

MIKÄ KANNUSTAA TEKEMÄÄN KÄSITÖITÄ?

- Tapaustutkimus käsityöntekijän identiteettiin vaikuttavista tekijöistä

Laura Merikari

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Kevät 2000

Opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopisto

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ.....	4
1 JOHDANTO.....	5
2 TUTKIMUKSEN KUVAUS	7
2.1 Tutkimuksen aihealue ja tavoitteet tässä tutkimuksessa	7
2.2 Tutkimusjoukko.....	9
2.3 Tutkimusmenetelmät.....	11
2.3.1 Tapaustutkimus.....	13
2.3.2 Tutkimuksen fenomenologisuus.....	14
2.3.3 Uuden teorian kehittäminen aineistolähtöisesti.....	17
2.4 Tutkimuksen kulku ja aineiston analysointi.....	18
2.5 Ihmiskäsitys ja tutkimuksen luotettavuus.....	23
3 KÄSITYÖNTEKIJÄN IDENTITEETTI.....	27
3.1 Käsityön merkitys	31
3.3 Identiteetin kehittyminen	39
3.4 Käsityöntekijän identiteetin tyypittelyä	40
3.5 Yhteenveto	44
4 KÄSITYÖNTEKIJÄKSI TULEMINEN.....	46
4.1 Identiteettiin vaikuttavat ulkoiset tekijät	50
4.1.1 Lapsuudenkoti	50
4.1.2 Koulukäsityöt.....	55
4.1.3 Merkityksellinen henkilö.....	60
4.1.4 Vapaa-aika.....	62
4.1.5 Käsityökurssit ja koulutus	65

4.2	Identiteettiin vaikuttavat sisäiset tekijät	67
4.2.1	Affektiivinen persoonallisuuden alue.....	68
4.2.2	Kognitiivinen persoonallisuuden alue.....	73
4.2.3	Psykomotorinen persoonallisuuden alue.....	74
5	KANNUSTAVA KÄSITYÖNOPETTAJA.....	75
5.1	Opettajan persoonallisuus.....	75
5.2	Opettajan ammattitaito.....	77
5.3	Opetusmenetelmät	78
6	KÄSITYÖNTEKIJÄ YMPÄRISTÖSSÄÄN.....	80
7	POHDINTA.....	82
	LÄHTEET.....	84
	LIITE 1: TUTKIMUSLUPA.....	91
	LIITE 2: KYSELYLOMAKE.....	92
	LIITE 3: TEEMAHAASTATTELURUNKO.....	94
	LIITE 4: MERKITYKSET HAASTATTELUISTA.....	95
	LIITE 5: YLEINEN MERKITYSVERKOSTO.....	103
	LIITE 6: TUTKIMUSKORTISTON SISÄLTÖALUEET.....	105

TIIVISTELMÄ

Merikari, L. 2000. Mikä kannustaa tekemään käsitöitä? Tapaustutkimus käsityöntekijän identiteettiin vaikuttavista tekijöistä. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma. 105 s.

Tässä tapaustutkimuksessa kartoitettiin käsityöntekijän identiteetin kehittymiseen vaikuttavia tekijöitä ja käsityön merkitystä niin tekijälle kuin yhteiskunnallekin. Lisäksi pohdittiin hyvän käsityönopettajan ominaisuuksia ja toimintatapoja sekä mahdollisuuksia vaikuttaa oppilaiden käsityöharrastuksen viriämiseen. Tutkimus liittyi käsityötieteen ja -kasvatuksen aihealueisiin ja antoi tietoa opettajankoulutuksen käsityöopintoihin.

Tutkimusjoukko muodostui kansalaisopiston käsityöryhmästä, jossa tutkija toimi itse opettajana. Ryhmään kuului 12 käsityöntekijää, jotka olivat 27–75-vuotiaita. Haastatteluihin heistä osallistui 8 eri tasoista harrastajaa. Muita aineistonkeruumenetelmiä olivat kyselylomake sekä tutkijan osallistuva seuranta käsityöryhmän opetuksessa. Aineistonanalysointimenetelmänä toimi tätä tutkimusta varten muunneltu fenomenologinen grounded-teoria.

Keskeisimpinä tuloksina todettiin käsityön merkitysten monipuolisuus ja liittyminen tekijän kokonaispersoonallisuuteen. Käsityöntekijän identiteettiin vaikuttivat monet eri tekijät – sisäiset ja ulkoiset – joita ei tiivistäen voi kuvata. Käsityöntekijän identiteetti kehittyi vuorovaikutuksessa henkilön omien kokemusten ja käsityöympäristön kanssa, ja siihen vaikuttavat muun muassa oma onnistuminen ja ympäristöstä saatu kannustus.

Tulokset asettavat käsityönopettajille haasteita ja vastuuta, kun lisäksi aikaisempien tutkimusten mukaan käsitöitä opetetaan entistä vähemmän kotona. Hyvän opettajan ominaisuudet jakaantuivat koskemaan opettajan persoonallisuutta, ammattitaitoa sekä opetusmenetelmiä, joista eniten korostui opettajan persoonallisuus. Käsityönopetuksen tulee olla erityisesti kannustavaa, mutta myös perustaitoja opettavaa – onhan kyseessä taitoaine.

Hakusanat: käsityö, käsityönopettaja, käsityöntekijän identiteetti, käsityöympäristö

1 JOHDANTO

Käsitöiden tekemisellä on Suomessa vahvat perinteet ja käsin tehtyjen tuotteiden arvostus on teollisen vallankumouksen jälkeen taas nousemassa. Ihmiset etsivät ekologiaa, luonnonläheisiä materiaaleja ja yksilöllisyyttä pukeutumiseen, asumiseen ja rakentamiseen. Itse tekemisellä on myös erityisiä merkityksiä, joita on turha vähätellä. Käsityöharrastus voi olla esimerkiksi voimavara jaksamiselle. Toisaalta käsityötaito on merkittävästi vähentynyt länsimaissa teollistumisen myötä ja monissa maissa käsityö on poistettu kokonaan koulun oppiaineiden joukosta – ei kuitenkaan Suomessa (Kojonkoski-Rännäli 1998a, 363–364).

Meillä käsitöitä on opetettu ja opetetaan kaikille; aiemmin kansakoulussa ja oppikoulussa, sittemmin peruskoulussa ja nykyään perusopetuksessa. Kodeissa on tehty ja tehdään käsitöitä, ja jokainen suomalainen elää jonkinlaisessa käsityökulttuurissa. Toisaalta käsitöiden harrastaminen kodeissa on vähentynyt ja voidaan puhua huolestuttavasta käytännön järjen vähenemisestä yhteiskunnassa (Kojonkoski-Rännäli 1995b, 19). Paljon käydään keskustelua siitä, riittävätkö tämänhetkiset käsityön tuntimäärät perustaitojen opettamiseen ja toisaalta voidaanko niitä supistaa.

Käsityö on määritelty peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa käden taitoja kehittäväksi ja työntekoon kasvattavaksi oppiaineeksi, jossa oppijan persoonallisuuden kasvua tuetaan kädentaitoa, tietoista havainnointia, suunnittelukykyä ja kekseliäisyyttä edellyttävillä hankkeilla. Pyrkimyksenä on, että oppijalle karttuu selviytymistaitoja jokapäiväiseen elämään. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 104–106.) Viimeaikaisten tutkimusten valossa käsityötaidon oppiminen nähdään ihmisen monien mahdollisuuksien kehittämistapana ja tämän vuoksi käsityön opetukselle tulisi koulutuksessa luoda entistä paremmat puitteet, korostaa Kojonkoski-Rännäli (1998a, 363–370). Ihanteellisessa tapauksessa koulukäsityöllä on mahdollisuus vaikuttaa lapsen käsityöympäristön vahvistumiseen ja käsityöharrastuksen kehittymiseen.

Käsityöntekijäksi voidaan kutsua henkilöä, joka tekee käsitöitä harrastuksenaan tai on ammatiltaan käsityöntekijä eli käsityöläinen. Harrastuksen merkitys, syvyys ja taitotaso vaikuttaa henkilön omaan kuvaan käsityöntekijän identiteetistään. Käsityöläisellä on usein selkeä ammatti-identiteetti itsestään käsityöntekijänä. Toisessa ääripäässä ympäristö,

esimerkiksi perheenjäsenet, saattavat pitää henkilöä käsityöntekijänä, vaikkei hän itseään niin kuvailisikaan, jos hänen havaitaan tekevän käsitöitä edes satunnaisesti.

Identiteetin kehittyminen on jatkuva prosessi (Pervin & John 1997, 14–15), mutta peruslähtökohdat muodostuvat jo lapsuudessa, kotona ja koulussa. Käsityöntekijän identiteetti kehittyy henkilön omien kokemusten perusteella käsitöiden tekemisestä ja käsityöympäristöstä. Tällä tutkimuksella haluan selvittää, mitkä tekijät vaikuttavat käsityöntekijän identiteetin kehittymiseen sekä pohtia käsityöopettajan mahdollisuuksia onnistua haastavassa kannustajan tehtävässä.

Tapaustutkimukseni jakaantuu kolmeen osaan. Ensinnäkin selvitän käsityön merkitystä tekijälle ja yhteiskunnalle. Kuvailen miksi käsityökurssilaiset tekevät käsitöitä, mikä merkitys käsitöiden tekemisellä on haastateltaville ja mitä he tekemiseltään saavat. Toiseksi tutkin kansalaisopiston harrastajien käsityökokemusten ja koulumuistojen kautta käsityöntekijän identiteettiin vaikuttavia tekijöitä. Tarkastelen heidän lapsuuden käsityöympäristöään kotona ja koulussa, ja tutkin sitä, minkälainen merkitys koulukäsitöillä on ollut haastateltaville. Kolmanneksi pohdin sitä, millainen on hyvä käsityöopettaja.

Itse toimin tällä hetkellä tekstiilikäsityön tuntiopettajana kansalaisopistossa aikuisten parissa ja olen saanut seurata erilaisten yksilöiden käsityöharrastusta. Opetusryhmästäni sain mielenkiintoisen tutkimusjoukon, jonka henkilöt ovat eri ikäisiä ja heidän käsityötaustansa erilaisia. Keräsin aineiston kyselylomakkeella, teemahaastattelulla ja osallistuvalla seurannalla. Tutkimusotteeni on tähän tapaustutkimukseen soveltamani fenomenologinen grounded-teoria ja kartoitan merkityksiä haastateltavien kokemuksista käsitöiden tekemisestä.

Tutkimuksen tuloksia eli havaintoja esitän rinnakkain aihetta koskevan kirjallisuuden kanssa sekä samalla muodostan aineistolähtöistä teoriaa käsityöntekijän identiteettiin vaikuttavista tekijöistä sekä hyvän käsityöopettajan ominaisuuksista. Havainnollistan keskeisiä merkityksiä lainauksilla haastatteluista ja tekemilläni havainnoilla käsityöntekijöiden toiminnasta opetuskerroilla. Pääongelmat liittyvät keskeisesti käsityön, käsitöiden tekemisen ja identiteetin käsitteisiin, joten selvennän niitä ja niihin liittyviä käsitteitä tarkemmin luvussa 'Käsityöntekijän identiteetti' (ks. luku 3).

2 TUTKIMUKSEN KUVAUS

2.1 Tutkimuksen aihealue ja tavoitteet tässä tutkimuksessa

Suomessa on alkanut vilkas ja monipuolinen tutkimustoiminta käsityön alueella, kun 1980-luvun alussa perustettiin ensimmäinen käsityötieteen professuuri Helsinkiin. Näkemys käsityöstä on laajentunut tavaratuotannosta ja käsin tekemisen yksilöllisestä kokemuksesta monipuoliseen ihmisen ja yhteiskunnan kehittämiseen. Kuitenkaan käsityö-oppiaineella ei ole vielä tarkkaa ja vakaata asemaa perusopetuksessa, ja vilkasta keskustelua käydään käsityön sisällyttämisestä taide- tai teknologiakasvatukseen. (Kojonkoski-Rännäli 1998a, 365–366.)

Koen tutkimukseni olevan osa ajankohtaista pohdintaa käsityön merkityksestä perusopetuksessa ja yhteiskunnassa. Tulevana käsitöihin erikoistuneena luokanopettajana minua kiinnostaa hyvän käsityöopetuksen ja -opettajan ominaisuudet sekä mahdollisuudet käsityön avulla kasvattamiseen. Haluan myös selvittää minkälaista merkitystä käsityöllä on tekijälle ja yhteiskunnalle. Miksi ihmiset tekevät käsitöitä ja toisaalta miksi heitä kannattaa kannustaa tekemään niitä?

Tutkimuksen empiirisessä osassa analysoin kansalaisopiston käsityöryhmän harrastajien kokemusten ja koulumuistojen kautta käsityöntekijän identiteettiin vaikuttavia tekijöitä. Mitkä ulkoiset niin sanotut ympäristötekijät ja sisäiset tekijät vaikuttavat identiteettiin ja sen kehittymiseen. Tarkoitukseni ei ole yleistää tuloksia, vaan käsittelen ryhmää omana tapauksenaan. Yritän kuitenkin hahmotella aineistolähtöistä teoriaa käsityöntekijän identiteetin kehittymisestä ja siihen vaikuttavista tekijöistä.

Yleisenä tavoitteena tietenkin on, että yksilön identiteetti kehittyy myönteiseen suuntaan, joten tutkimuksessani voin käyttää opetuksesta positiivisen merkityksen sisältävää käsitettä 'kannustava'. Kannustava-käsitettä on käytetty myös peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa (1994, 12) kuvailtaessa opettajan ominaisuuksia: "Opettajan rooli tietolähteenä ja tiedon jakajana vähenee, mutta hänen merkityksensä oppilaan ohjaajana, tukijana ja kannustajana kasvaa entisestään." Toisaalta opettaja tai vanhemmat voivat tarkoittaa jossain asiassa kannustavansa lasta, mutta vaikutus saattaa

olla päinvastainen. Esittelen tästä esimerkin kuvaillessani tuloksia ulkoisista tekijöistä (ks. luku 4.2).

Teemahaastattelun teemat ovat tutkimukseni alaongelmia, jotka sisältävät merkityksiä käsityöntekijän identiteetin kehityksessä. Mielenkiintoista on saada kuva siitä, minkälainen käsityöympäristö haastateltavilla on ollut lapsuudessa ja minkälaista koulukäsityö on ollut heille sekä minkälaisia käsitöitä he ovat tehneet vapaa-ajallaan nuoruudessa. Näiden ja muiden vastausten avulla saadaan kuva haastateltavien taustoista ja käsityöntekijän identiteetin kehittymisestä.

Haastatteluissa selvitin myös käsitöiden tekemistä eri elämänvaiheissa sekä käsitöiden tarpeita ja merkityksiä. Yhteen teemaan haastateltavat kuvailivat onnistunutta itse tehtyä käsityötä ja kertoivat kauniin käsityön piirteistä. Kartoitin myös käsityöarvoja ja muun muassa sitä, miten he ovat opettaneet käsitöitä omille lapsilleen. Lisäksi haastateltavat kuvailivat käsityöryhmän merkitystä.

Käsityön merkitys yhteiskunnassa on tärkeä kysymys, mikä vaikuttaa myös käsityöopetuksen arvostukseen. Kannattaako käsityöopetusta kehittää, jos käsityöllä ei ole merkitystä yhteiskunnassa? Voisiko käsityö-oppiaineen poistaa perusopetuksen opetussuunnitelmasta niin kuin monissa muissa maissa on tehty? Yleisenä näkemyksenä on, että käsityöllä on merkitystä ja käsityö-oppiaine on tärkeässä asemassa oppijan tasapainoisen persoonallisuuden kehittämisessä (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 12). Käsityöntekijän identiteettiin vaikuttavien tekijöiden tutkiminen liittyy siten osaltaan myös oppijan persoonallisuuteen. Tässä tutkimuksessa selvitän vastauksia kolmeen toisiinsa liittyvään pääongelmaan:

- A Onko käsityöllä merkitystä yhteiskunnassa, ja jos on niin millaista?
 1. Käsityön merkitys tekijälle
 2. Käsityön merkitys yhteiskunnalle.

- B Mitkä tekijät vaikuttavat käsityöntekijän identiteetin kehittymiseen positiivisesti? Kuvailen sekä sisäisiä että ulkoisia kannustavia tekijöitä.
 3. Lapsuudessa
 4. Koulussa
 5. Vapaa-ajalla ja harrastuksissa.

- C Millainen on hyvä käsityöopettaja?

2.2 Tutkimusjoukko

Olen valinnut tutkimusjoukoksi opetusryhmäni kansalaisopistosta. Ryhmää olen opettanut vuoden ajan, ja sen jäsenet ovat aikuisia, 27–75-vuotiaita, naisia, jotka haluavat tehdä käsitöitä ja oppia ompelua. Ryhmä on kokoontunut kansalaisopiston kurssin puitteissa samassa paikassa jo vuosien ajan ja sen jäsenet ovat tuttuja toisilleen, lukuunottamatta muutamaa uutta harrastajaa, joihin kaikki ovat kuitenkin tutustuneet syksyn –99 aikana. Opetusta on syksyllä 1999 ja keväällä 2000 yhteensä 16 kertaa, ja ryhmä kokoontuu kerran viikossa neljän tunnin ajan. Muina päivinä he jatkavat töitään kotona.

Kansalaisopiston kurssien tavoitteena on ohjata opiskelija löytämään omat voimavaransa ja herättää hänen kiinnostus jatkuvaan itsensä kehittämiseen (Peltonen 1998, 1). Aikuisoppijan motivaatio ja kyvyt omaehtoiseen itsensä kehittämiseen, itsekasvatukseen, kehittyvät asteittain minäkuvan, motivaatorakenteiden, itsehallinnan ja muiden itsenäisen toiminnan edellytysten kehittyessä. Kansalaisopiston käsityökurseilla opiskelijat tekevät omia töitään ja valitsevat ne omien taitojen ja tavoitteidensa mukaan, mikä on tunnusomaista aikuiskasvatukselle. (Alanen 1991, 20.) Kurssien päätehtävään liittyy usein myös sosiaaliset tekijät. Leistevuon (1998, 163) tutkimuksen mukaan taide- ja kädentaidollisissa aineissa sosiaalisten motiivien kehitys ja opiskelijoiden sosiaalinen suuntautuminen oli voimakkaampaa kuin teoreettisissa opintoryhmissä.

Ryhmäläiset ovat eritasoisia ja heidän käsityötaustansa erilaisia, mikä rikastuttaa tutkimukseni sisältöä. Kaikki eivät ole viihtyneet koulukäsitöissä ja ovat saattaneet aloittaa käsityöharrastuksen vasta aikuisuudessa tai eläkeiässä. Kaikille on kuitenkin yhteistä se, että heille on lapsuudessa opetettu käsitöitä, heidän käsityötaitonsa ovat kehittyneet johonkin suuntaan ja nyt he haluavat tehdä käsitöitä. Ryhmässä on yhteensä 12 käsityöntekijää, joille kaikille esitin tutkimukseni aiheen ja kysyin tutkimusluvan kirjallisesti (liite 1). Kaikki suostuivat tutkimukseen ja mukaan haastatteluun lupautui 8 henkilöä. Osallistuvassa seurannassa en ole eritellyt, kuka on ollut mukana haastatteluissa ja kuka ei, vaan olen seurannut koko 12 hengen ryhmää, eikä kukaan ryhmäläisistä ole vastustanut sitä.

Seuraamani työskentelyn perusteella olen jakanut harrastajat (n = 12) kolmeen eri luokkaan (vrt. taulukko 1). Jaottelu on karkea ja taitotasoa löytyisi varmasti enemmän, mutta se olisi jo uuden tutkimuksen aihe. *Taitavia* ja tottuneita käsityöntekijöitä ryhmässä

on neljä, joista kolme osallistui haastatteluun. Oman vaihtelevan taitotason mukaan *tekeviä* harrastajia on kuusi, joista kolme osallistui haastatteluun ja *aloittelijoita* on kaksi, joista molemmat osallistuivat haastatteluun. Haastateltavia löytyi siis jokaisesta luokasta – taitavia 3, tekeviä 3 ja aloittelijoita 2.

Kansalaisopiston aikuisten ryhmä on mielenkiintoinen, sillä monet ryhmän jäsenistä ovat eläneet käsityökulttuurin murroksessa sota-ajalta tähän päivään ja heillä on perinteitä käsitöiden tekemisestä. Laadullisessa tutkimuksessa pääperiaatteena on valita tutkimukseen tapauksia, joista saadaan syvällistä ja tarkoituksenmukaista tietoa. Tutkimukseni otos on maksimaalisen vaihtelun tyyppinen, sillä kerään teemahaastatteluilla mahdollisimman kattavan aineiston taustoiltaan erilaisilta henkilöiltä, mikä takaa laajan vaihtelun havainnoissa. Patton korostaa, että aineiston keruussa ja analysoinnissa tulee huomioida jokaisen tapauksen korkeatasoinen ja yksityiskohtainen kuvaus ja toisaalta muista eroavat tärkeät tekijät. (Patton 1990, 172.)

Haastateltavista (n = 8) kuusi on eläkkeellä ja he ovat syntyneet ennen 40-lukua ja eläneet lapsuuden tai nuoruuden sota-ajalla, mikä on vaikuttanut oleellisesti heidän käsityöympäristönsä. Kaksi haastateltavista on nuorempia, perheellisiä naisia, jotka ovat käyneet koulua -70 ja -80-luvuilla. Haastateltavan kotipaikka on osa käsityöympäristöä, mutta tärkeämpää käsitöiden tekemisen kannalta on kuitenkin se, minkälaiset olosuhteet ja tekemisen kulttuuri lapsuudessa on ollut. Kotipaikalla ei siis varsinaisesti ole ollut merkitystä tässä tutkimuksessa.

TAULUKKO 1. Haastateltavien esittely

Henkilö	Ikä	Synt.	Kotipaikka lapsuudessa	Taitotaso
A1	27	(-72)	Kaupungissa Jyväskylässä	Tekevä
A2	38	(-61)	Taajamassa Jyskässä, isän piirtämä omakotitalo	Aloittelija
A3	61	(-38)	Kaupungissa Kotkassa, muutto Pohjois-Karjalasta	Taitava
A4	62	(-37)	Kauppalassa Äänekoskella	Taitava
A5	63	(-36)	Maaseudulla Vaajakoskella	Aloittelija
A6	66	(-33)	Maaseudulla Kankaanpäässä, maalaistalo	Tekevä
A7	67	(-32)	Maaseudulla Jämsässä	Taitava
A8	75	(-25)	Maaseudulla Helylän kylässä, Sortavalassa	Tekevä

2.3 Tutkimusmenetelmät

Tutkimusongelmiani ja aineistoa on mahdollista tutkia ainoastaan laadullisesti, pehmein tutkimusottein (Strauss & Corbin 1990, 19). Olen kerännyt aineiston kyselylomakkeella ja haastatellen sekä seurannut käsityöryhmäläisten toimintaa opetuksen aikana, mitkä ovat laadullisen tutkimuksen keskeisimpiä aineistonkeruumenetelmiä (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 1997, 165; Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1994). Tutkimustulosten analysointi on myös laadullista, sillä tulokset eivät ole tilastollisia numeroita (Strauss & Corbin 1990, 18). Aineiston kokonaisvaltaisuuden ja sanallisen muodon takia laadulliselta tutkijalta edellytetään erityisesti teoreettista ja sosiaalista herkkyyttä. Yritän säilyttää tietyn analyyttisen etäisyyden tulkitessani näkemääni, keskityn tekemään teräviä havaintoja ja käyttämään hyvin vuorovaikutustaitojani. (Strauss & Corbin 1990, 17–18.)

Hirsjärvi toteaa, että kvalitatiivinen, laadullinen tutkimus sisältää lukuisia merkityksiä ja sen lajeja on useita. Hän on listannut yhteensä 43 erityyppistä laadullista tutkimusmenetelmää. Osa niistä on laaja-alaisia suuntauksia, metodologisen ajattelun koulukuntia, tutkimuksen lähestymistapoja tai aineiston tyyppejä. (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 1997, 162–163.) Ensisijainen tutkimukseni lähestymistapa on tapaustutkimus, mikä tulee tutkimusjoukon valinnasta (Denzin & Lincoln 1998b; Yin 1987) ja on luonnollinen, sillä toimin ryhmässä itse opettajana. Syrjälä pohtii kriittisesti, onko tapaustutkimus oma tutkimustyyppinsä vaiko vain täydentävä tutkimusmenetelmä (Syrjälä & Numminen 1988, 6). Omassa tutkimuksessani laadullinen tapaustutkimus on selvästi tutkimustyyppinä, jossa käytän soveltaen fenomenologista tutkimusmenetelmää ja aineistolähtöistä grounded-teoriaa.

Fenomenologia on metodologisen ajattelun koulukunta, jossa korostetaan tutkittavan alkuperäisen kokemuksen merkitystä ja käytetään pääasiassa kuvailua (Giorgi 1997; Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 1997; Perttula, 1995). Fenomenologista tutkimusotetta käytän haastattelujen analysoinnissa, merkityksellisten tekijöiden etsimisessä, luokittelussa omiin sisältöalueisiin ja merkitysverkostojen hahmottamisessa (Perttula 1995), sillä haastateltavien kokemuksilla on erityiset merkityksensä ja niitä on käsiteltävä alkuperäisissä yhteyksissään. Muuten analysoinnin tulos saattaa vääristyä esimerkiksi käsitteen arvostaa kannalta – Kuka 'arvostaa', ketä ja miksi, ja mikä on seurauksena arvostuksesta?

Tulkinta on yksi aineistolähtöisen teorian muodostamisen välttämättömyyksistä. Strauss ja Corbin pohtivat teorian ja kuvailun eroja ja edellyttävät teorian muodostamiselta käsitteiden määrittelyä (concepts), niiden ryhmittelyä (conceptual labels) ja niiden välisten suhteiden määrittelyä (statements of relationship). Kuvailussa taas aineisto järjestellään aiheittain, mutta merkitykset ovat alkuperäisessä muodossaan tai lyhennelmiä niistä. Tällöin puuttuu käsitteellistämisen vaihe ja aiheiden luokittelu toisiinsa nähden (conceptual scheme) saattaa olla puutteellinen. (Strauss & Corbin 1990, 29.)

Omassa tutkimuksessani luon ensin yksityiskohtaiset merkitysverkostot käsityöntekijän identiteettiin vaikuttaneista tekijöistä fenomenologisella tutkimusotteella, minkä jälkeen pyrin muodostamaan aineistolähtöistä teoriaa analysoimalla ja jäsentelemällä fenomenologisella menetelmällä saatuja merkityksiä. Esittelen seuraavassa taulukossa käyttämäni tutkimustyyppit ja niiden jaottelun Teschin (1992, 72–73) sekä Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (1997, 167–168) kvalitatiivisten tutkimustyyppien ryhmittelyn pohjalta.

TAULUKKO 2. Käyttämäni kvalitatiivisten tutkimustyyppien ryhmittely (Mukaellen Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 167–168 ja Tesch 1992, 72–73)

Tutkimuksessa mielenkiinnon kohteena ovat

säännönmukaisuuksien etsiminen	tekstin tai toiminnan merkityksen ymmärtäminen		reflektio
elementtien tunnistaminen ja niiden suhteiden kartoitus	teemojen löytäminen	tulkinta	
grounded -teoria	fenome- nologia	tapaus- tutkimus	reflektiivinen fenomenologia

2.3.1 Tapaustutkimus

Tutkin kansalaisopiston ryhmää tapauksena, laadullisena tapaustutkimuksena, jolloin tekemäni havainnot koskevat siihen kuuluvia yksilöitä, eivätkä tulokset ole yleistettävissä laajemmin. Tuloksista teen kuitenkin tulkintoja, joiden avulla ymmärrys käsitöiden merkityksestä ja käsityöntekijän identiteettiin vaikuttavista tekijöistä laajenee. Pyrin löytämään vastauksia aiheeseen, mikä kannustaa tekemään käsitöitä. Tutkimuksen kohde on mielestäni opettava ja toisaalta paljastava, sillä haastateltavat ovat eritasoisia ja heidän taustansa ovat erilaisia, ja tutkimuksen avulla voidaan oppia tuntemaan jotain käsityöilmion yleisistä piirteistä (Syrjälä & Numminen 1988, 19).

Syrjälä ja Numminen (1988, 15) korostavat, että tapaustutkimus on luonteeltaan ja toteutukseltaan joustava ja moniulotteinen tutkimustyyppi. Erilaisia tapaustutkimustyyppjä vertaillen huomaa tämän tutkimuksen olevan etnografisen tapaustutkimuksen luonteinen ja toisaalta aineistonkeruussa ja käsittelyssä käytän joitakin elämäkerrallisen tapaustutkimuksen piirteitä. Etnografisen tapaustutkimuksen olennaisimpana erona muihin tutkimustyyppihin nähden pidetään muun muassa kulttuuria koskevan tiedon hankintaa.

Tässä tapauksessa kartoitan tietoa käsityökulttuurista sodan jälkeisessä teollistuvassa Suomessa, sillä se on osaltaan vaikuttanut haastateltavien lapsuudenajan käsityökokemuksiin, tai käsityökulttuurista nykypäivänä, mikä vaikuttaa osaltaan käsityöopetuksen kehittämiseen. Etnografia voi olla myös tapa kuvata ihmisten elämää. Tutkimuksessani keskityn tavallisiin jokapäiväisiin asioihin käsitöiden tekemisessä ja kiinnitän huomiota harrastajan tärkeisiin hetkiin ja yhteistoimintaan muiden kanssa muun muassa osallistuvalla seurannalla opetuksen aikana. Merkitysten tulkinta etnografiassa on yhtä olennaista kuin primaarisen tutkimusaineiston hankinta. Ilmiötä pyritään kuvaamaan kaikissa eri yhteyksissään ja kuvausten perusteella pyritään tavoittamaan syy-seuraussuhteita. (Syrjälä & Numminen 1988, 24–25.)

Etnografian yhtenä tavoitteena on pyrkimys löytää ja esittää tapoja, joilla ihmiset tietyissä työtilanteissa ymmärtävät, toimivat ja selittävät toimintaansa. Etnografian sisällä on kolme erilaista tulkinnallista tyyliä: holistinen, behavioristinen ja tulkinnallinen tyyli. Näistä parhaiten omaa tutkimustani vastaa käsityökulttuurin merkitysten osalta holistinen ja yksilöllisen käsitöiden tekemisen osalta tulkinnallinen tyyli. Tulkinnallisessa pyritään esittämään tekemisen merkitysten monet tasot ja lajit, kun taas holistisessa tarkastellaan

tutkittavaa kulttuuria kokonaisuutena. (Syrjälä & Numminen 1988, 27-29.) Toisaalta haastattelujen analysoinnin osalta tutkimukseni on enemmän fenomenologista, jossa keskitytään tutkittavien omiin kokemuksiin alkuperäisissä muodoissaan.

Yksi tapaustutkimuksen tyypeistä, elämäkerrallinen tapaustutkimus, vastaa tutkimustani haastattelujen elämäkerrallisuuden osalta. Syrjälä ja Numminen (1988, 66) huomauttavat, että elämäkertatutkimuksen hyöty on kiinni siitä, miten, mihin ja millaisia elämäkertoja käytetään ja millaisia taustaoletuksia tutkimuksessa esitetään. Toisaalta tämän tutkimuksen haastattelujen luonne ei ole ollut riittävän elämäkerrallinen. Niissä on käsitelty pääasiassa merkityksellisiä tapahtumia, avainpisteitä, jotka ovat olleet esimerkiksi elämänmuutoksia tai käännekohtia, yksilön elämänkaarella käsityöntekemisen kannalta (Oravala & Rönkä 1999). Haastattelujen kautta saan myös kuvan yksilön elämän taustalla olevasta yhteiskunnasta ja sen arvojärjestelmästä, jota Syrjälä ja Numminen (1988, 66) pitävät tärkeänä elämäkertatutkimuksessa.

En kuitenkaan käytä etnografista tai elämäkerrallista tapaustutkimusta päätutkimusmenetelminäni, vaan huomioin niiden näkökulmia sopivissa yhteyksissä analysoidessani tuloksia. Syrjälä ja Numminen huomauttavat, että tutkimusmenetelmistä ja niiden valinnasta huolimatta tutkimuksen onnistuminen on vahvasti yhteydessä tutkijaan henkilönä ja persoonallisuutena. Tutkijan on tunnettava itsensä ja harjaannutettava taitojaan ihmisten kohtaamisessa. (Syrjälä & Numminen 1988, 77.) Minulla on etuna tätä tapaustutkimusta tehdessäni se, että tutkimusjoukko on tuttu jo vuoden takaa. He ovat tutustuneet minuun, minä heihin, ja molemminpuolinen luottamus on päässyt syntymään.

2.3.2 Tutkimuksen fenomenologisuus

Fenomenologisen tutkimusmenetelmän avulla päästään tutkimaan vaikeaa ilmiötä – ihmisen kokemusta (Giorgi 1997, 238). Fenomenologian tavoitteena on tutkia asioita juuri sellaisena kuin ne ilmenevät, näyttäytyvät tai ovat annettuna, sekä ymmärtää toiminnan merkityksiä löydettyjen teemojen kautta. Deskriptio, ilmiön kuvaaminen liittyy saumattomasti näihin fenomenologian perustavoitteisiin. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 167; Perttula 1995, 32; Tesch 1992, 72–73.) Reflektiivisessä fenomenologiassa myös pohdinnalla on kuvailun lisäksi keskeinen asema (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 167;

Tesch 1992, 72–73). Fenomenologiaa voidaan pitää erityisesti psykologisena tutkimusotteena, koska sen tutkimustavoitteen ytimenä on toisten ihmisten kokemusten tavoittaminen. Psykologisessa tutkimuksessa tutkittavien tehtävä on kuvata kokemuksiaan ja tutkijan tehtävä on jäsentää niitä. (Perttula 1995, 45, 56, 67.)

Tässä vaiheessa on parasta selventää kokemuksen käsitettä, sillä sen ymmärtäminen on keskeistä fenomenologisessa tutkimuksessa. Suomen kielen perussanakirja määrittelee kokemuksen kahdella eri tavalla. Ensinnäkin kokemus voi olla kokemalla saatua tietoa tai taitoa, jolloin sanan synonyymejä voivat olla perehtyneisyys, harjaannus ja tottumus. Henkilö voi hankkia esimerkiksi käytännön kokemusta tai hänellä voi olla työkokemusta. Toiseksi kokemus voi olla koettu tapaus tai elämys, esimerkiksi lapsuudenkokemus. (Suomen kielen perussanakirja 1990, 513.) Omassa tutkimuksessani haastateltavien kokemukset ovat edustaneet molempia kokemus-käsitteen tyyppisiä. Perttulan mukaan kokemus-käsitteeseen on sisäänrakennettuna tajunnan ja muun todellisuuden välinen suhde, eli kokemus on aina kokemus jostakin. Kokemukseen liittyy myös merkityssuhteet ja niiden kietoutumat. (Perttula 1995, 42.)

Kokemusten tutkiminen ei ole ongelmatonta. Giorgin (1997, 235) mielestä kokemuksen rajoitteiden perusvertausta ei kannata tehdä, vaan niitä pitää tutkia aina tapauskohtaisesti. Reijo Miettinen (1999) on tutkinut kokemuksen käsitettä John Deweyn filosofiassa ja määritellyt kokemus-käsitteen 4 merkitystä. Ensinnäkin kokemus liittyy aina ympäristöönsä, toiseksi se on yhteisöllistä, kolmanneksi esineet ovat muuttamisen kohteina ja välineinä sekä neljänneksi tietoisuus ei ohjaa ihmisen toimintaa. Haastattelussa huomioin tämän liittämällä kokemusten kuvaamisen johonkin aikaan, paikkaan tai henkilöön, esimerkiksi: ”Kerro kansakouluajan käsityötunneista”. En pyytänyt haastateltavia analysoimaan omaa toimintaansa, vaan ainoastaan kuvaamaan muistojaan ja kokemuksiaan. Samoin analysoinnissa pidän mielessä ettei henkilön toimintaa voi selittää tietoisuudella tai tietämättömyydellä. (Miettinen 1999, 33–35.) Perttula (1995, 42) hyväksyy ja huomioi yksilön tietoisuuden tutkittaessa kokemuksia, mutta korostaa, ettei kokemus välttämättä viittaa tajunnalliseen merkitykseen.

Fenomenologia tavoittelee kokemusten kuvailua, kun taas hermeneutiikka kokemusten tulkintaa (Perttula 1995, 55). Kuvailun ja tulkinnan eron selvittäminen onkin yksi keskeisimmistä asioista laadullisen tutkimusaineiston analysoinnissa. Empiirisessä fenomenologisessa psykologiassa deskriptiolla eli kuvailulla viitataan ensinnäkin tutkittavan antaman kuvauksen mahdollisimman suureen vastaavuuteen hänen alkuperäisen

kokemuksensa kanssa ja toiseksi tutkijan pyrkimykseen kuvata tutkittavien kokemus mahdollisimman alkuperäisessä muodossa. (Perttula 1995, 33, 43.) Kuvailussa tutkijan omat käsitykset aiheesta eivät saa vaikuttaa kokemusten merkityksiin, joten alkuperäistä kokemusta pyritään käsittelemään objektiivisesti. Tulkinnassa taas tutkijan omien subjektiivisten kokemusten on tarkoitus vaikuttaa kehittävästi aineiston analysointiin ja sitä kautta myös tuloksiin. Aineistolähtöisessä grounded-teoriassa tulkintaa pidetään välttämättömänä osana teorian muodostamista (Strauss & Corbin 1990).

Fenomenologinen psykologia pyrkii siis toisen ihmisen kokemuksen kuvailuun ja pitää tutkimusta sitä onnistuneempaa, mitä kuvailevampaa se on. Psykologisen tutkimuksen oletetaan kuitenkin olevan osin myös tulkinnallista. Tutkija ei milloinkaan kykene sulkeistamaan kaikkia käsityksiään tutkittavasta ilmiöstä. Tutkija ei voi periaatteessakaan päästä oman todellisuussuhteensa ulkopuolelle. (Perttula 1995, 54–56.) Omassa tutkimuksessani fenomenologinen tutkimusote ohjaa minua haastattelijana olemaan mahdollisimman neutraali ja etsimään haastateltavien aitoja kokemuksia ja kuvailuja niistä, enkä saa ohjata haastateltavia analysoimaan omia vastauksiaan.

Ongelmana fenomenologisessa tutkimuksessa on kokemusten muistinvaraisuus, sillä haastatteluissa voidaan käsitellä hyvinkin vanhoja asioita, joiden merkitykset ovat saattaneet muuttua henkilölle vuosien varrella. Tällöin kokemuksen alkuperäisen muodon epävarmuus vaikuttaa luotettavuuteen, mitä tutkijan on kuitenkin vaikea arvioida. Jotkut tilanteet elämässä palautuvat elävästi mieleen, kun taas joissakin asioissa voi olla ”ammottavia aukkoja”. Hietala toteaa, että varhaisimpien muistojen todenperäisyyttä on lähes mahdotonta tarkistaa ja muistot saattavat pohjautua johonkin valokuvaan tai aikuisten väliseen keskusteluun. Muistaminen opitaan sosiaalisissa tilanteissa ja historiaa tuotetaan tällä tavoin kollektiivisesti aina tietynlaisena, jota myös yksilöt käyttävät oman identiteettinsä rakennusaineiksina. Yleisesti ottaen mitä suurempi on tapahtuman tunnearvo ja mitä ainutkertaisempi se on, sitä paremmin se tunnutaan muistavan. (Hietala 1994, 52–56.) Saarenheimo (1994, 223) korostaa, että muistelmat ovat muuntuvia, ja ne syntyvät kertojan, yleisön ja kertojan muistin välisessä vuorovaikutuksessa.

