulomakkeen aineiston perusteella yksi käytetyimmistä menetelmistä liittyi oppilaiden valinnanvapauteen ja omien suunnitelmien toteuttamiseen. Loimme tästä alaluokan ”oppilaslähtöinen toiminta”. Muun muassa seuraavassa vastauksessa tulee esille tämä pedagoginen menetelmä:

Ei yksittäistä, mutta onnistuneimpia ovat sellaiset, joissa suunnittelun lähtökohtana ja ideoijana on oppilas itse (K7V8)

Oppilaslähtöinen toiminta pedagogisena menetelmänä on hyödyllinen esimerkiksi käsityön oppitunneilla tehtävien töiden suhteen, kun oppilaat malttavat tehdä työtänsä kunnolla ja työlle tulee myös jatkossa käyttöä:

Lisäksi vapaus suunnitella oma työ omaa visiota vastaavaksi, vaikka yksilöllinen ohjaaminen haastaa opettajaa. Yhtään esinettä ei ole tarpeen valmistaa suoraan roskikseen. Vaikka työ olisi raaka-aineiltaan, tavoitteiltaan ja kierrätettävyydeltään kuinka hyvin suunniteltu, ei voida puhua kestävyydestä, jos lapsi ei odota koska saa viedä työnsä kotiin. (K5V19)

Olemme tutkimuksessamme kiinnostuneita erityisesti sellaisista pedagogisista menetelmistä, jotka ovat opettajien mielestä olleet toimivia ja tehokkaista. Seuraavassa vastauksessa tulee esille yksi hieno esimerkki toimivista menetelmistä:

Parhainta ovat olleet neulejakson teehetket ja neulepiirit. Kun työssä on päästy alkuun saa valita työskentelypaikkansa ja seuransa, luokasta saa teetä ja on saanut kuunnella omaa musiikkia. Haasteena kurssin loppuvaiheelle on ollut ”pystynkö katsomaan leffaa samalla kun neulon” -tunti. (K5V19)

Esimerkissä oppilaille on luotu rento ilmapiiri luokkaan. Oppilaat saavat itse valita työskentelypaikkansa sekä kenen kanssa työskentelee, kuunteleeko musiikkia työtä tehdessä ja haluaako nauttia kupin teetä.

5.3.2 Ryhmätyöskentely ja ryhmissä toteutettavat työt

Toinen haastattelulomakkeeseemme saamissamme vastauksissa hyvin paljon esille noussut pedagoginen menetelmä oli ryhmätyöskentely. Opettajat kokivat

ryhmätyöskentelemisen aktivoivan oppilaita paremmin keskusteluun ja tiedon etsintään:

Ryhmätyö herättää keskustelua ja innostaa yhdessä etsimään tietoa (K7V4)

Myös seuraavassa esimerkkivastauksessa tulee esille, kuinka opettajat ovat kokeneet ryhmätyöt hyödyllisiksi:

En tiedä, tarkoitatko tätä, mutta esimerkiksi teimme nelosten kanssa koirien puruleluja käytetyistä t-paidoista viime vuonna. Huikeaa ryhmätyötä, onnistumisen kokemuksia ja hyvää mieltä saatiin, kun tuotokset vielä lahjoitettiin löytöeläinkotiin. (K7V14)

Vastauksen perusteella ryhmissä toimiminen ja ryhmätehtävien tekeminen ovat vaikuttaneet oppilaiden onnistumisen kokemukseen. Ryhmätyöt ja -tehtävät sekä ryhmäkokojen vaihtelut tulivat aineistossamme esille yhdeksän kertaa.

5.3.3 Keskustelu

Haastattelulomakkeen aineistosta kaikista eniten esille noussut pedagoginen menetelmä on keskustelut. Keskustelu mainittiin aineistossa 24 kertaa. Opettajat ovat opetuksessaan hyödyntäneet sekä pienryhmäkeskusteluita että yhteisiä, koko ryhmän keskusteluja. Esimerkkejä keskustelujen hyödyntämisestä sekä niiden sisällöistä tulee esille muun muassa seuraavista vastauksista:

Keskustelu materiaalien alkuperästä ja kierrätettävyydestä (K4V3)

Usein kestävyyskasvatuksen käydään oppilaiden kanssa läpi yhteisen keskustelun kautta työskentelyn eri vaiheissa. Oppilaat saavat myös reflektoida omaa työskentelyään oppimispäiväkirjan ja vihkotyöskentelyn kautta. Usein käsityössä käsiteltyjä teemoja käsitellään myös isompien kokonaisuuksien ja eri näkökulmien kautta oppiainerajat ylittäen. (K4V9)

Keskustelut ovat toimineet opetuksessa välineenä innostaa sekä motivoida oppilaat työntekoon ja työskentelyn aikana pohtimiseen:

Keskustelun kautta lähtökohtaisesti ja innostamalla esimerkiksi käytettyjen materiaalien potentiaaliin ja mielikuvituksen käyttöön. (K5V17)

Aineistomme perusteella teimme rajanvedon, mikä on opettajajohtoista keskustelua ja mikä yhteistä, koko ryhmän keskeistä keskustelua. Päätimme rajata opettajajohtoisen keskustelun keskustelu -alaluokan ulkopuolelle omaksi alaluokakseen, mutta koska se mainittiin aineistossamme vain viisi kertaa, emme ota sitä esille tuloksissamme sen tarkemmin.

5.3.4 Arviointi

Arviointi on merkittävä pedagoginen menetelmä opettajille ja myös oppilaille saadessaan palautetta omista töistään sekä myös tehdessään itsearviointia. Halusimme haastattelulomakkeemme avulla selvittää, miten kestävyyskasvatusta arvioidaan osana käsityötä. Vastauksia pohdintaamme saimme vaihtelevasti. Osa opettajista arvioi kestävyyskasvatuksen osana koko käsityöprosessia:

Arvioin materiaalin käyttöä ja idearikkautta. Työskentelyn osuus arvioinnista n.50%, lopputulos 30% ja muut esim. kestävyys ym.ym. 20% (K6V1)

Enpä ole arvioinut sitä erikseen, vaan käsityön sisällä. (K6V14)

Aineiston perusteella opettajat hyödyntävät arvioinnissa myös oppilaiden itsearviointia:

Itsearviointi, usein osana jotakin tavoitetta (K6V6)

Myös kokeiden pitäminen tuli esille, vaikka tämä arviointitapa esiintyi aineistossamme vain pari kertaa.

Pidän pieniä pistareita/kokeita teoriapläjäyksistä. Esim. mainittu villa , sen tuottaminen ja alkuperä ja lankojen vyötteiden merkinnät (K6V8)

Aineistostamme tuli esille myös kolme kertaa se, että kestävyyskasvatusta ei arvioida laisinkaan osana käsityötä.