Fenomenologista tutkimusotetta olen käyttänyt erityisesti haastattelujen analysoinnissa hahmotellessani käsityöntekijän identiteettiin vaikuttavia tekijöitä, sillä olen halunnut säilyttää haastateltavien alkuperäiset merkitykset sellaisinaan omissa yhteyksissään. Marketta Luutonen on tehnyt tutkimuksen ”Kansanomainen tuote merkityksenantajana” käyttäen fenomenologista tutkimusmenetelmää. Hän kuvailee hyväksi

fenomenologian kokonaisvaltaista lähestymistapaa ilmiön tarkastelussa, ja ensivaikutelma-perehtyminen-tulkinta on tuntunut toimivalta. Erityisesti hän korostaa tutkijan aikaisempien kokemusten korvaamista puhtaalla uteliaisuudella, kun aineistosta haetaan ensivaikutelmaa, ja tutkijan kykyä nähdä tutkimuskohde tarkasti ja huolellisesti. (Luutonen 1997, 153–155.)

2.3.3 Uuden teorian kehittäminen aineistolähtöisesti

Aineistolähtöinen grounded-teoria on yleinen menetelmä, jossa luodaan induktiivisesti, eli pienistä yksiköistä lähtien, uutta teoriaa tutkitusta ilmiöstä. Teoria kehittyy vuorovaikutuksessa aineiston keruun ja analysoinnin kanssa. (Denzin & Lincoln 1998a, 158; Strauss & Corbin 1990, 23.) Omassa tutkimuksessani etsin säännönmukaisuuksia käsityöntekijän identiteettiin vaikuttavista tekijöistä tunnistamalla ja kartoittamalla ulkoisia ja sisäisiä tekijöitä sekä niiden välisiä suhteita (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 167).

Tässä menetelmässä uusi teoria voi olla aluksi yhteydessä muihin vallitseviin alan teorioihin, joista täsmennetään ja muodostetaan huolellisesti uusi aineisto (Denzin & Lincoln 1998a, 158–159). Tutkimusten mukaan aineistolähtöisen menetelmän avulla kehitellään pääasiassa henkilökohtaisia teorioita (Denzin & Lincoln 1998a, 160), mutta sekin on tärkeää tieteelliselle tutkimukselle, sillä uudet teoriat yhdistyvät yleensä edellisiin kumuloituvalla tavalla. On myös tärkeää, että uusi teoria liittyy tutkittavaan alaan valaisevasti. (Strauss & Corbin 1990, 24.)

Käytän aineistolähtöistä menetelmää myös pohtiessani hyvän käsityönopettajan ominaisuuksia. Tutkin haastateltavien kokemuksia omista käsityön opettajistaan ja olen kysynyt heidän mielipiteitään hyvästä käsityönopettajasta. Kysymys on myös omalle käsityönopettajan ammatti-identiteetilleni itsetutkiskelun ja kehittymisen paikka sekä luo opettajankoulutukselle arvokasta uutta tietoa.

2.4 Tutkimuksen kulku ja aineiston analysointi

Tutkimus on kokonaisuudessaan kestänyt noin vuoden (ks. taulukko 3). Aloitin tutkimuksen teon keväällä 1999, jolloin työskentelin jo käsityönopettajana kansalaisopistossa. Seurasin käsityön harrastajien tekemisen innokkuutta ja kuuntelin keskusteluja käsityön merkityksistä sekä pohdin aihetta tutkimukseeni. Huhtikuussa 1999 teetin käsityökurssilaisille kyselyn puolistrukturoidulla kyselylomakkeella heidän käsityötaustoistaan ja käsityön merkityksestä. Näiden vastausten avulla aloin suunnata omaa tutkimustani käsityön merkityksistä ja erityisesti sain henkilökohtaisen varmuuden haastattelun tärkeydestä. Vanhempien ihmisten on vaikea kirjoittaa paperille kokemuksia ja muistoja, vaikka he mielellään kertoisivatkin niistä.

TAULUKKO 3. Tutkimuksen eteneminen

Ajankohta	Toiminta
Tammi-maaliskuu 1999	Tutkimuksen suunnittelu ja aiheeseen tutustuminen
Huhtikuu	Aihetta kartoittava ensimmäinen kysely
Toukokuu	Tutkimussuunnitelman hahmottuminen
Kesä-heinäkuu	Kirjallisuuteen tutustuminen ja teoriataustan kerääminen
Elokuu	Tarkentunut tutkimussuunnitelma
Syyskuu	Kyselylomake, esitestaus 17.9. ja kyselyn toteuttaminen 27.9.
Lokakuu	Haastattelurunko valmiiksi 2.10 ja haastattelut 4., 11., 18. ja 25.10.
Marraskuu	Haastattelujen litterointi
Joulukuu	Aineiston analysointi
Tammi-helmikuu 2000	Tutkimusraportin kirjoittaminen

Suoritin aineistonkeruun syys- ja lokakuussa 1999 kyselylomakkeella ja haastatteluilla. Kyselylomakkeella (liite 2) keräsin aineistoa tutkimusjoukon taustoista ja käsityksistä itsestään käsityöntekijänä. Testasin sen kolmella opettajankoulutuslaitoksen käsityön sivuaineopiskelijalla ja sain arvokasta palautetta sekä korjausehdotuksia kysymysten rakenteisiin. Keskustelin heidän kanssaan myös aiheesta ja tutkimuksen

luotettavuudesta, eli miten saan kerättyä juuri minun tutkimusongelmiin vastaavaa aineistoa. Tällainen rakentava mielipiteiden vaihto lähenee tutkijatriangulaatiota ja on apuna tutkimuksen kehittämisessä (Denzin & Lincoln 1998b, 46).

Kyselylomakkeen vastauksia käytin hyväkseni haastatteluissa, jotta aikaa ei kulunut perustietojen keräämiseen. Alkuperäisenä tarkoitukseni oli valita kyselyyn vastanneista henkilöistä erilaisia tyyppisiä haastatteluun mahdollisimman kattavan otoksen saamiseksi ja siten luotettavuuden parantamiseksi. Päädyin kuitenkin siihen, että henkilöt saivat itse päättää osallistumisestaan tutkimukseeni ja mukaan tulosta haastatteluun, sillä totesin kattavan otoksen muodostuvan joka tapauksessa. Kyselyyn vastasi riittävän huolellisesti 8 henkilöä ja haastatteluun halusi osallistua myös 8 henkilöä.

Perttula (1995, 67) esittelee kvalitatiivisen tutkimushaastattelun viittaavan pyrkimykseen tavoittaa haastatteltavan kokemusten keskeisiä sisältöjä. Haastattelut etenivät teemahaastattelurungon (liite 3) mukaan ja pyysin haastateltavia kuvailemaan kokemuksiaan mahdollisimman yksityiskohtaisesti, mutten johdatellut heitä mitenkään tulkitsemaan omia kokemuksiaan. Tutkittavan kokemusten analyttinen erittely on tutkijan, ei tutkittavan tehtävä (Perttula 1995, 67).

Valitsin haastattelujen muodoksi teemahaastattelun, sillä laajempien teemojen avulla haastateltavan on mahdollista kuvata kokemuksiaan ja merkityksiä käsitöiden tekemisestä. Avointen kysymysten avulla minun oli mahdollista antaa tilaa tutkittavan vastauksille ja kuvailuille kokemuksistaan. Kuitenkin haastattelun keskittymisellä tiettyihin teemoihin viitataan siihen, että tutkijan on ohjattava haastateltavaa kertomaan tietyistä sisältöalueista, jotka ovat juuri tutkimukseni alaongelmia (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1994; Hirsjärvi & Hurme 1985). Tutkijan on kuitenkin varottava vaikuttamasta haastateltavan ilmaisun sisältöön, sillä fenomenologiassa pyritään tutkimaan asioita juuri sellaisina kuin ne ilmenevät (Perttula 1995, 67).

Haastattelujen tavoitteena on saada selville sellaisia asioita, joita ei saada selville kyselylomakkeilla tai seurannalla, kuten syvällisiä kokemuksia ja merkityksiä. Teemahaastattelun on mahdollista lähentyä syvähaastattelua, jossa tutkittava voi vapaasti kertoa kokemuksistaan ja tutkija voi tarkentaa aihetta jatkokysymysten avulla. Haastattelun intersubjektiivinen luottamus edellyttää haastattelijan tiedostavan omat lähtökohtansa, hänen on oltava aktiivinen kuuntelija ja haastateltavan on voitava luottaa haastattelijaan. Lisäksi vuorovaikutuksen tulee olla luonteeltaan keskustelua. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1994, 136–137.) Kosonen (1994, 11) korostaa haastattelussa rentoutunutta ja

vilkasta keskustelutilannetta, jossa haastattelijalla on ohjat mutta haastateltava on eniten äänessä.

Tein myös havaintoja opetuskerroilta (syksyllä 1999 yhteensä 8 kerralta ja tammikuussa vielä 4 kerralta), joten yhtenä aineistonkeruumenetelmänäni oli osallistuva seuranta. Havaintojen avulla voin täydentää kyselylomakkeista ja haastatteluista saamiani vastauksia esimerkiksi sosiaalisten merkitysten osalta, kuten käsityöryhmäläisten vuorovaikutuksesta keskenään.

Ensisijaisena tutkimusaineistonani pidän teemahaastatteluista saamaani materiaalia, kahdeksaa noin tunnin pituista haastattelua, jotka ovat litteroituna yhteensä 74 sivua (A1–A8). Haastattelujen merkityksistä olen muodostanut tutkimuskortiston, jonka kortit on numeroitu juoksevin numeroin (B1–100). Tiettyyn kokemukseen viitatessani käytän kortin numeroa sekä haastateltavan koodia, esimerkiksi viittauksessa B20, A1 tarkoitan henkilöä A1, jonka haastattelusta poimittu merkitys on kortilla B20. Haastatteluja ennen keräämäni aineisto kyselylomakkeella on myös tärkeä. Näitä vastauksia minulla on 8 henkilöltä (C1–8). Lisäksi aineistoa täydentää oma seurantapäiväkirjani opetuskerroilta (D, päivämäärä) ja keväällä 1999 suorittamani aihetta kartoittava ensimmäinen kysely samalle tutkimusjoukolla.

Aineiston analysoinnissa olen mukailut Perttulan (1995, 119–175) fenomenologisen psykologian analyysimenetelmää ja aineistolähtöistä grounded-teoriaa (Strauss & Corbin 1990). Kutsun käyttämäni menetelmää kehittämälläni nimikkeellä *fenomenologinen grounded-teoria*. Käsityöntekijän identiteettiin vaikuttavien tekijöiden selvittämisessä käytän ensin mukailen Perttulan päävaiheita I ja II, joiden tarkoituksena on saavuttaa tutkittavan ilmiön yksityiskohtaiset merkitysverkostot ja tämän jälkeen yleinen merkitysverkosto.

1. Hahmottelin teemahaastattelurungon pohjalle aikajana-kuvaajan, johon muodostin kolme laajempaa sisältöaluetta: haastateltavan käsityöympäristö lapsuudessa, käsitöiden tekemiseen vaikuttaneet ulkoiset ja toisalta sisäiset tekijät elämänsä aikana.
2. Poimin haastatteluista merkityksen sisältävät yksiköt ja pyrin kirjaamaan ne haastateltavien omille aikajanoille tiivistäen, mutta alkuperäisessä merkityksessään. Sulkujen sisään kirjasin muutamia omia päätelmiäni. Näin sain aikaan haastateltavien yksityiskohtaiset merkitysverkostot, joissa yksilöllinen merkitys on kokonaisuuteen liitettynä selvästi esillä.

3. Muunsin sisällön tutkijan kielelle lisäämällä merkitysten yhteyteen sitä selkeyttävän käsitteen lihavoidulla tekstillä ja suuraakkosin, jolloin kuvaajista voi helpommin havaita käsityöntekijän identiteettiin vaikuttaneet tekijät (liite 4). Suuraakkosia en kuitenkaan käyttänyt, jos haastateltavan omassa ilmauksessa tuli esiin merkitys saman muotoisena kuin itse olisin kääntänyt sen tutkijan kielelle. Tällöin olen vain lihavoanut käsitteen ja antanut sen olla alkuperäisessä lauseyhteydessään.
4. Tiivistin kuvaajat taulukkoon 5, jonka esittelen luvussa 'Käsityöntekijäksi tuleminen' (ks. luku 4).
5. Yleistä merkitysverkostoa aloin kehittää muodostamalla uudet sisältöalueet identiteettiin vaikuttaneiden tekijöiden ominaisuuksien mukaan. Uusiksi sisältöalueiksi muodostui ulkoisten tekijöiden osalta käsityön eri merkitykset: antamista muille, inspiraatio, kauneuden arvostaminen, koulukäsityön positiivisuus, käsityökurssi merkittävänä, ohjaus ja opetus, tekeminen ja arvostus, saatu arvostus ja ympäristö vaativana. Sisäisten tekijöiden osalta sisältöalueiksi muodostui persoonallisuuden eri osa-alueet: affektiivinen, kognitiivinen ja psykomotorinen persoonallisuuden alue.
6. Sijoitin keskeiset merkitystihentymät, joita kuvasin aiemmin nimeämilläni käsitteillä, uusiin sisältöalueisiin niin, että yksilöllinen kokemus ei ollut enää esillä, vaan sain koodeja eri merkityksistä ja niiden mainintojen määristä. Aineisto sai tällöin määrällisen ominaisuuden, mutta käsittelin sitä kuitenkin laadullisesti.
7. Näiden uusien sisältöalueiden merkitysten avulla hahmottui yleinen merkitysverkosto (liite 5). Tuloksia esitellessäni olen jakanut kuitenkin ulkoiset tekijät yleisestä merkitysverkostosta poiketen merkityksen ympäristön mukaan – lapsuudenkoti, koulukäsityöt, merkityksellinen henkilö, vapaa-aika ja käsityökurssit – sekä luokittelin merkitykset taulukoihin (ks. taulukot 6–9), joita esittelen tutkimuksen tuloksissa luvussa 4.1 ja sisäiset tekijät taulukkoon 10, jonka merkityksiä esittelen luvussa 4.2.

Näin olen koodannut aineiston yksityiskohtaisiin ja yleiseen merkitysverkostoon fenomenologisen tutkimusmenetelmän tapaan. Merkitysverkostojen analysoinnissa käytän grounded-teoriaa, jolla voidaan luoda uutta aineistolähtöistä teoriaa. Tutkimusongelmiini sopii hyvin grounded-teorian avoin koodaaminen (open coding), jossa aineiston pilkkomisen jälkeen, tutkitaan yksiköiden merkityksiä, vertaillaan niitä toisiinsa, käsitteellistetään merkitykset ja luokitellaan aineisto uudelleen (Strauss & Corbin 1990, 61–74). Saman aineiston analysointi useammalla tutkimusmenetelmällä kuvaa

menetelmätriangulaatiota ja parantaa luotettavuutta, jos niillä saavutetaan samantyyppinen tulos (Denzin & Lincoln 1998b, 46; Perttula 1995, 100 - 101.)

Toisaalta tutkin myös sitä, minkälaisia merkityksiä käsitöiden tekemisellä on yksilölle ja yhteiskunnalle sekä minkälainen on hyvä käsityönopettaja. Näitä tutkiessani käytin suoraan fenomenologista grounded-teoriaa ja avointa koodausta, jonka aiemmin esittelin omaksi muunnelmakseni Perttulan (1995) fenomenologisen psykologian analyysimenetelmästä ja grounded-teoriasta (Strauss & Corbin 1990).

1. Lähdin liikkeelle haastatteluista, joista poimin merkityksen sisältävät yksiköt, eli haastateltavien merkitykselliset kokemukset.
2. Poimin nämä yksiköt tutkimuskorteille ja kirjasin jokaiseen korttiin otsikon sisältöalueesta tutkijan kielellä fenomenologisen tutkimusmenetelmän tapaan. Sisältöalueita muodostui yhteensä 17 neljän aihealueen (lapsuus, koulu, vapaa-aika ja tekeminen sekä arvot) alle. Merkitykset olivat vielä alkuperäisessä muodossaan.
3. Muodostin merkityksiä jäsentävät sisältöalueet yleiseksi kortistoksi, johon sijoitin kortit sisältöalueittain. Tämä on tutkimuskortistoni haastateltavien kokemuksista, joita kortistossa on yhteensä 100 kortilla. Kortit olen numeroinut juoksevin numeroin (B1–100) ja kirjannut niihin myös haastateltavan koodin (A1–8). Liitteessä 6 olen esitellyt tutkimuskortiston sisältöalueet ja korttien kooditiedot aiheittain.
4. Tutkin ja vertailin merkityksiä sisältöalueissa aineistolähtöisesti käyttäen apuna alan kirjallisuutta, muun muassa käsityötieteessä tehtyjä viimeaikaisia tutkimuksia.
5. Käsitteellistin merkitykselliset sisällöt tutkijan kielelle merkitysten ja suhteiden mukaan ja tuloksia esittelen suorien lainausten avulla eri luvuissa.
6. Luokittelin sisällöt uudelleen muodostamani teorian mukaisesti ja sain kokonaisuuden, jota esittelen yhteenvedossa, Käsityöntekijä ympäristössään (ks. luku 6).

Tekemiäni havaintoja analysoidusta aineistosta esittelen käsitöiden tekemisen merkitysten osalta luvuissa 'Käsitöiden merkitys' ja 'Naisten ja miesten työt' (ks. luvut 3.1 ja 3.4), käsityöntekijän identiteettiin vaikuttavista tekijöistä luvussa 'Käsityöntekijäksi tuleminen' (ks. luku 4), sekä hyvän käsityönopettajan ominaisuuksien osalta luvussa 'Kannustava käsityönopettaja' (ks. luku 5).

Vuoden kestänyt tutkimusprojektini kasvatustieteen opinnäytetyönä on edetessään tiivistynyt ja syventynyt. Aineistonkeruu syksyllä 1999 käsityönopetuksen yhteydessä ja

haastattelujen osalta ennen ja jälkeen opetuksen oli intensiivistä ja mielenkiintoista. Oma ammatti-identiteettini käsityönopettajana heräsi tällöin erityisesti tiedostamaan omaa toimintaani ja sen puutteita. Aloin pohtia omaa opettajuuttani ja käsityksiä opettamisesta, minkä tuloksena luku 5, Kannustava käsityönopettaja, on itselleni merkittävä.

Kokemukseni syksyllä 1999 tekemistäni havainnoista ja toiminnasta eivät läheskään kaikki olleet tajunnallista, mutta ovat käsitteellistyneet ja selkiytyneet aineiston analysoinnin yhteydessä. Huomaan toimineeni joissain tapauksissa opetuksessa ja tutkimuksen suorittamisessa vaistonvaraisesti oikein. Analysoidun aineiston luokittelussa ja aineistolähtöisen teorian kehittelyssä viikon pituinen tutkimusjakso yliopiston tutkimusasemalla oli opinnäytetyöni etenemisen kannalta tärkeä. Tällöin sain suunnattua ajatukseni keskittyneesti aineistoon ja pohdittua merkitysten välisiä yhteyksiä ja vaikutuksia toisiinsa. Tutkimusjakson tuloksena opinnäytetyöni on saanut tämän viimeisen muotonsa.

2.5 Ihmiskäsitys ja tutkimuksen luotettavuus

Tutkimus on yksi merkittävä, mutta rajallinen tapa hahmottaa ihmisen elämismaailmaa, kuvailee Perttula (1995, 105). Ihmistieteellisessä laadullisessa tutkimustavassa luotettavuuden tarkastelun lähtökohta on tutkittavan ilmiön perusrakenteen ja tutkimusmenetelmän vastaavuus. Tutkimuksen luotettavuus määräytyy siis suhteessa tutkittavaan ilmiöön ja siihen, miten sitä tutkitaan. Tätä kutsutaan tutkimuksen ontologiseksi relevanttiudeksi, ja se on tutkimuksen välttämätön, mutta ei vielä riittävä luotettavuuden kriteeri. (Perttula 1995, 97–98.)

Ennen tutkimuksen aloittamista on tutkijalla oltava tietty ihmiskäsitys, joka ohjaa valitsemaan tutkittavan ilmiön ja sen kannalta mielekkäät tutkimusmenetelmät. Tutkimusmenetelmien valintaan vaikuttaa myös se, mitä milläkin menetelmällä voidaan saavuttaa. (Perttula 1995, 97; Rauhala 1990, 33.) Tosiasia on, että jokainen tutkimusmenetelmä on jossain suhteessa rajallinen, minkä vuoksi yhdistän ja käytän eri tutkimusmenetelmiä. Fenomenologian ja grounded-teorian soveltaminen omassa tutkimuksessani parantaa ontologista relevanttiutta, sillä tutkimusongelmiani ja erityisesti yksilöiden kokemuksia on lähestyttävä fenomenologisella otteella, jolla ei kuitenkaan voida luoda uutta teoriaa. Vastauksia tutkimusongelmiini saan mielestäni parhaiten

fenomenologisella grounded-teorialla, mikä sopivuudellaan lisää tutkimukseni luotettavuutta (Perttula 1995, 103).

Ihmiskäsityksellä viitataan niihin olettamuksiin, joita ihmistutkijalla on tutkimuskohteestaan tutkimustyötä aloittaessan. Ihmiskäsityksen tulisi olla niin kattava, että se sulkee piiriinsä kaiken olennaisen ihmisestä. (Rauhala 1990, 33.) Ihmiskuvalla taas viitataan erityistieteiden omilla tutkimusmenetelmillä omalta sisältöalueelta tuottamaan sisällölliseen kuvaukseen tutkimuskohteestaan (Perttula 1995, 15). Hirsjärven (1984, 74–75; 1982, 1) mukaan ihmiskäsityksen synonyymina voidaan käyttää ihmiskuvaa, kun taas Rauhala (1990, 32–33) korostaa, ettei niitä saa verrata toisiinsa loogisesti samantasoisina käsitteinä. Suomen koulujärjestelmän opetussuunnitelmissa ei ole tietoisesti nojaututtu yhteen selkeästi määriteltyyn ihmiskäsitykseen, mikä mahdollistaa yksittäisten opettajien omat ihmiskäsityspainotukset (Patrikainen 1997, 56). Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa (1994, 12) todetaan kuitenkin, että opetus- ja kasvatustyön pohjana on myönteinen ihmiskäsitys, jonka lähtökohtana on utelias, oppimishaluinen ja aktiivinen lapsi ja nuori.

Kokemuksia tutkittaessa taustalla on usein holistinen ihmiskäsitys (Riitahuhta 1999, 18–19; Rauhala 1998, 1993, 1990, 35; Perttula 1995, 16–23). Näin on myös minulla. Käsityön tekeminen on kokonaisvaltaista toimintaa ja tekemiseen soveltuu hyvin kolme olemisen perusmuotoa: kehollisuus, tajunnallisuus ja situationaalisuus (Perttula 1995, 16; Rauhala 1990, 35). Rauhala korostaa, ettei holistisuus kuitenkaan merkitse olemisen perusmuotojen tasalaatuisuutta. Ihmisen kehollisuus käsittää ihmisen orgaanisen olemassaolon. Tajunnallisuuden perusluonteena on ihmisen intentionaalisuus eli tavoitteellisuus. Ihmisellä on ominaisuus suuntautua aina johonkin ja pohtia omaa olemustaan. Situationaalisuus eli elämäntilanteisuus puolestaan kuvaa kaikkea sitä, mihin ihmisen kehollisuus ja tajunnallisuus on suhteessa. Situaatio rajaa maailmasta sen osan, johon ihminen on suhteessa. Tietyt rakennetekijät ovat kohtalomaisesti määräytyneitä ja toisiin ihmisiin voi vaihtelevissa määrin vaikuttaa, mutta pohjimmiltaan situaatio on aina yksilöllinen. (Rauhala 1990, 35–42.)

Holistisen ihmiskäsityksen jaottelun ohella ymmärrän ihmisen olevan kokonaispersoonallinen henkilö, jonka toimintaan vaikuttavat niin sisäiset kuin ulkoisetkin tekijät. Ihmisen persoonallisuus voidaan jakaa eri osa-alueisiin: affektiivinen, kognitiivinen ja psykomotorinen, ja käsityöprosessi voi toimia koko persoonan laajalla alueella (Lahdes 1997, 96–97; Heikkilä 1987, 91). Rauhala (1998, 72) korostaa, ettei mikään olemuspuoli –

tajunnallisuus, kehollisuus tai situationalisuus – voi persoonana olemisesta puuttua, ja ihmistä tulee tutkia ainutkertaisena.

Oma laadullinen tutkimukseni ihmistieteellisyydellään soveltuu ilmiöiden tutkimukseen, joiden perusta on tajunnassa, ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa ja sitä jäsentävässä kielessä (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997; Perttula 1995; Tesch 1992). Tutkimusongelmiani ei olisi voitu tutkia määrällisellä tutkimusotteella, mikä on luotettavuuden arvioinnissa välttämättömin kriteeri (Perttula 1995, 99). Lincoln ja Guba (1985) esittävät, että kvalitatiivisen tutkimusotteen luotettavuus koostuu totuusarvosta (truth value), sovellettavuudesta (applicability), pysyvyydestä (consistency) ja neutraalisuudesta (neutrality). Tutkimuksessani kyseiset tekijät ilmenevät seuraavasti.

Totuusarvoa eli tutkimuksen uskottavuutta vahvistaa selkeä tutkimusaikataulu ja aineiston jäsentely (Lincoln & Guba 1985, 294–296). Olen raportoinut tutkimuksen eri vaiheet ja edennyttä käytännössä niiden mukaan. Lukijan on siten helppo seurata, miten tutkimukseni on kulkenut. Tärkeää on myös, että aineisto vastaa tutkittavien kuvailuja alkuperäisistä kokemuksistaan (Perttula 1995, 100). Tämän voi tutkimuksessani perustella fenomenologisella tutkimusotteella muodostetuista haastateltavien yksityiskohtaisista merkitysverkostoista, joissa merkitykset ovat tiivistettyinä, mutta olen pyrkinyt säilyttämään ne haastateltavien kuvaamien kokemusten yhteydessä (ks. liite 4). Uuden teorian kehittäminen aineistolähtöisesti perustuu näihin yksityiskohtaisiin merkitysverkostoihin ja tutkimuskortistossa luokiteltuihin merkityksiin.

Sovellettavuutta, toiselta nimitykseltään siirrettävyyttä, ei Perttulan (1995, 101) mukaan ole mielekäästä pitää tajunnallisten ilmiöiden kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuuden kriteerinä, sillä holistisen ihmiskäsityksen mukaan ulkoiset olosuhteet ovat merkittävä osa mielellistä ilmiötä ja siten tutkimustilanteiden olosuhteita on mahdotonta vakioida yleisiksi.

Pysyvyyden kriteerinä on pidetty tutkimustilanteen arviointia ja käyttövarmuutta, millä viitataan analyysitavan soveltuvuuteen keskenään erilaisiin tapauksiin (Lincoln & Guba 1985, 298–298). Kokemusten tutkiminen on tehtävä aineistolähtöisesti ja kaikki analysoinnit samoja perusteita käyttäen (Perttula 1995, 101). Omassa tutkimuksessani olen päässyt melko hyvään käyttövarmuuteen, sillä muodostin merkitysverkostot ja analysoin tutkimuksen tuloksia tiiviisti ilman ulkopuolisia häiriötekijöitä.

Toisaalta haastattelujen luotettavuus vaikuttaa pysyvyyteen, eikä kokemusten tutkimus ole tieteellisesti ajateltuna kovin luotettava, mikä johtuu kokemusten

muistinvaraisuudesta sekä haastattelijan ja haastateltavan vuorovaikutuksesta (Saarenheimo 1994, 223; Hirsjärvi & Hurme 1984, 4–5, 75–78). Tietenkin havaitsin, että unohtamista on tapahtunut erityisesti sellaisten kokemusten osalta, joilla ei ole ollut subjektiivista merkitystä haastateltavalle, kuten esimerkiksi tavalliset koulukäsityöt. Toisaalta muistiinjääneitä asioita ja esineitä voidaan pitää ainakin merkittävinä (Heikkinen 1996, 90).

Tutkimukseni haastattelutilanteet olivat hyvin luontevia eikä haastateltavien tarvinnut missään suhteessa peitellä kokemuksiaan minun tai aiheen takia. Aihe oli käsityöntekijöille läheinen ja mieleinen, ja siitä oli helppo puhua. Heikkinen (1996, 89) on tutkimustensa kautta todennut, että käsitöihin liittyy erityinen puhetapa ja kieli, näennäisen konkreettinen ja tekninen kieli, mikä ilmaisee samalla laajoja merkityksiä. Ulkopuolisen tutkijan on usein vaikea ymmärtää näitä laajoja merkityksiä, mutta oman käsitöihin perehtyneisyyteni ja ryhmässä toimimisen ansiosta sain hyvin selville käsityöryhmäläisten merkityksiä tällaisesta teknisestä kielestäkin.

Neutraalisuuden kriteerinä on pidetty vahvistettavuutta, millä viitataan mahdollisuuteen päätyä eri analysointikeinoilla samanlaisiin tuloksiin. Tällöin saadaan selville analysointikeinojen vääristävyys. (Lincoln & Guba 1985, 299–301). Vahvistettavuus ei koskaan voi olla absoluuttista, sillä tutkijan mielelliset ajatusketjut eivät etene sisällöltään muuttumattomina, huomauttaa Perttula (1995, 101). Koen vahvistettavuuden todistuvan erityisesti siinä tapauksessa, kun analysoin aineistoa kahdella eri tutkimusmenetelmällä ja sain samankaltaiset, toisiaan vahvistavat tulokset.

Yleisesti ottaen tämä tapaustutkimukseni, joka on toteutettu fenomenologisen grounded-teorian menetelmin, on varsin luotettava ja kuvaa hyvin tutkimusjoukon tilannetta käsityöntekijän identiteetin kehittymisestä. Tutkijana myönnän kyllä kokemuksen ja identiteetin tutkimisen vaikeuden, eikä tutkimus siten voi olla täysin luotettava, mutta ainakin se on tapausta selventävä.

3 KÄSITYÖNTEKIJÄN IDENTITEETTI

Identiteetin kehitys on koko elämän kestävä prosessi, mutta se pohjautuu vahvasti lapsuudenkokemuksiin (Erikson 1980, 122). Elämäntulkua ja siinä tapahtuvaa ihmisen kasvua ja kehitystä kuvataan yleensä eri elämäntahjojen seurantaona (Siltala 1987, 54). Tutkimuksessani haastattelut etenivät lapsuudesta kouluajan kautta nuoruuteen ja aikuisuuteen haastateltavan elämäntulkun mukaan. Avainpisteet kuvaavat niitä elämän käänne- ja valintakohtia, joihin koostuu eletty elämä, persoonalliset ratkaisut tässä ja nyt sekä suuntautuminen tulevaisuuteen (Siltala 1987, 55).

Oravala ja Rönkä (1999, 274) määrittelevät elämän käännekohtan tapahtumaksi, joka saa aikaan yksilön elämäntulkussa pitkäaikaisia pysyviä psykologisia muutoksia. He korostavat, etteivät käännekohdat ole synonyymejä suurilta tuntuville elämäntulkoksille. Käännekohtiin liittyy yksilön kokemus muuttumisestaan tapahtuman seurauksena ja ne on tunnistettavissa vasta jälkeinpäin, kun taas elämäntulkokset eivät välttämättä saa aikaan pitkäaikaisia muutoksia ihmisen elämäntulkussa. Yleiset elämäntulkokset ja myös hyvin yksilölliset kokemukset, kuten harrastuksen aloittaminen, voivat kuitenkin muodostua kehityksen käännekohtiksi, kuten yhdellä haastateltavista varsin selkeästi.

No sitten kymppiluokan jälkeen menit sinne Lehtimäelle.

- Joo ja sitten oli kyllä jo... tuli käsityöt tosiaan kuvioihin. (B61, A1.)

Käännekohdat voivat saada aikaan myös kielteisiä muutoksia ihmisen elämässä, jolloin kokemukseen liittyy usein menetyksen tunne (Oravala & Rönkä 1999, 274–275), niin kuin seuraavassa lainauksessa.

- Ja mä oon kärsiny niin paljon kaikesta... sitten kun mä jäin pienenä 6-vuotiaana orvoks äidistä. Että tuota, ei multa mitään puuttunut, mutta minulta puuttu äiti ja sitten minulta puuttu kaikki, kun äiti puuttu. (B11, A8.)

Käännekohdat vaikuttavat ihmisen elämäntahjojen rakentumiseen ja liittyvät yleensä muutokseen elämäntahjoissa, minäkäsityksessä tai ihmissuhteissa. Ihmisillä on kuitenkin taipumus tulkita keskeisimmiksi käännekohtiksi sellaiset tapahtumat, kuten ammatinvalinta, jolloin käännekohdat ovat osa ihmisen omaa elämäntahjoja, jota hän suuntaa omalla

persoonallisuudellaan ja käyttäytymisellään. Useimmiten elämän käännekohdissa korostuu elämän jatkuvuus eikä muutos. (Oravala & Rönkä 1999, 278–279.)

Siltala (1987, 65) kuvailee, että ihminen suuntautuu elämänsä aikana herätteiden, konkreettisten tavoitteiden, henkilökohtaisten motiivien, vakaumustensa ja ihanteittensa mukaan, ja ihmisen persoonallisuus on sitä, miksi hän kasvaa ja kehittyy rakentaessaan elämäänsä. Kasvua vievät eteenpäin muun muassa henkiset samaistumiset itselle tärkeisiin persoonalluuksiin (Siltala 1987, 66). Elämäntapa kuvaa ihmisen arkipäivän prosesseja, joiden kautta kulttuuriset ja taloudelliset rakenteet ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Elämäntapa luo siis ne rajat ja puitteet, joissa ihmisen elämä ja kasvu mahdollistuu, samalla kun se antaa elämälle sisällön. Elämäntilanteen sisältöjä ihminen voi kuitenkin valita sekä näin muunnella elämäntilannettaan. (Siltala 1987, 64.)

Käsityöntekijän identiteetin kehitykseen vaikuttaa osaltaan eri sukupolvet, sillä käsitöiden tekeminen siirtyy kulttuurisesti perimätietona sukupolvelta toiselle. Siltala toteaa, että sukupolvi myös itse vaikuttaa aikaansa, yhteiskuntaan ja kulttuuriin. Sukupolvi-käsitteen merkityksen oletetaan pääasiassa piilevän siinä, että se virittää kiinnostusta niihin suuriin muutoksiin, muutostapahtumiin ja prosesseihin, jotka luovat kunakin ajanjaksona eläville ihmisryhmille yhteisiä kokemuksia. (Siltala 1987, 52.) Sukupolvien väliseen kuiluun liittyy myös ilmeisesti äitien ja isien torjunta sekä isoäitien ja isoisien hyväksyntä, huomauttaa Siltala (1987, 53), mistä omissa aineistossaanikin on havaintoja.

Opetettiinko teille lapsille käsitöitä kotona?

- Ei. No meidän mutsi ois ilman muuta, vaikka ilmeisesti halunnukki opettaa mutta... Mutta jotenkin tämä sukupolvien välinen kuilu on semmonen, että tota... että mä en niinku sieltä viitti niin hirveesti ruveta kyselemään. (B3, A2.)

Ihmisen persoonallisuuden kehitys koskee muun muassa sitä, miten yksilön ainutlaatuinen piirteiden ja kykyjen kokonaisuus eriytyy omaksi persoonallisuudekseen ja miten yksilö sosiaalistuu yhteisön jäsenyyteen. Näitä ovat identiteetin, yhteisyydentunteen ja itsesäätelyn kehitys. Yksilön ja ympäristön vuorovaikutuksen luonne ja yksilön oma aktiivisuus suhteessa ympäristöön ovat persoonallisuuden kehityksen kannalta ratkaisevia. (Pulkkinen 1989, 77.) Identiteetin käsitteen erottaa persoonallisuuden käsitteestä sen moniulotteinen kytkeytyminen sosiaaliseen järjestelmään (Wager 1996, 91). Persoonallisuutta, minäkuvaa ja identiteettiä rinnastetaan joskus toisiinsa, mutta niillä on tietty ero, vaikkakin ne liittyvät kiinteästi toisiinsa. Esimerkiksi käsityön ulkoisena tuloksena syntyvä konkreettinen esine on tekijänsä persoonallisuuden ulkoinen toteutuma,

joka on tekijälleen usein hyvin tärkeä ja voi toimia ihmisen minäkuvan ja itsetunnon rakentamisen välineenä, toteaa Kojonkoski-Rännäli (1995b, 17).

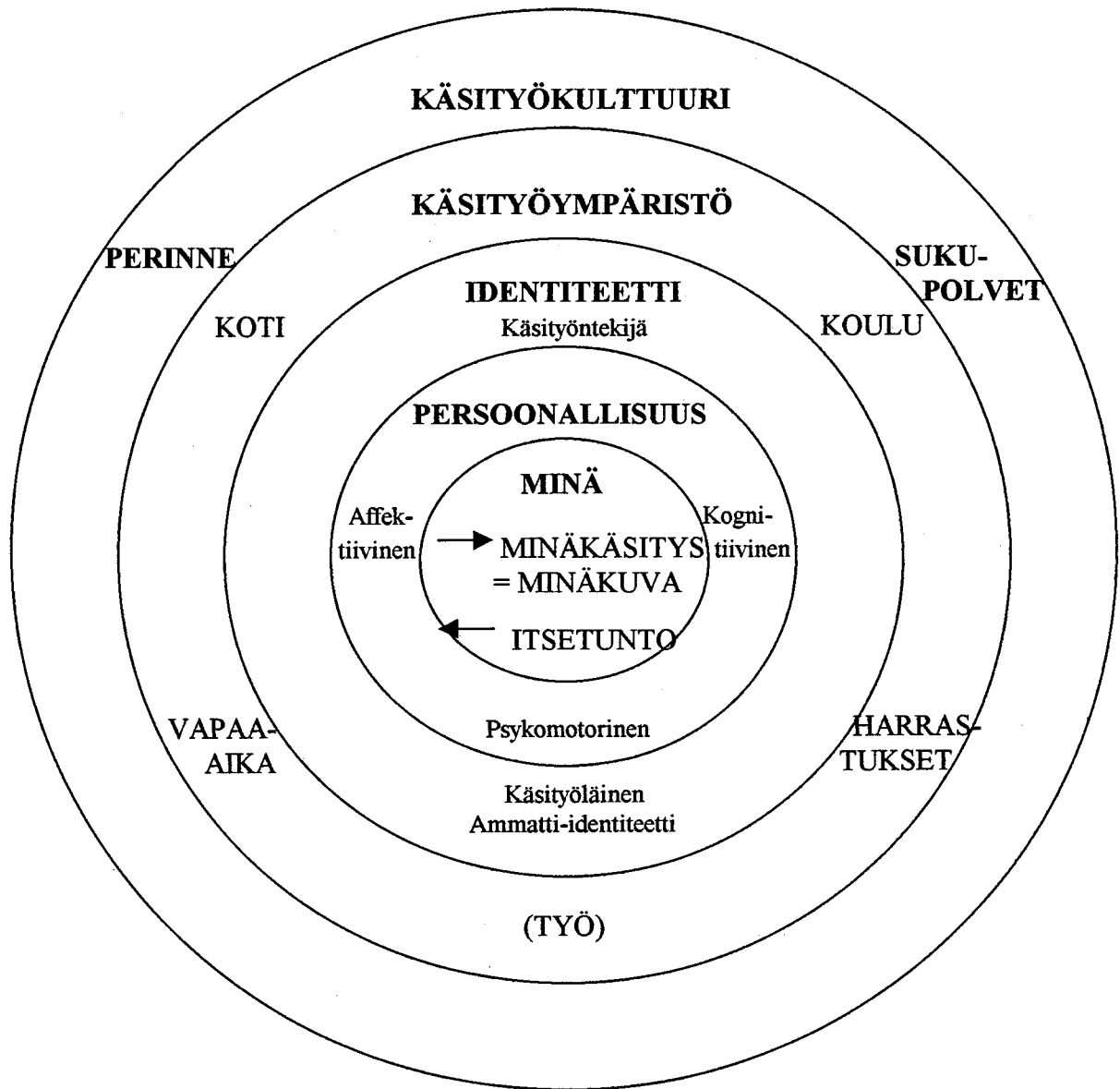
Hankamäki on tutkinut Meadin minäteoriaa ja toteaa, että Mead halusi löytää sijan luovalle, itsestään tietoiselle ja itseään toteuttavalle minälle. Meadin teoriassa 'I' perustelee uusien merkitysten syntyä ja varmistaa paikkaa luovalle vapaudelle. 'Me' on totunnainen, tavoista koostuva yksilö, joka on aina olemassa ja se syntyy ennen 'I':ta. Näiden minuuksien lähtökohtana on puolestaan 'Self', joka vastaa tietoisuutta ja tekee mahdolliseksi minän omakohtaisen tarkastelun. (Hankamäki 1995, 31.) Eriksonin psykoanalyttisen tarkastelutavan mukaan persoonallisuuden toiminnallista rakennetta kuvataan käsitteillä se (id), minä (ego) ja yliminä (superego) ja egon sovittelutyön tuloksena syntyy tunne persoonallisesta samuudesta ja jatkuvuudesta eli identiteetistä. (Erikson 1950 Pulkkinen 1989, 78 mukaan).

Käsityöntekijä on siis minä, yksilöllinen henkilö, jolla on oma persoonallisuutensa. Yksilön minäkuva tai -käsitys on hänen oma käsityksensä itsestään, johon sisäiset kokemukset ja ympäristö vaikuttavat. Yksilön identiteetti eroaa minäkuvasta siinä, että yhteiskunta kykenee sen myös havaitsemaan. Identiteetti ilmenee tavalla, jolla yksilö elää ja toimii, ja siihen vaikuttavat yksilön kokemukset, minäkäsitys, persoonallisuus ja ympäristö.

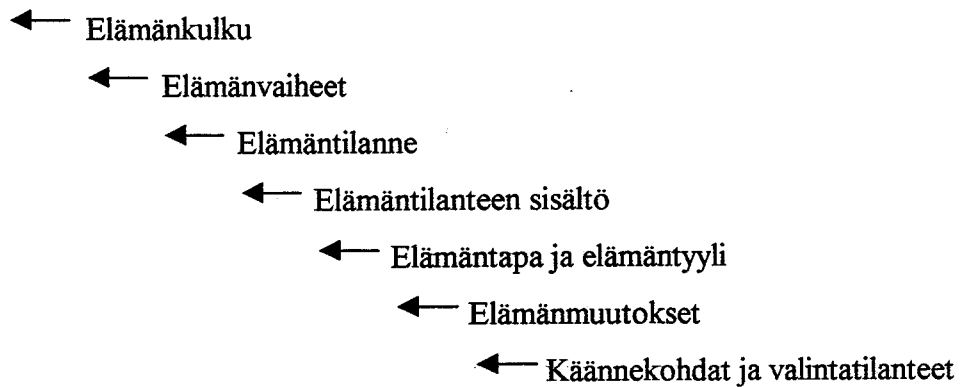
Ympäristö vaikuttaa jokaiseen meistä ja toisaalta yksilö tarvitseeikin kehittyäkseen yhteisön kulttuurin ja kielen. Yhteiskunta ja sen kulttuuri tarjoaa jäsenilleen erilaisia olemisen perusteita, mitkä yksilön valintojen kanssa ohjaavat hänen elämänsä ja siirtymiä elämänsä vaiheista toiseen. Avainpisteitä ovat elämänsä kulussa tärkeiksi muodostuneet tapahtumat. Elämässä saattaa tulla yllättäviäkin käännekohtia, jotka vaikuttavat pysyvästi elämänsä kulkuun ja siten ihmisen elämänsä kaareen.

Se minkälaiseksi persoonaksi yksilö kehittyi on seurausta hänen perimästään ja ympäristön kautta omaksumistaan tiedoista, taidoista ja kokemuksista. Kodilla ja koululla on siten suuri merkitys lapsen kehitykseen ja elämänsä kulkuun. Vallitseva käsityö-kulttuuri, kodin käsityöharrastuneisuus ja muut ympäristön virikkeet vaikuttavat esimerkiksi siihen, tuleeko henkilöstä käsityöntekijä. Seuraavassa kuviossa (ks. kuvio 1) olen selventänyt edellä määriteltyjä käsitteitä ja niiden suhteita toisiinsa, eli alaa, jossa tässä tutkimuksessa liikutaan. Tästä hahmottuu lukijalle myös tutkimukseni teoreettinen viitekehys (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 1997, 138).

Kuvio 1. Tutkimuksen käsittehierarkia



IHMISEN ELÄMÄNKAARI



3.1 Käsityön merkitys

Käsityön tekeminen on monelle ihmiselle osa jokapäiväistä elämää ja historiallisesti katsottuna ihminen on aina tehnyt käsillään töitä. Heikkinen (1997, 7) toteaa, että on perusteltua etsiä nykyisin käsityöksi määritellyn ilmiön syntyä teollistumisen alkua ajoista, sillä käsityön muinainen funktio ei pysty selittämään käsityön elinvoimaisuutta ja asemaa nykyajan kulttuurissa. Käsityöntekemisen perusmerkitys näkyikin siinä, ettei käsityö ole tuottamistapana kadonnut, vaikkei se ole ihmisille enää korkean teknologian aikakaudella välttämätöntä eikä taloudellisesti kannattavaakaan (Kojonkoski-Rännäli 1995a, 67).

Teollistumisen myötä käsityö itsenäistyi omaksi ilmiökseen ja asettui teollisen tuotannon vastakohtaksi. Esineiden käsin tekeminen sai uusia organisoitumismuotoja ja uudenlaista sisältöä. Samanaikaisesti tapahtui myös muiden kulttuurialueiden eriytymistä ja taide itsenäistyi omaksi alueekseen irrottautumalla käsityöstä. Näin käsityö jäi kahden tehokkaan ja korkealle arvostetun kulttuurisfäärin, teollisen tuotannon ja taiteen väliin. (Heikkinen 1997, 8–9.) Tällöin käsityön funktio oli ensisijaisesti käsin tekemisessä ja tuotteen konkreettisessa käytössä.

Nykyään käsityön käsite saa kuusi erilaista merkityssisältöä, joita Kojonkoski-Rännäli tutki väitöskirjassaan. Ensinnäkin ihmisellä on käsityön tekemiselle *perusintentio*. Tekeminen on ihmiselle hyvin motivoivaa ja tyydyttävää ja se kuuluu ihmisen kehollisuuteen ja liikkuvuuteen. Toiseksi käsin tekeminen on *tekniikka*, jossa kädet ovat kokemuksellisen tiedonhankinnan ja maailman (materian) muotoamisen välineenä. Koneet eivät vie käsityön leimaa niin kauan kuin ihmisen käden persoonallinen jälki näkyy tuotteessa. Kolmanneksi käsityö voi olla *konkreettinen esine*, joka on syntynyt tekemisen ulkoisena tuloksena ja on eräällä tavalla tekijän persoonallisuuden ulkoinen toteutuma.

Neljänneksi käsityön luonne on *kokonaista tekemistä*, eli koko käsityöprosessin suorittaa yksi ja sama henkilö. Tällöin käsityö vaatii ihmisen henkisten, älyllisten, fyysisten ja motoristen kykyjen ja taitojen käyttöä sekä harjaannuttamista. (Kojonkoski-Rännäli 1995a, 67.) Omassa tutkimuksessani olen jakanut vastaavat tekijät affektiiviseen, kognitiiviseen ja psykomotoriseen persoonallisuuden osa-alueeseen, sillä käytän samoja käsitteitä kuin Heikkiä (1987), joka on tutkinut käsityökasvatusta kokonaispersoonallisuuden kehittäjänä.

Viidenneksi käsityön tekeminen synnyttää ihmisessä *sisäisiä kvalifikaatioita*, eli henkisiä ja fyysisiä kykyjä ja ominaisuuksia (Kojonkoski-Rännäli 1995a, 67–68). Esimerkiksi peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa (1994, 104) mainitaan yhtenä käsityön tavoitteena oppilaan monipuolinen kehitys. Kuudenneksi Kojonkoski-Rännäli nostaa käsityön merkityksenä esiin *käytännön järjen*, joka on kyky arvioida erillisten asioiden suhteita toisiinsa ja kokonaisuuteen, nähdä tapahtumien taustalla olevia tekijöitä ja ennakoida niiden seurauksia. Käytännön järki kehittyy taitoa vaativassa tekemisessä ja käytännön toiminnassa, kuten käsityöissä. (Kojonkoski-Rännäli 1995a, 67–68.) Lisäksi käsityöllä on traditiota ylläpitävä ja kehittävä funktio, korostaa Anttila (1993, 11). Traditiota haluavat ylläpitää myös useat haastateltavista ja välittää sitä eteenpäin.

- Mä oon tietysti tullu tänne senkin takia... jos mä joskus osaisin vähän ohjata sitä meidän tyttären tytärtäkin. (B83, A8.)

Sota-ajan jälkeen käsitöiden tekeminen kodeissa oli tärkeää, kun oli pulaa kaikesta ja elettiin omavaraistaloudessa. Naiset saivat tehtyä vanhoista villalangoista lämpimiä sukkiä ja lapasia ja kankaista vaatteita. Jokaisen odotettiin tekevän käsitöitä eli tekemiselle oli todellista tarvetta ja niin sanottu kulttuurinen tuki, jota haastateltavat kuvailivat selkeästi.

- Eihän silloin ollu oikeen mitään saatavilla. Kengätkin oli semmoset paperinarusta ja olikohan ne puupohjat sitten. (B4, A3.)
- No kaikkihan tehtiin kotona. Siis meillä kudottiin kankaat, meillä kudottiin sukat ja lapaset ja villamekot, ja meillä kehrättiin ja virkattiin. Siis kaikkihan tehtiin kotona. Ei siihen aikaan ollu muuta mahdollisuutta. (B5, A4.)
- Sukkia, lapasia ja villapaitoja ja semmosia tehtiin ja sitten äiti kutoi mattoja, mutta ei meillä mitään erikoisempia ollu noi käsityöt... Entisajan ihmiset joutuivat pakostakin tekemään tuli jälki sitten mitä tuli. (B6, A5.)
- Villoja karstattiin käsin ja lampaista oli joka mökissä. Meilläkin oli 40 lammasta ja niistä sitten kehrättiin lankaa ja kudottiin. Ja sitten tuntemattomille sotilaille kudottiin lapasia ja sukkiä... Sitten meillä oli kangaspuut aina talvella sisällä. Tehtiin mattoja ja pyyheliinaa ja semmosta, pellavia kierrettiin ja oli pumpulinen loimi ja joku pellavainenkin. (B7, A6.)
- Äiti teki siis kaikkea. Teki miesten vaatteita ja hän teki naisten. Aina alusvaatteista morsiuspukuihin asti. Kaikkea yleensä mitä ihmiset tarvi. (B9, A7)

Käsityö kuuluu edelleen osana kotitalouksien jokapäiväiseen elämään. Vaatteiden ja kodin tekstiilien valmistaminen ja korjaaminen kuten myös kodin sisustus- ja korjaustyöt sekä

käyttöesineiden valmistaminen ovat osa suomalaista elämäntapaa. Näin käsityöllä on sosiaalinen ja taloudellinen funktio (Anttila 1993, 10).

- Nytkin jouluksi pitäsi tehdä kaks kassia, minun äidille ja siskolle. Kassin palasia, ja jos on semmosta hommaa, että pitää saumata jotain saumurilla, niin sit saattaa olla niin, että minä otan sen saumurin ja Reijo ottaa ompelukoneen. (B64, A1.)
- Perhe alkoi rakentaa ja rahat oli tietysti tiukilla, ja vaatteita mäkin varmaan opettelin ompelemaan aika varhaisessa vaiheessa ite, että sillä mä sitten sain jotain itelleni. (B4, A3.)
- No se, että sai uusia vaatteita, koska mä olin liikealalla siihen aikaan, niin tuota töissä kangasalalla, ja siellä oli aina kankaiden kanssa tekemisissä... Ja sitten kun lähti tanssimaan oli hienoa saada uus mekko. (B78, A4.)

Yleensä käsityöllä on myönteinen merkitys. Anttila (1993, 10-11.) esittää, että käsityö voi olla tekijälleen syvä tyydytyksen aihe, siinä voi olla luova ja ilmaista itseään, mutta se voi olla myös aivan tavallista viihtymistä ilman tietoisia määrällisiä tavoitteita.

- No töissä mä olin, mä tein kolmee vuoroo silloin niin tota ei siinä paljon kerinny... Jotakin tietenkä korjasin ja joskus vähän tommosta... että mieli oli niinku vähän parempi. (B79, A5.)
- Se oli varmaankin, kun oli halu nähdä, että minkälaista saa aikaan. Mä nautin kauheesti siitä, kun mä näin aina. Niinku mä nytkin, kun mä teen jotain niin mä ajattelen, että kun mä vielä tuon teen niin minkälainen tuo sitten on. (B81, A7.)

Teollistuminen on kuitenkin passivoinut ja vienyt aikaa perheiltä harrastaa käsitöitä, eikä kodeissa opeteta enää käsitöitä niin kuin ennen. Tämä ilmenee muun muassa koulussa käsityön tunneilla lasten ja nuorten heikkona kädentaitona, minkä itsekin olen huomannut työskennellessäni kotitalousoppilaitoksella käsityön tuntiopettajana nuorten parissa. Lisäksi huolestuttavaa on, että monilta koululaisilta puuttuu käsin tekemiseen vaadittavaa pitkäjänteisyyttä. Nykyään on opittu saamaan asiat nopeasti ja heti käyttövalmiina. Yksi haastateltavista kuvaili suoraan, miten sisäinen kannustus käsitöiden tekemiseen puuttuu, ja toinen sitä kuinka vaivalloista oli lähteä opettamaan käsitöitä lapsilleen.

- Ei mulla oo kyllä semmosta palavaa tarvetta oo kyllä ollu. On siis semmonen, että ois ihan kiva osata ja ois ihan kiva tehdä, mutta en mä sitten tee sen asian eteen kuitenkaan mitään... Nykyaikanahan se on semmosta, että kyllähän tuolta kaupasta saa vaatteita, että ei sen puolesta niinku tarvitse osata tehdä mitään, että se on puhtaasti niinku harrastus. (B65, A2.)

- Ei mun tytöt ole ommelleet ja vieläkin, vallankin se mun vanhempi sanoo, että kun sä et... sä aina sanoit, että antakaa, kun mä teen... Mutta kai se oli jonkinnäköistä vaivannäköö käydä opettamaan, sitä pääsi helpommalla, kun ompeli itse. (B77, A3.)

Käsityö voi olla tekijälleen henkistä pääomaa automaation ja taloudellisilta perusteiltaan horjuvan yhteiskunnan rakenteellisesta muutoksesta selviytymiseksi, korostaa Anttila (1993, 10). Leif Lindberg toteaa, että teollisen tuotannon kehityksen myötä on tapahtunut merkittäviä muutoksia, jotka vaikuttavat ihmisten elämään. Yksilön merkitys kokonaisuuden kannalta on vähentynyt, käden taitojen ja luovuuden käyttö on menettänyt merkitystään ja elämää sivuaa yhä useammin tila, jota leimaa ahdistus. Työn kuvan muutos on yksi merkittävimmistä syistä tähän. Ihminen menettää motivaationsa eikä näe itseään enää merkittävänä osana työyhteisöä. Eräänä kompensatoratkaisuna Lindberg näkee käsityöharrastuksen, joka on kokemassa renessanssin. Hän itse on puutyöharrastuksen kautta kokenut käsityön terapeuttisen merkityksen, ”Yhtäkkiä koko elämäni täyttyi valmistusvaiheitten suunnittelemisesta ja toteuttamisesta,” ja vaikutukset näkyvät myös työelämässä, ”Leipätyö ei tuntunutkaan enää väkinäiseltä ja se sujuu vaivattomammin”. (Lindberg 1997, 20.)

Käsityö voi toimia myös terapeuttisena itsetunnon rakentajana, ja vahvistaa yksilöllistä identiteettiä (Linko 1998, 364–365). Miller (1994, 49) on tutkinut lapsuuden kokemuksia ja toteaa ettemme voi muuttaa menneisyyttämme, mutta voimme ”korjata” itsemme ja saada takaisin kadottamamme eheyden. Usein yritetään torjua lapsuuden kärsimykset ja traumaattiset kokemukset pysyvät pimeydessä, mutta myöhemmän elämän ymmärtämisen avaimet löytyvät kuitenkin lapsuudenmuistojen käsittelystä (Miller 1994, 51–52). Käsitöitä tekemällä voi myös selvitä yli eteen tulevista vaikeista hetkistä yli ja näin ”säilyä hengissä”, kuvailee omaelämäkertoja tutkinut Linko (1998, 341).

Bergström pohtii käden ja silmän yhteistyötä ennen ja nyt. Yhteistyötä on alunperin leimannut vahva taiteellisuus ja esteettisyys, kun taas nykyisessä tietoyhteiskunnassamme silmät vain katsovat ja lukevat, ja sormia käytetään ”nappia painamaan”. Seurauksena tästä voi olla ’sormisokeus’, kun vastaavat suuret alueet aivoissa jäävät käyttämättä, mikä ilmenee kokonaistajunnan ja arviointikyvyn puutteena. (Bergström 1996, 20–21.) Kojonkoski-Rännäli (1995a, 1995b) käyttää vastaavasta käsitteestä nimitystä ’käytännön järki’. Tämä arvoinvalidius on Bergströmin mielestä aikamme vakavin sosiaalinen sairaus ja hän kehottaakin meitä palauttamaan alkuperäiset käden ja silmän toisiinsa nivoutuneet

taidot takaisin sopivassa muodossa. Erityisen tärkeää silmän ja käden yhteiskäyttö on lapsuudessa ja nuoruudessa, jolloin aivojen plastisuus on suurimmillaan. (Bergström 1996, 21.) Huomautus on tärkeä kaikille, mutta erityisesti lasten ja nuorten opettajille ja vanhemmille.

Suojanen toteaa, että tällä hetkellä tilanne on muuttumassa ja käden taitojen arvostus on kohoamassa. Ollaan palaamassa lähemmäksi inhimillisiä perusarvoja. Myös työelämän piirissä käsityön arvostus nousee. Kovilla arvoilla ei enää pystytä kilpailemaan, vaan tärkeäksi tulee tuotteiden yksilöllisyys ja omaleimaisuus. Käsityön arvostukseen ja merkitykseen sekä yhteiskunnalle että yksilölle vaikuttaa myös se, että kertakäyttö-ideologiaan perustuva elämäntapa on tulossa tiensä päähän. (Suojanen 1993, 8.)

Kojonkoski-Rännäli luottaa myös käsityön arvostukseen. Hän kirjoitti Helsingin Sanomien mielipideosastolle artikkelin ”Käsityötaito on taas tulossa”, jossa hän toteaa, että muutama vuosi sitten käsityötaidon arvostus oli jäämässä menestyskilpailun jalkoihin, mutta nykyisin Suomi on edelläkävijä käsityön alueella, erityisesti koulutuksessa, ja käsityöntaitajia tulee vastaisuudessa löytymään entistä enemmän. ”Arvot muuttuvat hitaasti ja taitojen harjaantuminen on pitkä prosessi, mutta muutos on käynnissä ja sitä pitää yllä tieto siitä, että käsityöllä on yhteiskunnalle jopa taloudellistakin merkitystä, puhumattakaan sen muista merkityksistä ihmiselle itselleen juuri nyt.” (Kojonkoski-Rännäli 1999.)

Yhteenvetona kyselylomakkeen vastauksista kysymykseen, ”Mitkä asiat ovat tärkeimpiä Sinulle käsitöiden tekemisessä?”, on havaittavissa, että taidon ylläpitäminen on enemmistölle vastaajista erittäin tärkeää (ks. taulukko 4). Tämä johtuu osittain siitä, että tutkimusjoukko on melko iäkäs ja vanhat arvokkaat taidot halutaan pitää mielessä. Samoin harrastajat korostivat haastatteluissa ajattelun ja mielen pysymistä vireänä. Lisäksi monet muut tekijät ovat enemmistölle tärkeitä, kuten ajanviete, käsillä tekeminen, uuden oppiminen, taloudellisuus ja valmis uusi tuote. Toisaalta luovuus, stressin poistaminen ja vanhan uudistaminen jakoivat mielipiteitä eniten.

Käsityön merkitykset yksilölle ovat tärkeitä myös yhteiskunnan kannalta. Käsityö ylläpitää harrastajien terveyttä, erityisesti henkisesti, ja osaltaan vähentää kansanterveydellisiä ongelmia. Käsityö tulee nähdä monipuolisena harrastuksena, jolla on merkitystä kaikille ihmisille. Myös erityisoppilaille käsityöllä voi olla suurta arvoa, mistä omassa tutkimuksessani oli selkeä esimerkki. Käsillä tekemisen, onnistumisen ja ajanvietteen merkityksiä ei saa väheksyä, vaan niillä kohennetaan kansamme hyvinvointia.

TAULUKKO 4. Yhteenveto kyselylomakkeen kysymyksestä 20

”Mitkä asiat ovat tärkeimpiä Sinulle käsitöiden tekemisessä?” (C1 –8).

Merkitys	Erittäin tärkeä	Tärkeä	Melko tärkeä	Vähän tärkeä	Ei merkitystä	Ei osaa sanoa
Ajanviete	2	5	0	0	0	1
Itsensä toteuttaminen	2	3	2	1	0	0
Käsillä tekeminen	1	5	0	1	0	1
Luovuus	0	3	3	2	0	0
Stressin poistaminen	2	1	0	1	2	2
Taidon ylläpitäminen	3	2	2	1	0	0
Taloudellisuus	2	4	0	0	0	2
Uuden oppiminen	2	6	0	0	0	0
Valmis uusi tuote	1	4	2	0	0	1
Vanhan uudistaminen	0	2	3	2	0	1

3.2 Naisten ja miesten työt

Käsitöissä on selvästi ollut raja naisten ja miesten käsitöillä. Miehisille käsitöille on annettu peruskoulussa termi 'tekninen työ' ja 'tekstiilityöt' ovat käsityötä, joka assosioidaan yleisesti naisten käsitöihin. Puhuttaessa käsitöistä jaotellaan usein miesten erityistyöt ja naisten käsityöt, joihin luetaan tekstiilitöissä tarvittavien aineksien käsittely ja tekstiilityöt. (Heikkinen 1997, 10). Nykyään koulun perusopetuksessa korostuu tyttöjen ja poikien tasa-arvo, sillä tekstiili- ja tekninen käsityö on yhdistetty oppiaineeksi 'käsityö' ja opetusta annetaan laaja-alaisesti käsityön eri tekniikoista ja menetelmiä pyritään yhdistämään.

Tosiasiassa tasa-arvoa on kuitenkin vaikea toteuttaa. Tyttöjen ja poikien on valittava teknisiä käsitöitä tai tekstiilitöitä, sillä harvassa koulussa käsityötä on vielä integroitu täysin. Sukupuoli ja lapsuudessa omaksutut sukupuoliroolit vaikuttavat vahvasti käsityöntekijän identiteetin kehittymiseen. Tytön on helpompi omaksua ja oppia tekstiilikäsitöitä, sillä hänen odotetaan osaavan tehdä niitä. Isaksson (1990, 16) on tutkimuksessaan todennut, että aiemmin jokaisen naisen odotettiin osaavan virkata, neuloa ja ommella. Poikaa ei paheksuta, vaikkei hän osaisikaan virkata.

Julkunen selvittää ihmisten tehneen aina työtä ja se on inhimillisen olemassaolon välttämätön ehto, käyttöarvojen tuottamista. Ansiotyön ulkopuolinen käyttöarvon tuotanto voi olla sosiaaliselta merkitykseltään vapaa-aikaa, kotityötä tai vapaaehtoistoimintaa. Yhteiskunnallisesti hyödyllistä työtä, käyttöarvojen tuottamista on siis muutakin kuin ansiotyö tai palkkatyö. Kotitalouksissa tehdään monenlaista työtä, mikä on asettunut yleisesti naisten työksi. (Julkunen 1998, 34–36.)

Apo on tutkinut suomalaisten maalaisnaisten omaelämäkertoja ja naisen asemaa agraariperheessä, ja hän toteaa, että maalaiskulttuuri väistyi maassamme varsin myöhään. Agraariperhe oli tuotantoyksikkö, jossa myös lapset olivat hyödyttävää työvoimaa ja sukupuolilla oli selkeä työnjako – tyttö kasvoi naisten askareisiin. Jako miesten ja naisten töihin oli sekä tiukka että joustava. Naisen piti välillä tarttua miesten töihin, mutta mies ei voinut auttaa naisväkeä menettämättä arvoaan. Elämäkertojen mukaan miehet eivät auttaneet edes raskaina olevia vaimojaan. Apo toteaa myös, ettei kyläyhteisön naiset kyseenalaistaneet epäoikeudenmukaista työnjakojärjestelmää, vaan se opetettiin painokkaasti seuraavalle sukupolvelle. (Apo 1993, 125–131.) Tämä perinne naisten ja lasten töistä on vallinnut myös haastateltavien elämässä.

- Televisiotahan ei voi kattoo tekemättä mitään, koska siinä samalla pitää kutoo tai virkata, ommella tai mitä tahansa... kyllä mä koin sen oikeestaan pikku pakoksi. (B3, A2.)
- Ja äiti oli todellakin käsityöihminen ja sellainen joka vaati, että meillä piti niinku tyttöjenkin niin tehdä pienestä lähtien ite mekkomme. (B5, A4.)
- Sota-aikana täytyi lastenkin tehdä kaikkia töitä. (B7, A6.)

Alvar Aalto eli myös lapsuutensa maatalousvaltaisuuden ajalla, jolloin kaikki tehtiin kotona, mikäli se vain oli mahdollista. Aalto ei kuitenkaan saanut käsityöopetusta, sillä hän ei käynyt rahvaan lasten koulua. Aallon ominaisuuksiin ei kuulunut huolellisuus ja käsityöllinen tarkkuus, minkä teknillisen korkeakoulun opettaja Lindgrenkin huomasi, vaikka hän muuten oli lahjakas. Ulkoista muotoa tärkeämpää Aallolle olivat ajatuksen palo, uudet ideat ja oma näkemys. (Simpanen 1998, 4–5.) Arkikäsitukset lahjakkuudesta kertovat ihmisten arvostuksista ja luovat stereotypioita. Lahjakkuuteen liitetty ”nerous” on yleensä miehinen ominaisuus, mutta nykyään tieteen piirissä hyväksytään naisten älyllinen tasa-arvo. Älyllisiin naisiin liitetään arkikäsityksissä kuitenkin enemmän yhteistyötaitoja ja sosiaalisia

taitoja, kun taas älyllisten miesten merkittävimpanä ominaisuutena pidetään ongelmanratkaisutaitoa. (Raehalme 1996, 22–23.)

Räisänen ja Nokelainen toteavat, että omavaraisen suomalaisen talonpoikaistalon piirissä peritty kätevyys oli yhtä hyvin naisten kuin miestenkin ominaisuus. Suomalainen kansanihminen on yleisesti kätevä ja nopea työssään. Kömpelyys ja hitaus sen sijaan ovat kansanpilan kohteiksi joutuneita ominaisuuksia. Kätevyyden ja osaamisen ihailu, joka aluksi kohdistui oman joukon etevimpiin, siirtyi niihin taitajiin, jotka erikoistuivat valmistamaan jotakin tuotetta ammatikseen. (Räisänen & Nokelainen 1985, 6–7.) Samaa ihailua heijasti yksi haastateltavista.

- Meidän kylässä oli semmonen oma ompelija, yks suuren talon Eeva, niin se oli oikein hyvä neuloon. Se oli käyny aikoinaan jonkun koulun kaupungissa, muistaakseni siellä Porissa. Se oli koko kylän ja sillä oli kauheesti työtä... Siihen aikaan täytyi olla tytöillä aina kuusijuhlaan ja päätökseen uusi mekko. Ja samaten sitten pojillekin tehtiin, joskus vanhasta äidin takista tehtiin housut, että saatiin päätökseen. (B8, A6.)

Mitkä tahansa käsityöt eivät kuitenkaan kuuluneet naisten tehtäviin. Ammattimaisessa käsityössä ”miehet puuttuivat naisten erikoisaloihin” ja toimivat muun muassa suutareina ja räätäleinä. (Vainio-Korhonen 1998, 9; Kojonkoski-Rännäli 1990, 17). Arvokkainta oli koulutetun kaupunkimestarin työ ja vähäarvoisempia itseoppineen rahvaan ja naisen käden taidot (Vainio-Korhonen 1998, 9).

Käsityöläinen tuntee arvonsa ja luottaa tekemäänsä laatuun. Virtanen toteaa, että käsityöläisyys elää voimakasta murrosvaihetta ja paljon on menneiden aikojen ihannointia. Käsityöläisen peruslähtökohtana kuitenkin on ammattitaito, jota on jatkuvasti kehitettävä. On myös jatkuvasti pyrittävä hakemaan uusia ammattiin liittyviä taidollisia haasteita. Oman malliston pohjalta vapaana ammatinharjoittajana toimiminen ja siinä menestyminen ovat tämän päivän käsityöläisen realismia. (Virtanen 1995, 36–38.)

Tässä tutkimuksessa erotan ammatti-identiteetiltään käsityöntekijän käyttämällä hänestä nimitystä *käsityöläinen* ja tavallisesta käsityön harrastajasta nimitystä *käsityöntekijä*. Esiteollisella ajalla käsityöläisen nimikettä ei aina annettu maaseudulla toimivalle ammattilaiselle, vaan hän oli vain tekemies. Alimpana olivat laajalle levinneen ansiokotiteollisuuden ja kotitarviketuotannon harjoittajat, joita ei mielletty aikanaan lainkaan käsityöntekijöiksi. (Vainio-Korhonen 1998, 9.)

3.3 Identiteetin kehittyminen

Identiteetillä viitataan usein kysymykseen ”Kuka minä olen?” (Wager 1996, 91). Identiteetti ei kuitenkaan ole vain yksilön oma minäkuva, vaan kysymyksessä on tilanne, jossa yksilö elää ja toimii jollakin erityisellä tavalla, jonka yhteiskunta kykenee havaitsemaan. Tämän perusteella yksilölle annetaan leima, jota pidetään hänen identiteettinään. (Airaksinen 1999, 103.) Eriksonin kehitysteorian mukaan identiteetin kehitys kytkeytyy kokemukseen omaksi persoonallisuudeksi yksilöitymisestä (Pulkkinen 1989, 77). Identiteetti tarkoittaa myös kokemusta siitä, että sisäiset tarpeet, kyvyt ja itsestä tehdyt havainnot ovat jäsentyneet toisiinsa. Tällöin yksilö on tietoinen niin omasta ainutlaatuisuudestaan kuin samankaltaisuudestaan muiden kanssa. Sana identiteetti tarkoittaaakin samuutta. (Maslow 1962, 67.)

Identiteetin kehitys on osa persoonallisuuden kehitystä – miten yksilö sosiaalistuu yhteisön jäsenyyteen (Pulkkinen 1989, 77). Identiteetin käsitteen kuitenkin erottaa persoonallisuuden käsitteestä se, että sillä tarkoitetaan ihmisen käsityksen ”minästä” lisäksi myös käsitystä ”meistä” (Wager 1996, 91). Rakentaessaan itselleen minuutta eli identiteettiä yksilö tarvitsee avukseen yhteisön kulttuurin ja kielen. Yhteiskunta ja sen kulttuuri tarjoaa jäsenilleen erilaisia olemisen perusteita. Toisaalta identiteetti voi olla epäselvä, kuten esimerkiksi suomalaisuus. (Airaksinen 1999, 93.)

Vuorinen (1997, 218–219) toteaa nuoren etsivän 15–18-vuotiaana todella itseään. Harrastukset, seurustelut, vaihto-oppilasvuosi, matkustelu, opiskelu, kesätyöt ja erilaiset kokeilut tarjoavat aineksia jäsentymässä olevalle identiteetille. Nyky-yhteiskuntaan kuuluu roolin ja identiteetin muuntelumahdollisuus. Yhteiskunnassa on nykyään monia identiteettejä, ihmiset vaihtavat rooleja eikä kovin tiukkaa sitoutumista mihinkään ryhmään pidetä suotavana. (Airaksinen 1999, 98-99.) Identiteetin kehitys onkin jatkuva prosessi, joka muokkautuu ja elää yksilön kokemusten mukana. Tämän takia käytän ’kehitys’ sanan sijaan käsitettä ’kehittyminen’, joka kuvaa mielestäni paremmin jatkuvuutta.

Psykoanalyttisessä kielenkäytössä termi identiteetti viittaa erillisyydentunteen ohella juuri käsitykseen ajallisesta jatkuvuudesta. Identiteetti määrittyy ympäristön lisäksi myös ajassa, ja sen rakentaminen merkitsee suhteen luomista menneeseen niin yksilön kuin yhteisönkin tasolla. Yhteiskuntaan sosiaalistuvan, eli aikuistuvan nuoren osalta tämä merkitsee suhteen luomista omakohtaiseen kokemushistoriaan ja ulkoiseen todellisuuteen. (Relander 1998, 28.)

Riitahuhta on tehnyt opinnäytetyön Tutkivan opettajan identiteetistä ja toteaa identiteetin käsitteestä, että määritelmät ovat liian yleisiä. Hän on selvittänyt, että tutkittaessa identiteettiä hermeneuttis-fenomenologisesti tutkitaan ihmisten yksilöllisiä kokemuksia itsestään. Identiteettitutkimus onkin kiinnostunut siitä, miten yksilö tuntee itsensä samanlaiseksi ja toisaalta erilaiseksi kuin muut. (Riitahuhta 1999, 31; Wager 1996.)

Yksilön ja ympäristön vuorovaikutuksen luonne ja yksilön oma aktiivisuus suhteessa ympäristöön ovat persoonallisuuden kehityksen ja identiteetin kehittymisen kannalta ratkaisevia (Pulkkinen 1989, 77). Yksilön identiteetin voi piirtää käsitekartan tapaan paperille, johon kirjataan ulkoisia tekijöitä kuten perhesuhteet, ammatti, harrastukset, mielenkiinnonkohteet sekä sisäisiä tekijöitä kuten luonteenpiirteitä, asenteita, toiveita sellaisina kuin yksilö kokee ne muiden näkevän. (Deaux 1992, 21–25.)

Yleensä ihmisen persoonallisuutta ja identiteettiä kuvataan luonteenpiirteillä, jotka ovat määritelmiä henkilön persoonallisuudesta ja niiden käyttö on lähtenyt ihmisen pyrkimyksestä luokitteluun ja vertailuun. Toisten tutkijoiden mielestä luonteenpiirteiden käytöstä on selvää hyötyä, kun taas toisten mielestä persoonallisuus on moniulotteisempi ja liian muuttuvainen kuvailtavaksi vain luonteenpiirteillä. (Pervin 1996, 32.)

Wager on esitellyt identiteetin empiiriseen tutkimukseen kehitettyä lähestymistapaa, identiteetin rakenteen analyysiä (Identity Structure Analysis, ISA), joka perustuu tutkittavan ihanneminän ja nykyisen minän arvioinneille eli ”miten hän itse itsensä konstruoi?”. Tutkimuksessa selvitetään minää ”sellaisena kuin olen nyt”, ”minä sellaisena kuin toivoisin olevan” ja ”minä sellaisena kuin olin ennen”. Identiteetti on jatkuvan muutoksen alainen ja toisaalta identiteetin prosessiluonne viittaa ajalliseen jatkuvuuteen sekä minän pysyvyyteen. Wager kehottaa alan tutkijoita nöyrästi asettumaan sen tosiasian eteen, että identiteetti on mitä vaikeimmin lähestyttävä asia. (Wager 1996, 91–97.)

3.4 Käsityöntekijän identiteetin tyypittelyä

Identiteetin selvittämisen yksi peruskysymyksistä oli ”Kuka minä olen?” (Wager 1996, 91). Samoin käsityöntekijä voisi kysyä itseltään ”Millainen käsityöntekijä minä olen?”, ”Miksi teen käsitöitä?” tai ”Mitkä tekijät käsitöiden tekemiseeni vaikuttavat?” Yleisesti ottaen käsityöntekijäksi voidaan kutsua aktiivista käsityön harrastajaa (vrt. Tuomivaara 1999).

Tutkimuksessani tuli esiin, että henkilö itse määrittelee oman harrastuneisuutensa tason ja sen, voiko häntä kutsua käsityöntekijäksi. Käsityöntekijän identiteetti on yleensä myös suhteessa taitoon.

Kansalaisopiston kurssilla aloittelijat tekevät kyllä käsitöitä, mutta eivät kutsu itseään käsityöntekijöiksi (A2, A5), kun taas käsitöitä aktiivisesti harrastavat kertovat, että käsitöiden tekeminen on heille erittäin tärkeää ja osa jokapäiväistä elämää, ja kutsuvat itseään käsityöntekijöiksi (A1, A6, A7). Aloittelijoidenkin kohdalla kyllä perhepiiri luottaa henkilön käsityötaitoon ja pyytää esimerkiksi korjaamaan vaatteita, eli pitävät henkilöä käsityöntekijänä. Toisaalta pelkkä taito tai kyvyt eivät riitä muokkaamaan identiteettiä. Käsityöntekijän identiteetti edellyttää harrastuneisuutta.