Hmm, enpä erityisemmin. Helsingin kaupungin ops on ylipäättään umpityhmästi muotoiltu, jotta se ohjaisi arvioinnissa kunnolla. (K6V3)

Syitä siihen, miksi kestävyyskasvatusta ei arvioida, vaikka se on tärkeä teema, annetaan vajavaiset ohjausasiakirjat. Perusopetuksen opetussuunnitelma (Opetushallitus, 2014) tai kaupunkien omat opetussuunnitelmat eivät anna tarkkoja määritelmiä ja ohjeita, miten kestävyyskasvatuksen oppimista voidaan arvioida tai mitä oppilaan tulisi tietää tästä aiheesta minäkin luokka-asteella. Tämä on yksi opetuksen haasteista, mikä tuli vastaamme aineistostamme, ja lisää esille tulleita haasteita käymme seuraavaksi läpi.

5.4 Opetuksen haasteet

Kestävyyskasvatuksen periaatteiden opetukseen osana käsityötä liittyviä haasteita löysimme haastattelulomakkeemme vastauksista hyvin monta ja niitä saattoi tulla esille erilaisissa kysymyksissä, ei vain haasteisiin liittyvissä. Vastaukset olivat sen verran monipuolisia, että alaluokkiakin tuli monta. Valitsimme tähän esiteltäväksi kuitenkin kolme eniten esille tullutta alaluokkaa.

5.4.1 Opetussuunnitelman sisällöt suhteessa käytettävään aikaan

Aineistomme vastauksissa eniten esille tullut haaste liittyi opetustuntien ajanpuutteeseen suhteessa opetussuunnitelman antamiin sisältöihin. Tämä nousi esille aineistossamme kuusi kertaa. Haaste tulee esille muun muassa seuraavassa esimerkkipastauksessa:

Kuten kaikessa, käytettävissä oleva viikkotuntimäärä suhteessa ops-tavoitteisiin on monesti aivan liian pieni (K3V8)

Kestävyyskasvatuksen opettaminen ja toteuttaminen käsityössä on haastatteluaineiston perusteella koettu haasteellisena. Käsityön aiheiden lisäksi kestävyyskasvatuksen periaatteiden esille nostaminen koetaan tuottavan opettajille ylimääräistä työtä eikä tunneilla ole aikaa näiden teemojen syvälliseen läpikäymiseen.

Aika ei riitä käytännössä kestävyyskasvatuksen syvempään toteuttamiseen. Myös kierrätysmateriaalien käyttö on haastavaa. Kokonaisuudessaan kestävyyskasvatuksen toteuttaminen tuottaa opettajalle usein enemmän työtä niin suunnittelu- kuin toteutusvaiheessa, eikä siinä tehty lisätyö näy millään tavalla

palkassa. Myös oppilaiden asenteet ja ymmärrys kestävyyttä kohtaan saattaa jäädä usein pinnalliseksi ja irralliseksi sivujuonteeksi, jonka merkitystä ei sisäistetä. (K3V9)

Peruskoulun opetussuunnitelma (Opetushallitus, 2014) antaa linjat, mitä käsityössä tulisi käsitellä ja kuinka monta viikkotuntia siihen käytetään. Aineiston perusteella opettajilla on ollut haasteita saada kaikki käsityöhön ja kestävyyskasvatukseen liittyvät teemat mukaan opetukseen, ja kuten edellisessä esimerkivastauksessa tuleekin ilmi, teemojen käsitteleminen jää usein pinnalliseksi.

5.4.2 Tiedon puutetta vai välinpitämättömyyttä?

Haastattelulomakkeeseemme saamiemme vastausten perusteella teimme alaluokan ”oppilaiden välinpitämättömyys”. Tämä tuli aineistossamme esille viisi kertaa haasteisiin liittyvissä vastauksissa.

Ei mun tarvi oppia korjaamaan mitään, kun heitän roskeen rikkiäiset ja vanhat ja hän kaupasta uudet" on yleisin kommentti, jonka saan oppilailta. Ei ajatella toisia, vaan leikataan keskeltä kangasta, koska mä haluan ja mä saan tehdä just tästä. Eikä välitetä riittäkö muille materiaalia tai itselle seuraavana vuonna tms. Lapset ovat kovin välinpitämättömiä ja ylimielisiä. Itse ehkä liiankin säästeliäästi yritän toteuttaa ja miettiä, että jos näistä töistä jää tällaiset tilkut, niin mitä niille tehdään ettei jää vain pyörimään laatikkoon vaan tulee käytetyksi. Toki myös muut aikuiset eivät näin säästävää, joten he tekevät paljon huolettomammin ja sitten itse olet se "nillittäjä" joka miettii järkevää käyttöä. (K3V11)

Myös seuraava esimerkivastaus antaa samanlaisen kuvan oppilaista:

Arvostuksen puute ja työn pitkäjänteisyyden vaade. Nopeasti ei löydä tai saa kestävä kehityksen tavoitteiden mukaista toimintaa aikaiseksi. Lapset ja nuoret ovat vaativaisia ja tottuneet saamaan kaiken heti, uutena ja säihkyvänä eivätkä ole miettineet miten tuotteen tuottaminen kuluttaa luontoa tai luonnonvaroja. (K3V1)

Halusimme nostaa samassa kappaleessa esille myös luomamme alaluokan ”tiedonpuute”. Tiedonpuutetta esiintyy haastattelulomakkeemme perusteella oppilaiden lisäksi myös opettajilla:

Sen, että en varmastikaan tiedä edes kaikkia mahdollisuuksia hyödyntää kierrätettävää materiaalia. Tässä voisi toimina apuna myös jotkin firmat. Oma kokemus kovien materiaalien käytöstä on heikompi, joten myös siinä on haastavampaa käyttää nimenomaan kierrätettyä materiaalia. (K3V17)

Aineistossamme tiedonpuute esiintyi yhteensä viisi kertaa. Myöhemmin tutkimuksessamme pohdimme sitä, liittykö oppilaista lähtöisin olevat haasteet välinpitämättömyyteen vai voisiko nämä kaikki tässä edellä mainitut esimerkit olla tiedonpuutetta.

5.4.3 Taloudelliset rajoitteet

Kolmas haaste, mikä haastattelulomakkeemme aineistosta nousi esille, liittyy määrärahojen niukkuuteen, kierrätysmateriaalien hankinnan haastavuuteen sekä materiaalien hankintapaikkoihin. Nämä tulivat aineistossamme esille viisi kertaa. Kyselyn perusteella opettajien vastuulle saattaa jäädä materiaalien hankkiminen, jopa silloin, kun puhutaan kierrätetyistä, vanhoista materiaaleista:

Jos tuunataan vanhasta uutta, ei oppilailta kotoa välttämättä löydy materiaaleja - opettajan on niitä kokoon haalittava. Kirppikseltä voisi hommata jos sinne maksun saisi hoitumaan jotenkin. (K3V10)

Koulun tiukka budjetti ja kaupungin kilpailuttamat hankintapaikat tuovat opettajille haasteita eettisten materiaalien hankkimisessa. Kyselyssä tuli myös esille, että opettajat toivoisivat pääsevänsä oppilaidensa kanssa myös koulun ympäristön ulkopuolelle, konkreettisesti näkemään ja kokemaan esimerkiksi lammastilalle villan kerinnän ja puhdistuksen:

Koulun budjetti ja kaupungin kilpailuttamat hankintapaikat eivät salli kovinkaan paljoa liikkumatilaa eettisten materiaalien hankinnassa. Rahaa ei ole, eikä oppilailta saa kerätä, lähteä esim huovutusretkelle läheiselle lammastilalle, jossa näkisi päivässä kerinnän ja raakavillan puhdistuksen, karstaamisen ja pääsisi huovuttamaan ja kokeilemaan kehräämistä. Ja rapsuttelemaan lampaista! Mielestäni kestävyyskasvatuksessa paljon on kiinni luontosuhteesta, luonnon arvostamisesta ja siitä että saa tunteet mukaan. (K3V19)

Edellä mainitut haasteet tulevat esille myös seuraavassa vastauksessa:

Joskus esim. kankaiden laatu on todella huono ja niiden leikkaaminen on vaikeaa ja kangasta menee hukkaan. Hankinnat on usein pakko tehdä kaupungin tekemien sopinuskumppaneiden kanssa. Aina ei voi valita esim. ekologista vaihtoehtoa, kun sitä ei ole siellä, missä on pakko ostaa. Laatu on ongelma myös esim. pienten askarteluissa, kun vohvelikangas on kiero, liima ei pidä jne. (K3V21)

Aiemmasta esimerkkipäätelmästä tulee ilmi myös se, että tiukka budjetti ja halvat materiaalit myös haastavat opettajia ja oppilaita työn tekemisen vaiheissa.

Kestävyyskasvatuksen periaatteiden toteuttaminen on hankalaa, jos kangasta ja muuta materiaalia menee hukkaan vain sen takia, että sen työstäminen on haasteellista.

6 TUTKIMUSTULOSTEN ARVIOINTI JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Tässä kappaleessa tarkastellaan haastattelututkimuksen perusteella saatua aineistoa meidän tekemiimme tutkimuskysymyksiin. Tutkimuksemme antoi käsitystä siitä, miten kestävyyskasvatus näkyy käsityön opetuksessa. Mitä ja miten kestävyyskasvatuksen periaatteita käsityön opetuksessa huomioidaan ja millaisia haasteita nämä luovat opetukselle. Pohdimme vastausten konkreettisuutta sekä miten teoria tukee tuloksia ja saatamme myös tarkastella kriittisesti joitain vastauksia. Tarkastelemme tuloksia tutkimuskysymystemme järjestyksen mukaisesti.

6.1 Johtopäätökset, millaisia kestävyyskasvatuksen periaatteita voidaan soveltaa alakoulun käsityön opetuksessa

Haastattelulomakkeen kysymyksistä kaksi keskittyi kartoittamaan opettajien käsityksiä kestävyyskasvatuksen periaatteita ja miten niitä voi integroida osaksi käsityön opetusta. Ensimmäisen kysymyksen kohdalla halusimme tietää, miten opettajat ymmärtävät kestävyyskasvatuksen ja mitä se heidän mielestänsä on alakoulun käsityön opetuksessa. Eniten vastauksissa nousi ylös kierrätysmateriaalien käyttö sekä vanhan tavaran uudelleen muokkaaminen. Opettajat pitivät tärkeänä, että käytettävät materiaalit olisivat jo kierrätettyjä ja/tai kierrätettävissä tulevaisuudessa. Vaikka kierrätysmateriaaleja pidettiin tärkeänä työskentelyn kannalta, nousi vastauksissa esiin myös kierrätysmateriaalien hankala saatavuus ja hankintakanavien sekä määrärahojen rajallisuus.

Toisena kestävyyskasvatuksen periaatteena vastaajat nostivat materiaalit ja niiden ekologisen käytön työskentelyssä. Vastaajat painottivat vastauksissaan materiaalien monipuolista ja tarkkaa käyttöä sekä materiaalitietoisuutta. Materiaalitietoisuudella vastaajat tarkoittivat oppilaiden materiaalituntemusta, jotta tuotteet valmistettaisiin pesua ja kulutusta kestävästä materiaaleista. Vastauksissa korostui etenkin tekstiilityön materiaalien huomioiminen

opetuksessa. Turhaan materiaalin käyttäminen tuotteen valmistamiseen, joka menee suoraan valmistuttuaan roskiin, haluttiin välttää. Useammassa vastauksessa nousi esiin myös materiaalien ja tuotteiden arvostus sekä ympäristöystävälliset materiaalit.

Kolmantena tämän aihealueen kysymysten vastauksissa käsityötuotteiden hyödyllisyys oli tärkeä teema. Opettajat halusivat tuotteiden olevan käytännöllisiä, mielellään käyttöesineitä, joilla olisi jokin funktio myös valmistusprosessin jälkeen. Opettajien vastauksissa paistoi läpi harmistus tilanteista, joissa oppilaat ovat heittäneet tai kertoneet heittävänsä juuri valmistuneen tuotteen roskiin, koska pitivät sitä rumana tai hyödyttömänä.

Tavaroiden ja tekstiilien puhdistusta ja huoltoa pidettiin tärkeänä. Tähän opettajat liittivät korjaus- ja huoltotaitojen opetteluun, sekä omien tavaroiden korjausprojektit. Esimerkeissä opettajat nostivat esiin kotoa tuotavien esineiden ja tavaroiden sekä vaatteiden korjausjaksot tai pajat. Omavalitseman rikkinäisen tavaran korjaaminen koettiin mielekkäänä ja motivoivana.

Viidentenä Työskentelyn huolellisuus ja laadukkuus, jota opettajat pitivät tärkeänä, jotta tunneilla tehdyt lopputuotteet tulisivat käyttöön. Työskentelyn huolellisuus sisälsi myös laadukkaan suunnittelun, jolloin oppilas pääsi itse vaikuttamaan tehtävän tuotteen lopputulokseen valitsemalla itse materiaaleja ja käytettäviä tekniikoita. Huolellinen ja pitkäjänteinen työskentely oli tärkeää, jotta oppilaat oppisivat työskentelemään asioiden parissa, jotka vaativat ajattelua ja ongelmanratkaisua sekä pitkäkestoista työskentelyä kiireen ja valmiiden tuotteiden maailmassa.

6.2 Johtopäätökset, millaisia pedagogisia menetelmiä voidaan käyttää kestävyyskasvatuksen toteutuksessa alakoulun käsityön tunneilla ja millaisia onnistuneita kokemuksia opettajilla on näistä

Selvitimme haastattelulomakkeemme avulla, millaisia pedagogisia menetelmiä käsityön opettajat ovat kestävyyskasvatuksen opetuksessa hyödyntäneet. Halusimme saada tietoa varsinkin sellaisista menetelmistä, jotka ovat opettajien mielestä olleet erityisen hyödyllisiä ja onnistuneita. Mielestämme varsinkin tällaisten menetelmien jakaminen käsityön opettajien kesken on hyvin

merkittävää, koska kaikilla opettajilla ei ole näistä tarpeeksi tietoa tai kokemusta, kuten tutkimuksessamme onkin tullut myös ilmi. Kaikista eniten haastattelulomakkeessamme esille nousseita pedagogisia menetelmiä olivat oppilaslähtöinen toiminta, ryhmätyöskentely, keskusteleminen sekä arviointi.