Airaksinen pohtii identiteetin määrittelyä taiteilijan ja urheilijan välillä ja hänen mielestään ainakin taiteilija on identiteettityyppi, sillä se on selvä elämäntapa. Taiteentekijä oli alunperin käsityöläinen tai kuka tahansa muu, joka antoi luovan panoksensa esiintyessään tai tehdessään kauniita esineitä. Taiteilijaa pidettiin paremminkin taitajana, eli hän oli käsistään taitava yhteisön jäsen. Nykyajan taiteilija pyrkii opiskelemaan taidetta ja professionalisoitumaan, eli pyrkii kohti taiteilijan ammatti-identiteettiä. (Airaksinen 1999, 138.) Onko käsityöt kaikilla käsityön harrastajilla elämäntapana? Pyrkivätkö kaikki käsityöntekijät kohti ammatti-identiteettiä? – Ei varmasti, mutta silti heitä voidaan pitää käsityöntekijöinä.

Tietokoneharrastajan identiteettimielikuvaa tutkinut Tuomivaara selventää, että harrastajan määrittelyn pohjana on tietotekniikan käyttö ja se, miten tietokoneen käytössä hankittu kokemus ja kehittynyt näkemys välittyvät käyttäjän itsensä ja toisten määrittelyyn. Lisäksi identiteettimielikuvaan vaikuttaa se, mikä merkitys käyttökokemuksella on arvioijalle itselleen. (Tuomivaara 1999, 104.) Käsityöntekijän identiteetin tutkimiseen siirrettynä määriteltäisiin ensinnäkin henkilön käsitöiden tekemistä, ”Mitä käsityötekniikoita henkilö käyttää ja minkälaisia käsitöitä hän tekee?” ja toiseksi, miten käsitöiden tekemisen kokemus ja taito välittyvät tekijälle ja muille, eli voitaisiin kysyä, ”Minkälainen käsityöntekijä henkilö on ja minkälaisia töitä hän tekee?”.

Käsityöntekijä ei itse aina ilmaise muille omaa taitoaan ja saattaa vähätellä tekemisiään, minkä Heikkinen on todennut tutkiessaan käsityöntekijöitä. Arvio omasta käsityötaidosta esitetään usein epäsuorasti ja oman taitotason arviointi tuntuu olevan arka asia (Heikkinen 1996, 92).

- No mun on pitänyt enimmäkseen tehdä lapsille... Heillehän mie sitten yritin rustata niitä mekkoja ja virkkasin paljon. Kyllä mä oon virkannu myssyä ja villatakkia ja semmosta... Mä muistan kun mä tein meidän Matille semmosen sinisen ja valkoisen villatakin ja sitäkin täällä Jyskän koulussa opettaja ihaili. Se oli kyllä ihan nätti takki. (B71, A8.)

Ulkopuolisen henkilön arvioidessa käsityöntekijän identiteettiä hänen oma käsityötaustansa vaikuttaa määrittelyyn. Samaa alaa harrastavien mielikuva on yleensä positiivisempi kuin ei-harrastajien (Tuomivaara 1999, 112). Opettaja osasi arvostaa äidin tekemää villatakkia oppilaan päällä, koska ilmeisesti itsekin teki käsitöitä ja tiesi kuinka suuritoinen villatakki on. Toisaalta kotiväki saattaa vähätellä äidin tavallista tekemistä esimerkiksi nimittämällä kaikkia lankatöitä ”sukan kutomiseksi”.

Isaksson toteaa, että kieli hylkii naisten käsityökulttuuria. Nypläämistä, ompeluseurailua, pitsinvirkkuuta ja muita naisten taitoihin liittyviä ilmauksia käytetään surutta kuvaamaan asioita silloin, kun niihin halutaan erityisen halventava sävy. Sukan kutominen olisi pahinta mitä julkisessa paikassa voisi tehdä. (Isaksson 1990, 13–14.) Käsityöryhmäläiset kyllä erityisesti arvostavat toisiaan, eikä tekeminen ole lainkaan ompeluseurailua, vaikka sosiaalisuudella onkin tärkeä merkitys ryhmäläisille.

- No kun katsoo näitä täällä. Nää on valtavan hyviä... Mä en oo koskaan tienny, että hänkin on näin hyvä tekemään tämmösiä käsitöitä. Nytkin hän leikkaa bleiseriä ja sekin mikä hänellä oli päällä on hyvä. (B99, A5.)
- Tietysti mä nään ensinnäkin tuttuja täällä, niinku mä oon tätäkin jo harrastanu pidempään... Ennenkaikkea se on semmonen henkireikä, että näkee tuttuja ja saa jutella, kun mäkin yksin oon. (B100, A7.)

Isaksson kuvailee kahta käsityöntekijää eri sukupolvilta. Vanhemmalla on aina meneillään jokin käsityö, sillä hän ei osaa olla jouten. Käsityöt ovat osa hänen identiteettiään – niitä tehdessään hän tuntee olevansa olemassa. Hänellä ei ole käsityöalan koulutusta, sillä ”jokainen nainen osaa virkata, neuloa ja ommella. Niin on aina ollut ja niin sen pitääkin olla”. Nuoremmalla ei ole paljon käsityötaitoa, mutta tekee kuitenkin. Yhteistä heille on se, että he halutessaan voivat ostaa kaupasta kaikki kodissa tarvittavat tekstiilit eikä kummankaan arvostus naisina riipu siitä, ovatko he käsityötaitoisia vai eivät. Käsitöiden tekeminen on vapaa-ajan harrastus ja esimerkiksi keino pysyä muodin matkassa vähän pienemmin kustannuksin. Vanhemman naisen äidille käsityötaito oli kuitenkin välttämättömyys ja itsestäänselvyys, sillä käsityötaito kuului vuosituhansia naisena olemisen

”ammattitaitoon”. (Isaksson 1990, 16.) Käsityöntekijöiden taitotaso voi siis olla varsin erilainen, mutta he kokevat silti harrastavansa käsitöitä.

Kansalaisopiston käsityön harrastajista muutamat (A1, A6, A7) kuvailevat, että on pakko saada tehdä käsillään jotain ja käsityöt ovat heille osa jokapäiväistä elämää. Myös henkisellem jaksamiselle käsitöiden tekemisellä on suuri merkitys. Tällöin on selvää, että he ovat käsityöntekijöitä ja identiteetti muodostuu harrastamisen määrän ja syvyyden mukaan. Sen mukaan, minkälainen merkitys tekemisellä on harrastajalle. Kokeeko hän käsitöiden tekemisen elämässään oleelliseksi ja tärkeäksi? Tunteeko hän käsitöiden kautta olevansa olemassa? Harrastajaksi identifioituminen vaatii aina jossain määrin tunnustautumista, määrittelee Tuomivaara (1999, 112).

Minkälainen merkitys nyt tänä päivänä käsityöllä on sulle?

- No se on melkein kuin koko elämä, että sitä pitää harrastaa ja minulla kun on levottomat kädet, niin sitä pitää jotain vaan töhertää (B74, A1).
- Hyvin paljon siinä mielessä, että tykkään tehdä ja henkisesti (B 80, A6).
- Ehdottomasti käsityö oli kaikki kaikessa. Niin että tosiaan leskenä ollessa ja työstä kun jouduin jäämään niin nuorena pois niin, olen tuota hirveen paljon sitten tehny kaikkia käsitöitä. (B81, A7)
- No sehän on minun elämän ehto. Sitä pitää olla aina jotain kynsiä. Jonkunlaista käsityötä pitää aina olla mielessä. (B100, A7.)

Nykyisen identiteetin perusta on aikaisemmassa kokemuksessa, esittelee Tuomivaara. Itsearvostus muodostuu arvioitaessa nykyhetken tapahtumien ja asioiden suhdetta identiteetin sisältöön. (Tuomivaara 1999, 105.) Esimerkiksi, kun käsityöntekijä, joka ei ole paljon tehnyt käsitöitä, onnistuu jossain itselleen uudessa työssä, hän saattaa kokea onnistuvansa hyvin ja arvostaa tuotetta sekä itseään. Toisin kuin enemmän käsitöitä tehnyt henkilö vertaa uusia töitään aikaisempiin ja saattaa todeta, ettei enää onnistu niin hyvin kuin ennen ja itsearvostus laskee, vaikka valmis tuote olisikin saman tasoinen kuin vähemmän harrastaneella.

Tuomivaara korostaa, että ihmisellä on taipumus esineiden ja ihmisten luokitteluun. Luokiteltaessa ihmisiä vastataan epäsuorasti siihen, millainen luokituksen kohteena oleva henkilö on, ja vastaukset ovat yleensä stereotyyppisiä. Tietokoneharrastajaa pidetään yleisesti älykkäänä ja osaavana henkilönä, mutta huonona ihmissuhteissa. (Tuomivaara 1999, 104.) Käsityöntekijä onkin laajempi käsite. Löytyykö käsityöntekijöistä

stereotypioita? Sanalla käsityö viitataan joskus alentavasti näpertelyyn, mutta yleisesti ottaen käsityöntekijöitä pidetään käsistään taitavina ihmisinä (Airaksinen 1999, 138).

Henkilöllä voi olla yhtäaikaa monta identiteettiä. Hän voi olla esimerkiksi suomalainen nainen, ammatti-identiteetiltään sairaanhoitaja ja harrastusidentiteetiltään käsityöntekijä. Linko (1998, 370) kuvaa tätä kaksoisidentiteetiksi ja Brunstad (1999, 47) multi-identiteetiksi. Käsityöntekijän identiteetin voi myös jakaa pienempiin osiin esimerkiksi käsityötekniikoiden mukaan. Yksi haastateltavista kuvaili selvästi, miten hän pitää lankatöistä, mutta ompelussa hän on arka, eikä koe itseään ompelijaksi (A8).

3.5 Yhteenveto

Minkälainen on siis käsityöntekijän identiteetti ja miten se kehittyy? Käsityöntekijän identiteettiä on mahdotonta määritellä tarkasti niin kuin identiteetin käsitettä yleensäkin. Käsityöntekijän identiteettiin vaikuttaa ensinnäkin henkilön *käsityöharrastuneisuus*, jota kuvaa harrastamisen *määrä* eli aktiivisuus sekä *syvyys* eli tunnustautuminen. Toiseksi käsityöntekijän identiteettiin vaikuttaa henkilön *taitotaso* ja se, miten hän taitojaan käyttää. Tähän on liittynenä myös eri tekniikoiden ja työtapojen käyttö.

Käsityöntekijöistä ei ole yleisiä ja laajoja stereotypioita, mutta luokittelulla voitaisiin kuvata erilaisia käsityöntekijälle yleisiä ominaisuuksia ja luonteenpiirteitä, joita tässä tutkimuksessa en kuitenkaan ole tutkinut. Käsityöntekijän ammatti-identiteetti kehittyy kouluttautumisen ja kokemuksen kautta, jolloin käsityöläinen erikoistuu tiettyyn alaan ja tiettyihin tekniikoihin, esimerkiksi tekstiilikäsityöissä kudontaan, ja alkaa harjoittaa käsityötä pää- tai sivuelinkeinonaan.

Identiteetin muuntelumahdollisuus on tätä päivää ja käsityöntekijä voi joustavasti harrastaa ja tehdä käsityöitä silloin kun kiinnostaa ja inspiraatio iskee. Lisäksi hän voi kokeilla uusia tekniikoita ja kartuttaa taitojaan. Tällöin myös oma käsityöntekijän identiteetti laajenee, kun hallittavat taidot monipuolistuvat. Toisaalta käsityöntekijä voi pitää taukoa harrastamisesta ja tehdä välillä jotain aivan muuta, eikä hän silti kadota käsityöntekijän identiteettiään, ellei täysin hylkää harrastustaan.

Oleellisin havaintoni tässä luvussa on käsityön merkitysten moninaisuus. Käsityöiden tekemisellä on suurta merkitystä niin tekijälle kuin yhteiskunnallekin ja käsityöiden arvostus

on nousemassa. Kasvattajille, niin vanhemmille, lasten kanssa tekemisissä oleville aikuisille kuin opettajille, tärkeää on käsityön kasvattava ja persoonallisuutta monipuolisesti kehittävä merkitys. Käden ja silmän yhteistyötä pitää harjoittaa ja sen merkitystä ei saa vähätellä. Tekemisen kautta lapselle kehittyy käytännön järjeä, jota hän tarvitsee jatkuvasti elämässään.

Lisäksi yhteiskunnallisesti katsottuna käsityön terapeuttinen merkitys on suuri juuri tällä aikakaudella, kun on paljon työttömyyttä ja toisaalta työstä aiheutuvaa stressiä. Uskaltaisinkin väittää, että käsityötä voi pitää kansanterveydellisesti yhtenä sairauksia ennaltaehkäisevänä tekijänä kuten liikuntaa.

4 KÄSITYÖNTEKIJÄKSI TULEMINEN

Aikaisemmin on tullut jo esiin, että käsityöntekijän identiteetin kehittymiseen vaikuttavat yksilön omat kokemukset käsitöiden tekemisestä. Näihin kokemuksiin puolestaan ympäristöllä on suurtakin merkitystä, sillä ihminen elää vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa. Heikkinen (1997, 33) on määritellyt tutkimuksessaan 'käsityöympäristön' käsitteen, ja siihen kuuluu sekä lapsuudenkodissa että laajemmin naapurustossa, sukulaisissa ja kyläpiirissä harjoitettu käsityö. Käsityöympäristössä lapsi seuraa käsitöiden tekemistä ja oppii myös itse tekemään niitä. Näin käsityötaito siirtyy perimätietona sukupolvelta toiselle. Käsityöarvot ja asenteet opitaan myös ympäristöstä, joka kuvastaa ajan käsityökulttuuria.

Usein ympäristössä on joku tärkeä henkilö, jonka kautta lapsi kiinnostuu tekemisestä. Identiteetin kehittymistä vievätkin eteenpäin samaistumiset itselle tärkeisiin persoonallisuuksiin (Siltala 1987, 66). Samaistumisen kohde on tytöillä useimmiten äiti tai isoäiti, mutta henkilö voi olla myös perheen ulkopuolelta, esimerkiksi hoitotäti tai naapurin rouva. Merkitykselliseksi henkilöksi voi muodostua myös käsityönopeettaja, joka saa lapsen kiinnostumaan käsitöiden tekemisestä, vaikka kotona ei olisikaan tehty käsitöitä.

Koulukäsityöt kuuluvat myös lapsen käsityöympäristöön (Heikkinen 1997, 33), ja niillä on oma merkityksensä lapsen itsetuntoon ja minäkuvaan. Monilta ihmisiltä, käsityöntekijöiltä ja käsityötä harrastamattomilta, olen kuullut kommentteja koulukäsitöistä ja ne ovat yleensä ääritapauksia, joko hyviä tai huonoja. Kuullessaan tutkimukseni aiheen he mielellään jatkavat kertomistaan. Mielestäni surullisen usein ala-asteen käsityönopeettaja on saanut lapsen kotona alkaneen käsityöinnostuksen katoamaan ja itsetunnon laskemaan. Voiko tässä tapauksessa puhua käsityöntekijän identiteetin kehittymisestä? – Kehitystä ehkä tapahtuu mutta väärään suuntaan, esimerkiksi lapsi saattaa päättää, ettei neulo enää ikinä.

Seuraavassa taulukossa (ks. taulukko 5) olen tiivistäen kuvannut haastatteluista muodostamani käsityöntekijöiden yksityiskohtaiset merkitysverkostot. Sen perusteella lukija saa yleisen kuvan haastateltavien identiteettiin vaikuttaneista tekijöistä ja avainkohdista elämänkaarella. Alaluvuissa kuvailen varsinaisia tuloksia suorien lainausten avulla ja muodostan niistä suurempia kokonaisuuksia sekä kehitän aineistolähtöistä teoriaa käsityöntekijän identiteettiin vaikuttavista tekijöistä.

TAULUKKO 5: Tiivistelmä haastateltavien yksityiskohtaisista merkitysverkostoista

Haastateltava	Ulkoiset tekijät	Sisäiset tekijät
A1 Synt. 1972 Tekevä	Hyvää palautetta opettajalta ensimmäisestä matosta. Kansanopiston opettaja huomasi taidot ja ohjasi kudontaan (ammatinvalinta). Opettaja oli ihana ja taitava. Töissä ohjaajan kannustus ja kehuminen. Käsitöitä lahjoiksi.	Kädentaitoihin liittyvät aineet oli suosikkeja. Käsityöt tuli todella kuvioihin. ("ihana opettaja" – arvostus molemminpuol.) Opiskelin mattoja ja poppanaa. (ammatti-id.) Onnistuminen mukavaa, mutta tärkeintä töissä on pois pääseminen. (ulkoinen motivaatio) Kotona haluaa aina harrastaa käsitöitä. (sisäinen motivaatio)
A2 Synt. 1961 Aloittelija	Äiti intohimoinen käsityöntekijä, jolla ei jäänyt aikaa lapsille. "Tunnen itseni laiminlyödyksi lapsena." Naapurin mummoahamo teki kanavatöitä. Sosiaalinen paine tekemiseen TV:n edessä. Muutto pois kotoa ja sos. paineesta. Alennusmyyntilankojen ostaminen. Äidin vanhat kangastilkut käyttöön. Käsityökurssi tarjolla.	Vastenmielisyys äidin tekemistä kohtaan. Oma kiinnostus kanavatöihin, jotka äidin mielestä eivät olleet käsityötä. Neuletöitä tuli tehtyä, mutta äiti viimeisteli ne aina, jotta ne onnistuivat. Halu tekemiseen ei kummunnut itsestä. Huono omatunto tekemättömyydestä. Kuvitelmat valmiista tuotteista, mutta valmiiksi saattamisen sitkeys puuttuu. Itse valitulla kurssilla perusasioiden oppiminen.
A3 Synt. 1938 Taitava	Perhe rakensi taloa ja rahat tiukilla. Käsityömateriaaleja ei ollut saatavilla. Naapurin rouva teki paljon käsitöitä ja opetti eri tekniikoita ja antoi vinkkejä. Tyttölyseossa kannustava opettaja. Rohkaisu Helsinkiin lähtöön puuttui. Kursseilta uutta tietoa ja ohjausta. Ideoita myös lehdistä.	"Kyllä mä jo ennen kouluikää kudoin – lapaset." "Vaatteita opettelini omp. varh. vaiheessa." Pidin käsistöistä ja olin kova tekemään. Ainoa käsityöntekijä suvussa. "Minä olin se villapusakoitten kutoja." Kudoin myös muille. Halu lähteä opiskelemaan käsityönopehtajaksi. Oma mielenkiinto oppia lisää ja Karjalan perinteen ihailu. Harrastanut monipuolisesti eri tekniikoita.

(jatkuu)

TAULUKKO 5. (jatkuu)

A4 Synt. 1937 Taitava	Pula-aikaa ja kaikki tehtiin kotona. Äiti opetti ja vaati lapsia tekemään itse. Olin käsityönopettajan lellikki ja apuope. Opettaja vaati hyvän työn ja neuvoi. Koulussa tehtiin kaikkea mahdollista ja oli hyvät olosuhteet sekä taitava ope. Nykyään helpompi ostaa kaupasta kuin tehdä itse, kun on kiire.	”Mä oon ensimmäisen mekkoni tehny 6-v:na.” Oma kätevyys ja oppiminen kannusti. Oli mukavaa kun sai loistaa koulussa. Todistuksessakin luki ”taipumusta käsitöihin”. Uusien vaatteiden ompelu itselle vapaa-ajalla – mekot tanssiaisiin. Aina tehnyt jonkin verran jotakin. Nyt ompelutaitojen testaus tauon jälkeen. Käsillä tekeminen tärkeää – mielik. ja käden yhteistyö, työn edistym. Ja onnistum. Palkitsee.
A5 Synt. 1936 Aloittelija	Kotona ei tehty erikoisempia käsitöitä. Äiti paikkas ja neuloi. Kintaat piti osata. Äiti opetti neulomaan ja parsimaan. Koulussa ommeltiin tilkuista, pula-aikaa. Tavallinen luokanopettaja, joka osas, mutta ”ei hän meitä suurellisesti opettanut”. Muiden taidon ja osaamisen näkeminen tärkeää käsityöryhmässä. Naapuri ihmetteli kurssin tarpeellisuutta. ”Ethän sä tarvi enää mitään vaatteita.”	Käsitöitä tehtiin tarpeeseen ja hyvin, opin mm. ”parsimaan hyvin siististi sukan pohjat”. Vapaa-ajalla tehtiin paitapuvut ystävän kanssa – niistä tuli hihattomat taitojen puutteessa, mutta välitettiin kyllä. Ompelu kiinnosti nuor. Paljon on merkattu, mm. kapiot miehen siskolle. Hän muistaa ne vieläkin. (arvostus) Oma tekeminen mielen virkeydeksi ja ”olis se nyt kiva, että jotakin sais aikaan”. Onnistuminen ja taitojen kehittyminen tärkeää. Toive osaamisesta neuvoa lastenlapsia
A6 Synt. 1933 Tekevä	Sota-aikaa ja elettiin maatalossa, lampaista. Kotona opetettiin parsimiset. Kylällä oli kutoja ja ompelija. Koulussa ommeltiin vanhoista kankaan-paloista. Opettaja oli innostava. Arkivaatteet täytyi opetella itse tekemään. Täti oli ompelija, joka leikkasi kankaan. Ompeluillat kylällä mukavia. Kansalaisopiston ryhmät tärkeitä: ”vuorovaikutusta, saa tavata ja olla”.	Lapsena mukana maatalon töissä. (työnteon arv) Nukkeja tehtiin itse kankaasta. Tykättiin käsityön tunteista. Sormikkaiden teko oli haastavaa, vaikeaa ja palkitsevaa. Pukuompelua itselle, kun alkoi saada kankaita. Kiinnostus siihen, että aina pitäis jotain tehdä. Nykyisin tärkeää tekeminen ja henkinen hyvinvointi mm. jaksaminen sairaudesta huolimatta.

(jatkuu)

TAULUKKO 5. (jatkuu)

<p>A7 Synt. 1932 Taitava</p>	<p>Pula-aikaa. Äiti oli monipuolinen ja taitava kotiompelija (ammatti-id.). Äiti opetti työn kautta.</p> <p>Koulussa minun työtä aina näytettiin ja keuhuttiin. Työt oli mielenkiintoisia. Iso neulomisurakka naapurinperheelle, äiti osasi arvostaa sitä.</p> <p>(Taloudellisuus ja arvot): Lapsille omatekemät vaatteet. Lahjat omatekemisiä.</p> <p>Leskeksi jääminen ja yksinäisyys</p>	<p>Taidot ovat kehittyneet kotona tehdessä ja osannut ommella ennen koulua.</p> <p>Sairaus, minkä takia koulukiusattu. (käsityötaidot vahvistivat minäkuvaa)</p> <p>Urakka oli tylsää tekemistä, mutta pidin lopulta.</p> <p>Oma-aloitteisesti tehty merkattu liina tärkeä.</p> <p>Käsityö on ollut aina päällimmäisenä, kutsumus Halu nähdä minkälaista saa aikaan, mielikuvan toteuttaminen ja valmiin näkeminen tärkeää.</p> <p>Käsillä tekeminen ajanvietettä.</p>
<p>A8 Synt. 1925 Tekevä</p>	<p>Karjalassa 15 v. asti hyvät olot, paitsi ei äitiä. Kotona ei uhrattu käsityölle, isä oli kiinni liikkeessä ja minä apuna.</p> <p>Tädit tekivät enemm: pitsiä ja reikäomm.</p> <p>Kansakoulussa miellyttävä opettaja.</p> <p>Materiaalipula sota-ajalla evakossa.</p> <p>Tekeminen lapsille saatavista tarvikkeista.</p>	<p>Arvostus ja kunnioitus käsitöitä kohtaan.</p> <p>Pidin käsityöntunneista ja olin hyvä.</p> <p>Ystävän kanssa ommeltiin tyyliä. Neuloin paljon itselle puseroita.</p> <p>Omatekemät villapaidat tärkeitä. ”Minulla oli päällä ne kaikki 5 villapaitaa” evakkomatkalla.</p> <p>Yhden purkaminen langoiksi Iisalmen koulussa.</p> <p>Kankaan leikkaaminen pelottaa.</p> <p>Itsetehdyllä käsityöllä on suuri arvo.</p> <p>Toiveissa ohjata käsitöitä myös lastenlapsille.</p>



4.1 Identiteettiin vaikuttavat ulkoiset tekijät

Lasten ja nuorten osalta koti- ja kouluympäristö sekä vapaa-aika vaikuttavat olennaisesti käsityöntekijän identiteetin kehittymiseen. Yleensä käsityöympäristössä on lapselle joku merkityksellinen henkilö, johon hän voi kokea samaistuvansa ja jonka kautta hän kiinnostuu käsitöistä. Koulukäsitöiden yhtenä tavoitteena pidetään myös harrastuksen viriämistä. Aikuisuudessa käsityöntekijän identiteetti saa rakennusaineksia muun muassa uusien asioiden oppimisesta joko itsenäisesti tai erilaisten käsityökurssien ja koulutuksen kautta. Käsityötaidot opitaan siis ympäristöstä ja ne siirtyvät perimätietona sukupolvelta toiselle.

Perinne on avoin käsite, kun sen vaaditaan olevan jotain uutta, innovatiivista ja se integroidaan menneestä ja menneiltä sukupolvilta välitettyyn, mikä onkin käsillä tekemiselle tärkeää. (Pelicier 1993, 48.) Perinteen raja-aidat ohjaavat käyttäytymistä ja ne tulee kokea positiivisina kiinnekohtina menneisyyteen. Perinne muodostaa myös perustan yksilön pyrkimyksille ja luovuudelle. (Pelicier 1993, 44.) Ilman käsityöperinnettä emme voisi oppia uutta, mutta miten ympäristö ja perinne sitten vaikuttavat käsityöntekijäksi kehittymiseen?

Seuraavaksi esittelen erikseen lapsuudenkoti-, koulukäsityö-, vapaa-aika- ja käsityökurssikokemuksia, vaikkakin käsityöympäristö vaikuttaa kokonaisuutena lapsen identiteettiin kehittymiseen ja käsityöntekijäksi tulemiseen. Analysoimalla ympäristötekijöitä erikseen on kuitenkin helpompi kohdistaa huomio olennaiseen ja saada selkeä kuva identiteettiin vaikuttavista tekijöistä. Omana alalukunaan on myös merkityksellinen henkilö, joka vaikuttaa jossain edellä mainituista ympäristöistä tai jopa useammassakin.

4.1.1 Lapsuudenkoti

Persoonallisuuden ja identiteetin kehittyminen alkaa lapsuudessa. Käsitös omasta sukupuoli-identiteetistä liitetään selvästi minäkuvaan jo 3–4-vuoden iässä. Lapsi tajuaa erilaiset vaatimukset, odotukset, ominaisuudet ja käyttäytymistavat, jotka ovat sidoksissa eri sukupuoliin. Tyttö sopeutuu yleensä ympäristössään vallitseviin naisellisen sukupuoliroolin normeihin ja sukupuolirooliin perustuva identiteetti liitetään minäkuvaan noin 6–7-vuoden iässä. (Eliasson & Carlsson 1993, 32–33; Erikson 1980, 20–22.) Grabrucker (1991, 7–11) yritti kasvattaa tyttärensä ihmiseksi, joka ei ollut pakotettu

mihinkään sukupuolirooliin, ja piti päiväkirjaa lapsensa kehityksestä, mutta totesi tavoitteen mahdottomaksi. Käyttäytymismallit välitetään niin tiedostamattomasti seuraaville sukupolville.

Oppiminen omaan sukupuolirooliin tapahtuu samaistumalla vuorovaikutuksessa vanhempiin, korostavat psykoanalytikit, kun taas sosiaalisen oppimisteorian mukaan havainto-oppiminen tapahtuu mallien, jäljittelyn ja palkitsemisen avulla, ja kognitiivisen kehitysteorian mukaan taas lapsi omaksuu sukupuoli-identiteetin työstämällä ja hahmottamalla kokemuksiaan kehitystasoaan vastaavalla tavalla. Yhteistä näille kolmelle teorialle on kuitenkin kehityskulun näkeminen lapsen ja ympäristön välisenä vuorovaikutuksena. (Eliasson & Carlsson 1993, 25–30.) Samoin käsitöiden tekeminen ja siihen kuuluvat arvot ja asenteet opitaan vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa.

Käsitöitä on mahdotonta oppia lapsuudenkodissa, jos niitä ei harrasteta siellä lainkaan. Tällöin lapsi ei sosiaalistu käsityökulttuuriin ja käsitöiden tekemiseen, koska hänellä ei ole malleja, mitä voisi jäljitellä tai hän ei saa kokemuksia käsitöiden tekemisestä. Lapsuuden käsityöympäristö ulottuu onneksi myös kodin ulkopuolelle sukulaisiin ja naapurustoon (Heikkinen 1997, 33), ja jokainen meistä elää jonkinlaisessa käsityökulttuurissa. Haastateltavien lapsuudenkodeissa on tehty käsitöitä ja he ovat saaneet kokemuksia käsitöiden tekemisestä ennen koulua (ks. taulukko 6). Nuorimman haastateltavan lapsuutta ei käsitelty lainkaan hänen toiveestaan.

TAULUKKO 6. Haastateltavien käsityöympäristö lapsuudenkodissa

Henkilö	Käsityöympäristö	Käsityönopeus	Merkittävä tekijä
A1	<i>(ei käsitelty)</i>	-	-
A2	Äiti teki intohimoisesti	Tuottavuus tärkeää	Lapsuuden laiminlyönti
A3	Ei ollut materiaaleja	Naapurin rouva opetti	Eri tekniikat innosti
A4	Kaikki tehtiin kotona	Äiti opetti ja vaati	Kätevyys ja oppiminen
A5	Ei erikoisempia käsitöitä	Äiti opetti neulomaan	Huolellisuutta vaadittiin
A6	Maatalossa kaikki työt	Opetettiin parsimaan	Käsityöt mukavia
A7	Äiti oli kotiompelija	Äiti opetti työn kautta	Omat taidot, oppiminen
A8	Liikkeenhoito – ei käsitöitä	(tädit tekivät mm. pitsiä)	Käsityön arvostus

Kolme haastateltavista (A4, A6, A7) on elänyt perinteisessä agraariperheessä, jossa käsitöiden tekemisellä oli suurta arvoa. Käsitöitä tehtiin erityisesti omiksi tarpeiksi, mutta myös puoliammatillaisena muille (A7). Lapset olivat agraariperheissä tärkeää työvoimaa ja oppivat tekemään kaikkia maatalon töitä. Haastateltavista ei kellekään ollut kokemuksia lasten lähettamisestä maailmalle piikomaan, mutta 'orjatyttöinä' saivat olla äidin apulaisena. (Apo 1993, 128–133.) Heille käsityö on jatkossakin säilynyt tärkeänä osana elämää.

- Joo meidän piti oppia. Piti osata, että jos me niinku maailmassa tarvitaan, niin sitä pitää pystyä käsillään tekemään. (B14, A4.)
- Sota-aikana täytyi lastenkin tehdä kaikkia töitä. Mä jo 5-vanhana leikkasin kato niitä kuteita ja vähän avustin siinä. Sitten mä aina jotakin ja loukkusaunoissa olin auttamassa niitä pellavia. (B7, A6)
- Pienestä mä oon joutunu tekemään. Äiti sanoi ja laittoi liidulla merkin, että tuohon nappi ja tänne kiinni ja ne neulottiin siihen... Oon mä hirveen paljon joutunu semmosta tekemään, ja ennen koulua mä oon jo ommella osannu. (B17, A7.)
- No siinä kouluaikana tein sitten vielä, kun yksi maatalon isäntä jäi leskeks ja hänelle jäi perhe... Niillä oli sitten suuri säkki lankaa, kun aina paljon tarvittiin metsässä ja ulkotöissä lapasta ja sukkaa rukkaisiin ja saappaisiin... Toistakymmentä pari tuli niitä sukkaa ja lapasia. Miehen sukkakin on aika pitkä ja ne lapasetkin leveitä ja semmosia... Mä taisin olla semmonen kahdentoista ikäinen ja koulua kävin vielä... No äiti ainakin sanoi, että ne oli hienoja, ja kyllä se niitä osas arvostaa. (B56, A7.)

Muutaman haastateltavan (A3, A5) kodissa käsityöt eivät olleet mitään erityisiä, mutta heidät opetettiin kotona neulomaan ja parsimaan. Toisella haastateltavista (A3) tärkeäksi tekijäksi on muodostunut naapurin rouva, joka opetti eri tekniikoita ja innostus käsitöihin lähti sieltä.

- Meillä oli siinä naapurissa semmonen lapseton pariskunta, jolle me käytiin kauppaa-asioita ja tämmösiä, ja se rouva teki paljon käsitöitä ja oikeastaan mä sain aika paljon vinkkiä sieltä. Tosiaan se rouva teki paljon koruompeleita ja musta tuntuu, että mä opettelín revinnäistyötkin hänen luonnan, että ei äiti oikeastaan semmosia ehtinyt... Ompelussakin se naapurin rouva opasti, sillä hän oli ompelija itse. (B4, A3.)

Toisen (A5) kodissa äiti opetti neulomaan ja teki erilaisia lankatöitä, vaikka haastateltavalla on mielikuva, ettei käsityöt kotona olleet mitään erikoisempia. Neulontataito kuitenkin vaadittiin kotona lapsilta ennen koulua.

- Äiti kutoi puikoilla sukkaa ja lapasia ja villapaitoja semmosia... Mutta ei meillä mitään semmosia erikoisempia ollu noi käsityöt... Siitä pidettiin kiinni, että kintaat piti osata tehdä. (A5, B6.)

Haastateltavien joukossa on myös mielenkiintoiset ääritapaukset. Omavaraistalouden aikaan 1920-luvulla syntyneen haastateltavan (A8) lapsuudenkodissa ei tehty käsitöitä, sillä isä oli maanviljelijä ja kauppias, joka oli kiinni liikkeen hoitamisessa. Haastateltavan äiti oli kuollut, kun tytär oli 6-vuotias. Perusturvallisuuden tunne oli ehtinyt kehittyä (Miller 1994, 88), mutta silti hän tunsi kaikinpuolin suurta henkistä puutetta. Varhaislapsuudessaan heillä oli rinkelileipomo, jossa kului päivät, eikä käsityölle jäänyt aikaa. Haastateltavan tädit tekivät kuitenkin paljon käsitöitä, ja heidän kauttaan hän on oppinut arvostamaan ja kunnioittamaan käsityötaitoa.

Toisenlaista puutetta koki 1960-luvulla syntynyt haastateltava (A2), jonka äiti oli intohimoinen käsityöntekijä, jolla ei jäänyt aikaa lapsille. Haastateltava tuntee itsensä laiminlyödyksi lapsena, mistä myös Perheentupa on kirjoittanut. Hoivakulttuurin väheksyminen liittyy lapsuuden ainutlaatuisuuden kieltämiseen ja kertoo siitä etteivät vanhemmat oivalla turvallisen vanhemmuuden tärkeyttä (Perheentupa 1993, 39). Tässä tapauksessa äidille oli näkyvän aikaan saaminen niin tärkeää, että käsityöharrastus meni lasten edelle. Haastateltava tuntee tämän vuoksi vastenmielisyyttä käsitöitä kohtaan, mutta toteaa haastattelun lopuksi, ettei tekisi käsitöitä lainkaan, ellei kodista olisi välittynyt käsin tekemisen arvostus.

- Meidän äiti oli ja on edelleen äärettömän intohimoinen käsityöntekijä. Sille oli käsityöt ja puutarhanhoito niinku kaikki kaikessa, että kaikki muu oli sivuseikka... Yksikään lapsi ei mennyt hänen harrastusten ja intohimojen edelle. Että tunnen itseni laiminlyödyksi lapsena. Ja sen takia mulla on varmaan semmonen tietynlainen vastenmielisuus käsitöitä kohtaan siinä mielessä, että ne ei saa olla tärkeimmät. (B21, A2.)
- Kyllä se tulee kotoota tää tämmönen, että pitäis saada käsillä jotain näkyvää aikaiseksi. Että jos mulla ois ollu semmonen koti, jossa ei ois tarvinnu tehdä yhtään mitään ja kaikki ois ostettu valmiina, niin en mä varmasti täällä kurssilla olis. (B75, A2.)

Raehalme (1996, 55) toteaa, että kotikasvatuksella ja vanhempien suhtautumisella lapseen on aina tärkeä merkitys lapsen kehittymiselle. Varhaiset onnistumisen elämykset ja muilta saatu positiivinen huomio tukevat minän rakentamista (Linko 1998, 327–328). Lahjakkailta lapsilla on tutkimusten mukaan miltei aina ollut tukeva ja kannustava koti.

Kuitenkaan mitään suoraviivaista yhteyttä ei voida vetää kotitekijöiden ja lahjakkuuden välille, ja kokemus omasta kodista on hyvin subjektiivinen asia. (Raehalme 1996, 55.)

Vanhempien tapa kannustaa lapsiaan vaihtelee erittäin paljon riippuen vanhempien omista resursseista. Vanhempien oma koulutus ja sen mukana tuoma näkemys lapselle avautuvista mahdollisuuksista on yksi mahdollinen resurssi, mutta kannustava ilmapiiri ei välttämättä ole sidoksissa vanhempien koulutustasoon. Monet taide- ja urheiluharrastukset vaativat kuitenkin vanhemmilta sekä aikaa että rahaa huomattavasti enemmän kuin esimerkiksi matemaattinen tai luonnontieteellinen harrastuneisuus. (Raehalme 1996, 58.) Juvonen-Hentunen ja Lehtonen (1987, 119) ovat todenneet, että kodin sosioekonomisella taustalla ei ollut vaikutusta käsityöharrastamiseen, kun taas isovanhemmilla ja kodin käsityömateriaaleilla oli virikkeitä antava merkitys, niin kuin seuraavassa lainauksessakin.

- Niitä semmosia nukkeja me tehtiin... Pellavista tehtiin niille letit, ja maalattiin värikynillä ja sahanpuruja laitettiin sinne sisälle... Semmosia väännettiin itellemme, kun ei mitään ollu... Äiti auttoi sitten koneella, kun me ensin harsittiin, ettei tippunu sahanpurut pois. (B15, A6.)

Elämysten jäljillä -tutkimuksen omaelämäkerroissa mainittiin usein kodin vähävaraisuudesta, minkä takia entistä arvokkaammiksi koettiin muun muassa lapsena saadut kangastilkut, joista suunniteltiin nukenvaatteita ja tehtiin hienoja ratkaisuja (Linko 1998, 323). Nykyään materiaalien paljous ja saatavuus saattaa vähentää käsityömateriaalien arvostusta ja siten heikentää aitoa innostusta tekemiseen.

Lapsuudessa itse oman suunnitelman mukaan toteutettu käsityö on tärkeä ja jää usein lapsen mieleen, vaikka aikuinen huomaisi työssä paljon virheitä.

- Ensimmäisen pannulappuni oon joskus 5-vuotiaana kutonu... Koko ajan oikeita silmukoita ja sitten virkaten ne reunat ja viimeistelyyn jotain lankamöykkyjä kukiksi... Se on oikeen hieno ja se on kyllä tallessa... Ensimmäinen käsityö ja ihan ite tehty. Ihan täysin omasta päästä ja ihan ilman kenenkään apua. (B12, A2.)

Tästä on Isakssonilla omakohtainen kokemus tyttärensä tekemästä räsynukesta ja koulussa opettajan mallin mukaan tehdystä kanasta. Tytär kommentoi: ”Tuota kanaa oli sitten inhottava tehdä. Olisin halunnut tehdä violetin kanan, mutta opettaja ei antanut.”, kun taas räsynukkeeseen kohdistuneet muistot olivat erilaisia: ”Tämä nukke on ihanin nukke, mikä minulla on koskaan ollut.” Isaksson korostaakin, miten paljon tunnetta liittyy käsillä tekemiseen. (Isaksson 1994, 7.)

Haastateltavien (A3–A7) lapsuudessa nousi korostuneesti esiin käsitöiden opettaminen. Äiti oli useimmiten opettanut ja vaatinut tekemään käsitöitä. Siihen aikaan vaatiminen oli tuottanut tulosta, joten olisiko nyky-yhteiskunnassakin aiheellista vaatia lapsilta enemmän. Kädentaidoilla on kuitenkin tärkeä merkitys yksilön elämässä tulevaisuudessakin.

Tiivistäen lapsuudenkodin merkityksestä käsityöntekijän identiteetin kehittymiselle voisi todeta vanhempien oman tekemisen ja lasten arvostamisen tärkeyden. Lapsille ei varsinaisesti tarvitse opettaa käsitöitä, sillä he mielellään itse kokeilevat ja jäljittelevät aikuisten tekemistä. Tarjolla olevat käsityömateriaalit, jotka voivat olla alkeellisiakin, inspiroivat lasta suunnittelemaan ja tekemään käsitöitä. Aikuinen voi taustalla seurata tekemistä ja antaa tilaa lapsen luovalle suunnittelulle. Kannustaminen ja myönteisen palautteen saaminen innostaa lasta tekemään lisää ja siten saamaan uusia onnistumisen elämyksiä, mikä vahvistaa myös identiteettiä. Yksi käsityön tekemisen ja opettamisen tehtävistä on Pelicierin (1993, 45–46) mielestä aikuisen oleminen läsnä, millä heijastetaan välittämistä.

4.1.2 Koulukäsityöt

Juvonen-Hentunen ja Lehtonen (1987, 119) huomauttavat, että käsityöopettajan vastuu käsityöharrastuksen herättäjänä ja ylläpitäjänä on suuri. Linko on havainnut innostavan opettajan vahvistaneen kotona syntynyttä käsityöinnostusta. Kannustavaksi oli elämäkertojen mukaan muun muassa koettu opettajan antamat vaihtelevat lisätyöt, joita sai myös tehdä kotona. (Linko 1997, 53.) Toisaalta opettaja voi tappaa tekemisen ilon kielteisellä tai nolaavalla palautteella, vaikkei taide-elämäkerta-aineistossa eikä omassa aineistossani ollut mainintoja tällaisista kokemuksista (Linko 1997, 57).

Kannusteilla pyritään muuttamaan yksilön käyttäytymistä tavoitteiden suuntaan, selventää Viteli. Yksilön tarpeet määräävät, millaiset tekijät hän kokee kannusteina. Kannusteet vetoavat siis yksilön tarpeisiin ja ne voivat palkita joko ulkoisesti, esimerkiksi hyvällä arvosanalla, tai sisäisesti, esimerkiksi osaamisen ilon tunteena. (Viteli 1990, 22.) Toisaalta jokin asia voi olla kannusteeksi tarkoitettu, mutta aiheuttaakin vastaanottajassa päinvastaisen reaktion. Esimerkiksi äidin intohimoinen käsitöiden tekeminen synnytti haastateltavassa (A2) vastenmielisyyttä käsitöitä kohtaan, vaikka äiti tarkoitti tekemisellään

hyvää ja yritti ohjata lapsilleen tärkeää tekemisen kulttuuria. Samoin opettajan pitää tarkkailla kannusteiden merkitystä ja perillemeno.

Haastateltavista kaikki ovat pitäneet koulukäsityöistä, vaikka käsityöopetuksessa ja opettajan ominaisuuksissa onkin ollut aikakaudelle ominaisia puutteita, kuten pulaa materiaaleista (ks. taulukko 7).

TAULUKKO 7. Haastateltavien koulukäsityökokemukset

Henkilö	Käsityöopetus	Käsityöopettaja	Käsityön merkitys
A1	Mukavaa ja vaativaa	Antoi hyvää palautetta	Suosikkiaine
A2	Ei erityisen kannustavaa	<i>(ei muistikuvia)</i>	OK, ei ääretöntä vastenmiel.
A3	Perustöitä, pikkutarkkaa	Kannustava	Olin kova tekemään
A4	Hyvät olosuhteet	Hyvä ja vaativa	Mukavaa ja sain loistaa
A5	Pula materiaaleista	Ei erityisen taitava	Ompelu kiinnosti
A6	Perinteistä, kangastilkut	Innostava	Mielenkiintoista ja pidin
A7	Työt mielenkiintoisia	Ei taitava, arvosti minua	Mukavaa, eikä kiusattu
A8	Määrättyjen töiden teko	Miellyttävä	Pidin ja olin hyvä

Mukava opettaja ja positiivisen palautteen saaminen kannusti kuutta haastateltavista. Opettajan kannustuksen ja muilta luokkatovereilta saadun myönteisen huomion on todettu vahvistavan itsetuntoa myös omaelämäkerroissa (Linko 1998, 328).

- Koulukäsityöissä oli erityisen mukavaa, kun sai jonkun työn valmiiksi ja voi näyttää toisille, että se on onnistunu. Siinähan se kiitos seisoo. (B34, A7.)
- Silloinkin tein jo yhen maton ja se pantiin ihan esittelyyn, kun se oli niitten mielestä niin hyvä, vaikka se oli ensimmäinen matto... Mutta toisaalta, kun se oli mun ensimmäinen matto, niin ne ajatteli sen siltä kannalta. (B39, A1.)

Myös koulukiusattu voi kokea onnistumisen iloa oppimisen, käsillä tekemisen ja taitojen kautta, ja siten jaksaa käydä koulua kiusaamisesta huolimatta (Linko 1997, 52–55). Haastateltavissa oli myös yksi koulukiusattu (A7), muttei käsityöntunneilla, sillä hän oli taitava ja hänen työtään aina näytettiin, mikä vahvisti myös hänen itsetuntoaan.

Lapsuuden käsityötaidot auttoivat menestymään koulukäsityöissä ja tällöin käsityöntunneilla oli helpompaa, käsityöt koettiin mukaviksi ja itsetunto vahvistui onnistumisen ja positiivisen palautteen myötä. Positiivisen vahvistamisen kehä syntyy näin.

- Kyllähän se oli mielekästä, kun sen osas. Ainahan semmosta on mielekästä tehdä, mitä osaa. Kun mä osasin kutoo, mä osasin virkata ja tuota jo revinnäisiä ja kaikkea tämmösiä, koska mulle oli niitä jo kotona opetettu. (B29, A4.)
- Kun mä olin kotona jo tehny ja mulla oli todistuksessakin, että taipumusta käsitöihin, niin mähän olin opettajan lellikki ja mua kehuttiin aina. (B29, A4.)

Toisaalta haastatteluissa ei tullut esiin taitavien käsityöntekijöiden pitkästyminen, jos työt ovat liian helppoja. Muutamat opiskelutoverini, ovat kuvanneet tilannetta, jossa taitavana käsityöntekijänä sai työnsä nopeasti valmiiksi ja opettaja keksi helppoja ja oppilaan mielestä pitkästyttäviä välitöitä pitääkseen taitavan oppilaan sivussa opetuksesta.

Käsityöprosessissa voi tekemiseen usein uppoutua niin syvästi, että aika menee nopeasti ja käsityöntunnit tuntuvat loppuvan kesken. Tekemiseen uppoutuminen kuvaa Flow-ilmiötä, imua, jossa tekijän valtaa intensiivinen keskittyminen sekä onnistumisen ja nautinnon tunne (Csikszentmihalyi 1996). Käsityöntunneilla tekeminen voi olla myös tavallista sosiaalista viihtymistä mukavan aineen ja luokkatovereiden parissa, mihin seuraava lainaus viittaa.

- Kyllä me tykättiin kovasti tyttöjen kanssa. Se loppui aina niin kuin kesken se aika, kun pääsi alkuun. (B31, A6.)

Mielenkiintoiset työt ja erikoiset materiaalit, pula-ajalla esimerkiksi kangastilkut, kannustivat tekemään käsitöitä. Opettajan innostavuudella ja ohjaamisella on myös oma merkityksensä käsityökasvatuksessa.

- Kaikista vanhoista kankaan palasista, kun sai... Opettaja itekin vanhoista kaulahuiveista ompeli oikeen nätin puseron ja piti sitä siellä tunneilla. (B31, A6.)
- Alakoulussa meillä oli semmonen mukava, vanha opettaja, niin se antoi etupäässä kaikenlaista pientä näpertämistä, lankalaukun tekoa, virkkaamista ja sellaista... Ja pojathan meilläkin virkkas. (B34, A7.)

Opettajan vaatiminen ja toisaalta vaativat työt kannustivat myös käsityöntunneilla. Vaativan työn saaminen valmiiksi palkitsee sisäisesti ja tekijä voi tuntea onnistuneensa, vaikka työskentelyvaiheessa olisikin ollut vastoinkäymisiä ja tekeminen tuntunut liian vaikealle.

- Ja sitten ne pitkät sukat, villasukat tehtiin toisella luokalla 9-vanhana. Ne kavennettiin sitten aina säären mukaan... Siinä oli hirvee kutominen. Kauhee... (B31, A6.)

- Sormikkaan teko tuntui olevan niin hankalaa, kun tähän piti jättää ja keskisormesta tuli kaiken pitempi... Että tuli jaettava ne silmukat tasaisesti ja sitten täytyi nostaa niitä uusia silmukoita... Että siinä oli semmosta... Pientä laskupäätä täytyi tehdä... No kyllä se sitten, kun ensimmäisen sai tehtyä niin meni, mutta täytyi se ensimmäinen kuitenkin purkaa... Mä tein semmoset vaaleenpunaset... Sitten aina kun lumipalloja teki, niin ne oli punasia. Sen mä muistan... Olihan se kivaa, kun sai sormikkaat, eikä tarvinnu tumpuissa olla. Äiti ei enää jaksanu semmosia vääntää, kun meitä oli paljon ja työtä oli. Piti ite vaan opetella, jos halus alkaa herrastelemaan sormikkailla, eikä tumput kelvannu. (B32, A6.)
- Sitten opettaja oli niin tiukka, että se sanoi, ettei yksikään lähde pois ennen kuin vauvan vaatteet on tehty. Ja minä tein sitten collegepaidan ja housut. (B38, A1.)

Haastateltavat muistavat yleensä melko vähän yksittäisiä töitä tai kokemuksia käsityöntunneilta (esim. A2–A5). Tämä saattaa johtua siitä, että työt ovat olleet pääasiassa opettajan sanelemia ja siten ulkoahjautuvia. Tällöin tekeminen ja työt eivät muodostu niin merkityksellisiksi kuin ne itse suunniteltuina olisivat saattaneet jäädä mieleen (vrt. Isaksson 1994, 7). Pelkällä huonomuistisuudella käsitöiden muistamattomuutta ei voi nimittäin selittää. Kokemusta vahvistaa tehdyssä käsityössä jokin merkittävä yksityiskohta tai tekemiseen liittynyt voimakas tunne, mikä parantaa myös asian muistamista.

- Oli se sillä tavalla, että oli määrätty työt, mitkä kaikkien piti tehdä. Oli jonkinlainen yöpaita, tehtiin tyyntiina, sen mä muistan, kun siihen vielä virkattiin pitsi. (B36, A8.)
- Mulla on jäänyt eniten se mieleen, kun mä menin sinne Iisalmeen ja siellä piti se joku käsityö olla, eikä ollu tarvikkeita koulun puolesta eikä opettaja ostanu, kun ei ollu... Senhän mä sitten purin sen kauniin puseron. Mä purin sen ja langat pesin ja tein uudestaan... Ehkä mä voin suoraan sanoa, että meitä karjalaisia vähän painostettiin. Niin heti, kun mä tein ite sitä puseroa ja sen mallia ite suunnittelin, niin opettaja sanoi, että tuota ”Sinä tahdot tuota olla niin erikoinen” ja se sattui niin kovasti. Se halukin tahtoi mennä sitten sinne... Se oli niin raskasta, kun tuntui, että meitä ei haluttu mihinkään. (B40, A8.)

Edellisessä lainauksessa on sisällä lukuisia merkityksiä, joista tuon muutaman esiin. Haastateltava (A8) oli kiinnostunut kansakoulu-aikaan Karjalassa neulomisesta ja tehnyt itselleen monta kaunista puseroa. Lähtiessään evakkomatkalta hänellä oli päällään 5 omatekemää villapaitaa, joita hän ei halunnut jättää. Näillä villapaidoilla oli tekijälleen erityistä merkitystä muutakin kuin, että hän oli tehnyt ne itse. Villapaitojen tekemisen ja onnistumisen kautta hänen arka, äidistä orvoksi jäänyt identiteetti oli saanut vahvistusta.

Mieleen pysyvästi jäänyt miellyttävä kansakoulunopettaja oli tekemisen hänelle neuvonut, joten opettajan henki oli mukana villapaidoissa. Lisäksi langat oli isän omistamasta kaupasta, jossa hänkin oli työskennellyt apulaisena ja joka piti jättää sodan alle Sortavalaan.

Nyt siirtolaisena Iisalmessa hän tunsii olevansa olemassa villapaitojen kautta, kun kaikesta oli pula ja asiat oli heikosti. Koulussa sitten materiaalin tarpeeseen hän purki yhden villapaidoista langoiksi ja samalla palautti mieleensä kaikki kipeät muistot lapsuudestaan. Purkaminen on muutenkin käsityöntekijöille usein ikävää ja vastenmielistä. Tämän kaiken vastenmielisyyden ja minuuden riiston lisäksi opettaja vähätteli haastateltavan rohkeaa ja itsenäistä suunnitelmaa uudesta villapaidasta. Pohdin opettajan käytöstä tarkemmin luvussa Kannustava käsityönopettaja, sillä tämän käsityönopettajan käytös ja sanat eivät olisi kannustaneet ketään.

Traumaattisia purkamiskokemuksia ei muilla haastateltavista ollut, vaikka ne yleensä liittyvät koulukäsitöihin. Purkamiseen kärjistyy usein heikon käsityöntekijän kova yrittäminen ja opettajan ankara arvostelu ja palaute, jolloin heikon käsityöntekijän identiteetti heikkenee entisestään ja kiinnostus harrastamiseen vähenee ja jopa jossain vaiheessa loppuu – ehkä jo koulussa opettajan takia. Tämä on huomionarvoinen asia, sillä koulukäsityön pitäisi kehittää jokaisen oppilaan kokonaispersoonallisuuden kasvua sekä käsityöharrastuksesta kiinnostumista. Toisaalta purkamisessa on tekstiilikäsityön viimeistelyn ja parantamisen mahdollisuus, jolloin tehdyt virheet eivät ole niin lopullisia. Opettajan pitäisi osata kannustavasti ohjata purkamaan ilman kielteistä arvostelua.

Näin palataan taas käsityönopettajan persoonallisuuteen ja ammattitaitoon. Opettaja on se ympäristötekijä, joka luo toiminnallaan puitteet oppilaiden käsityökokemuksille koulussa. Opettajan ammattitaidosta riippuu se, saako hän oppilaat kiinnostumaan käsitöiden tekemisestä ja kokemaan onnistumisen iloa. Opettaja on se henkilö, jonka tulee luoda kannustava ilmapiiri luokkaan sekä ohjata oppilaat huomioimaan myös toisiaan.

4.1.3 Merkityksellinen henkilö

Elämysten jäljillä –tutkimushankkeen omaelämäkertojen mukaan tavallisimmin äiti opetti perustaitoja ja käsitöiden arvostusta. Kuitenkin usein myös isoäidit tai joskus naapurin emäntä opastivat käsitöistä kiinnostunutta tyttöä eteenpäin harrastuksessa. Linko toteaa, että kirjoittajat näkivät nykyisessä harrastuneisuudessaan selvän jatkumon edellisen sukupolven kätten taitoihin, vaikka he olisivat itse suuntautuneet toisiin käsityön tai taiteenlajeihin. (Linko 1997, 49.) Samoin haastateltavilla merkityksellinen käsityöhenkilö oli joko äiti, täti, naapurin rouva tai myös opettaja (ks. taulukko 8).

TAULUKKO 8. Merkitykselliset käsityöhenkilöt haastateltavien elämässä

Henkilö	Merkityksellinen hlö	Henkilön toiminta	Vaikutus
A1	Kansanopiston opettaja	Huomasi taidot ja ohjasi	Ammatti-identiteetin kehittym.
A2	Naapurin mummo	Teki kanavatöitä	Kiinnostuin käsitöistä
A3	Naapurin rouva	Teki paljon eri käsitöitä	Opin eri tekn. ja sain vinkkejä
A4	Äiti ja äidinäiti	Kaikki tehtiin kotona	Opin tekemään itse, kätevyys
A5	Äiti	Opetti neulom ja paikkaamaan	Opin parsimaan siististi
A6	Ompelija täti, (isä)	Leikkasi kankaan ja opetti	Ompelin pukuja itselle
A7	Ompelija äiti	Opetti työn kautta	Osasin ommella ennen koulua
A8	Kansakoulun opettaja	Opetti ja välitti minusta	Pidin käsityön tunteista

Merkityksellinen henkilö oli löytynyt haastateltavilla lapsuudenkodin ulkopuolelta siinä tapauksessa, jos kotona vanhemmat eivät ehtineet tai tehneet merkittävästi käsitöitä, tai yhden haastateltavan tapauksessa äiti teki liikaa käsitöitä ja tytär kiinnostui naapurissa toisenlaisesta käsitöiden tekemisestä.

- No se oli mun lastenhoitaja... Se oli tavallaan mulle vähän niinku mummohahmo... Ja sen jälkeen ku se ei enää mua hoitanu, niin kyllä mä kävin sillä vielä kylässä... Se teki kanavatöitä ja mä näin, että semmosia on olemassa ja halusin tietysti kans tehdä... Niistä tuli sitten semmonen kuva, ja monethan on niitä sitten kehystänykki... Mutta sitähan ei meidän mutsi laskenu tavallaan käsityöks, koska se on semmosta jäljentämistä. (B20, A2)

Yhdelle haastateltavista (A3) naapurin rouva muodostui merkitykselliseksi henkilöksi käsitöiden tekemisen monipuolisuuden perusteella ja hän sai ohjausta sieltä nuoruudessaakin.

- Se rouva teki paljon käsitöitä ja oikeastaan mä sain aika paljon vinkkiä sieltä. Tosiaan se rouva teki paljon koruompeleita ja musta tuntuu, että mä opettelín revinnäistyötkin hänen luonaan, että ei äiti oikeastaan semmosia ehtinyt... Ompelussakin se naapurin rouva opasti, sillä hän oli ompelija itse. (B4, A3.)

Toisen haastateltavan (A6) kohdalla sekä äiti että isä tekivät maatalon töiden ohella käsitöitä ja hän oli mukana kaikissa kodin töissä lapsuudesta lähtien. Äiti teki pääasiassa lankatöitä ja isä ompeli vaatteita omiin tarpeisiin. Haastateltava kiinnostui käsitöistä jo kotona, mutta sai erityistä ohjausta nuoruudessa tädiltään, joka oli ompelija. Isän ompelutaidot riittivät kotona juuri työvaatteiden tekemiseen, mutta tati leikkasi kankaan juhlapukuihin ja haastateltava sai sen sitten itse ommella. Tällöin merkitykselliseksi käsityöhenkilöksi muodostui ammatti-identiteetin omaava henkilö, johon saattoi luottaa, kuten edellisessäkin lainauksessa.

- Isä teki ihan housuja ja kaikkia paitoja ja se toi ihan flanelipakan kaupasta, kun niitä rupes saamaan. Se teki niistä sitten paitoja ja alushousuja. Leikkas kankaan semmosella kaavalla ja repi semmoset vanhat alushousut ja niistä otti sen kopion... Paikkahousuja oli isällä aina siellä tontturihessä. (B22, A6.) Mulla oli tati ompelija kans, vähän kauempana ja se sitten leikas mulle aina, kun niitä kankaita alkoi saada enemmän (B90, A6).

Opettaja oli ollut kahdelle haastateltavista (A1, A8) merkityksellisin käsityöhenkilö. Kummankaan lapsuudenkodissa ei erityisemmin harrastettu käsitöitä ja yhteistä molemmissa tapauksissa on se, että haastateltavat tarvitsivat ymmärtävää huomiota ja arvostusta, sillä kummankaan itsetunto ei ollut korkea. Toinen (A1) oli kehitysvammansa takia jäänyt syrjäytetyksi ja toinen (A8) araksi äidin menetyksen johdosta. Opettaja osasi antaa tarvittavaa arvostusta ja ohjata niin, että käsityöstä löytyi molemmille tärkeä itseilmaisun muoto.

- Meillä oli hyvin hyvä opettaja kaikin puolin tuommonen jotta. Hän opetti kaikkea ja ehkä hän minua vähäsen sääli, kun minulla ei ollu äitiä. Niin ja mä olin hyvin usein heillä sitten yötäkin, kun hänellä oli kaks tytärtä... Musta hän oli semmonen hyvin miellyttävä. (B23, A8.)

Merkityksellisen käsityöhenkilön osuminen kohdalle on elämän tuomaa sattumaa. Käsityöryhmää tutkittaessa on luonnollista, että haastateltavilla on ollut joku merkityksellinen henkilö elämässä, joka on saanut innostumaan käsityöharrastuksesta. Kaikilla ei kuitenkaan aina käy niin hyvin, jolloin käsityönopeettajalla on suuri vastuu käsityöinnostuksen herättäjänä, kuten haastateltavien A1 ja A8 kohdalla.

4.1.4 Vapaa-aika

Vapaa-aika on nuorille aikuisille erilaisten taitojen ja toimintakompetenssien sekä arvojen ja arvostusten kehittämisen maailma (Aittola 1998, 180). He etsivät merkitystä elämälleen muun muassa opiskelusta ja harrastuksista (Rinne 1999, 31). Harrastuksista onkin tullut koulun ja vanhempien rinnalle yhä merkittävämpi ”kasvattaja”. Lisäksi nuorten omassa keskuudessa tapahtuvaa oppimista pidetään ikään kuin vastapainona koulussa tapahtuvalle oppimiselle. (Aittola 1998, 180–181.)

Käsite ’harrastus’ (interest) tarkoittaa mielenkiintoa, mutta harrastus voidaan ymmärtää myös osin persoonallisuuden piirteeksi, esimerkiksi taiteilija. Toinen harrastusta kuvaava käsite, ’harraste’ (hobby), on selvästi kapea-alaisempi. Metsämuuronen selvittää, että kouluopetuksen tavoitteeksi on parempi asettaa harrastuksen viriäminen kuin pelkkä mielenkiinnon herääminen. Harrastuksen mielenkiinto pitää sitten toiminnan omaehtoisena ja se on usein itsessään tyydyttävää ja motivoi jatkamaan. (Metsämuuronen 1995, 16–17.)

Käsityöharrastus kuuluu luovien harrastusten joukkoon ja se sisältää hyvin Metsämuuronen (1995, 20–22) määrittelemät harrastuksen piirteet: Harrastus on suhteellisen pysyvä ominaisuus, joka kohdistuu tiettyyn kohteeseen, se on positiivissävyistä, ja ilmenee toiminnallisena, kognitiivisena ja affektiivisena aktiivisuutena sekä harrastuneisuus on jatkuvaa. Siuralan (1991, 74) mukaan käsitöiden harrastamisen määrä on romahtanut, vaikka se edelleen on muihin vapaa-ajanviettopoihin verrattuna suhteellisen yleistä. Käsityön asema on kokenut monenlaisia muutoksia sodanjälkeisessä Suomessa ja se on muuttunut arkiaskareista harrastajien huviksi ja itsensä toteuttamisen muodoksi (Linko 1997, 47).

Rinne toteaa taiteen antavan elämyksiä ja kantavan arkivaikeuksissa sekä siihen voi paeta ja ammentaa sieltä lohdutusta. Entisaikaan joka naisella oli kodissaan jatkuva taidenäyttely pöytäliinoineen, raanuineen ja salusiineineen. (Rinne 1999, 31.) Käsityöharrastuksen kautta ihmiset ovat saaneet miellyttäviä kokemuksia ja onnistumisen tunteita (Linko 1997, 52). Naisten omaelämäkertojen mukaan käsityöharrastus on usein keskeisellä sijalla elämässä ja se kulkee mukana eri elämänvaiheissa. Enemmistö kirjoittajista oli niitä, jotka ovat omaksuneet käsityöharrastuksen jo lapsena ja jatkavat sitä jossain muodossa läpi elämän. Iäkkäälle ihmiselle käsityöt voivat olla osa minuutta. (Linko

1997, 47–52, 56.) Tutkimukseni haastateltaville käsityöharrastus on myös tärkeä ja viidelle heistä osa minuutta (A1, A3, A6-A8), nuorimmallekin harrastajalle.

Seuraavaan taulukoon olen koonnut haastateltavien käsityöharrastusta kuvaavia tekijöitä (ks. taulukko 9). Tässä tapauksessa tulee huomata harrastajien eri elämänvaiheet, joita Pelicierin mukaan ei saa jättää huomioimatta. Eri ikäkausina ihmisen tarpeet ovat erilaiset, ja yksilön kasvuun liittyy myös tunteiden kypsyminen. Pelicier huomauttaakin, että yksilön lopullinen kehittyminen ja harrastuneisuus on eri osatekijöiden, perinnön, kasvatuksen, vanhemmilta sukupolvilta saadun opin, jne. synteesi, mikä mahdollistaa itsenäisyyden, todellisen autonomian ja aikuisiän tuottavuuden. (Pelicier 1993, 46.) Taulukossa en ole kuitenkaan eritellyt haastateltavien eri elämänvaihteita, vaan olen muodostanut tiivistelmän käsityön yleisistä merkityksistä haastateltavalle.

TAULUKKO 9. Käsitöiden harrastaminen vapaa-ajalla

Henkilö	Harrastuksen muoto	Kannustus tekemiselle	Käsityön merkitys
A1	Kudonta ja ompelu kotona	Ajanviete ja lahjat	Käsillä tekeminen, osa elämää
A2	Lankatyöt lapsuudenkodissa	Sosiaalinen paine	Saada jotain hyödyllistä aikaan
A3	Mm. ”villapusakoitten kutoja”	Oma mielenkiinto ja perinne	Käsintehdyn arvo
A4	Lankatyöt ja ompelu	Ajanviete ja uusia vaatteita	Mielikuvan ja käden yhteistyö
A5	Kirjonta ja nuorena ompelu	Ajanviete ja mielen virkeys	Valmiin aikaansaam ja onnist.
A6	Ompelu	Arkivaatteita ja sosiaalisuus	Käsillä tekemisen tärkeys
A7	Mm. ompelu	Taloudellisuus	Elämän ehto ja kutsumus
A8	Lankatyöt	Viihtym. ja valmiin aikaans.	Käsintehdyn arvo

Nuoruudessa tehdyt käsityöt ystävien kanssa ovat usein olleet vastapainoa koulukäsityöntunneille, joissa tehtiin hyvin tarkasti, ja tekeminen koettiin hauskana. Nuorelle ihmiselle onnistuminen käsitöissä ja itsensä toteuttaminen käsitöiden avulla voi olla myös merkittävä itsetunnon vahvistaja (Linko 1997, 56).

- Mulla oli ystävätär, jonka kanssa tehtiin paitapuku, mutta kun me ei hihoja osattu laittaa, niin me tehtiin hihattomat. Purettiin ja tehtiin, mutta kyllä me välitettiin niistä. (B55, A5.)
- Niin ja se oli kauheen hauskaa ja mä muistan, kun meidän äiti tuli töistä kotiin niin se kauhistu. Kyllä noi tytöt kurttaa kaikkea. Me oltiin langat levitetty ja tilkut oli pitkin... Että sitä kun ois enemmän kannustettu kotona. (B79, A5)

- Tyttöjen kanssa me tehtiin itellemme vaatteita. Sen tyyliä mä muistan, kun me tehtiin. Hame oli tällainen rypyttetty ja yläosa oli näin, että se laitettiin näin nyöreillä kiinni... Ne oli nätit. Ja sitten kyllä se minun tyttökaverikin aina neulo ja virkkas. (B19, A8.)

Sitoutuminen harrastukseen on Metsämuurosen (1995) mukaan voimakkainta silloin, kun harrastuksesta tulee osa harrastajan persoonallisuutta, harrastaja voi kehittyä iän lisääntyessä ja taitotason kasvaessa, kuten käsitöissä.

- Mä olin hyvin kova tekemään ja kudoin tai neuloin, mitenkä sitä nyt sanotaan, ja jonkin verran ompelin, mutta ompelu oli semmosta pakkopullaa, että sai vaatteita. Sittenhän mä omille sisarilleni kudoin. Ne oppi siihen, että mä kudoin, ja veljilleni kudoin villapaidat vielä naimisissa ollessaankin. (B53, A3.)
- Niitä reikäompeleita mä oon kuule tehny ja liinoja ja kaikkea... Hirveen paljon on merkattu... Koulun jälkeen kotona mä oon tehny aika paljon niitä. Se oli hirveen kiinnostavaa, ja kanavatyöt, nää taulut ja niitähän me tehtiin. (B55, A5.)

Harrastuksen ulkoajautuvuus ei ylläpidä mielenkiintoa, eikä tekemistä Metsämuurosen määritteiden mukaan silloin voisi kutsua harrastukseksi, kun se ei ole jatkuvaa.

- Mutta sitten, kun mä oon muuttanu pois kotoo, 20-vuotiaana, niin emmä sitten oo omalla ajallani saanu aikaseksi mitään... Se ei ihan niinku itsestä kummunnu se halu tehdä niitä käsitöitä... Että tota se on jonkin asteista pakkoo kuitenkin silloin lapsena ollu ja sitten kun mä pääsin sellaisesta henkilökohtaisesta painostuksesta eroon, niin siihen loppu. (B50, A2.)
- Kutonuhan mä oon aina ja virkannu tuolla linja-autossa ja junassa kulkiessa. Lapsille tein vaatteita siihen asti, kun ne kelpas... Mutta sitten oli 10 tai 15 vuottakin, etten mä ole tehny mitään vaatteita itelleni, koska on helpompaa mennä ja ostaa kaupasta. (B54, A4.)

Tutkimusten mukaan luovien harrastusten rakenne on varsin vakaa ja siinä on tapahtunut vain hyvin vähäisiä muutoksia. Lisäksi käsityöharrastus säilyy melko tasaisena läpi aikuisuuden käsityöntekijöiden joukossa. (Etelälähti & Gardemeister 1995, 46–47.) Toisaalta nyky-yhteiskunnassa on vallalla kevyt yhteisöllisyys, jossa harrastajat ovat mukana monissa ryhmissä ja harrastuksissa kiinnittymättä koko persoonallisuudella niistä mihinkään (Venkula & Rautevaara 1992, 46).

Eskola esittelee toimittamassaan teoksessa, *Elämysten jäljillä*, olleen yhteensä 700 taide-elämäkertaa, joista 130 keskittyi kuvataiteisiin ja käsitöihin, mitkä eroavat muista taiteenlajeista tekemisen suhteen. Eskolan mielestä taiteen vastaanottaminen on helpompaa kuin taiteen tekeminen, joka edellyttää sitoutumista ja saattaa aiheuttaa 'tekemisen pakkoa'.

(Eskola 1998, 18–19.) Käsiyöntekijät kokevat 'sisäisen tekemisen pakon' kuitenkin positiiviseksi kannusteeksi, mikä ilmenee muun muassa työhön uppoutumisena.

4.1.5 Käsiyökurssit ja koulutus

Hyvät ohjaajat ja kannustajat ovat tarpeen aikuisille luovan ilmaisun harjoittajille. Erilaiset opistot ja aikuiskoulutusinstituutiot ovat tukeneet monen omaelämäkertansa kirjoittaneen suomalaisen taitojen kehittymistä. (Rinne 1999, 31.) Myös haastateltaville tämä kansalaisopiston ompelukurssi on tärkeä ja heidän osallistumiselleen löytyy sekä opinnollisia että sosiaalisia motiiveja. Seuraavat esimerkit kuvaavat opinnollisia tavoitteita.

- No tää on jo ensimmäinen askel, että mä oon täällä. Ja itsehän minä olen tämän kurssin sieltä vihkosesta kaivanut esiin... Siis ihan omasta halusta olen tänne kurssille tullu. Tarkoitus on tässä ihan pikku hiljaa ilman mitään kiireitä ja paineita tämmösiä perusasioita oppia. (B65, A2.)
- Kyllä sillä on semmonen merkitys, kun tiedät, että mä oon perehtynyt enemmänkin kudontaan... Että oppis tekemään kaavat ja kaikki ite. (B95, A1.)
- Mulla kun on sitä puuhaa niin paljon, että mä en sitä seuraa niin hirveesti kaipaa... Mutta sitten just, että täällä sovitetaan ja ohjataan. (B97, A3.)

Leistevuo esittelee väitöskirjassaan sosiaalista toimintaa ja motiiveja kansalaisopiston opintoryhmissä. Kurssin ensisijaisten tavoitteiden ohella myös sosiaalisuudella on usein suurtakin merkitystä harrastajille. Hän toteaa, että kansalaisopiston toiminnassa keskeistä on ihmisen persoonallinen kehitys ja identiteetti kehittyä toisten kohtaamisesta, kun taas ammatillisessa koulutuksessa identiteetti saadaan enemmänkin tulevan ammatin kautta. Aikuisopiskelijat voitiin jakaa kolmeen eri ryhmään: sosiaalinen-, sosiaalis-opinnollinen- ja opinnollinen opiskelijatyypit osallistumismotivaatioiden mukaan. (Leistevuo 1998, 163–165.)

- Onhan se sikäli tärkeä, että tuota näkee kun toiset tekee ja sitten oman työn kannalta voi toiselta kysyä, että miten sä teet tän kohdan... Onhan se ryhmässä aina kiva, kun näkee, mitä toisetkin tekee. (B98, A4.)
- Ennenkaikkea se on semmonen henkireikä, että näkee tuttuja ja saa jutella, kun mäkin yksin oon. (B 100, A7.)

Käsityöryhmäläisiä seurattessani on ollut mukava havaita, miten paljon intoa ja voimaa he saavat toisten seurassa olemisesta. He tervehtivät toisiaan iloisesti, kun tapaavat taas viikon jälkeen ja erityisesti joululomalta palattuamme jälleennäkemisen riemu oli suuri (D, 10.1.2000). Toinen sosiaalisen toiminnan ilmenemismuoto on tavaroiden lainaaminen. Yksi käsityöntekijöistä pyytää esimerkiksi mittanauhan lainaamisesta huumorimielessä markan tai halauksen (D, 31.1.2000). Lisäksi työskentelyn ohella harrastajat vaihtavat kuulumisia, pohtivat ajankohtaisia asioita ja tiedottavat toisilleen hyvistä tapahtumista, koulutuksista tai esimerkiksi tarjouksista (D).

Linko on havainnut, että keski-ikäiset haaveittensa toteuttajat hylkäävät hyötyajattelun opiskellessaan tai harrastaessaan aktiivisesti käsitöitä tai taidetta, mutta joutuvat kohtaamaan muiden ihmisten reaktioita. Perhe usein kannustaa äitiä toteuttamaan taipumuksiaan, mutta latistajia löytyy työtovereista ja naapureista, jotka ihmettelevät iäkkään tuttavien opiskelua ja käsitöiden hyödyttömyyttä. (Linko 1997, 55–56.)

- Ne sano, naapurinrouvakin, että mitä sä sinne menet, että sulla on vaatteitakin kaiken maailman... Mä sanoin, kun mä haluan nähdä, kun ne tekee. (B69, A5.)

Linko tiivistää käsityöpiirien merkityksen kirjoittajille, että siellä opittiin erilaisia tekniikoita, ja ammattitaitoisia ja innostuneita ohjaajia arvostettiin. Tärkeää oli muiden ihmisten tapaamisen ohella omien taitojen ja näkemysten kehittäminen sekä suhde omiin sisäisiin prosesseihin. Käsitöiden harrastajan elämäntilanne saattoi olla sellainen, että sisäiset kokemukset eheyttivät myös suhdetta toisiin ihmisiin. (Linko 1998, 334–335.) Linko päättelinkin, että käsitöiden tekemisessä on yleensä kysymys yksilöllisestä projektista, vaikka sen virittäjän ja taustatukena voikin olla esimerkiksi käsityökurssin yhteisö (1998, 375).

- Esimerkiks tänne hakeutuminen oli sitä, että mä haluan nähdä pystynkö enää tekemään mitään itelleni. Virikkeitä pitää niinku hakee monella eri sektorilla mun mielestä tässä iässä, ettei pääse vanhenemaan. (B68, A4.)

Käsityöntekijän identiteetille käsityökurssilla on erityisesti taidollisia merkityksiä. Kurssien kautta yksilö oppii uutta, käsityöt etenevät ja hän kiinnostuu mahdollisesti itselleen uusista tekniikoista. Tekemisen kautta yksilö saa kuvan omista taidoistaan ja identiteetti vahvistuu vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Opettajan merkitys käsityöntekijän identiteetin kehittymiselle on suuri myös vapaaehtoisilla käsityökurseilla. Taitava, kannustava ja innostava opettaja on erityisesti käsityöharrastajien mieleen (D).

4.2 Identiteettiin vaikuttavat sisäiset tekijät

Aiemmin esitetyt ulkoiset tekijät vaikuttavat aina jollain tavalla yksilön persoonallisuuteen ja minäkäsitykseen, ja siten ohjaavat ihmisen käyttäytymistä, tavoitteita ja toimintaa (Lahdes 1997, 98). Kauppinen (1997, 71) kuvaa, että sisäinen tarve saa ihmisen liikkeelle, mutta tarpeiden tyydytykselle voi ulkoapäin ehdottaa muotoja ja herättää yksilöiden sisäisen tarpeen. Sisäisiksi kannusteiksi voidaankin kutsua yksilössä toimintaa ohjaavia tekijöitä, jotka ovat seurausta ympäristön tai yksilön itsensä aikaansaamista virikkeistä, tiedoista ja taidoista. Sisäiset kannusteet liittyvät esimerkiksi motivoitumiseen, taitojen kehittymiseen ja konkreettiseen toimintaan.

Yksilön persoonallisuus voidaan jakaa kolmeen eri osa-alueeseen: affektiivinen, kognitiivinen ja psykomotorinen persoonallisuuden alue, joita myös käsityötieteessä on tutkittu. Jorma Heikkilä (1987, 91) on selvittänyt, miten käsityökasvatus voi toimia koko persoonallisuuden kehittäjänä, ja Peruskoulun opetuksen oppaassa (1988, 18) mainitaan, myös käsityötehtävissä oppilaan persoonallisuuden monipuolinen kehittäminen. Lahdes (1997, 97) kuvaa osa-alueiden yhteistoimintaa koko persoonallisuuden eheytymiseksi.