Oppilaslähtöiseen toimintaan liittyi muun muassa oppilaasta itse lähtöisin oleva ideoiminen ja toteutuksen suunnitteleminen. Tämän koettiin tuovan työntekoon mielekkyyttä ja oppilaat motivoituvat paremmin tekemään työnsä kunnolla. Työtä tehtiin herkemmin myös käyttöä varten, jolloin ne eivät menneet hukkaan tai roskiin.

Ryhmätöiden tekeminen koettiin herättävän keskustelua oppilaiden kesken ja se on innostanut myös etsimään tietoa yhdessä. Tutkimuksemme tuloksissa tulee esille myös ryhmätöiden tuovan oppilaille onnistumisen kokemuksia. Onnistumisen kokemukset ovat hyvin merkittäviä, missä tahansa työssä tai tehtävässä, mitä oppilaat tekevät. Myös Collanus (n.d.) puoltaa käsityöopetuksessa ryhmätöiden yhteisöllisyyttä joko koko käsityöprosessissa tai jossain prosessin osassa. Hän antaa esimerkin, että oppilaat voivat muodostaa suunnittelutiimejä, joiden tehtävänä on ideoida ja suunnitella yhdessä vuorovaikutteinen tuote, joka parantaa ryhmän valitseman kohteen tai kohderyhmän elinympäristöä.

Keskustelu nousi aineistostamme kaikista käytetyimmäksi pedagogiseksi menetelmäksi. Yhdessä oppilaiden kanssa keskustelemalla opettaja on voinut nostaa esille kestävyyskasvatukseen liittyviä aiheita, kuten materiaalien alkuperän sekä kierrätyksen. Kuten aikaisemmin tutkimuksessamme mainitsimme, teimme analysoinnissa rajanvedon, mikä on opettajajohtoista keskustelua ja mikä yhteistä, koko ryhmässä käytävää keskustelua. Pohdimme tätä näkökulmasta, että opettajajohtoinen opetus ei välttämättä ole vuorovaikutteista keskustelua, vaan usein se saattaa jäädä hyvin yksipuoliseksi, vain opettaja puhuu. Tällöin opetuksenkin sisällöt voivat jäädä oppilaita sisäistämättä ja eri näkökulmista tulevien mielipiteiden, ajatuksien sekä pohdintojen esille ottaminen yhteiseen keskusteluun jäävät opetuksen ulkopuolelle.

Kestävyyskasvatuksen periaatteiden oppimisen arvioiminen käsityöopetuksessa sai monipuolisia ja vaihtelevia vastauksia. Osa opettajista arvioi kestävyyskasvatuksen periaatteita käsityön arvioinnin sisällä, ilman erillistä

arviointia. Osa opettajista hyödyntää oppilaiden itsearviointia, miten oppilaat ovat itse kokeneet oppineensa kestävyyskasvatuksen periaatteista. Pieni osa taas järjestää kokeita tai testejä oppilaille kartoittaakseen, miten oppilaat ovat sisäistäneet näitä aiheita. Opettajien hyödyntämien arviointitapojen lisäksi haastattelulomakkeemme aineistosta nousi esille haaste, liittyen kestävyyskasvatuksen periaatteiden arvioimiseen. Opettajat kokivat, että heillä ei ole tarpeeksi tietoa, miten aihetta voisi arvioida käsityön sisällä tai ohessa, ja myös asiakirjat ovat näiden teemojen aiheelta puutteelliset.

Toimivien pedagogisten menetelmien sekä arvioinnin analysoimisen lisäksi teimme mielenkiintoisen havainnon liittyen juuri opettajien onnistumisen kokemuksiin toimivista ja hyvistä pedagogisista menetelmistä. Haastattelulomakkeen vastaajat olivat vastanneet lähes kaikkiin kysymyksiin ja vastaukset olivat laajoja. Eniten vastaamatta jätettiin kuitenkin kysymykseen numero 14: ”Onko sinulla kokemuksia onnistuneista pedagogisista menetelmistä, jotka ovat edistäneet kestävyyskasvatusta käsityön tunneilla? Voisitko jakaa näitä kokemuksia?”. Tämä huomio korostaa tämän meidän tekemämme tutkimuksen aiheellisuutta, käsityön opettajat tarvitsevat lisää tietoa ja ideoita kestävyyskasvatusta edistävästä pedagogisista menetelmistä.

6.3 Johtopäätökset, millaisia haasteita kestävyyskasvatus luo käsityön opetukselle

Kolmas tutkimuskysymyksemme liittyi haasteisiin, mitä ilmenee kestävyyskasvatuksen periaatteiden opettamisessa osana käsityön opetusta. Haastatteluaineistostamme nousi esille monipuolisesti erilaisia haasteita, joten jouduimme analyysissa miettimään, mitkä haasteet nousevat esille eniten ja mitkä joudumme tästä tutkimuksesta jättämään huomiotta. Kuitenkin jo se, että haasteita tuli esille paljon ja erilaisista syistä johtuvia, kertoo paljon siitä, miksi tämän tyyppinen tutkimus on aiheellista. Tässä tutkimuksessa eniten esille nousseet haasteet liittyivät opetussuunnitelman sisältöihin suhteessa käytettävään aikaan, tiedon puutteeseen ja välinpitämättömyyteen sekä taloudellisiin rajoitteisiin.

Eniten aineistostamme esille tullut haaste oli ajanpuute. Opettajat kokivat, että heille annetut viikkotuntien määrät eivät riittäneet opetussuunnitelman

(Opetushallitus, 2014) tavoitteiden toteuttamiseen. Kestävyyskasvatuksen periaatteiden opetus jää usein pintapuoliseksi raapaisuksi. Opettajat myös kokevat, että suunnittelu- ja toteutusvaiheessa kestävyyskasvatuksen toteuttaminen tuotti vain lisätyötä. Arvelimme tämän lisätyön kokemuksen pohjautuvan siitä, että kestävyyskasvatuksen periaatteiden sisällyttämiseen käsityön opetukseen ei opettajille anneta ylimääräistä suunnittelu-aikaa tai palkkaa, eli tämäkin haaste pohjautuu ajanpuutteeseen.