Kojonkoski-Rännäli (1995a, 67) esittelee käsityön olevan kokonaista tekemistä, mikä vaatii ihmisen henkisten, älyllisten, fyysisten ja motoristen kykyjen ja taitojen käyttöä. Kaikkien osa-alueiden käyttö ja huomiointi esimerkiksi koulukäsitöissä on tärkeää, sillä alueet ovat riipuvaisia toisistaan. Tekemisen kautta pyritään edistämään näiden eri osa-alueiden kehittymistä ja siten koko persoonallisuuden eheytymistä. (Lahdes 1997, 97–98.)

Omassa tutkimuksessani olen jakanut käsityöntekijän identiteettiin vaikuttavat sisäiset tekijät samoin persoonallisuuden eri osa-alueiden, affektiivinen, kognitiivinen ja psykomotorinen, mukaan (ks. taulukko 10). Löytämäni merkitykset olen luokitellut pienempiin sisältöalueisiin ja näin kuvannut haastateltavien identiteettiin vaikuttaneita sisäisiä tekijöitä. Tekijät ovat käsitteellistettyjä merkityksiä haastateltavien yksityiskohtaisista merkitysverkostoista, jotka on luokiteltu yleiseen merkitysverkostoon liitteessä 5. Taulukossa 10 sulkeissa oleva luku merkityksen perässä kuvaa sen maininnan määrää eri haastateltavilla. Vastaukset jakaantuivat affektiivisella osa-alueella liittymään arvoihin tai motivoitumiseen, kognitiivisella osa-alueella tiedolliseen osaamiseen ja oppimiseen, sekä psykomotorisella osa-alueella taitoihin ja käsityöprosessin vaiheisiin.

TAULUKKO 10. Käsityöntekijän identiteettiin vaikuttavia sisäisiä tekijöitä tässä tapaustutkimuksessa

Käsityöntekijän identiteettiin vaikuttavia tekijöitä persoonallisuuden eri osa-alueilla:

Affektiivinen	Kognitiivinen	Psykomotorinen
<p>ARVOT</p> <p>käsintehdyn arvo (1)</p> <p>käsitöiden arvostam. (1)</p> <p>käsitöiden tekem. tärkeys (1)</p> <p>perinteen välittäminen (2)</p> <p>perintö (1)</p> <p>taidon arvo (1)</p> <p>tehdyin työn arvostaminen (1)</p> <p>AFFEKT. TARPEET</p> <p>itsensä toteuttaminen (1)</p> <p>kutsumus (1)</p> <p>onnistuminen (2)</p> <p>palkitseminen (1)</p> <p>MOTIVAATIO</p> <p>kiinnostus (4)</p> <p>mielenkiinto (2)</p> <p>kova yrittämisen halu (1)</p> <p>viihtyminen (7)</p> <p>vireys (2)</p> <p>(vastenmielisyyttä (1))</p> <p>KONKR. MERKITYS</p> <p>ajanviete (3)</p> <p>harrastus (1)</p> <p>henkinen jaksaminen (1)</p> <p>itselle uutta (6)</p> <p>käsillä tekeminen (2)</p> <p>tekemisen monet merk. (2)</p> <p>valmiin aikaansaaminen (3)</p> <p>(tekeminen äidin mieliksi (1))</p>	<p>OSAAMINEN /</p> <p>KOGNITIIVISEET</p> <p>TIEDOT JA TAIDOT</p> <p>oma taito (6)</p> <p>KOGNITIIVINEN</p> <p>KEHITTYMINEN</p> <p>taitojen kehittymien (3)</p> <p>taitojen säilyttäminen (1)</p> <p>oppiminen (4)</p> <p>uuden oppiminen (2)</p> <p>TARPEET</p> <p>haasteellisuus (3)</p>	<p>PSYKOMOTORISET</p> <p>TAIDOT</p> <p>kyvyt (1)</p> <p>kätevyys (2)</p> <p>mielitekniikat (1)</p> <p>taipumus (1)</p> <p>oma taito (6)</p> <p>KÄSITYÖPROSESSI</p> <p>mielikuvan-käden yht.työ (1)</p> <p>mielikuvan toteuttaminen (1)</p> <p>oman suunn. toteuttam. (2)</p> <p>työn eteneminen (1)</p>

4.2.1 Affektiivinen persoonallisuuden alue

Persoonallisuuden affektiivisella alueella tulkitaan suhtautumistamme eri asioihin. Arvostukset ja motivoituminen tehtäviin kumpuavat tältä persoonallisuuden osa-alueelta, joka vastaa yksilön henkistä puolta (Kojonkoski-Rännäli 1995a, 64; Heikkilä 1987, 96.) Asenteissaan ja arvomaailmassaan ihminen peilaa omia tunteitaan ja yhteisönsä käsityksiä.

Käsityön arvostuksen myötä sen harrastaminen lisääntyy niin yksilö- kuin yhteiskunnankin tasolla. Samoin aikakauden henki vaikuttaa käsityökasvatukseen, huomauttaa Heikkilä. (1987, 96.)

Arvoissa, asenteissa ja mielipiteissämme heijastuu suhteemme todellisuuteen, kiteyttää Puohiniemi (1993, 79). Yksilön asenteisiin vaikuttavat henkilökohtaiset käsitykset niin affektiiviselta, kognitiiviselta kuin psykomotoriseltakin persoonallisuuden osa-alueelta, joten kokemuksilla niistä on merkittävä osuus siihen, miten henkilö suhtautuu yleensä käsitöihin (Heikkilä 1987, 97). Myös uusi informaatio, joka suodattuu kulttuurimme kautta vaikuttaa asenteisiin ja mielipiteisiin. Ne voivat muuttua suhteellisen nopeastikin, mutta arvot edustavat pysyvyyttä ja aktualisoituvat erityisesti valintatilanteissa, joita emme voi rutiinien tasolla ratkaista. (Puohiniemi 1993, 79.) Häyryt (1997, 6) korostavat, että harvat ihmiset osaavat käsitteellistää omat arvonsa, sillä ne eivät ole luonteeltaan ymmärrettävästi olemassa olevien esineiden kaltaisia.

Arvot ovat asioita, joita ihminen pitää elämässään tärkeinä, joita hän arvostaa ja tavoittelee, ja ne säätelevät osaltaan ihmisen käyttäytymistä. Arvot elävät kulttuuri-ilmionä, ja kulttuurissa lapsi tai nuori kohtaa arvot jo olemassa olevina. Kulttuuri antaa muun muassa puitteet perusarvojen ilmenemiselle. (Etelälahti & Gardemeister 1995, 12–13.) Välinearvojen uskotaan olevan hyödyllisissä jonkin muun arvokkaana pidetyn asian tavoittelemisessa, kun taas itseisarvot ovat sellaisenaan arvokkaita (Niiniluoto 1994, 186). Käsitöiden tekemistä pidetään yleisesti itseisarvona ja valmiilla käsityöllä voi olla tekijälleen joko väline- tai itseisarvoa. Arvoihin liittyvät ihanteet ovat eläviä tosiasioita sekä yhteiskunnassa että yksilössä ja niiden monipuolisuus näyttää nostavan elämän inhimillisyyden tasoa, toteavat Etelälahti ja Gardemeister (1995, 14).

Haastatteluissa tuli esiin erilaisia arvostuksia liittyen käsitöihin. Käsintehtyjä tuotteita eli käsitöitä ja luonnon käsityömateriaaleja arvostettiin. Samoin arvostettiin käsin tekemistä ja taitoa.

- Mä tein tässä aidosta pellavasta semmoset verhot. Semmoset leveet kapat... Todella kovaa virkkuukoukulla tehdä ja mä sain ne onnistuu ja mä sain sen, kun mä kaks mallia suunnittelin yhteen, sillai yhistin kaks, ja mä sain sen onnistumaan – tasaisen ja hyvän, niin kyllähän se oli niinku todella upee, että mä oon saanu sen aikaan. Kyllähän mä oon saanu niistä todella arvostusta. Semmosilta, jotka todella käsityön päälle ymmärtää... Se oli mummon tekemää lankaa ja se oli vanhaa. Vuosikymmeniä ollu varmaan siellä vyyhdellä, niin tota mä ajattelin, että tosta mä teenkin. (B87, A4.)

- Mä oon tehny mun mieheni siskolle kapiot aikanaan, kun hän meni naimisiin. Mä merkkasin kaikki pyyheliinat, lakanat tein ja ne revinnäiset tähän, niinku siihen aikaan käytettiin, että se oli musta aika hieno juttu, ehkä hän muistaa vieläkin. (B88, A5.)

Lisäksi arvostukseen kuuluu perinteen välittäminen, minkä kolme haastateltavista mainitsi tärkeäksi. Perinteen arvostamiseen liittyy haastateltavilla oman taidon kartuttaminen, jotta henkilö voi myöhemmin opettaa käsitöitä lapsilleen tai lastenlapsilleen.

- Mä oon tietysti tullu tänne senkin takia, kun on vielä sen verran näköä ja voimia ja kuuloakin, että vähän sais oppia ja jos mä joskus osaisin ohjata sitä meidän tyttären tyttätkin. (B83, A8.)

Vihreän maailmankuvan ja postmaterialististen arvojen nousu on yhteydessä ei-aineellisten arvojen painottamiseen yksilöllisinä ja yhteiskunnallisina päämäärinä. Näillä tarkoitetaan muun muassa itsearvostuksen, sosiaalisten suhteiden ja itsensä toteuttamisen aiempaa suurempaa arvostusta. (Mikkola 1997, 96.) Toisaalta yhteiskunnan suuntana on arvojen löystyminen ja itsekäs omien etujen ajaminen, mistä seuraavaa henkistä lamaa pitäisi Niiniluodon (1994, 192) mukaan torjua rohkealla panostuksella tieteeseen, taiteeseen ja koulutukseen. Maaria Linko toteaa omaelämäkertojen kautta, että itsensä löytäminen ja itsensä toteuttaminen käsityön kautta ovat olleet kirjoittajille tärkeitä. Aina ei tarvita sairauden tai työttömyyden kaltaisia käännekohtia, vaan monille käsityö ja itsensä toteuttaminen ovat lapsuudesta asti mukana seuraava punainen lanka elämässä. (Linko 1998, 311.)

Arvoihin ja arvostukseen liittyy omaksi sisältöalueekseen luokitteleman affektiiviset tarpeet, joista haastateltavat mainitsivat itsensä toteuttamisen, kutsumuksen, onnistumisen ja palkitsevuuden. Ne ovat suhteessa vallitseviin arvoihin, mutta toisaalta ohjaavat itsenäisinä kannusteinaan käsityöntekijää. Harrastaja pyrkii yleensä työn onnistumiseen, ja onnistuttuaan tekeminen on myös palkitsevaa. Onnistuminen vaikuttaa myös yksilön minäkuvaan ja siten käsityöntekijän identiteetin vahvistumiseen. Itsensä toteuttaminen ja kutsumus taas liittyvät käsillä tekemiseen ja sen arvostamiseen.

- Tietenkin se onnistuminen. Sehän se on, että saa onnistumaan sen käsityön, ja se merkitsee hirveen paljon. Että se on ihan ihana asia. (B89, A5.)

Tyytyväisyys ja motivaatio kietoutuvat läheisesti yhteen. Tyytyväisyys on seurausta suorituksen palkitsemisesta ja motivaatio taas on riippuvainen muun muassa palkkioita koskevista odotuksista. Sisäisillä palkkioilla, kuten tekemisen ja onnistumisen ilolla,

oletetaan olevan läheisempi yhteys suoritukseen ja tyytyväisyyteen kuin ulkoisilla palkkioilla. (Ruohotie 1998, 46.) Käsitöissä ulkoiset ja sisäiset kannusteet sekä ulkoiset ja sisäiset palkkiot erottuvat selvästi. Se, minkä takia yksilö tekee käsitöitä ja mitä hän siitä saa, kertoo paljon työn motivaatiosta. Motivaatio perustuu siihen, minkälaisia arvoja toiminta tuottaa tekijälleen. Huuskonen (1989, 4) on jaotellut ne kolmeen ryhmään: arvot jotka liittyvät suorittamiseen, tehtävässä onnistumiseen sekä tuleviin palkkioihin.

Haastateltavien merkityksistä erottuu selvästi suurimpana ryhmänä motivaatiot, jotka liittyvät suorittamiseen. Näitä ovat kiinnostus ja mielenkiinto käsitöitä kohtaan sekä viihtyminen käsitöiden parissa, ja ne kuvastavat hyvin käsityön sisäisten kannusteiden merkitystä. Kova yrittämisen halu, eli tahto voidaan nimetä tehtävässä onnistumisen arvoksi sekä henkinen jaksaminen ja vireys tuleviin sisäisiin palkkioihin liittyviksi arvoiksi.

Yleensä 'motivaatio' tarkoittaa käyttäytymistä virittävien ja ohjaavien tekijöiden järjestelmää. Useimmat määritelmät kuvaavat motivaatio-käsitettä eräänlaisena vektorisuureena, jonka komponentteina erotetaan vireys ja suunta. (Ruohotie 1998, 36–37.) Motivaation tutkiminen on kuitenkin vaikeaa, koska motivaatio on vaikeasti lähestyttävä ja monimuotoinen ilmiö, huomauttavat Lehtovirta, Husaari, Peltola ja Tattari (1996, 71). Motivaatio on usein tilannesidonnaista, eli motivaatio liittyy tiettyyn tilanteeseen tai toimintaan. Toisaalta yleismotivaatio voidaan käsittää asenteen synonyyminä. Se korostaa käyttäytymisen pysyvyyttä. Asenteen ja motivaation välillä voidaan kuitenkin nähdä eroja. Motivaatio on melko lyhytaikainen ja liittyy yhteen tilanteeseen kerrallaan, kun taas asenne on suhteellisen pysyvä. (Ruohotie 1998, 41.)

Motivaation kohde, eli palkkio, on väline jonkin tarpeen tyydyttämiseksi (Huuskonen 1989, 6). Ulkoinen motivaatio on riippuvainen ympäristöstä ja tavallisesti ulkoiset palkkiot tyydyttävät alemman asteen tarpeita, kuten sosiaaliset tarpeet ja yhteisyyden tunne (Ruohotie 1998, 38; Niiniluoto 1994, 247).

- Kotona piti sitä telkkää katellessa tehdä jotakin... Kudoin kyllä vielä jotain suoraa, mutta en sais niitä osia millään liitettyä toisiinsa. Että mä en oo koskaan saanu niitä ihan loppuun asti ite tehtyä, että kyllähän meiän mutsi sitten viimeisteli ne ja teki loppuun saakka... Eikä se täysin vastenmielistä ollu. Tottakai se on kiva, jos saa itse tehtyä jotkut lapaset. (B13, A2)
- Tosiaan silloin tällöin oon jostain alennusmyynnistä ostanu jotain lankoja ja kuvitellu varmaan, että mä saan jonkun puseron aikaseks, mutta enhän mä oo kuitenkaan saanu sitä loppuun asti ja se on sitten jääny siihen... Että mulla ei oo ollu vaan tarpeeks pitkäjänteisyyttä. (B52, A2)

Sisäiselle motivaatiolle on ominaista, että motivaatio on sisäisesti välittynyt tai syyt käyttäytymiseen ovat sisäisiä. Lisäksi sisäinen motivaatio on yhteydessä ylimmän asteen tarpeiden tyydytykseen, kuten itsensä toteuttamiseen ja kehittämiseen. Sisäiset palkkiot ovat kestoaltaan pitkäaikaisia ja niistä voi tulla ”pysyvän” motivaation lähde. (Ruohotie 1998, 38.) Käsitöissä motivaatio tulee usein sisältä päin kiinnostuksesta tai jopa ”rakkaudesta” käsitöihin, toteaa Linko (1997, 47). Käsitöiden toimintatilanteissa onkin olennaista tarkastella motivoitumista tehtäviin (Heikkilä 1987, 96).

- Kyllä, jos käsityöhön yleensäkin menee mukaan, niin ihmisen täytyy olla kiinnostunu siitä. Ja sitten täytyy olla sitä tietoa ja ohjantaa, ja kyllä kait se, että sen saa sitten esille tai itselle, niin kannustaa tekemään sen valmiiksi saakka. Kyllä siinä kokee sitä onnistumisen ja työn iloa. (B67, A3.)

Käsitöiden konkreettiset merkitykset vastaavat paljolti motivoitumista tekemiseen ja vastauksista – ajanviete, harrastus, henkinen jaksaminen ja käsillä tekeminen – voi päätellä tekijöiden olevan yhteydessä sisäisiin palkkioihin, kuten tekemisen iloon. Ainoastaan yksi vastauksista, tekeminen äidin mieliksi, viittaa ulkoiseen palkkioon ja alemmaan asteen tarpeiden tyydytykseen. Suurinta osaa harrastajista kannustaa valmiin aikaansaaminen ja uuden tuotteen saaminen itselle. Taiteen ja käsitöiden tekemisen tuloksena elämäkertakirjoittajat mainitsivat usein onnistuneen työn lisäksi identiteetin työstämisen ja vahvistumisen. (Eskola 1998, 18–19.) Tämän tutkimuksen haastattelussa identiteetin työstämiseen liittyviä suoria vastauksia ei ollut, mutta tulkittavissa on kyllä jokaisella harrastajalla oman käsityöntekijän identiteetin kehittyminen tekemisen kautta.

Linko pohti elämäkertatutkimuksen kautta, mistä löytyy voima taiteen tekemisen, samoin kuin minä olen haastattelujen kautta kartoittanut sitä, mikä kannustaa tekemään käsitöitä. Linko löysi kolme keskeistä merkitystä tekemisessä: onnistumisen ilo, tekemiseen uppoutuminen ja kokemuksen henkilökohtaisuus. Tekemisen tuloksena syntyi onnistuneen työn lisäksi syventynyt käsitys omasta itsestä, identiteetin työstäminen ja vahvistuminen sekä tuotteen yksilöllisyys. (Linko 1998, 363–364.) Haastattelujen perusteella käsitöiden tekemistä kannustaa myös onnistumisen ilo sekä viihtyminen ja kiinnostus tekemistä kohtaan. Lisäksi käsin tekemistä ja käsitöitä arvostetaan käsityöntekijöiden piirissä erityisesti.

4.2.2 Kognitiivinen persoonallisuuden alue

Kognitiivisella persoonallisuuden osa-alueella tarkoitetaan erityisesti tietojen eri tasoista prosessointia ja uuden omaksumista. Käsitöiden tekeminen vaatii aina käytännön taitojen pohjalle tietoa siitä, mitä ja miten kannattaa tehdä. Heikkilä toteaa, että vaatimatonkin käsityösuoritus harvoin jää psyykkiseltä vaativuudeltaan kognitiivisen prosessin alimmalle tasolle – tietämisen asteelle. (Heikkilä 1987, 93; Peltonen 1985.)

Käsityösuorituksen psyykinen vaativuus voidaan luokitella tietyn tasoiseksi linjalla: tietää – ymmärtää – soveltaa – analysoida – syntetisoida – arvioida. Vähänkin vaativampi käsityösuoritus edellyttää tietojen ymmärtämistä, ja soveltamisen tasolla tekijä kokee tilanteet tavallaan uusina ja joutuu konstruoimaan käytettävissä olevan tiedon uudella tavalla. Vaikeuksia ilmenee tekemisessä, jos henkilö ei ole noussut soveltamisen tietotasolle, kun tilanne poikkeaa alkuperäisestä oppimis- tai toimintatilanteesta. (Heikkilä 1987, 93–94.)

Tietojen oppiminen ei välttämättä edellytä kovin korkeata motivaatiota, mutta motivaation tulee olla kestävä. Oppimisen eri tavoilla eli strategioilla on suuri merkitys tietojen omaksumiselle. Lisäksi sisäistetyn tavoitteen on todettu ohjaavan ja tehostavan oppimista. (Peltonen 1985, 28.) Käsiyöntekijän oppiminen tapahtuu useimmiten käytännön kautta, eli tekemiseen tarvittavat tiedot ja taidot opitaan itse tekemällä. Toisaalta Kojonkoski-Rännäli on tutkimuksessaan todennut käsityön olevan niin monipuolista tuottamistoimintaa, että sen opiskelussa ainoastaan yksi opiskelu- tai opetustapa ei ole riittävä. Itsenäisyys käsityöprosessin vaiheissa ei tutkimuksen mukaan ole opiskelun tulosten kannalta pelkästään hyvä asia. Se sopii tietojen hankintaan, muttei niinkään taitojen harjaannuttamiseen. Taitojen oppimisessa on saatava runsaasti opetusta ja ohjausta itsenäisen työskentelyn yhteydessä. (Kojonkoski-Rännäli 1998b, 112–113.)

Haastateltavien vastauksista korostui kognitiivisena merkityksenä käsityöntekijän identiteetin kehittymiselle oma tieto-taito. Erityisesti omaa taitoa haluttiin kehittää ja oppia uutta, mikä monipuolistaa käsityöntekijän identiteettiä. Käsityöntekijät ovat muun muassa pyytäneet kurssilla selkeitä harjoitustöitä esimerkiksi taskujen ompeluun, sillä ne on koettu yleisesti vaikeiksi (D, 17.1.2000). Lisäksi kognitiivisina eli työskentelyn älyllisinä tarpeina havaitsin haastatteluista tekemisen haasteellisuuden merkityksen erityisesti nuoruudessa.

4.2.3 Psykomotorinen persoonallisuuden alue

Psykomotorinen persoonallisuuden alue liittyy käsityötaitoihin, jotka Heikkilä (1987, 103) määrittelee sisäisesti jäsentyneiksi fyysis-psykkisiksi toimintojen malleiksi. Lisäksi käsityöntekijä voi käyttää persoonansa kokemusperäisyyttä ja dynaamisuutta käsityön prosesseissa (Heikkiä 1987, 93). Peltonen (1985, 29) korostaa, että taidot opitaan parhaiten omakohtaisen harjoittelun avulla. Käsityötaidon oppiminen on kokonaispersoonallinen suoritus ja erityisesti vaikeiden psykomotoristen taitojen oppimisessa tulevat merkityksellisiksi myös affektiiviset ja kognitiiviset tekijät. Heikkilä toteaaakin, että joskus kynnys oppimiselle saattaa olla asenteellinen joskus taas kognitiivinen. (Heikkilä 1987, 105.)

Uuden taidon oppiminen etenee aina aikaisemmin opittujen taitojen, tietojen ja asenteiden suomissa rajoissa, ja tärkeintä yleissivistävässä koulutuksessa on kokonaispersoonallisuuden kasvu eli kaikkien persoonallisuuden eri osa-alueiden kehittyminen. Käsityötaidon oppimisen kannalta merkittävää on vihjeiden valinta ja tulkinta sekä mentaalinen, fyysinen ja asenteellinen valmius. Taitosuoritus koostuu vähitellen toiminnan myötä ja kaikki tapahtuu viime kädessä käsityöntekijän omien yksilöllisten sisäisten mallien ehdoilla ja varassa. (Heikkilä 1987, 105–106). Kuten edellisessä alaluvussa kognitiivisen oppimisen yhteydessä jo mainitsin, että taitojen oppimisessa opetuksella ja ohjauksella on suuri merkitys itsenäisen työskentelyn ohella, sillä ihmisen pitää harjaannuttaa kehon osat kussakin taidossa tiettyyn toimintaan. Opiskelijalla tulisikin olla eri työvaiheissa mahdollisuus saada asiantuntevaa palautetta suunnatakseen toimintaansa parhaalla mahdollisella tavalla. (Kojonkoski-Rännäli 1998b, 113.)

Haastattelujen perusteella olen jakanut identiteettiin vaikuttavat psykomotoriset tekijät kahteen eri ryhmään: psykomotorisiin taitoihin ja käsityöprosessin eri vaiheisiin. Taidot kannustivat useimpia käsityöntekijöitä eteenpäin ja antoivat käsityöntekijän identiteetille vahvan pohjan. Käsityöprosessin eri vaiheet kannustivat myös harrastajia, joista puolet ovat maininneet suunnitelman toteuttamisen tai mielikuvan ja käden yhteistyön tärkeäksi tekijäksi.

- Että pitää niinku lähteä johonkin ja kun on aina tehny käsillään jotakin niin kai se on niinku sitä, että sitä pitää tehdä. Onhan se ihan mahtavaa, että pystyy käsillensä välittämään sen mitä ajattelee niin valmiiks. Että säilyy tämä mielikuvan ja käden yhteistyö. (B68, A4.)

5 KANNUSTAVA KÄSITYÖNOPETTAJA

Tehdessäni tätä tutkimusta ja toimiessani kansalaisopistolla ja kotitalousoppilaitoksella käsityön tuntiopettajana olen alkanut todella pohtia hyvän opettajan ja kannustavan käsityöopetuksen piirteitä. Mitkä tekijät vaikuttavat käsityöopetukseen ja minkälainen opettaja saa herätettyä oppilaiden kiinnostuksen käsityöharrastusta kohtaan? Käsityöopetus on suhteessa muun muassa opettajan persoonallisuuteen, ammatti-identiteettiin, tieto-taitoon, opetusmenetelmiin sekä oppimisympäristöön.

Käsityö on taitoaine, jonka opetus koostuu monista tekijöistä, ja opetuksessa pitäisi käyttää useita eri opetustapoja, korostaa Kojonkoski-Rännäli (1998b, 112). Tutkimukseni edetessä on tullut esiin monia hyvän käsityöopettajan ja kannustavan käsityöopetuksen piirteitä, joita pyrin tässä luvussa lyhyesti ja kokoavasti esittämään. Kysyin myös haastateltavilta heidän käsityksiään hyvästä käsityöopettajasta ja rikastutan tuloksia lainauksilla haastateltavien vastauksista.

Jouko Kari on tutkinut hyvän opettajan ominaisuuksia, ja toteaa, että vastaus kysymykseen on moniselitteinen, sillä ei ole olemassa vain yhtä onnistumisen ulottuvuutta. Opetuksen laatu riippuu sekä opettajan persoonallisuudesta että hänen opetusmenetelmällisistä valmiuksistaan. (Kari 1996, 50.) Haastateltavien vastaukset jakaantuivat myös opettajan persoonallisuutta ja opetusmenetelmiä koskeviksi. Olen luokitellut vastaukset kolmeen eri sisältöalueeseen: persoonallisuus, ammattitaito ja opetusmenetelmät, joista ammattitaito sisältää selvästi sekä opettajan persoonallisuuteen että opetusmenetelmiin liittyvää aineistoa.

5.1 Opettajan persoonallisuus

Jyväskylässä vuonna 1976 tehty tutkimus 157:lle luokanopettajaopiskelijalle opettajan roolikuvan hahmottamiseksi paljastaa, että tärkeimpänä piirteenä luokanopettajassa pidettiin läheisyyttä ja toverillisuutta ja toiseksi oikeuden- ja johdonmukaisuutta. Tärkeämpää siis vuoden 1976 tutkimuksen mukaan on se, millainen opettaja on ihmisenä, kuin pätevyys ja opetustaito. (Kari 1996, 50–51.) Käsityö-oppiaineessa opettajan taidoilla

ja didaktisilla valmiuksilla on kuitenkin erityistä merkitystä, sillä taitoaineen opetus vaatii opettajalta aineen asiantuntijuutta. Käsityötaitoinen opettaja on usein myös itse kiinnostunut käsitöiden tekemisestä, jolloin hänen on mahdollista opettaa ainetta innostavasti.

Opettajan oma kokemus ja harrastaminen vaikuttavat asenteisiin käsitöistä, toteavat Korhonen ja Mettomäki (1989, 72). Pienillä kouluilla opettajien mielenkiinto opettaa käsitöitä vaihteli – jonkun on pakko opettaa käsitöitä, jolloin työnteko ja oppilaiden motivointi kärsivät, kun taas isoilla kouluilla samanlaisten töiden teettäminen kyllästytti opettajia (Holm 1992, 73–75). Kurttila on havainnut, että isoissa ryhmissä käsitöiden tekemistä pidettiin mukavampana, käsitöitä helpompina ja tarpeellisempina kuin pienissä ryhmissä. Lisäksi oppilaiden mielestä isojen ryhmien opettaja oli innostuneempi. (Kurttila 1993, 61.) Tulkitsemalla näitä tuloksia voidaan todeta, että opettajan mielenkiinto ja innostuneisuus on oltava aitoa, sillä ne heijastuvat opettamiseen ja oppilaisiin.

Haastateltavat kuvailivat hyvää käsityönopettajaa innostavaksi ja toisaalta oppilaita kunnioittavaksi ja kuuntelevaksi, mitkä liittyvät selvästi opettajan persoonallisuuteen. Opettajan on oltava riittävän läheinen oppilaille, jotta he voivat kokea olonsa turvalliseksi ja uskaltavat ilmaista itseään opettajalle käsityöntunneilla.

- Ala-asteikäisille jotenkin semmonen innostava, mikä itekin tykkää siitä asiasta, silloin hän innostaa niinku toisiakin tekemään (B42, A2).
- Kyllä mulle tulee ensin mieleen, että opettajalle voi puhua minkälaista haluaa... Vähän niinku se luonnejuttu, että paremminkin sitten lähestyy, että on rohkeutta sanoo, että mä tämmöstä ajattelin ja tämmöstä haluaisin. Kai siinä on hyvä, jos opettaja sanoo, että tämä materiaali ei oo siihen hyvä. (B48, A8.)

Hämäläinen on tutkinut inspiroivaa käsityönopetusta. Hänen mielestään opettajalla pitäisi olla tuntosarvet päässään reagoidessaan lasten ideoihin, ehdotuksiin ja vastauksiin, ettei hän piiloviestinnällään lannista oppilaan innostusta ja mielikuvitusta kasaan. (Hämäläinen 1997, 142.) Opettaja voi jopa tappa tekemisen ilon kielteisellä tai nolaavalla palautteella, toteaa Linko (1997, 57). Läheinen ja kannustava ilmapiiri mahdollistaa elämyksellisyyden, kokemuksellisuuden ja luovuuden lasten työskentelyssä, mitä Uosukainen (1995, 167) pitää tärkeänä käsitöiden perusopetuksessa.

5.2 Opettajan ammattitaito

Hyvän opettajan ominaisuuksiin liitettiin opettajan oma taito sekä alan tietämys. Opettajan tulee osata valita sopivat työt ja materiaalit, jotta oppilaat voivat omalla taitotasollaan onnistua tekemissään käsitöissä. Opettajan ohjaustaitojen on oltava hänen käsityötaitojensa ohella asianmukaiset, esimerkiksi yksi haastateltavista mainitsi oman opettajan osanneen opettaa vasenkätisiä. Opettajan osaamisen tulee tukea käsityön opetussuunnitelman tavoitteita (Humalajärvi & Seilo 1999, 80). Lisäksi haastateltavien mielestä opettaja saa myös vaatia ja sitä kautta kannustaa yrittämään ja tekemään käsityöt huolellisesti.

- Meidän opettaja oli taitava ja ammattitaitoinen ja semmonen, että se vaati niinku hyvän työn. Hän jaksoi neuvoo ja niinku näitä vasenkätisiäkin niin tuota se osas mun mielestä neuvoo. (B44, A4)
- Vois olla vähän vaativa ja purattaa... Tietenkin siisteys ja että jälki on hyvä. (B45, A5.)

Opettajan ammattitaitoon ja persoonallisuuteen liittyy myös palautteen antaminen, ja positiivinen palaute on merkittävää kannustavassa käsityönopetuksessa. Oppilaita pitää rohkaista yrittämään ja tekemään käsitöitä ja sitä kautta saamaan sisäisiä onnistumisen elämyksiä.

- Mun mielestä kyllä ei ikinä sais sanoo, että kyllä tuo on mun mielestä huono... että aina vähän niinku semmosta positiivista palautetta. Ja tota hyvästä yrityksestä täytyy aina vähän niinku mainita. (B42, A2.)
- Kyllä kannustava ja itsekin innostava ja sitten pitää osata valita niinku sopivan vaikeita, ettei liian vaikeita. Ja kai sitten vähän hyväksyä tää yksilöllisyyskin. Voiko ne vähän valita, ettei tulis ihan sitten semmosta pakkopullaa, että se saattaa sitten tympästä. (B43, A3.)
- No semmonen, joka olis hyvin osaava ja hyvin tota, että yrittäis huonompaakin vetää aina perässään, kun luokassakin on niin monen sorttisia. Toiset on saamattomia, toiset ei haluakaan ja toiset... (B46, A6.)
- Kyllä jämpti pitää olla, ja pitää ottaa ne huonoimmatkin mukaan... Ne jää jälkeen sitten jotka jää jälkeen, mutta täytyis kuitenkin sitten olla niille jotain... Niin ja saattaa ihan hyvin osata se hiljaisempikin, joka ei aina uskalla mennä opettajan tykö, mutta se pysyis kumminkin jollain lailla mukana. Se saattaa osata hirveen hyvin, vaikkei se uskalla tuoda itseensä esiin. (B47, A7.)

Haastateltavat nostivat opettajan ammattitaidossa esiin myös erilaisten oppilaiden huomioinnin ja yksilöllisyyden hyväksymisen. Käsityön kaltaisessa taitoaineessa opetuksen

eriyttäminen on välttämätöntä ja opettajan pitää ohjata sekä taitavia että heikompia oppilaita. Eriyttämisessä opettajan tulee miettiä, miten lahjakkaat oppilaat saisivat mahdollisuuksia kehittymiseen vaikeampien töiden kautta ja heikommat oppilaat oppisivat perustaidot kunnolla. Opetuksen eriyttäminen liittyy selvästi sekä opettajan ammattitaitoon että opetusmenetelmiin.

5.3 Opetusmenetelmät

Opetusmenetelmiin liittyvänä hyvän opettajan ominaisuutena pidettiin ohjausta ja ohjaustaitoa. Opettajan pitää osata ohjata oppilaitaan runsaasti itsenäisen työskentelyn ohella (Kojonkoski-Rännäli 1998b, 113) ja monipuolisesti ottaen huomioon erilaiset oppimistyyli (Uosukainen 1995, 169) sekä antaa tilaa oppilaan omille ratkaisuille (Isaksson 1994, 7).

- Sellanen, joka tota tosissaan auttaa ja neuvoo silloin, kun on tarvis eikä silloin, kun ei ole tarvis (B41, A1).
- Ja sitten tietenkin täytyy neuvoo riittävästi, mutta ei tietenkään sillälaila, että se opettaja tekee kaikille kaikki valmiiks. Tottakai niiden täytyy ite, lasten tehdä ite käsityönsä. (B42, A2.)

Lisäksi haastateltavat pohtivat nykyopetuksen luovuutta ja kannustavuutta, mikä ei -40 ja -50-luvuilla ollut mitenkään yleistä. Sota-ajan jälkeen tehtiin opettajan määräämiä töitä ja jäljen tuli olla todella tarkkaa.

- No musta on ollu ihailtavaa, mä olen seurailu tossa jo omienikin tekemisiä ja kuunnellukin sitten vähäsen, että enää ei oo semmosta, että piston on täytyy just mennä siitä ja siitä välistä, vaan tota, että tulee niinku tämmönen valmis. Että ihan kiva, että lapsille opetetaan tommosta käytännöllistä. (B43, A3.)

Nykyään käsityöopetuksessa saatetaan lipsua vaativuudessa, mutta silti hyvä opettaja kiinnittää huomiota tärkeiden kädentaitojen oppimiseen ja kehittymiseen. Simojoki ja Stevander (1993, 104–106) ovat huomanneet, että vastuu oppilaiden käsityötaitojen harjaannuttamisesta on tänä päivänä lähes kokonaan koululla.

Isaksson korostaisi opetuksessa luovan käsillä tekemisen merkitystä, jossa keskeisenä tavoitteena on oppilaan itsessään piilevien mahdollisuuksien löytäminen ja käsillä tekemiseen rakastuminen. Tässä tarvitaan opettajaa taustalla avaamaan mahdollisuuksien

aarrearkkuja, auttamaan solmukohdissa sekä kannustamaan ja tukemaan oppilasta. (Isaksson 1994, 8.) Lisäksi Isaksson (1994, 11) huomauttaa, että saadessaan mahdollisuuden määritellä itse tekemisensä sisällön lapsi osoittautuu paljon taitavammaksi kuin ammattitaitoisinkaan opettaja ideapusseineen. Opettajalla onkin suuri vastuu näiden ideoiden herättelyssä, kannustamisessa ja toisaalta aihepiirien rajaamisessa tiettyjen perustaitojen oppimiseksi kunkin oppilaan taitotason ja kehitysasteen mukaan.

Opetussuunnitelman perusteissa (1994, 104) mainitaan, että käsityön opiskelun on tarkoitus kehittää konkreettisen toiminnan avulla oppijan vastuullisuutta, omaaloitteisuutta, luovuutta, pitkäjänteisyyttä sekä myönteisen minäkuvan muodostumista. Lisäksi yleisenä käsityön kasvatustavoitteena pidetään oppilaan kokonaispersoonallisuuden kehittymistä (Heikkilä 1987). Tässä onkin hyvälle opettajalle paljon tehtävää.

6 KÄSITYÖNTEKIJÄ YMPÄRISTÖSSÄÄN

Edellä esittämistäni tuloksista olen pyrkinyt muodostamaan aineistolähtöistä teoriaa käsityöntekijän identiteettiin vaikuttavista tekijöistä (ks. kuvio 2), eikä se ole aivan yksiselitteinen. Selvää on, että käsityöntekijän identiteetti kehittyy vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa ja siihen vaikuttavat yksilön omat kokemukset käsitöiden tekemisestä. Näitä kokemuksia yksilö saa ja hankkii käsityöympäristöstään, johon lasketaan kuuluvaksi lapsuudenkoti, naapurusto, sukulaiset ja kyläpiiri sekä koulu, vapaa-aika ja ystävät, eli se ympäristö, jossa lapsi kasvaa ja jossa harrastetaan käsitöitä.

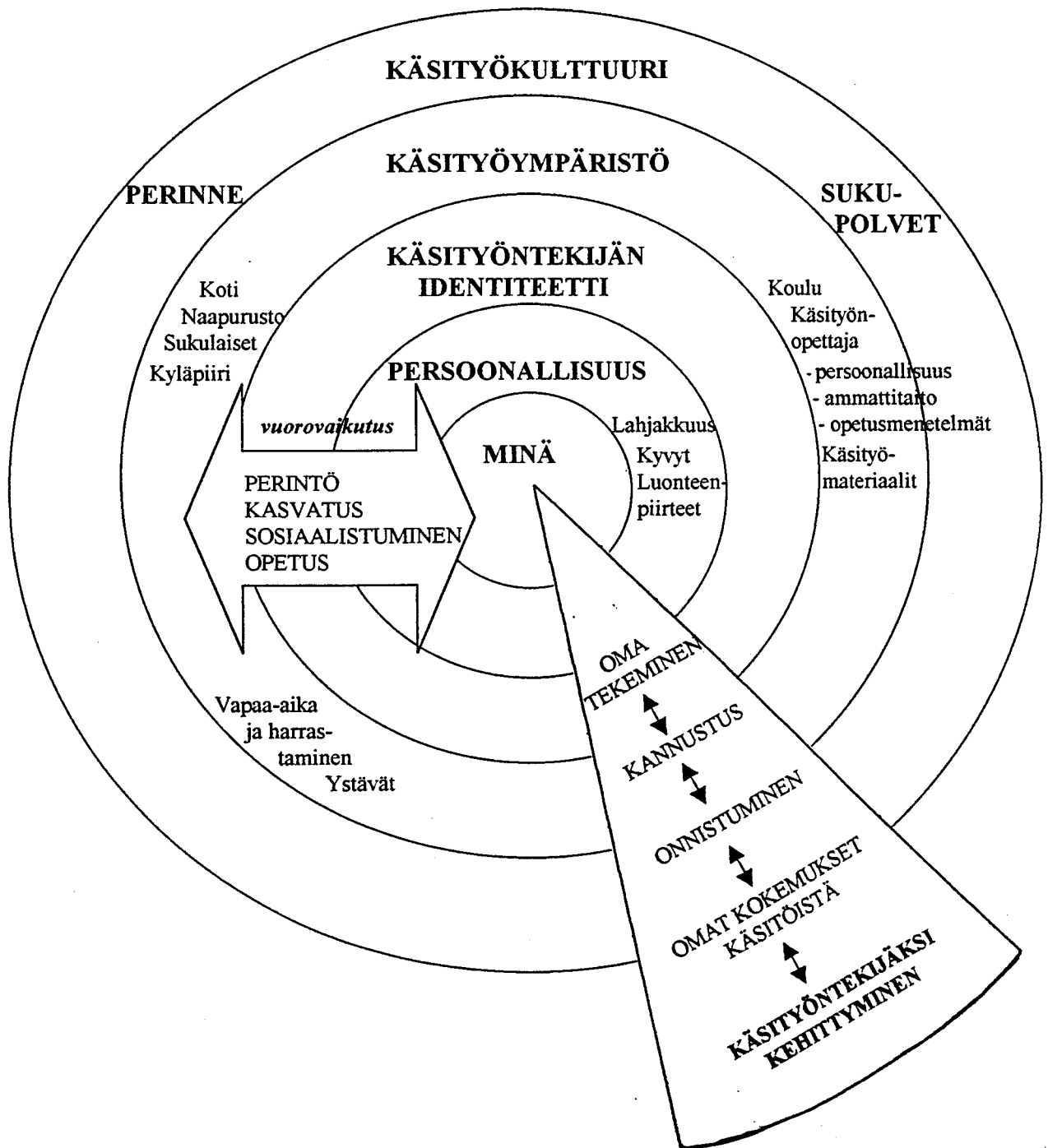
Käsityöntekijä määriteltiin henkilöksi joka harrastaa käsitöitä ja ilmentää sen tekemisellään muille. Mutta mitkä tekijät vaikuttavat harrastuksen aloittamiseen ja käsityöntekijäksi tulemiseen? Pelicier (1993, 46) on tiivistänyt, että harrastuneisuus on eri osatekijöiden, muun muassa perinnön, kasvatuksen ja vanhemmilta sukupolvilta saadun opin, synteesi. Minä liittäisin edellä mainittuun opittavien taitojen lisäksi synnyntäisen lahjakkuuden ja käsityöntekijälle sopivat persoonallisuudenpiirteet, joita en kuitenkaan tässä tutkimuksessa tutkinut. Persoonallisuudenpiirteet ovat toisaalta myös sosiaalistumalla kehittyviä tekijöitä, jotka liittyvät usein sukupuoli-identiteettiin. Esimerkiksi tyttöjen odotetaan kiinnostuvan keskittymistä vaativista askarteluista ja käsitöistä.

Käsityöntekijän identiteetti alkaa kehittyä jo lapsuudessa persoonallisuuden ja yleisen identiteetin kehittyessä, jos ympäristö tarjoaa käsityövirikkeitä, lapsi näkee käsitöiden tekemistä ja saa itsekin osallistua siihen. Haastateltavista monet ovat olleet mukana kodin käsitöissä jo 4–5-vuotiaana. Tekemisen ohella onnistuminen ja positiivisen kannustuksen saaminen niin kotona kuin koulussa on erittäin tärkeää. Ympäristön palaute ohjaa paljon yksilön minäkuvan kehittymistä. Itsetunto ja minäkuva vahvistuu onnistumisista sekä kiinnostus käsitöitä kohtaan kasvaa. Vastaavasti nolaava tai muuten negatiivinen palaute voi sammuttaa lapsen tai vanhemmankin käsityöntekijän innostuksen.

Käsityönopettaja persoonanaan on merkittävässä asemassa oppilaiden käsityöharrastuksen herättäjänä tai vahvistajana. Innostavaksi on myös koettu erilaiset käsityömateriaalit, jotka voivat olla alkeellisiakin, kuten kangastilkut. Lopulta kuitenkin käsityö on taitoaine, jossa pelkkä kiinnostus ei riitä. Käsityötekniikat pitää oppia ja hallita sekä taitoja on harjoitettava. Käsityöntekijä voi kehittää taitojaan joko itsenäisesti tai

erilaisten kurssien kautta. Tärkeää on omilla taidoilla onnistuminen, mikä on sisäisesti palkitsevaa, ja se onkin oleellista harrastuksen viriämisessä. Ulkoiset palkkiot eivät nimittäin saa aikaan pitkäkestoista motivaatiota.

Kuvio 2. Käsityöntekijän identiteettiin vaikuttavat tekijät



7 POHDINTA

Käsityöntekijän identiteettiin vaikuttavat siis yksilön omat kokemukset käsitöiden tekemisestä. Ne muodostuvat ja käsityötaidot kehittyvät vuorovaikutuksessa käsityöympäristön kanssa. Oppimiseen ja tekemiseen vaikuttavat myös yksilön omat persoonallisuuden piirteet ja lahjakkuus sekä onnistuminen ja ympäristöstä saatu kannustus. Käsityönopeettaja on tärkeässä asemassa oppilaiden kädentaitojen kehittäjänä, koska käsitöiden tekeminen on kodeissa mitä ilmeisimmin vähentynyt.

Hyvä käsityönopeettaja on ammattitaitoinen persoonallisuus, joka saa herätettyä oppilaiden kiinnostuksen käsitöihin, osaa opettaa käsityötaitoja monipuolisesti, tukee oppilaiden kokonaispersoonallisuuden kehitystä ja toimii kannustavasti. Selvää on, ettei hyvälle opettajalle ole kuitenkaan olemassa yksiselitteistä kuvausta, sillä onnistumisen ulottuvuuksia voi olla useita (Kari 1996, 50–51).

Tämän tutkimuksen tulokset tukevat käsityötieteen ja -kasvatuksen aiempaa tutkimusta sekä tarjoavat opettajankoulutukselle pohdittavaa käsityön perus- ja sivuaineopintoihin. Sinällään tutkimustulokset vastaavat aiempien tutkimusten linjaa, eikä tuloksista noussut mitään poikkeavaa. Toisaalta käsityöntekijän identiteettiä käsitteenä tai käytännössä ei ole tutkittu paljoakaan, joten toivon tämän tutkimuksen herättävän keskustelua ja jatkotutkimusta käsityöntekijän identiteetin ja sen kehittymisen alueelta.

Varsinaisesti tämän tapaustutkimuksen tulokset eivät ole yleistettävissä, mutta kehittämäni aineistolähtöinen teoria käsityöntekijän identiteettiin vaikuttavista tekijöistä on aihetta valaiseva. Tutkimusongelmat ja -menetelmät vastasivat toisiaan melko hyvin ja sain analysoitua monipuolisen laadullisen aineistoni kehittämälläni fenomenologisella grounded-teorian menetelmällä. Toisaalta kokemusten tutkiminen on vaikeaa ja jättää tutkimuksen luotettavuuden avoimeksi, sillä kokemusten tulkinta on aina subjektiivista ja haastateltavien muistaminen ei aina täytä luotettavuuden kriteerejä, kuten fenomenologiassa merkityksen tulisi vastata alkuperäistä kokemusta.

Aihealue ja valitsemani tutkimusongelmat olivat selvästi liian laajat tähän opinnäytetyöhön, mutta perusteltuja kuitenkin oman ammatti-identiteettini kehittymisen kannalta. Monessa kohdassa jouduin toteamaan kyseisen asian vaativan yksityiskohtaisempaa tutkimusta, ja jatkotutkimukselle löytyi useasti tarvetta. Tärkeimpinä

tuloksina käsityön merkityksestä niin tekijälle kuin yhteiskunnallekin nousi käsityön monipuolisuus ja liittyminen tiiviisti käsityöntekijän kokonaispersoonallisuuteen ja sen kehittymiseen. Käsityöopetukseen tulisikin tämän vuoksi kiinnittää entistä enemmän huomiota kodeissa ja koulussa. Arvokasta käsityökulttuuria ei saa päästää heikkenemään ja katoamaan niin kuin väheneviä luonnonvaroja, vaan sen ylläpitämiseksi on tehtävä töitä.

Yhteiskunnallisesti katsottuna tärkeimpiä käsityön merkityksiä ovat muun muassa tekemisen terapeuttisuus ja henkisen laman torjunta. Käsityöharrastajat saavat pidettyä elämänsä mielekkäänä ja ajatuksen vireänä toteuttaessaan suunnittelemaansa käsitöitä. Käsityö voidaan nähdä voimavarana jaksamiselle ja sen terapeuttinen merkitys voi olla suuri niin työntekijöiden kuin työelämästä syrjäytyneidenkin keskuudessa. Lisäksi käsityötaidolla ja käsityötuotteilla on merkittävää itseisarvoa tietoyhteiskunnan vastapainoksi.

Tutkimusjoukossa oli mukana yksi erityisoppilas, jolle käsityöllä on erityistä merkitystä. Hän on saanut töitä kudonnan alalta ja harrastaa käsitöitä innokkaasti kotona. Erityisoppilaallekin käsitöiden suunnittelu ja toteuttaminen voivat tuottaa mielihyvää ja onnistumisen elämyksiä – ehkäpä jopa enemmän kuin muilla elämäalueilla. Ryhmässäni hänen integrointi muiden joukkoon on onnistunut hyvin, ja viikottaisen kokoontumisen kautta hän voi kokea selviytyvänsä yhteiskunnassa omatoimisesti.

Mielenkiintoista olisi kokeilla tekisinkö jotain toisin, jos toteuttaisin samanlaisen tutkimuksen uudelleen. Ainakin tutkimuspäiväkirjan pitämisessä kannattaisi olla tarkempi. Oman ajankäyttöni ja sen rajallisuuden vuoksi monet tekemistäni huomioista jäi kirjaamatta ylös, ja niitä on mahdotonta muistaa jälkikäteen sanatarkasti tuloksia kirjoitettaessa. Tutkimukseni kautta havaitsin, että monet havaintoni, toimintatapani ja kokemukseni opetuksen yhteydessä eivät olleet tajunnallisia, mutta selkiytyivät analysoidessani aineistoa ja kirjoittaessani tuloksia. Oman työn reflektiivinen pohdinta onkin itseohjautuvalle opettajalle ominaista (Heikkilä-Laakso 1994, 92) ja mahdollistaa oman ammatti-identiteetin kehittymisen eteenpäin. Riitahuhta (1999, 122) toteaa, että ammatti-identiteetin kehittymiseen kuuluu myös suvantovaiheita ja varsinainen kehitys mahdollistuu vasta, kun yksilö huomaa oman keskeneräisyytensä.

LÄHTEET

- Airaksinen, T. 1999. *Minuuden rakentajat*. Helsinki: Otava.
- Aittola, T. 1998. Nuorten arkipäivän oppimisympäristöt. Teoksessa L. Laurinen (toim.) *Koti kasvattajana, elämä opettajana. Kasvatus- ja oppimiskulttuurit tutkimuskohteina*. Jyväskylä: Atena Kustannus. 172–188.
- Alanen, A. 1991. *Johdatus aikuiskasvatukseen. Aikuiskasvatus-sarja. Opetusohjelmat*. Helsinki: Yleisradio.
- Anttila, P. 1993. *Käsityön ja muotoilun teoreettiset perusteet*. Porvoo: WSOY.
- Apo, S. 1993. Orjatyöstä oman kodin valtiaaksi. Näkemyksiä kahdeksasta maalaiselämän kuvauksesta. Teoksessa U. Piela (toim.) *Aikanaisia. Kirjoituksia naisten omaelämäkerroista*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. 125–145.
- Bergström, M. 1996. Käden ja silmän taito. Teoksessa S. Heinänen & T. Peräinen (toim.) *Käsityö – mitä se on? Raportti kansallisesta tilanteesta. Suomen käsityöneuvosto*. 20–21.
- Brunstad, P. 1999. ”Tylsää!!!” Nuoret ajassamme. Suom. R. Mäkelä. Kauniainen: Perussanoma.
- Csikszentmihályi, M. 1996. *Flow. Den optimala upplevelsens psykologi*. 3. ed. Stockholm: Natur och Kultur.
- Deaux, K. 1992. Personalizing Identity and Socializing Self. Teoksessa G. Breakwell (edit.) *Social Psychology of Identity and the Self Concept*. Department of Psychology. Guildford: Surrey University Press. 9–33.
- Denzin, N. & Lincoln, Y. 1998a. *Collecting and Interpreting Qualitative Materials*. Thousand Oaks: SAGE.
- Denzin, N. & Lincoln, Y. 1998b. *Strategies of Qualitative Inquiry*. Thousand Oaks: SAGE.
- Eliasson, M. & Carlsson, M. 1993. *Naisen psykologia*. Suom. M. Haapio. Stockholm: Lademann.
- Erikson, E. 1980. *Identity and the Life Cycle*. New York: W. W. Norton & Company.
- Eskola, K. 1998. Taide ja kirjallisuus elämän voimana. Teoksessa K. Eskola (toim.) *Elämysten jäljillä. Taide ja kirjallisuus suomalaisten omaelämäkerroissa. Tietolipas 152*. Helsinki: Suomen Kirjallisuuden Seura. 13–24.

- Etelälahti, A. & Gardemeister, S. 1995. Nuoren maailmankuva. Kirjallisuuskatsaus. Opetushallitus. Moniste 4/1995.
- Giorgi, A. 1997. The Theory, Practice, and Evaluation of the Phenomenological Method as a Qualitative Research Procedure. *Journal of Phenomenological Psychology* 28, 235–260.
- Grabrucker, M. 1991. Siinäpä vasta kiltti tyttö. Lyhentäen suomentanut Helene Bützow. Helsinki: Kääntöpiiri.
- Hankamäki, J. 1995. Minä – minäfilosofioiden filosofiaa. Helsinki University Press.
- Heikkilä, J. 1987. Käsiyökasvatuksen teorian rakennusaineeksi. Turun yliopisto Kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisusarja A: 122.
- Heikkilä-Laakso, K. 1994. Eräs tapa lähestyä opettajapersoonallisuutta. J. Tähtinen (toim.) Opettajaksi kasvaminen. Turun luokanopettajakoulutuksen linjojen hahmottelua. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja B: 46. 92–113.
- Heikkinen, K. 1996. Mikä on kaunista käsityötuotteessa? Teoksessa P. Niininen (toim.) Tuote kulttuurissa. Esseitä yksilön, yhteisön ja tuotteiden vuorovaikutuksesta. Taideteollinen korkeakoulu. Koulutuskeskus. 88–94.
- Heikkinen, K. 1997. Käsiyöt naisten arjessa. Kulttuuriantropologinen tutkimus pohjoiskarjalaisten naisten käsityön tekemisestä. Helsinki: Akatiimi.
- Hietala, H. 1994. Kehitä muistiasi. Elämäntaidon avaimet –sarja. Valitut Palat.
- Hirsjärvi, S. 1982. Ihmiskäsitys kasvatustieteissä. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Julkaisusarja B: 1.
- Hirsjärvi, S. 1984. Kasvatustieteiden filosofia ja ihmiskäsitys. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Julkaisusarja B: 5
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1984. Merkityksen ongelma haastattelututkimuksessa. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Julkaisusarja A: 3.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1985. Teemahaastattelu. 3. Painos. Helsinki: Gaudeamus.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. Tutki ja kirjoita. Tampere: Tammer-Paino.
- Holm, R. 1992. Perinteisten käsityötapojen osuus peruskoulun käsityöopetuksessa. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu –tutkielma.
- Houni, P. & Suurpää, L. (toim.) 1998. Kuvassa nuoret. Tampere University Press.
- Humalajärvi, M. & Seilo, M-L. (toim.) 1999. Käsiyö koskettaa. Käsiyön taiteen perusopetus. Suomen kuntaliitto.

- Huuskonen, V. 1989. Katsaus motivaatioteorian kehitykseen. Turun kauppakorkeakoulun julkaisuja. Sarja: keskusteluja ja raportteja 5.
- Hämäläinen, A. 1997. Saitko inspiraation? Tutkimus mielikuvituksen käytöstä ala-asteella. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu –tutkielma.
- Häyry, H. & Häyry, M. 1997. Hyvä, kaunis, tosi – arvojen filosofiaa. Helsinki University Press.
- Isaksson, V. 1990. Kehrää, kehrää tyttönen. Jyväskylä: Koivu ja tähti.
- Isaksson, V. 1994. Käsien taika, ideoita tekstiili-ilmaisun opetukseen. Jyväskylä: Koivu ja tähti.
- Julkunen, R. 1998. Työ ja talous. Työn käsite. Teoksessa E. Saksala (toim.) Muutoksen sosiologia. Jyväskylä: Gummerus. 34–43.
- Juvonen-Hentunen, M. & Lehtonen, K. 1987. Peruskoulun 5.–6. Luokkalaisten tyttöjen käsityöharrastuksista, käsityöasenteista ja perinnekäsityökokemuksista. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu –tutkielma.
- Kari, J. 1996. Opettajan ammatti ja kasvatustietoisuus. Helsinki: Otava.
- Kauppinen, T. 1997. Ihmisosaaja onnistuu. Tie ihmistuntemukseen ja sosiaaliseen älykkyyteen. Helsinki: Otava.
- Kesälä-Lundahl, K. 1999. Käsityö osana yhteiskuntaa ja elävää kulttuuria. Teoksessa M. Humalajärvi & M-L. Seilo (toim.) Käsityö koskettaa. Käsityön taiteen perusopetus. Suomen kuntaliitto. 31–40.
- Kojonkoski-Rännäli, S. 1995a. Ajatus käsissämme: käsityön käsitteen merkityssisällön analyysi. Akateeminen väitöskirja. Turun yliopisto. Rauman opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisusarja C: 109.
- Kojonkoski-Rännäli, S. 1995b. Käsityön taiteen ymmärtämisestä. Teoksessa M-R. Simpanen (toim.) Pro arte – taidon puolesta. Suomen kotiteollisuusmuseon julkaisuja 12. 13–20.
- Kojonkoski-Rännäli, S. 1998a. Käsityönä taiteen ja teknologian välissä. Kasvatus 29, 363–371.
- Kojonkoski-Rännäli. 1998b. Työ tekijäänsä opettaa – totta toinen puoli. Kasvusteoreettista ja koulutuspoliittista pohdintaa sekä empiirinen tutkimus itsenäisestä käsityön opiskelusta. Turun yliopisto. Rauman opettajankoulutus-laitos.
- Kojonkoski-Rännäli, S. 1999. Käsityötaito on taas tulossa. Helsingin sanomat 7.9.1999, mielipide-osasto.

- Korhonen, H. & Mettomäki, A. 1989. Käsityön merkitys ala-asteen oppiaineena etelä-pohjanmaalaisten opettajien arvioimana. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu –tutkielma.
- Kosonen, I. 1994. Työläisurheilunaisen muisteluopas. Helsinki: Suomen urheiluarkisto.
- Kurttila, K. 1993. Peruskoulun 5.–6. luokkalaisten asenteet tekstiilityöhön. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. pro gradu –tutkielma.
- Lahdes, E. 1994. Opettaja työnsä tutkijana. Teoksessa J. Tähtinen (toim.) Opettajaksi kasvaminen. Turun luokanopettajakoulutuksen linjojen hahmottelua. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja B: 46. 114–128.
- Lahdes, E. 1997. Peruskoulun uusi didaktiikka. Helsinki: Otava.
- Lehtovirta, M., Huusari, M., Peltola, L. & Tattari, K. 1996. Kasvurenkaita. Psykologia ja kehityopsykologia. Porvoo: WSOY.
- Leistevuo, A. 1998. Sosiaaliset motiivit ja sosiaalinen toiminta aikuisopiskelussa. Kansalaisopiston opintoryhmiä koskeva tutkimus. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Acta Universitatis Tamperensis 584.
- Lincoln, Y. & Guba, E. 1985. Naturalistic Inquiry. Newbury Park: SAGE Publications.
- Lindberg, L. 1997. Käsityön harrastaja – lääkäri puuseppänä. Teoksessa S. Heinänen & T. Periäinen (toim.) Käsityö – mitä se on? Raportti kansallisesta tilanteesta. Suomen käsityöneuvosto. 18–20.
- Linko, M. 1997. Naisten käsityöelämykset ja muistot. Teoksessa L. Svinhufvud (toim.) Käsityö viestinä. Suomen käsityön museon julkaisuja 13. 47–59.
- Linko, M. 1998. Paperille, kankaalle ripustan unelmani, pelkoni, vihani. Yksilöllistä elämää kuvataiteen ja käsitöiden kautta. Teoksessa Eskola, K. (toim.) Elämysten jäljillä. Taide ja kirjallisuus suomalaisten omaelämäkerroissa. Tietolipas 152. Helsinki: Suomen Kirjallisuuden Seura. 311–377.
- Luutonen, M. 1997. Kansanomainen tuote merkityksen antajana. Tutkimus suomalaisesta villapaidasta. Artefakta 3. Helsinki: Akatiimi.
- Maslow, A. 1962. Toward a Psychology of Being. New York: Van Nostrand Company.
- Metsämuuronen, J. 1995. Harrastukset ja omaehtoinen oppiminen. Sitoutuminen, motivaatio ja coping. Teoreettinen tausta, rakenneanalyysi ja sitoutuminen. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 146.

- Miettinen, R. 1999. Kokemuksen käsite John Deweyn filosofiassa ja sen merkitys opetukselle. *Kasvatus* 30 (1), 31–39.
- Mikkola, T. 1997. Arvot ja ympäristö. Uuden keskiluokan ympäristöarvot ja –asenteet maailmankuvallisen muutoksen heijastajina. Teoksessa H. Helve (toim.) *Arvot, maailmankuvat, sukupuoli*. Helsinki: Yliopistopaino. 95–139.
- Miller, A. 1996. Lahjakkaan lapsen draama ja todellisen itsen etsintä. Suomentanut Mirja Rutanen. Porvoo: WSOY.
- Moninaisuus luovuutemme lähteenä. Kulttuurin kehityksen maailmankomission raportti 1998. Suomentanut Susan Heiskanen. Unesco.
- Niiniluoto, I. 1994. Järki, Arvot ja välineet. Helsinki: Otava.
- Oravala, S. & Rönkä, A. 1999. Käännekohtat elämäkulussa. *Psykologia* 34, 274–280.
- Patrikainen, R. 1997. Ihmiskäsitys, tiedonkäsitys ja oppimiskäsitys luokanopettajan pedagogisessa ajattelussa. Joensuun yliopisto. *Kasvatustieteellisiä julkaisuja* 36.
- Patton, M. 1990. *Qualitative Evaluation and Research Methods*. 2nd ed. Newbury Park: SAGE.
- Pelicier, Y. 1993. Nuoret ja perinnekulttuuri. Teoksessa A. Norha (toim.) *Käsi luo, kasvattaa ja yhdistää. Käsi- ja taideteollisuusliitto*. 43–48.
- Peltonen, Marja 1998. Opettajan tietopaketti. Jyväskylän maalaiskunnan kansalaisopisto.
- Peltonen, Matti 1985. *Koulutusoppi*. Helsinki: Otava.
- Perheentupa, B-M. 1993. Nainen voimansa alkulähteillä. Jyväskylä: Atena Kustannus.
- Perttula, J. 1995. Kokemus psykologisena tutkimuskohteena, johdatus fenomenologiseen psykologiaan. *SUFI* 14. Tampere: Suomen fenomenologinen instituutti.
- Peruskoulun opetuksen opas 1988. Ala-asteen käsityö ja tekstiilityö. Helsinki: Kouluhallitus.
- Peruskoulun opetus suunnitelman perusteet 1994. Helsinki: Opetushallitus.
- Pervin, L. 1996. *The Science of Personality*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Pervin, L. & John, O. 1997. *Personality. Theory and Research*. Seventh edition. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Pulkkinen, L. 1989. Nuoren persoonallisuuden kehitys. Teoksessa P. Niemelä & J-E. Ruth (toim.) *Ihmisen elämäkaari*. Helsinki: Otava. 75–87.
- Puohiniemi, M. 1993. Suomalaisten arvot ja tulevaisuus – analyysi väestön ja vaikuttajien näkemyksistä. Valtioneuvoston kanslian julkaisusarja 1993/5. Tilastokeskus tutkimuksia 202.

- Raehalme, O. 1996. Lahjakas nainen. Naisten lahjakkuuden kehittymiseen liittyvien erityiseipirteiden tarkastelu. Hämeenlinna: En Theos.
- Rauhala, L. 1990. Humanistinen psykologia. Helsinki: Yliopistopaino.
- Rauhala, L. 1993. Eksistentiaalinen fenomenologia hermeneuttisen tieteenfilosofian menetelmänä. Maailmankuvan kokonaisrakenteen erittelyä ihmistä koskevien tieteiden kysymyksissä. SUFI 8. Tampereen yliopisto. Filosofisia tutkimuksia 41.
- Rauhala, L. 1998. Ihmisen ainutlaatuisuus. Helsinki University Press.
- Relander, J. 1998. Historia, muisti, identiteetti. Teoksessa P. Houni & L. Suurpää (toim.) Kuvassa nuoret. Tampere University Press. 27–46.
- Riitahuhta, S. 1999. Ei ole muuta tietä kuin itseni ymmärtämisen kautta eteneminen. Tutkivan opettajan identiteetti kahden opettajan jaettuna kokemuksena. Jyväskylä: Tutkiva opettaja 2/1999.
- Rinne, R. 1999. Taiteesta haetaan merkitystä elämälle. Opettaja 1999 (8), 30–32.
- Ruohotie, P. 1998. Motivaatio, tahto ja oppiminen. Helsinki: Edita
- Räisänen, M. & Nokelainen, J. 1986. Perinteisiä käsityöammatteja. Helsingin Käsityö- ja Teollisuusyhdistys.
- Saarenheimo, M. 1994. Muisti ja kertominen. Gerontologia 8 (4), 221–226.
- Siltala, P. 1987. Persoonallisuutena kasvaminen, kehittyminen ja muuttuminen elämänkulussa. Teoksessa T. Nores (toim.) Inhimillinen kasvu. Helsinki: Otava. 51–77.
- Simojoki, J. & Stevander, A. 1993. Peruskoulun pakolaisoppilaiden käsityötaito ja –motivaatio. Jyväskylän yliopisto. Opettajankolustuslaitos. Pro gradu –tutkielma.
- Simpanen, M-R. 1998. Käsityö – Aalto, inhimillinen tekijä. Suomen käsityön museon julkaisuja.
- Siurala, L. 1991. Kädentaidot ja nuorisokulttuurit. Teoksessa N. Pitkänen (toim.) Nuori ja käden taidot. Ammattikasvatusthallitus. Opetusministeriö. Helsinki: VAPK-kustannus. 72–79.
- Strauss, A. & Corbin, J. 1990. Basics of Qualitative research. Grounded Theroy Procedures and Techniques. Newbury Park: SAGE Publications.
- Suojanen, U. 1993. Käsityökasvatuksen perusteet. Porvoo: WSOY.
- Suomen kielen perussanakirja 1. 1990. Helsinki: Kotimaisten kielten tutkimuskeskus ja Valtion painatuskeskus.

- Syrjälä, L. & Numminen, M. 1988. Tapaustutkimus kasvatustieteessä. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 51.
- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1994. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Tesch, R 1992. Qualitative research: Analysis types and software tools. New York: Falmer Press.
- Tuomivaara, S. 1999. Mielikuva tietokoneharrastajasta stereotypiana ja identiteetti-mielikuvana. *Psykologia* 34, 104–114.
- Uosukainen, M. 1995. Taiteen perusopetus ja käsityö. Perusteita – kokemuksia – näkemyksiä. Teoksessa M. Päivinen (toim.) Uudenlaista oppimista. Hämeen ammattikorkeakoulun julkaisuja. Hämeenlinna: Wetterhoffin käsi- ja taideteollisuusoppilaitos. 157–170.
- Wager, M. 1996. Kuka minä olen? Identiteetti teoreettisena ja empiirisenä tutkimuskohteena. *Psykologia* 31, 91–97.
- Vainio-Korhonen, K. 1998. Käsien tehty: miehelle ammatti, naiselle ansioiden lähde. Käsityötuotannon rakenteet ja strategiat esiteellisessä Turussa Ruotsin ajan lopulla. *Historiallisia tutkimuksia* 200. Helsinki: Suomen Historiallinen Seura.
- Venkula, J. & Rautevaara A. 1992. Arvot ja nuorten arvopohdinta. Piirteitä maamme v. 1960–1990 nuorten arvoja koskevista tutkimuksista. Helsinki: Yliopisto-paino.
- Virtanen, K. 1995. ”Luonnonmukainen kertakäyttöisyys” – ajatuksia käsityöläisen etiikasta ja tekemisen laadusta. Teoksessa M-R. Simpanen (toim.) *Pro arte – taidon puolesta*. Suomen kotiteollisuusmuseon julkaisuja 12. 36–44.
- Viteli, J. 1990. Mikä koululaista kannustaa? – Vanhempien kasvatuskäytäntöjen ja oppilaan oppimiskokemusten yhteys koulumotivaatioon erällä peruskoulun ala-asteen oppilailla. Tampereen yliopisto. Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja 24.
- Vuorinen, R. 1997. Minän synty ja kehitys. Ihmisen psyykinen kehitys yli elämänkaaren. Porvoo: WSOY.
- Yin, R. 1984. *Case Study – Design and Methods*. Applied Social Research Methods Series, Volume 5. Beverly Hills: SAGE.

LIITE 1: TUTKIMUSLUPA

PRO GRADU –tutkimus / ESITTELY JA TUTKIMUSLUPA

Laura Merikari, p. 014-607 956

Hei!

Teen Jyväskylän yliopiston OKL:n opinnäytetyötäni, eli kasvatustieteen pro gradu - tutkielmaa, aiheesta: **MIKÄ KANNUSTAA TEKEMÄÄN KÄSITÖITÄ?**

Haluan selvittää kansalaisopiston käsityöryhmän harrastajien käsityökokemusten ja koulumuistojen kautta: Minkälainen käsityöympäristö haastateltavilla on ollut lapsuudessa? Mikä merkitys koulukäsityöllä on ollut heille 1940–1970-luvuilla? Millaisia käännekohtia he ovat kokeneet käsityön tekemisessä aikuisuudessa? Näiden vastausten ja kirjallisuuden avulla muotoilen teoriaa käsityöntekijän identiteettiin vaikuttavista tekijöistä.

Tutkimuksen kautta saadaan myös kuva käsityökulttuurista ja tekstiilikäsityön opetuksesta sekä niiden muutoksesta 40-luvulta 90-luvulle. Mielenkiintoista on erityisesti saada tietoa tekstiilikäsityön merkityksestä nykyculttuurissa. Mikä on tekemisen subjektiivinen merkitys käsityöntekijälle? Minkälaista sisältöä tekstiilikäsitöiden tekeminen antaa elämälle? Mikä motivoi tekemään käsitöitä ja mikä ylläpitää harrastamisen mielekkyyttä?

Aineistonkeruumenetelminä käytän kyselylomaketta ja teemahaastattelua sekä osallistuvaa seurantaa. Kyselylomake täytetään maanantaina 27.9.-99 ja sen perusteella valitaan haastateltavat. Haastattelut suoritetaan lokakuun aikana maanantaisin etukäteen sovittuina päivinä. Haastatteluun varataan aikaa noin 1 tunti henkilöä kohden. Ajankohta on maanantaina joko klo 11.00–12.00 tai 15.15–16.15.

Saamani aineiston käsittelen luottamuksellisesti, enkä paljasta tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden henkilöllisyyttä missään vaiheessa. Ompeluryhmän nimen peitän niin, etten mainitse kansalaisopiston paikkakuntaa. Tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden on mahdollista lukea tutkimuksen käsikirjoitus ennen painoa tammikuussa 2000.

Toivon, että haluat ja lupaudut osallistumaan tutkimukseeni ja vastaamaan kysymyksiini mahdollisimman huolellisesti. Haastatteluihin valittujen ja osallistuneiden kesken arvotaan kaksi S-ryhmän 50 mk lahjakorttia viimeisellä ompelukerralla 1.11.-99.

Jyväskylässä 20.9.1999

Laura Merikari

Osallistun Laura Merikarin tutkimukseen - Mikä kannustaa tekemään käsitöitä, ja suostun haastatteluun. Kyllä Ei

päiväys

allekirjoitus

LIITE 2: KYSELYLOMAKE

PRO GRADU –tutkimus / ALKUKYSELY / Laura Merikari, syyskuu -99

Täytä kyselylomake mahdollisimman huolellisesti ja rehellisesti. Jotkut kysymyksistä saattaa olla samoja kuin keväällä, mutta tarkennettuina. Sen kyselyn avulla olen suunnannut omaa aihettani.

Kiitos silloisista vastauksista!

TAUSTATIEDOT

1. Ikä _____

2. Peruskoulutus	koulu	paikkakunta	vuosikymmen	käsitöitä h/vko		
				0	n. 2h	yli 2h
				0	n. 2h	yli 2h
				0	n. 2h	yli 2h
3. Muu koulutus				0	n. 2h	yli 2h
				0	n. 2h	yli 2h

KÄSITYÖTAUSTA

4. Tehtiinkö lapsuudenkodissasi käsitöitä? Kyllä / Ei

5. Kuka teki ja minkälaisia? (Myös tekniset käsityöt)

6. Oliko lapsuudessasi joku Sinulle merkittävä käsityöhenkilö? Kuka ja millainen?

7. Osaitko Sinä tehdä käsitöitä ennen koulua? Kyllä / En

8. Jos osait, niin minkälaisia?

9. Miten koit käsityöntunnit koulussa? Perustelee

vaikeaa 1 2 3 4 5 helppoa

vaativaa 1 2 3 4 5 turhauttavaa

mukavaa 1 2 3 4 5 ikävää

10. Onko jotain erityistä jäänyt mieleen käsityöntunneista?

11. Minkälainen käsityöntekijä olit koulussa?

A: omasta mielestäsi

B: opettajan mielestä (kouluarvosana)

12. Miten yleensä suhtauduttiin taitamattomaan käsityöntekijään lapsuudessasi?

A: koulussa

B: kotona

C: muualla

(jatkuu)

(jatkoa LIITE 2)

KÄSITYÖN HARRASTAMINEN NUORUUDESSA

13. Mitä koulukäsityötunnit antoivat Sinulle?

14. Minkälaisia käsityötietoja ja -taitoja olisit tarvinnut koulun loputtua?

15. Teitkö käsitöitä vapaa-ajallasi koulun jälkeen? Kyllä / En

16. Miksi? Mikä kannusti tai ei innostanut tekemään käsitöitä nuoruudessa?

17. Jos harrastit käsitöitä vapaa-ajallasi niin, mistä sait ohjausta, vai opettelitko itse uutta?

KÄSITYÖN HARRASTAMINEN AIKUISUUDESSA

17. Missä elämänvaiheessa olet tällä hetkellä?

18. Oletko harrastanut käsitöitä aikuisuudessa? Mitä, minkä verran ja missä elämänvaiheissa?

19. Miten kuvailisit / arvioisit itseäsi yleensä käsityöharrastajana tällä hetkellä? Kommentoi.

	välttävä					kiitettävä				
Innostuneisuus	1	2	3	4	5					
Ahkeruus	1	2	3	4	5					
Taitotaso	1	2	3	4	5					

20. Mitkä asiat ovat tärkeimpiä Sinulle käsitöiden tekemisessä? (Numeroi tärkeysjärj.)

<input type="checkbox"/> ajanviete	<input type="checkbox"/> itsensä toteuttaminen	<input type="checkbox"/> taloudellisuus	1 = erittäin
<input type="checkbox"/> käsillä tekeminen	<input type="checkbox"/> luovuus	<input type="checkbox"/> valmis, uusi tuote	2 = tärkeä
<input type="checkbox"/> taidon ylläpitäminen	<input type="checkbox"/> kauniin aikaansaaminen	<input type="checkbox"/> vanhan uudistam.	3 = melko
<input type="checkbox"/> uuden oppiminen	<input type="checkbox"/> stressin poistaminen		4 = vähän
			5 = ei yht.

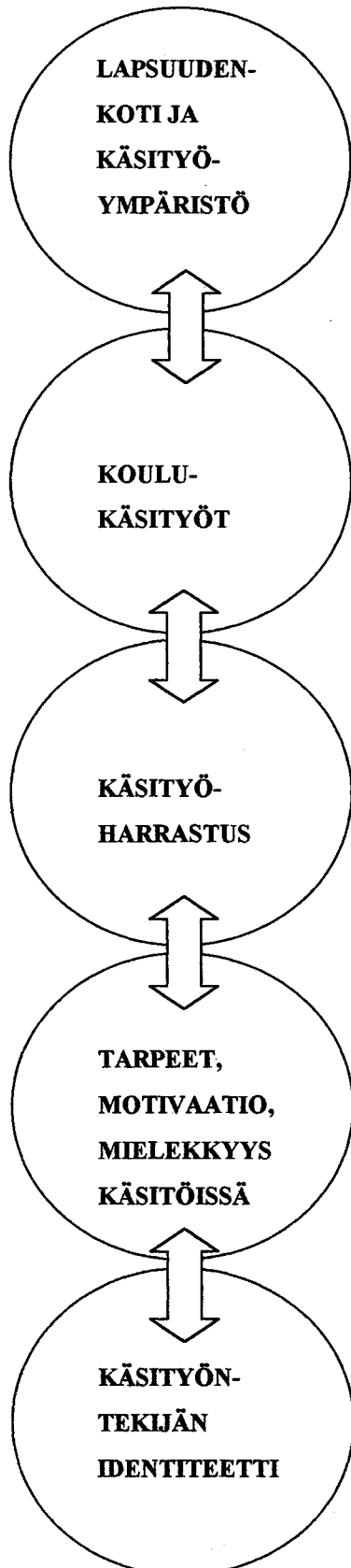
21. Kerro omin sanoin käsityön merkityksestä Sinulle.

22. Minkälainen merkitys käsityöryhmällä on harrastuksellesi?

LIITE 3: TEEMAHAASTATTELURUNKO

PRO GRADU –TUTKIMUS / TEEMAHAASTATTELURUNKO

Laura Merikari



- * aikakausi, yhteiskunnallinen tila ja sen muutokset
- * vanhemmat ja heidän ammatit
- * tuttavat, suku
- * naapurit, kylä, (maalla / kaupungissa)
- Merkityksellinen käsityöhenkilö?