Opettajat nostivat esiin oppilaista lähtöisin olevan haasteen, joka liittyy oppilaiden välinpitämättömyyteen. Jäimme kuitenkin pohtimaan, onko sittenkään kyse oppilaiden välinpitämättömyydestä vai voisiko tämä sittenkin johtua oppilaiden tiedonpuutteesta, mikä näyttäytyy opettajalle välinpitämättömyytenä. Jos oppilailla ei ole tarpeeksi tietoa kestävyyskasvatuksesta, mitä se on, mihin sillä pyritään, miksi otamme sen esille käsityönopetuksessa ja miten voimme omilla, myöskin pienillä teoilla, kuten kankaan säästeliäällä leikkaamisella, toteuttaa kestävämpiä valintoja, niin miten heidän voisi olettaa toteuttavan näitä periaatteita. Näiden pohdintojen pohjalta rinnastimme ”välinpitämättömyys” alaluokan kanssa ”tiedon puute” alaluokan. Oppilaiden tiedonpuutteen lisäksi aineistostamme nousi esille opettajien tiedonpuute. Osalla opettajista saattaa olla hyvin vähän tietoa kestävyyskasvatuksen periaatteiden kokonaisuudesta ja kuinka sen tulisi kattaa koko käsityön opetusta, sekä pehmeitä että kovia materiaaleja. Vastaukset lisäksi käsittelivät hyvin paljon tekstiilityössä tehtävää työtä, kierrätystä, hukkapalojen käyttöä ja vanhan tavaran muokkausta. Kuitenkaan kovissa materiaaleissa kestävyyskasvatuksen toteutuminen ei tullut lähes ollenkaan esille, ja tämä haaste voi pohjautua myös siitä, että kovat materiaalit ja pehmeät materiaalit sisältävä yhteinen käsityö on kuitenkin vielä suhteellisen uusi muutos, jota kaikki opettajat eivät ole välttämättä ehtineet vielä täysin itsekään sisäistämään.

Vielä viimeisenä tässä tutkimuksessa eniten esille tulleista haasteista liittyy taloudellisiin rajoitteisiin. Opettajat toivat haastattelulomakkeessa esille sen, että määrärahat ovat liian niukat, mikä vaikuttaa materiaalien hankintapaikkoihin sekä tuntien järjestämiseen. Koulut kilpailuttavat materiaalien hankintapaikat ja ostavat materiaalit usein sieltä, mistä saa halvimmalla. Näin kaikki materiaalit eivät välttämättä ole kovinkaan eettisiä tai kestäviä. Materiaalit vaikuttavat

merkittävästi käsityön tekoon ja siten myös kestävyyskasvatuksen periaatteiden noudattamiseen.

7 POHDINTA

Tutkimuksemme tavoitteena oli tuottaa tietoa siitä, miten kestävyyskasvatusta voidaan parhaiten toteuttaa käsityön opetuksessa. Tavoitetta lähestyimme tutkimuksen avulla kartoittamalla, millaisia kestävyyskasvatuksen periaatteita opettajat tuovat esille käsityönopetuksessaan, millaisiin haasteisiin he ovat törmänneet ja mikä tärkeimpänä, millaiset pedagogiset menetelmät ovat heidän mielestään olleet toimivimpia kestävyyskasvatuksen opettamisessa käsityön ohella. Saimme monipuolisesti vastauksia ja myös itsellemme uutta tietoa näistä aiheista. Koemme, että näiden avulla työssä olevat käsityön opettajat sekä uudet käsityönopettajat, saavat eväitä työnsä toteuttamiseen. Koemme, että tämä tutkimus olisi merkittävä myös koulujen hallinnollisella puolella, koska tutkimuksessamme esille nousseet haasteet liittyivät vahvasti myös koulujen resursseihin, opetussuunnitelmiin sekä opettajien koulutuksiin, ja näihin tekijöihin yksittäiset opettajat eivät kykene työllänsä vaikuttamaan.

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen avulla halusimme selvittää, millaisia kestävyyskasvatuksen periaatteita opettajat tuovat esille käsityöntunneillaan. Kestävyyskasvatuksen periaatteita kartoittavassa kysymyksessä opettajat toivat vastauksissa esiin etenkin materiaaleihin liittyviä aiheita. Huomionarvoista on etenkin, että nämä periaatteet keskittyivät opettajien vastauksissa pehmeiden materiaalien puolelle. Kovien materiaalien puolelta esimerkkejä ei juurikaan tullut esiin vastauksissa. Vastauksissa korostui etenkin kierrätysmateriaalien käyttö töissä, joka koettiin tärkeäksi, mutta monessa kohtaa käytännössä mahdottomaksi, koska koulujen hankinnat oli keskitetty tiettyihin hankintapaikkoihin, joten esimerkiksi kirpputorien ja kierrätyskeskusten käyttö käsityömateriaalien hankintaan koettiin mahdottomina tai työläinä. Vastauksissa nousi myös oman rahan käyttö materiaalien hankintaan. Toiset opettajat käyttivät jopa omaa rahaa hankintoihin, koska pienten hankintojen laskutus koululta oli hankalaa. Huolellinen ja tarkka työskentely nousi useammassa vastauksessa esiin. Opettajat tarkoittivat tällä sitä, että pitivät huolellisen työskentelyn ja siistin

työnjäljen olevan yhteydessä laadukkaisiin ja käytettäviin lopputuotoksiin. Onnistunut työn ja kestävä työn jälki lopullisessa työssä ennakoivat työn tulevan käyttöön, eikä lennä suoraan roskeen koulumatkalla. Toisaalta opettajat painottivat myös materiaalien kierrätettävyyttä, jotta käyttämättömät tai loppuun kuluneet työt eivät lentäisi roskeen, vaan kierrätettäisiin asianmukaisesti. Monet kestävyyskasvatuksen periaatteen noudattaminen käsityön opetuksessa oli kiinni resursseista tai opetusta ohjaavien asiakirjojen ja ohjeistusten rajoittavuudessa. Jotta kestävyyskasvatuksen periaatteita voitaisiin huomioida tulevaisuudessa entistä paremmin käsityön opetuksessa tulisi käsityö oppiaineena nähdä kokonaisuutena, eikä vain käsityötuotteita tuottavana ja eri käsityön tekniikoita opettavana oppiaineena. Korjaus- ja kierrätysteemat nousivat aineistosta tärkeinä osina esiin, mutta koettiin, että annettu aika suhteessa tavoitteisiin ei mahdollistanut erilaisten korjauspajojen ja korjaustekniikoiden ottamiseen osaksi opetusta. Valinnaiset kurssit olisivatkin oiva mahdollisuus ottaa tällaisia korjauspajoja osaksi opetusta, jossa opeteltaisiin niin polkupyörän korjaamista kuin farkkujen paikkaamista.

Toisen tutkimuskysymyksen avulla pyrimme saamaan käsityöopettajilta tietoa, millaisia pedagogisia menetelmiä he hyödyntävät opetuksessaan ja mitkä ovat erityisesti heidän mielestään olleet hyödyllisimpiä. Tulokseksi saimme, että oppilaslähtöinen toiminta, ryhmätyöskentely, keskusteleminen sekä arviointi ovat opettajien mielestä toimivimpia pedagogisia menetelmiä. Lisätuloksena tähän aiheeseen liittyen saimme myös sen, että opettajat kaipaavat pedagogisiin menetelmiin kaikista eniten tietoa verrattuna muihin tutkimuksemme aiheisiin.

Kolmannen tutkimuskysymyksemme avulla halusimme selvittää, millaisia haasteita opettajat ovat kohdanneet kestävyyskasvatuksen opettamisessa käsityön ohella. Tulokseksi saimme, että opettajat kokevat haasteena opetussuunnitelman sisältöjen toteuttaminen suhteessa käytettävään aikaan, tiedon puutteen sekä oppilaiden välinpitämättömyyden ja taloudelliset rajoitteet. Tuloksista voimme päätellä, että opettajien kokemat haasteet ovat hyvin paljon kiinni ulkopuolisista tekijöistä eikä heistä tai heidän työstä itsestään.

Käsityö on toiminut Suomessa pitkään yhtenä oppiaineena, kun taas kestävyyskasvatuksen opettaminen on tullut kouluihin vasta 2000-luvulla. Myös itse käsityö on läpikäynyt monenlaisia muutoksia, joista uusimpana oli vuonna 2014 voimaan tullut uudistus tekstiilityön ja teknisen työn yhdistämisestä

kokonaiseksi käsityöksi. Kestävyyskasvatuksen opettamista on lisäksi lähdetty aina vain enemmän liittämään mukaan käsityön opetukseen. Jatkuvat muutokset ovat siis vaikuttaneet paljon käsityöopettajien työhön ja opettajilta saatetaan vaatia enemmän tietoa, kokemusta ja taitoa. Kuten tutkimuksemme on tuonut esille, kaikki opettajat eivät ole pysyneet uudistuksien ja vaatimuksien mukana. Aineistossamme on noussut esille paljon epätietoisuutta, yksipuolisuutta ja vastauksissa on myös suoraan kerrottu, että vastaaja ei tiedä, mitä hän kysymykseen kertoisi, hänellä ei ole kokemusta ja saattaa jopa itsekkin kaivata tietoa asiasta. Tutkimuksessamme esille tulleita syitä tähän on nostettu ylös muun muassa puutteelliset asiakirjat, jotka eivät anna tarpeeksi riittäviä ja yksityiskohtaisia ohjeita opettajille heidän työhönsä. Lisäsyitä voi olla myös riittämätön jatko- ja lisäkoulutusten tarjonta, mutta tämä jää täysin tutkijoiden omaksi pohdiskeluksi, se ei erikseen noussut tässä aineistossa esille.

7.1 Tutkimuksen luotettavuus ja eettinen arviointi

Syksyllä 2023 Elina Jylhä aloitti tämän tutkimuksen tekemisen suunnittelemalla tutkimusasetelman, miettimällä tutkimuskysymykset, tutkimussuunnitelman ja kyselylomakkeella kysyttävät haastattelukysymykset. Elina toteutti haastattelututkimuksen ja sai tutkimusta varten riittävästi haastatteluaineistoa. Tutkimustyö jäi kuitenkin kesken ja syyskuussa 2024 uuden kandiseminaarin alkaessa Essi Romppainen liittyi mukaan tekemään tutkimusta. Kirjoitimme yhdessä uuden tutkimussuunnitelman olemassa olevan materiaalin pohjalta. Muokkasimme lisäksi yhdessä tutkimuskysymyksiä yhteiseen tutkimukseemme. Alkuun Essin vastuulla oli enemmän keskittyä teoriapohjan kirjoittamiseen, jotta hän pääsisi tarkemmin sisälle aiheeseen. Samaan aikaan Elina keskittyi tutkimuksen toteutus osion kirjoittamiseen. Näitä osioita olemme kirjoittaneet lisäksi yhdessä ja teimme myös loppupuolella vaihdon, että Essi keskittyi tutkimuksen toteutus osion loppuun kirjoittamiseen sekä viimeistelemiseen ja Elina teoriapohjan loppuun kirjoittamiseen ja viimeistelemiseen. Analyysin teimme yhdessä. Luokittelu aloitettiin myös yhdessä, jonka jälkeen jaoimme haastatteluaineiston kysymykset ja jatkoimme luokittelua itsenäisesti. Kävimme nämä yhdessä läpi, muokkaillen tarvittaessa. Pääluokkiin jakaminen tehtiin yhdessä. Tutkimustulosten tarkastelussa Elina loi tyyppivastaukset ja kirjoitti

kestävyyskasvatuksen periaatteista. Essi kirjoitti pedagogisista menetelmistä ja haasteista. Lopuksi teimme myös vaihdon ja kävimme läpi toistemme tekstit, muokaten niitä yhtenäiseksi. Tutkimustulosten arvioinnissa ja johtopäätöksissä Elina kirjoitti kestävyyskasvatuksen periaatteista ja Essi pedagogista menetelmistä sekä haasteista. Kävimme nämä lopuksi läpi muokaten tekstiä taas yhtenäiseksi. Johdantoa ja pohdintaa ovat molemmat kirjoittaneet. Tutkimus on siis toteutettu hyvässä yhteistyössä ja olemme aktiivisesti tavanneet yliopistolla tai pitäneet Teams-palavereita lähes joka viikko seminaarin alusta alkaen.

Tutkimuksemme noudattaa hyvää tieteellistä tutkimustapaa (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2023). Hyviin tieteellisiin käytäntöihin sisältyvät muun muassa tutkimustyön huolellisuus, rehellisyys sekä tarkkuus tutkimustyössä (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Hyvän tutkimustavan mukaisesti olemme hyväksyttäneet tutkimusaiheemme ja tutkimussuunnitelmamme työn ohjaajalla. Saatuamme luvan edetä tutkimuksen teossa, aloitimme haastatteluaineiston analysoinnin.

Lomakehaastattelu on toteutettu marraskuussa 2023 ja haastateltaville on annettu kyselylomakkeen yhteydessä tietosuojaseloste siitä, miten käsittelemme tutkimusaineistoa. Tutkimuksemme ei tarvitse tutkimuslupaa. Kohteliaisuusperiaatetta noudattaen sosiaalisen median luokanopettajakananavan ylläpitäjältä on kysytty lupa lomakehaastattelupyynnön julkaisemiseen. Kyselylomakkeen taustakysymykset ovat sellaisia, että vastaajia ei voi niiden perusteella tunnistaa. Hyvän tutkimusetiikan mukaisesti tutkimukseen osallistuminen oli vapaaehtoista eikä haastateltavilta kysytty minkäänlaisia tunnistetietoja (Cohen ym., 2007). Haastattelulomakkeella ei ole kysytty myöskään haastateltavien yhteystietoja, minkä seurauksena haastateltaviin on mahdotonta ottaa yhteyttä jälkepäin. Tutkimusten tekijöiden vastuulla on varmistaa tutkimuksen säilyminen niin, että tutkimusaineistot eivät joudu väärin käsiin (Vilkkä, 2021). Tutkimusaineistoa säilytetään salasanalla suojattuna Tampereen yliopiston pilvipalvelussa ja se tuhoetaan tutkimustyön valmistumisen jälkeen. Ainoastaan tutkimuksen tekijät pääsevät lukemaan tutkimusaineistoa. Joissakin tapauksissa voi olla perusteltua, että työn ohjaaja saa lukea tutkimusmateriaalia, mutta lähtökohtaisesti hänelläkään ei ole vapaata pääsyä aineistoon.