- * koulumuoto ja oliko käsitöitä
- * minkälaisia käsityötunnit oli
- * minkälainen opettaja
- * koulun tavat, näyttelyt yms.
- positiivisia ja negatiivisia koulumuistoja
- millainen olisi hyvä opettaja?

Muistele jotain onnistunutta käsityötäsi (NLP)

- * kuvaile sitä
- * milloin tehty?

nuorena

nykvisyydessä

- * mikä kannusti nuorena tekemään käsitöitä?

- * eri elämänvaiheet ja käsityö

- * käsityöperinteen välittäminen omalle perheelle – mikä tärkeää?

- Arvot

- tekeminen
- persoonallisuus
- luovuuden käyttö

- * mikä motivoi nykyään

tekemään käsitöitä?

- * tarpeet taustalla?

- * miten mielekkyys säilyy?

- * käsityöryhmän merkitys?

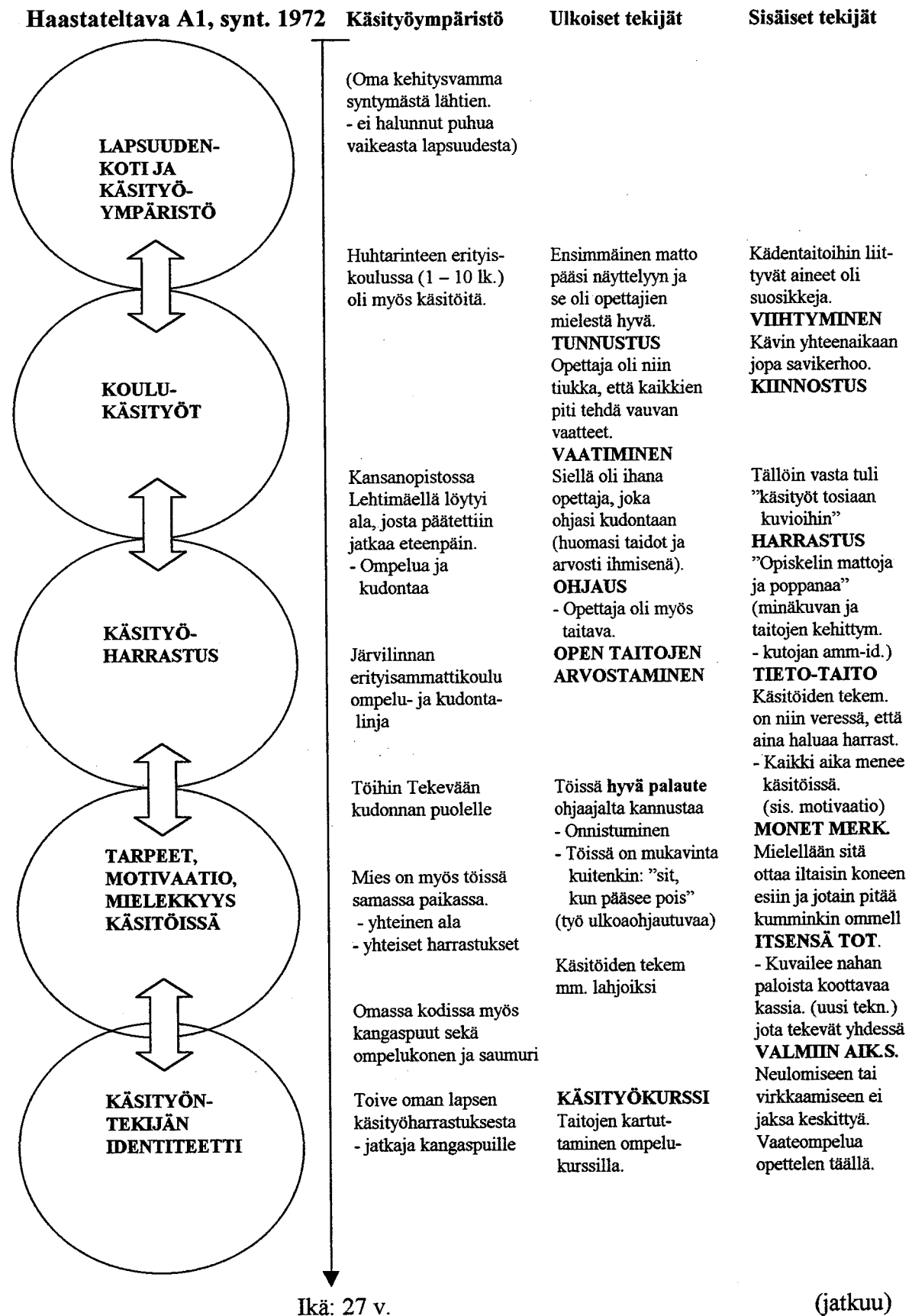
- Kannustavat voimat

- * muut harrastukset?

- * käsityön painoarvo?

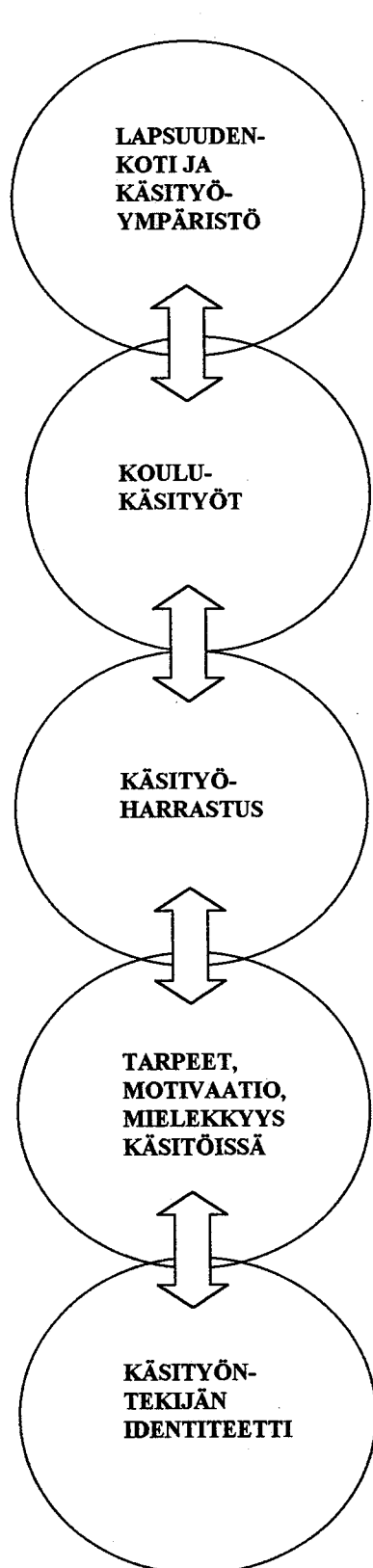
- Minä käsityöntekijänä

LIITE 4: MERKITYKSET HAASTATTELUISTA



LIITE 4 (jatkuu)

Haastateltava A2, synt. 1961



Käsityöympäristö

Äiti oli opettaja ja äär. intohimoinen käsityöntekijä. Näkyvän aikaansaaminen tärkeää. Äidillä ei jäänyt aikaa lapsille.

Isä oli myös kätevä käsistään

Ala-asteelta ei ole paljon muistoja käsityöntunneista.

Omassa kodissa ei tarvitse tehdä / ole pakko, jos ei halua.

Nyt muutto takaisin lapsuudenkotiin ja pieni painostus tekemiseen.

Tekemisen tarve ja näkyvän aikaansaaminen lähtöisin kotoa.

Ulkoiset tekijät

Äiti ei opettanut käsityöitä lapsille, koska "en mä niin kauheesti oo kyselly" Naapurin vanha rouva, lastenhoitaja ja mummo-hahmo teki kanavatöitä **TEKEMISEN NÄK.**

(Ei erityisen kannustavaa?)

PAKKO

Kotona sosiaalinen **paine** käsitöiden tekemiseen TV:n edessä. Syntyi lankatöitä, jotka äiti kuitenkin viimeisteli - Niistä tulee nättimät ja paremmat, kun ammatti-ihminen tekee ne. **KAUNIIN AIK.S.**

MIELIKUVAT

Alennusmyyntilankojen ostaminen ja kuvitelmat valmiista tuotteista.

PAINE + KANGASTILKUT

Kotona äidin vanhat tilkut, joita pitäisi saada käytettyä. **KÄSITYÖKURSSI** "Itsehän minä olen tämän kurssin sieltä vihkosesta kaivanut esiin, muuten en varmaan ois lähteny."

Sisäiset tekijät

Vastenmielisyyttä tekem ja käsit. liian tark. asemaa koht. - laiminlyöty laps. Oma kiinnostus kanavatöihin. - yksinkert. ja helpp. - äidin miel. ei käsit. **KIINNOSTUS**

- Ei ääretöntä vastenmielisyyttä, muttei mitään erityistä. "Imeisesti ihan OK" Lukuaineissa ollut pikkusen parempi.

ÄIDIN MIELIKSI

- Tein käsitöitä pienellä pakolla. - Halu ei kummunnu itsestä (ulk. motiv.) - Kun meni liian vaikeeks niin multa loppui huumorintaju - Kun mä sitten oon muuttanu pois kotoon niin emmä sitten oo omalla ajalla saanu aikaiseksi mitään.

Huono omatunto tekemättömyydestä

Puuttuu:

- oma-aloitteisuutta, - pitkäjänteisyyttä ja - valm. saattamisen sitkeyttä.

Laiskuus oppimista kohtaan - ei palavaa tarvetta.

- Tarkoitus on ilman paineita oppia jotain perusasioita.

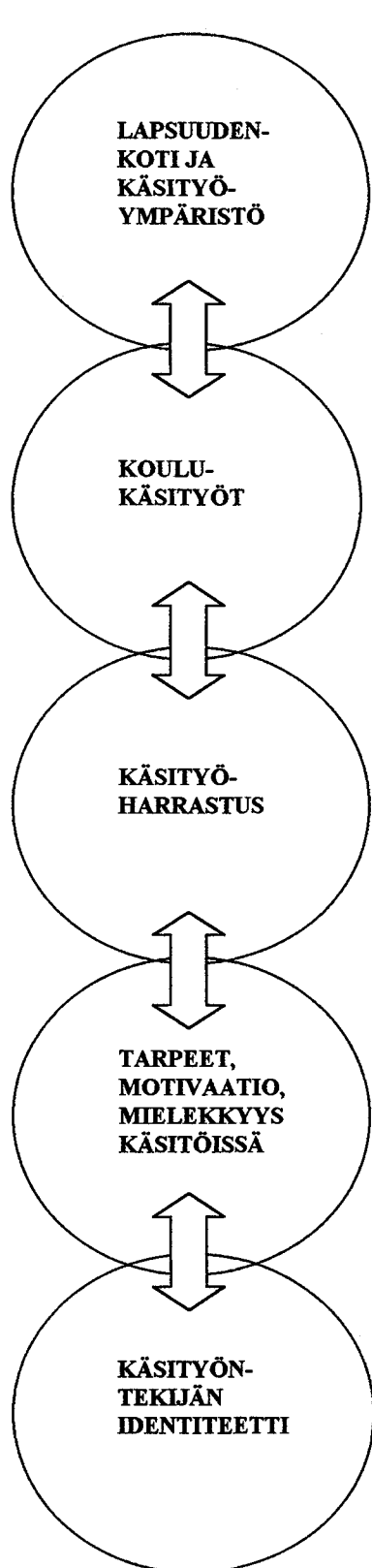
UUDEN OPPIM.

Ikä: 38 v.

(jatkuu)

LIITE 4 (jatkuu)

Haastateltava A3, synt. 1938



Käsityöympäristö

Lapsuus sota-ajan Kymenlaaksossa. Käsityömateriaaleja ei ollut saatavilla ja ommeltiin paljon vanhoista vaatteista. Perhe rakensi taloa ja rahat oli tiukilla.

Kansakoulussa
- perustöitä- ei negatiivisia eikä
- ei käytännöllisiä
- pistot tarkkaan
Tyttölyseossa
- mm. alusvaatekerta ja koristepistoja

Ulkoiset tekijät

Äiti opetti kutomaan
OPETUS
Naapurin rouva teki paljon käsitöitä. Opetti mm. koruompeleet. Äiti ei ehtinyt sellaisia tekemään.
TAITAVA OPETUS
Naapurin rouvalta apua ja vinkkejä eri tekniikoihin.
OHJAUSTA

Kannustava opettaja ja erilaisia koriste-ompeleita

Ei kannustajaa jatko-opintoihin

Kursseilta uutta tietoa.
- ohjausta
- tietotaitoa
Lehdistä ideoita.

Sisäiset tekijät

Osasin kutoa lapaset ennen koulua
OPPIMINEN & KÄTEVYYS

Vaatteiden ompelu itselle tarpeeseen. Sai jotain uutta ja erikoisempaa.
ITSELLE UUTTA
Vähän muistikuvia

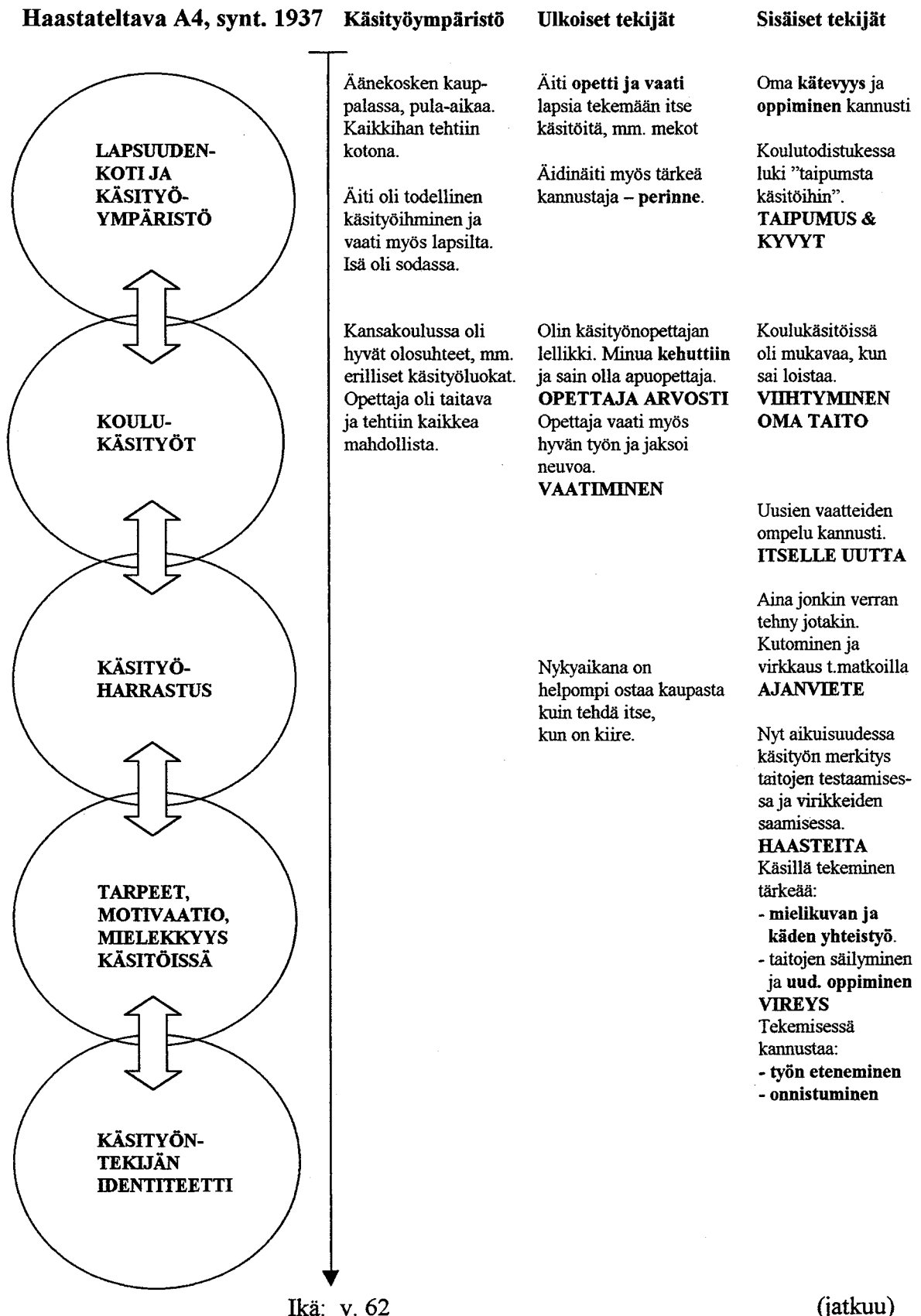
positiivisia
- ei mit. merkittävää

Harj.työt tallessa vieläkin (merkitys)
TAIDON ARVO
Olin kova tekemään ja pidin käsitöistä.
VIIHTYMINEN
Mietin jopa opisk käsityönopeuttajaksi
KIINNOSTUS
Olin ainoa käsityö-tekijä suvussa
- Mä olin se villa-pusakoitten kutoja. Tein myös sisarille ja myöh. perheelle. Neulominen oli rakkain harrastus.
OMA TAITO
Harrastanut monipuolisesti eri tekniikoita ja opetellut uutta.
- **Oma mielenkiinto**
- Karjalan perinteen ihailu.
- Onnistuminen tärk.
KEHITTYMINEN VALMIIN AIK.S.

Ikä: 61 v.

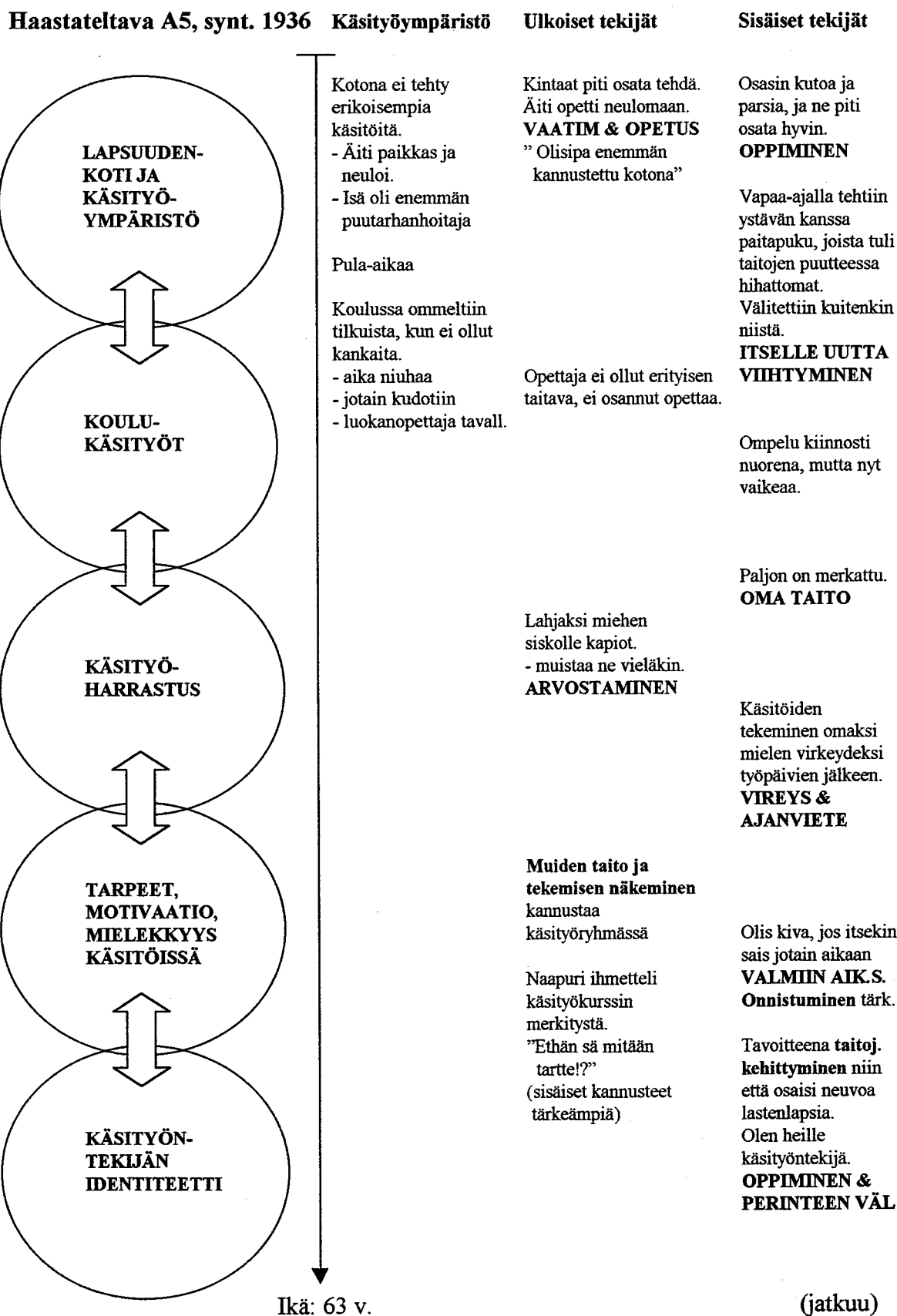
(jatkuu)

LIITE 4 (jatkuu)

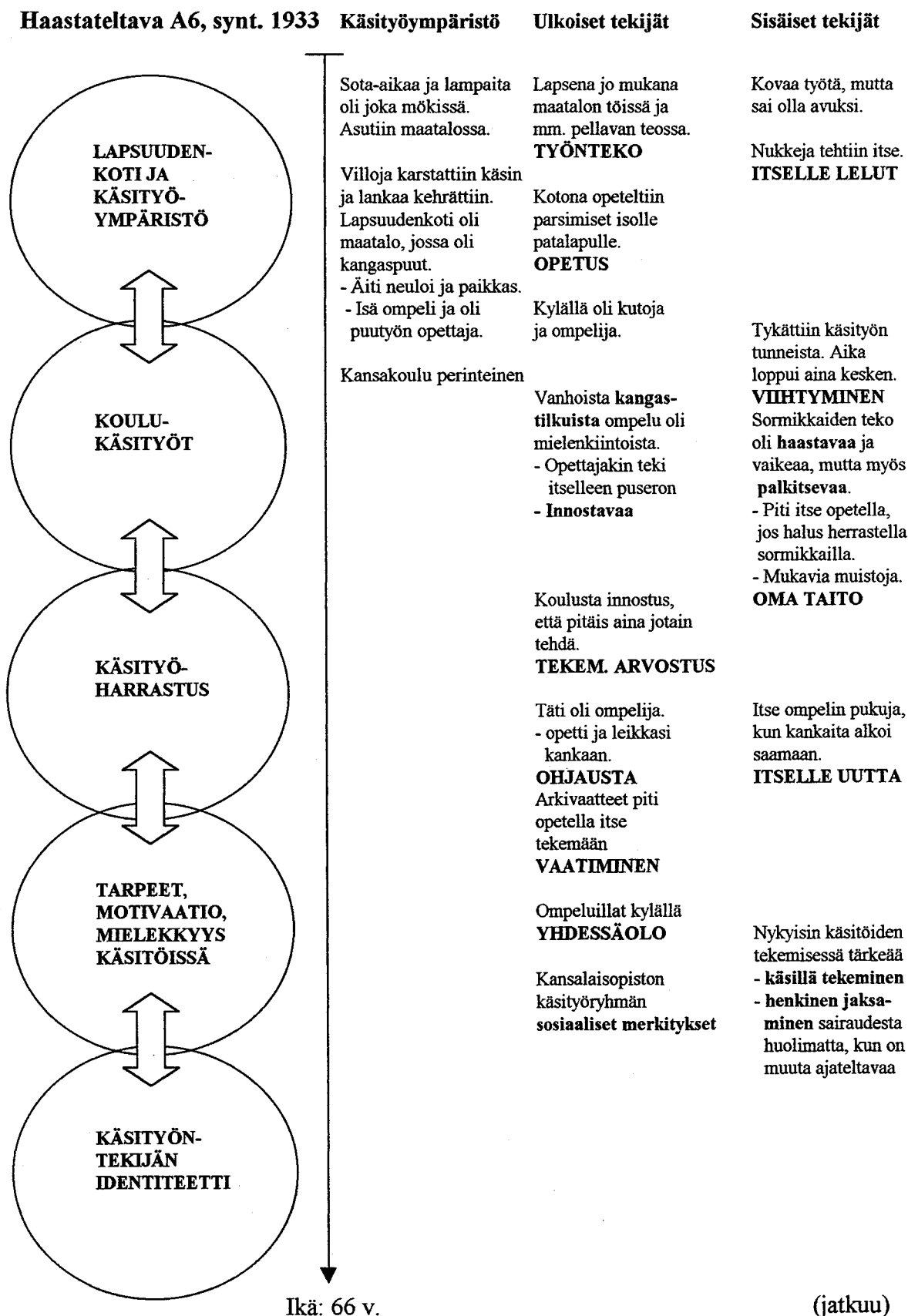


(jatkuu)

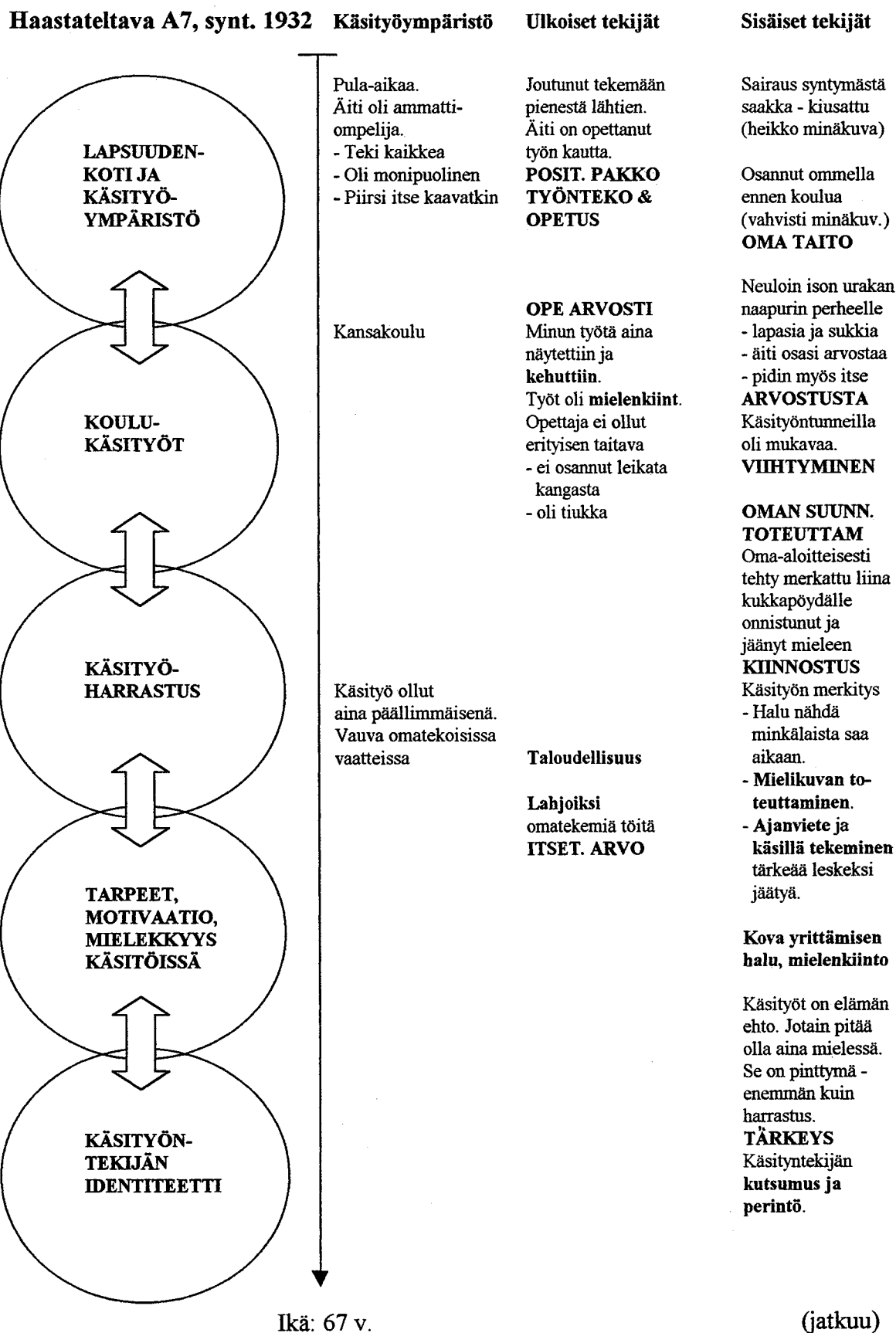
LIITE 4 (jatkuu)



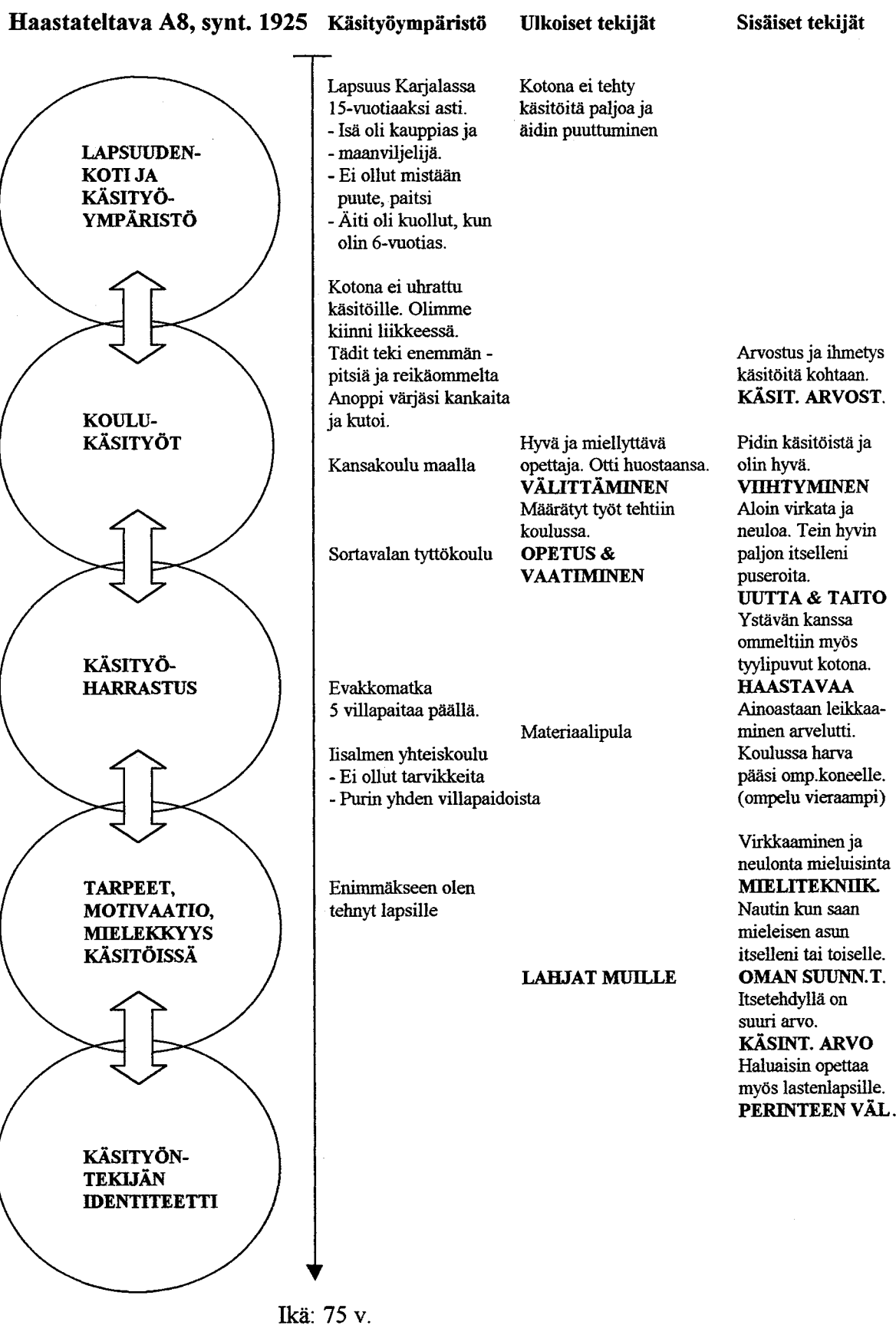
LIITE 4 (jatkuu)



LIITE 4 (jatkuu)



LIITE 4 (jatkuu)



LIITE 5: YLEINEN MERKITYSVERKOSTO

Yleiseen merkitysverkostoon olen luokitellut haastateltavien käsitteellistetyt merkitykset käsityöntekijän identiteettiin vaikuttavista ulkoisista ja sisäisistä tekijöistä eri aihealueiden alle. Ulkoiset tekijät olen luokitellut niiden merkityksen mukaan, vaikka tuloksissa esitän ulkoiset tekijät yhteydessä ympäristöönsä (lapsuudenkoti, koulukäsityöt, merkityksellinen käsityöhenkilö, vapaa-aika ja käsityökurssit). Tässä merkitysverkostossa olen säilyttänyt kaikki haastateltavien käsitteellistetyt merkitykset, mikä antaa lukijalle konkreettisen kuvan eri merkitysten määrästä.

Ulkoisia tekijöitä:

ANTAMISTA MUILLE (myös sis. merkitys)

itse tehdyt lahjat, A7
lahjoja muille, A8

INSPIRAATIO

alelangat, A2
kangastilkut, A2
kangastilkut, A6
lehdistä ideoita, A3

KAUNEUDEN ARVOSTAMINEN (myös sis.)

kauniin aikaansaaminen, A2
käsien tehdyt arvo, A7

KOULUKÄSITYÖN POSITIIVISUUS

innostavuus koulussa, A6
koulutyöt mielenkiintoisia, A7
open taitojen arvostaminen, A1

KÄSITYÖKURSSI MERKITTÄVÄNÄ

kursseilta ohjausta, A3
kursseilta uutta tietoa, A3
käsityökurssi - oppiminen, A1
käsityökurssi – perusasioiden oppiminen, A2
käsityökurssi – henkinen jaksaminen, A6
muiden taito ja näkem. kurssilla, A5
yhdessäolo, A6

YMPÄRISTÖ VAATIVANA

open vaatiminen, A4
open vaatiminen, A8
vaatiminen, A1
vaatiminen, A6
pakko, A2
positiivinen pakko, A7
sosiaalinen paine, A2

OHJAUS JA OPETUS

ohjaus, A1
ohjausta tädiltä, A6
ohjausta, A3
opetus kotona, A6
opetus koulussa, A8
opetus, A3
oppiminen kotona, A7
taitava opetus, A3
äiti opetti, A4
äiti opetti, A5
äiti vaati, A4
äiti vaati, A5

SAATU ARVOSTUS

hyvä palaute, A1
kehuminen, A7
muiden antama arvostus, A5
ope arvosti, A4
ope arvosti, A7
open kehuminen, A4
tunnustus, A1
välittäminen, A8

SÄÄSTÄMINEN

taloudellisuus, A7

TEKEMINEN JA ARVOSTUS

suvun perinne tekemiseen, A4
tekemisen arvostaminen, A6
tekemisen näkeminen, A2
työnteko kotona, A7
työnteko lapsena, A6

(jatkuu)

LIITE 5 (jatkuu)

Käsityöntekijän id. vaikuttavia sisäisiä tekijöitä persoonallisuuden eri osa-alueilla:

Affektiivinen

ARVOT
käsintehdyn arvo, A8
käsitöiden arvostam., A8
perinteen välittäminen, A5
perinteen välittäminen, A8
perintö, A7
taidon arvo, A3
tehdyt työn arvostam., A7

AFFEKTIIVISET

TARPEET

itsensä toteuttaminen, A1
kutsumus, A7
onnistuminen, A4
onnistuminen, A5
palkitsevaa, A6

MOTIVAATIO

henkinen jaksaminen, A6
kiinnostus, A1
kiinnostus, A2
kiinnostus, A3
kiinnostus, A7
mielenkiinto, A3
mielenkiinto, A7
kova yrittämisen halu, A7
viihtyminen, A1
viihtyminen, A3
viihtyminen, A4
viihtyminen, A5
viihtyminen, A6
viihtyminen, A7
viihtyminen, A8
vireys, A4
vireys, A5
vastenmielisyyt, A2

KONKREETTINEN

MERKITYS

ajanviete, A4
ajanviete, A5
ajanviete, A7
harrastus, A1
henkinen jaksaminen, A6
käsillä tekeminen, A6
käsillä tekeminen, A7
käsitöiden tekemisen tärk, A7
tekemisen monet merk., A1
tekeminen äidin mieliksi, A2

Kognitiivinen

OSAAMINEN /
KOGNITIIVISET
TIEDOT JA TAIDOT
oma taito, A3
oma taito, A4
oma taito, A5
oma taito, A6
oma taito, A7
oma taito, A8

KOGNITIIVINEN

KEHITTYMINEN

kehittyminen, A3
taitojen kehittymien, A5
taitojen säilyttäminen, A4
oppiminen, A3
oppiminen, A4
oppiminen, A5
oppiminen, A5
uuden oppiminen, A2
uuden oppiminen, A4
tieto-taidon kehittyminen, A1

TARPEET

haastavaa, A8
haasteellisuus, A6
haasteita, A4

Psykomotorinen

PSYKOMOTORISET

TAIDOT

kyvyt, A4
kätevyys, A3
kätevyys, A4
mielitekniikat, A8
taipumus, A4
oma taito, A3
oma taito, A4
oma taito, A5
oma taito, A6
oma taito, A7
oma taito, A8

KÄSITYÖPROSESSI

mielikuvan-käden yht.työ, A4
mielikuvan toteuttaminen, A7
oman suunnitelman tot., A7
oman suunnitelman tot., A8
työn eteneminen, A4
valmiin aikaansaaminen, A1
valmiin aikaansaaminen, A3
valmiin aikaansaaminen, A5
itselle leluja, A6
itselle uutta, A3
itselle uutta, A4
itselle uutta, A5
itselle uutta, A6
itselle uutta, A8

LIITE 6: TUTKIMUSKORTISTON SISÄLTÖALUEET

Haastatteluista poimittujen merkitysten jaottelu tutkimuskortistossa

Aihe	Sisältöalue ja paikka kortistossa	Kortin koodit
Lapsuus	A = Käsityöympäristö kotona	B1–11
	B = Käsityöt lapsuudessa	B12–19
	C = Merkityksellinen käsityöhenkilö	B20–24
Koulu	D = Koulukäsityöt	B25–36
	E = Kyvyt, lahjakkuus, taipumus	B37
	F = Koulukäsitöiden tavat ja arvostus	B38–40
	G = Hyvä opettaja	B41–48
Vapaa-aika ja tekeminen	H = Käsitöiden harrastaminen	B49–56
	I-J = Käsityön suunnittelu	B57–60
	K = Käsityökurssit ja koulutus	B61
	L = Nykyinen työ ja käsityöt	B62
	M = Käsityöt nykyään kotona	B63–72
Arvot	N = Käsityöarvot ja niiden välittäminen	B73
	O = Käsityön merkitys	B74–83
	P-Q = Onnistunut käsityö	B84–91
	R = Kaunis käsityö	B92–94
	S = Käsityöryhmän merkitys	B95–100