Haastateltavat valikoituivat satunnaisesti heidän omien intressiensä mukaisesti, koska linkki haastatteluun oli avoin kaikille. Tämän vaikutusta tulosten luotettavuuteen on vaikea arvioida, mutta tämä on silti hyvä ottaa sille tutkimuksen luotettavuustarkastelussa.

Tutkimusaineiston riittävyttä voidaan tarkastella saturaation eli tiedon kylläntymisen perusteella (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tällöin aineisto alkaa toistamaan itseään, jos samaa tutkimusta lähdettäisiin toistamaan uudestaan samoilla menetelmillä, mutta uusien haastateltavien avulla. Tutkimusten mukaan noin 15 vastausta voi olla riittävä määrä aineiston kylläntymiseen (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Vastauksia tutkimukseemme saimme yhteensä 23, joten tutkimus on toistettavissa samoilla tuloksilla.

Tutkimusaineistomme analysointitapaan liittyi tiettyjä rajoitteita. Jaoimme kyselyaineiston tietyn tyyppiset vastaukset eri alaluokkiin ja tämän jälkeen pääluokkiin, ja nämä olivat meidän tarkastelumme kohteena. Tässä tutkimuksessa emme tarkastelleet, miten vastaajat erosivat toisistaan vastaustensa perusteella, ja voisiko tällä olla alueellista tai koulun kokoon liittyviä eroavaisuuksia.

Laadullisessa tutkimuksessa haasteena saattaa olla se, että aineistoa voidaan tulkita monilla eri tavoilla (Eskola & Suoranta, 1998). Luokitellessamme aineistoa ja miettiessämme pelkistettyjä ilmauksia aineistolle, huomasimme, että pelkistäminen ja luokittelu on haastavaa näin laajan aineiston kanssa. Pelkästään kestävyyskasvatuksen periaatteita koskeviin kysymyksiin tuli alaluokkia yhteensä kaksikymmentäkolme. Toiset alaluokat esiintyivät aineistossa kerran ja toiset taas jopa yli kaksikymmentä kertaa. Tutkimusaineiston teemoittelun ja tyypittelyn teki kuitenkin kaksi tutkijaa, mikä lisää tutkimuksen luotettavuutta. Lisäksi olemme tuoneet tutkimuksessamme esille runsaasti yksityiskohtien esittelyä, kuten suoria lainauksia, jolloin lukijoiden on tutkijoiden lisäksi mahdollista arvioida tehtyjen tulkintojen paikkaansapitävyyttä (Puusa & Kuittinen, 2011).

7.2 Jatkotutkimus

Tässä tutkimuksessa emme tarkastelleet, miten vastaajat erosivat toisistaan vastaustensa perusteella, ja voisiko tällä olla alueellista tai koulun kokoon liittyviä eroavaisuuksia. Tämä voisi olla kiinnostavaa vertailutietoa jatkotutkimuksien

kannalta. Aihetta voisi lähteä jatkotutkimaan myös ajatuksella, miten kestävyyskasvatusten periaatteiden opetusta osana käsityötä voidaan tukea. Tässä tutkimuksessa tuli esille paljon haasteita, jotka johtuivat erilaisista tekijöistä, niin jatkotutkimus voisi perustua täysin tutkimaan, miten näitä haasteita voitaisiin vähentää. Lisäksi tässä tutkimuksessamme tuli esille, että käsityön opettajat painottavat yhä tämänkin tutkimuksen vastauksissaan tekstiili käsityöhön. Kiinnostava jatkotutkimus olisikin, miten käsityön opettajat ovat sisäistäneet käsityön uudistuksen, jossa tekstiilityö ja tekninen työ yhdistettiin kokonaiseksi käsityöksi. Onko heillä tarpeeksi kokemusta, tietoa ja koulutusta opettaa kaikkia materiaaleja? Onko asioita, joihin he kaipaavat lisäkoulutusta?

LÄHTEET

- Aarnio-Linnanvuori, E. (2018). *Ympäristö ylittää oppiainerajat: arvolatautuneisuus ja monialaisuus koulun ympäristöopetuksen haasteina*. Helsingin yliopisto.
- Cantell, H., Tolppanen, S., Aarnio-Linnanvuori, E., & Lehtonen, A. (2019). *Bicycle model on climate change education: presenting and evaluating a model*. *Environmental Education Research*, 25(5), 717–731. <https://doi.org/10.1080/13504622.2019.1570487>
- Cohen, L., Mainion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6th ed.). Routledge.
- Collanus, M. (n.d.). *Yhteisöllisyys, käsityöllä osallistuminen, vaikuttaminen ja viestiminen*. OPH.fi. <https://www.oph.fi/en/node/1134>
- Günther, K. & Hasanen, K. (2021). Tyypittely. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. <<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/>>.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.
- Hilmola, A. & Autio, O. (2017). *Käsityö ja asenteet – oppiaineen tulevaisuus*. *Ainedidaktikka*, 1(1), 39–59. <https://doi.org/10.23988/ad.v1i1.60731>
- Hofverberg, H. (2019). *Crafting Sustainable Development: Studies of Teaching and Learning Craft in Environmental and Sustainability Education*.
- Hofverberg, H., & Maivorsdotter, N. (2017). *Recycling, crafting and learning – an empirical analysis of how students learn with garments and textile refuse in a school remake project*. *Environmental Education Research*, 24(6), 775-790. <https://doi.org/10.1080/13504622.2017.1338672>
- Hofverberg, H. & Westerlund, S. (2021). *Hållbarhet i slöjdamnet: Innehåll och undervisningstraditioner*. *Techne serien – Forskning i slöjdpedagogik och*

slöjdvvetenskap, 28(1).

<https://journals.oslomet.no/index.php/techneA/article/view/4023>

Huovila, R., Hintsala, T., Säilä, J. & Rautio, R. (2018). *Kirja käsityöstä; luokkien 1-7 käsityönopetus*. PS-kustannus.

Härmä, T. & Nasib, N. (2024). *Kestävän kehityksen keskeiset käsitteet*. Opetushallitus.

Kuula, A. (2011). *Tutkimusetiikka: aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Vastapaino.

Kuusi, H., Jakku-Sihvonen, R. & Koramo, M. (2009). *Koulutus ja sukupuolten tasa-arvo*. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2009:52. Yliopistopainos.

Leal Filho, W., Manolas, E., & Pace, P. (2015). *The future we want*. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 16(1), 112–129.

Lindström, K. & Ståhl, Å. (2014). *Patchworking publics-in-the-making. design, media and public engagement*. *School of arts and communication K3*. (Väitöskirja). Malmö University. urn:nbn:se:mau:diva-7401

Miettinen, J. & Vehkalahti, K. (2013). Verkkokyselytutkimusten otoksen valinta. Teoksessa S.-M. Laaksonen, J. Matikainen & M. Tikka (toim.) *Otteita verkosta. Verkon ja sosiaalisen median tutkimusmenetelmät* (s. 84–122). Vastapaino.

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

Perusopetuslaki 628/1998. Annettu Helsingissä 21.8.1998.

Puusa, A. & Kuittinen, M. (2011). Laadullisen tutkimuksen luotettavuus- ja arviointikysymyksiä. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Menetelmäviidakon raivaajat: Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan*. (s. 167–180). JTP.

Pöllänen, S. & Kröger, T. (2000). Käsityön erilaiset merkitykset opetuksen perustana. Teoksessa J. Enkenberg, P. Väisänen & E. Savolainen (toim.), *Opettajatiedon kipinöitä* (s. 233–253). Joensuu: Joensuun yliopisto.

Pöllänen, S. Rönkkö, M-L. Salonen, A. Härkki, T. Lindfors, E. (2021). *Monimateriaalisuus perusopetuksen käsityössä*. *Ainedidaktiikka*, 5 (2) , 3-24. 10.23988/ad.90017.

Pöllänen, S. & Väänänen, N. (2020) *Kestävä kädenjälki käsityössä*.

- Risatti, H. (2007). *Theory of Craft: Function and Aesthetic Expression*. Chapel Hill; University of North Carolina Press.
- Selänne, W. 2022. *Kestävä käsityö alakoulun käsityön opetuksessa luokilla 3–6*, Pro gradu – tutkielma. Turun yliopisto.
- Simpanen, M-R. (2003). Käsityönopetus suomalaiskouluissa 1800-luvulta nykypäiviin. Teoksessa S. Kotilainen & M-R. Simpanen (toim.), *Lyhyt oppimäärä koulukäsityöhön* (s. 7–30). Suomen käsityön museon julkaisuja 21 Jyväskylä.
- Suojanen, U. (2001). *Kestävä kehitys*.
https://static.punomo.fi/uploads/2017/03/kestava_kehitys.pdf
- Tani, S., & Aarnio-Linnanvuori, E. (2020). *Ympäristö- ja kestävyyskasvatus osana ainedidaktiikkaa*.
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2023). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja, 2/2023.
- Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 422/2012. Annettu Helsingissä 28.6.2012.
- Vilka, H. (2021). *Tutki ja kehitä*. PS-kustannus.

LIITTEET

LIITE 1 Kyselylomake



Kestävyyskasvatus alakoulun käsityön opetuksessa

Olen luokanopettajaopiskelija Tampereen yliopistosta. Teen kandidaatin tutkielmaa kestävyyskasvatuksesta osana käsityön opetusta alakoulussa. Lomakekyselyn avulla kerättävän aineiston avulla kerään tietoa esimerkiksi millä tavalla opettajat toteuttavat kestävyyskasvatusta osana käsityön opetusta. Kerään tietoa mm. millaisia pedagogisia käytänteitä opettajat hyödyntävät kestävyyskasvatuksen teemoissa, miten opettajat huomioivat kestävyyskasvatuksen taidot ja opit osana arvioita ja onko heillä käytössään kestävyyskasvatukseen käsityön opetuksessa soveltuvia osallistamismenetelmiä.

kolmeosainen lomakekysely sisältää taustoittavien kysymysten lisäksi seitsemän avointa kysymystä. Kyselyyn vastaaminen tapahtuu täysin anonymisti, eikä yksittäistä vastaajaa voida tunnistaa vastauksista. Kaikki kerättävät tiedot käsitellään luottamuksellisesti ja hävitetään asianmukaisesti opinnäytetyön valmistuttua. Opinnäytetyöhön liittyviä tietoja ei luovuteta ulkopuolisille tai kolmansille osapuolille. Kyselyn vastaukset säilytetään salasanalla suojatussa pilvipalvelussa. Tutkimukseen osallistuminen on täysin vapaaehtoista. Vastaamalla kysymyksiin annat suostumuksen tietojesi käsittelyyn tutkimustarkoituksissa. Kysely on avoinna 26.11.2023 asti.

Tietosuojailmoitus on luottavissa täällä

https://tuni-my.sharepoint.com/:b:/g/personal/elina_jylha_tuni_fi/EUF9_TW3-HFlr_wyRE5dEsBnOdRT20jNeSC2fEGu2prdA?e=SZqHxd

Elina Jylhä elina.jylha@tuni.fi

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta

Taustasymykset

1. Opetan koulussani käsityössä *

- pehmeitä materiaaleja
- kovia materiaaleja
- molempia

2. Opetan käsityötä koulussani *

- 2 viikkotuntia
- 2-6 viikkotuntia
- enemmän kuin 6 viikkotuntia

3. Opetan käsityötä seuraaville luokka-asteille *

1. luokalle
2. luokalle
3. luokalle
4. luokalle
5. luokalle
6. luokalle

4. Työkokemus luokanopettajana *

- 0-5 vuotta
- 6-10 vuotta
- 11-15 vuotta
- yli 15 vuotta

5. Koulun koko, jossa toimin luokanopettajana *

- 1-sarjainen tai pienempi
- 2-4 -sarjainen
- suurempi kuin 4-sarjainen

6. Olen suorittanut käsityökasvatuksen sivuaineen tai minulla on käsityöopettajan pätevyys. *

- kyllä
- ei

7. Missä maakunnassa / kunnassa koulu, jossa opetat, sijaitsee? *

Kirjoita vastaus

Kestävyykasvatuksen periaatteet

8. Mitä on mielestäsi kestävyyskasvatus alakoulun käsityön opetuksessa?

Kirjoita vastaus

9. Miten integroit kestävyyskasvatuksen osaksi käsityön opetusta? Onko sinulla tiettyjä projekteja tai teemoja, jotka tukevat kestävä kehityksen opetusta? *

Kirjoita vastaus

10. Minkälaisia haasteita kohtaat kestävyyskasvatuksen sisällyttämisessä osaksi käsityön tunteja? *

Kirjoita vastaus

Pedagogiset menetelmät käsityön kestävyyskasvatuksessa

11. Millaisia pedagogisia menetelmiä käytät kestävyyskasvatuksen opettamisessa alakoulun käsityön tunneilla? Esimerkiksi projektioppiminen, ryhmätyöt, keskustelut jne. *

Kirjoita vastaus

12. Miten rohkaiset oppilaita osallistumaan kestävyyskasvatukseen käsityön tunneilla? Millaisia osallistamismenetelmiä käytät käsityön opetuksessasi? *

Kirjoita vastaus

⋮

13. Kuinka arvioit oppilaiden kestävyyskasvatuksen tietoja ja taitoja? Minkälaisia kriteerejä käytät arvioinnissasi? *

Kirjoita vastaus

14. Onko sinulla kokemuksia onnistuneista pedagogista menetelmistä, jotka ovat edistäneet kestävyyskasvatusta käsityön tunneilla? Voisitko jakaa näitä kokemuksia? *

Kirjoita vastaus